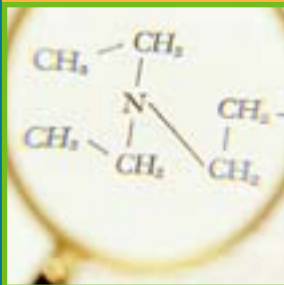


Indicateurs de l'éducation au Canada



Rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2005



Statistique Canada
Statistics Canada



Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
Council of Ministers of Education, Canada

Comment obtenir d'autres renseignements

Toute demande de renseignements au sujet du présent produit ou au sujet de statistiques ou de services connexes doit être adressée à : Services aux clients, Culture, tourisme et centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada, Ottawa, Ontario, K1A 0T6; téléphone : (613) 951-7608; sans frais : 1 800 307-3382; télécopieur : (613) 951-9040; ou courrier électronique : educationstats@statcan.ca.

Pour obtenir des renseignements sur l'ensemble des données de Statistique Canada qui sont disponibles, veuillez composer l'un des numéros sans frais suivants. Vous pouvez également communiquer avec nous par courriel ou visiter notre site Internet.

Service national de renseignements	1 800 263-1136
Service national d'appareils de télécommunications pour les malentendants	1 800 363-7629
Renseignements par courriel	infostats@statcan.ca
Site Internet	www.statcan.ca

Renseignements sur les commandes

On peut se procurer ce produit n° 81-582-XPF au catalogue au prix de 70,00 \$ CA. Communiquez avec les Services aux clients, Culture, tourisme et centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada, Ottawa, Ontario, K1A 0T6; téléphone : (613) 951-7608; sans frais : 1 800 307-3382; télécopieur : (613) 951-9040; ou courrier électronique : educationstats@statcan.ca.

Les frais de livraison supplémentaires suivants s'appliquent aux envois à l'extérieur du Canada :

États-Unis 6 \$ CA

Autres pays 10 \$ CA

Ce document est également disponible sur Internet gratuitement (n° 81-582-XIF au catalogue). Pour obtenir un numéro de ce produit, les utilisateurs sont priés de se rendre au site Internet de Statistique Canada à http://www.statcan.ca/cgi-bin/downpub/studiesfree_f.cgi (cliquez sur « Éducation »).

Indicateurs de l'éducation au Canada

Rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2005

© 2006 Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation

La permission est accordée à la reproduction non-commerciale à fins éducatives, exigeant une reconnaissance claire de la source. Autrement, il est interdit de reproduire ou de transmettre le contenu de la présente publication, sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit, sans l'autorisation préalable du Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation, 95 St. Clair Ave. West, Suite 1106, Toronto, Ontario, M4V 1N6.

Avril 2006

N° 81-582-XPF au catalogue

ISBN 0-660-97170-4

N° 81-582-XIF au catalogue

ISBN 0-662-71517-9

Fréquence : Occasionnelle

Ottawa, Toronto

Also available in English under the title: *Education Indicators in Canada: Report of the Pan-Canadian Education Indicators Program 2005*. (Catalogue no. 81-582-XPE).

Note de reconnaissance

Le succès du système statistique du Canada repose sur un partenariat bien établi entre Statistique Canada et la population, les entreprises, les administrations canadiennes et les autres organismes. Sans cette collaboration et cette bonne volonté, il serait impossible de produire des statistiques précises et actuelles.

Catalogage avant publication de Bibliothèque et Archives Canada

Indicateurs de l'éducation au Canada : rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation, 2006.

Publ. en collab. avec: Conseil des ministres de l'éducation.

Disponible aussi en anglais sous le titre : Education Indicators in Canada: Report of the Pan-Canadian Education Indicators Program, 2006.

ISBN: 0-660-9170-4 (papier)

ISBN: 0-662-71517-9 (PDF)

CS81-582-XPF

CS81-582-XIF

1. Indicateurs éducationnels – Canada. 2. Éducation – Canada – Statistiques.

I. Statistique Canada. Culture, tourisme et centre des statistiques sur l'éducation. II. Conseil des ministres de l'éducation (Canada) III. Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation, 2006. IV. Titre.

LA412 E3814 2006

370'.971'021

C2000-88001-1

La présente publication a été préparée conjointement par Statistique Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC], en collaboration avec les ministères provinciaux et territoriaux responsables de l'éducation et de la formation professionnelle. Il s'agit du rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation (PIPCE) du Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation (CSCE), un partenariat entre Statistique Canada et le CMEC. Les données incluses dans la présente publication sont tirées des sources indiquées et étaient exactes au moment où elles ont été fournies à Statistique Canada. Elles peuvent toutefois différer des données rendues publiques par les provinces et par les territoires en raison des modifications qui y ont été apportées afin de compenser les différences dans les définitions et dates de référence utilisées et dans les méthodes d'établissement de rapports employées par les établissements. L'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) est la source des statistiques comparatives internationales. Dans le présent rapport, les statistiques afférentes au Canada n'apparaissent pas forcément exactement comme dans les rapports de l'OCDE. Ceci est dû à la révision et à la mise à jour des données effectuées ultérieurement par Statistique Canada. Les définitions des termes correspondent à celles contenues dans d'autres publications de Statistique Canada et du CSCE. La présente publication comprend les données disponibles les plus récentes. Les données mises à jour pour certains indicateurs seront affichées sur les sites Web de Statistique Canada (www.statcan.ca) et du CMEC (www.cmec.ca) au fur et à mesure de leur parution.

Signes conventionnels

Les signes conventionnels suivants sont employés uniformément dans cette publication

- . indisponible pour toute période de référence
- .. indisponibles pour une période de référence précise
- ... n'ayant pas lieu de figurer
- p provisoire
- r rectifié
- e estimation
- x confidentiel en vertu des dispositions de la *Loi sur la statistique*
- E à utiliser avec prudence
- F trop peu fiable pour être publié

Table des matières

Le Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation	ix
Renseignements généraux	ix
Pourquoi le PIPCE est-il unique?	ix
Valeur des indicateurs de l'éducation	x
Dans la présente publication	x
Faits saillants	xi
Chapitre A : Portrait de la population d'âge scolaire	xi
Chapitre B : Le financement des systèmes d'éducation	xii
Chapitre C : Études primaires et secondaires	xiii
Chapitre D : Études postsecondaires	xiv
Chapitre E : Transitions et résultats	xvi
A Portrait de la population d'âge scolaire	3
Introduction	3
A1 Taille de la population	5
Contexte	5
Observations	5
A2 Diversité culturelle	7
Contexte	7
Observations	7
Immigration, minorités visibles et langues non officielles	7
Identité autochtone	9
A3 Faible revenu	11
Contexte	11
Observations	11
B Le financement des systèmes d'éducation	17
Introduction	17
B1 Dépenses totales au titre de l'éducation	19
Contexte	19
Observations	20
Dépenses totales	20
Dépenses par habitant	21
Les dépenses et le PIB	21
Comparaisons internationales	22

Table des matières

B2	Dépenses publiques et privées au titre de l'éducation	23
	Contexte	23
	Observations	23
	Dépenses publiques	23
	Dépenses privées	24
	Dépenses des ménages	25
	Frais de scolarité universitaire	26
	Recettes privées des universités	26
B3	Endettement des étudiants	27
	Contexte	27
	Observations	28
	Niveau de l'endettement des étudiants au Canada	28
	L'endettement des étudiants selon la province	28
	Taux de remboursement	30
C	Études primaires et secondaires	33
	Introduction	33
C1	Transition de la maison à l'école : développement et apprentissage des jeunes enfants	35
	Contexte	35
	Observations	36
	Santé	36
	Participation aux activités	37
	Contacts avec les livres et la lecture	37
	Échelle de vocabulaire en images Peabody	38
C2	Participation à l'éducation primaire et secondaire	39
	Contexte	39
	Observations	40
	Effectif global	40
	Éducateurs	41
	Ratio élèves-éducateur	41
C3	Les technologies de l'information et des communications (TIC) à l'école	43
	Contexte	43
	Observations	44
	Nombre d'élèves par ordinateur	44
	Types d'applications logicielles	44
	Compétences des enseignants	45
	Obstacles à l'utilisation des TIC	46
C4	Le rendement des élèves	47
	Contexte	47
	Observations	47
	Programme international pour le suivi des acquis des élèves 2003	47
	Programme d'indicateurs du rendement scolaire	48

Table des matières

C5	Taux d'obtention du diplôme d'études secondaires	53
	Contexte	53
	Observations	54
	Taux d'obtention du diplôme d'études secondaires	54
D	Études postsecondaires	59
	Introduction	59
D1	Effectifs aux études postsecondaires	61
	Contexte	61
	Observations	61
	Apprentis enregistrés	61
	Effectifs universitaires	62
D2	Éducation et formation des adultes	65
	Contexte	65
	Observations	65
	Incidence et tendances de l'éducation et de la formation des adultes	65
	Intensité de la formation	67
	Participation à la formation appuyée par l'employeur	67
	Autoformation	68
	Besoins ou désirs non satisfaits en matière de formation	68
D3	Ressources humaines	71
	Contexte	71
	Observations	71
	Nombre d'enseignants au niveau universitaire	71
	Âge des enseignants au niveau universitaire	72
	Répartition selon le sexe	72
	Salaires des enseignants à temps plein au niveau universitaire	73
D4	Recherche et développement	75
	Contexte	75
	Observations	75
	La R.-D. en tant que secteur et dans le cadre universitaire	75
	La R.-D. effectuée par les universités	77
	Sources de financement de la R.-D. universitaire	78
D5	Obtention d'un diplôme d'études postsecondaires et taux d'obtention de diplôme	81
	Contexte	81
	Observations	81
	Programmes d'apprentissage enregistré	81
	Diplômes d'études universitaires	83
	Domaine d'études	85
D6	Niveau de scolarité de la population âgée de 25 à 64 ans	87
	Contexte	87
	Observations	87

Table des matières

E	Transitions et résultats	91
	Introduction	91
E1	Transitions aux études postsecondaires et au marché du travail	93
	Contexte	93
	Observations	93
	Transition aux études postsecondaires	93
	Transitions entre les études et le marché du travail	95
E2	Résultats sur le marché du travail	97
	Contexte	97
	Observations	97
	Taux de chômage et niveaux de scolarité	97
	L'éducation et les gains d'emploi	98
	Annexes	101
	Annexe 1	
	Structure de l'éducation et de la formation au Canada	103
	Annexe 2	
	Notes sur la méthodologie	109
	Annexe 3	
	Glossaire	125
	Annexe 4	
	Sources de données utilisées dans la présente publication	145
	Annexe 5	
	Calcul des revenus et des dépenses de chaque province ou territoire – Enseignement primaire et secondaire	165
	Annexe 6	
	Statistiques de référence de base	167
	Tableaux	169
	Tableaux, Chapitre A	169
	Tableaux, Chapitre B	179
	Tableaux, Chapitre C	205
	Tableaux, Chapitre D	229
	Tableaux, Chapitre E	257
	Comités et organismes	263

Le Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation

Renseignements généraux

Ce document est la quatrième édition du rapport *Indicateurs de l'éducation au Canada : Rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation*. Le Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation (PIPCE) est un effort conjoint de Statistique Canada et du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC].

Dans la Déclaration de Victoria de 1993, les ministres provinciaux et territoriaux responsables de l'éducation et de la formation professionnelle ont convenu de créer le PIPCE. La mission du PIPCE est de publier un ensemble de mesures statistiques sur les systèmes d'éducation au Canada à l'intention des responsables de l'élaboration des politiques, des praticiennes et praticiens et du grand public. Le but est d'évaluer le rendement des systèmes d'éducation dans l'ensemble des provinces et territoires et dans le temps.

Les premiers indicateurs publiés sous l'égide du PIPCE sont parus en 1996. L'année suivante, une séance de consultations tenue avec les gouvernements provinciaux et territoriaux et les partenaires du domaine de l'éducation a conduit à la définition d'un nouvel ensemble d'indicateurs, conçu de façon à aborder les principales questions qui se posent en matière de politiques. Une nouvelle séance de consultations a eu lieu au cours de l'automne 2004, apportant une série de modifications aux indicateurs. Ces modifications seront incorporées aux éditions ultérieures du rapport *Indicateurs de l'éducation au Canada*.

Le premier rapport du PIPCE effectué d'après le nouvel ensemble d'indicateurs a été publié en 1999. Un second rapport suivit en 2003.

Pourquoi le PIPCE est-il unique?

Les Indicateurs pancanadiens de l'éducation ne sont pas les seuls indicateurs des systèmes d'éducation au Canada. Plusieurs provinces ont mis au point des systèmes d'indicateurs de l'éducation, ou sont en train de le faire.

La diversité des systèmes d'éducation au Canada et les différences dans les définitions et méthodes de collecte des données restreignent souvent l'établissement de comparaisons significatives des indicateurs de l'éducation entre les provinces et territoires. Les Indicateurs pancanadiens de l'éducation intègrent divers travaux méthodologiques visant à harmoniser les données dans l'ensemble des provinces et territoires. Le but du PIPCE est en effet de fournir de l'information cohérente et de qualité sur l'éducation pour tout le Canada, afin d'appuyer de façon éclairée le processus décisionnel, la formulation des politiques et l'élaboration des programmes.

Sur la scène internationale, l'Organisation de coopération et de développement économiques produit un ensemble d'indicateurs appelé *Indicateurs des systèmes d'enseignement (INES)*. L'INES compare les systèmes d'éducation des pays membres de l'OCDE. Les résultats de ces comparaisons sont publiés annuellement dans *Regards sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDE*. Le Canada participe à ce projet depuis sa création en 1988. Le PIPCE intègre certains indicateurs du projet INES afin de fournir un cadre international pour les indicateurs pancanadiens et pour ceux des provinces et territoires.

Valeur des indicateurs de l'éducation

En combinant des statistiques distinctes sur l'éducation et en les plaçant en contexte, les indicateurs permettent des comparaisons entre les provinces et territoires, dans le temps et avec des normes généralement reconnues.

Même s'ils peuvent illustrer des tendances et révéler des questions intéressantes, les indicateurs ne peuvent en eux-mêmes fournir des explications ou permettre de tirer des conclusions. Il faudra toujours mener des recherches additionnelles pour diagnostiquer les causes des problèmes et suggérer des solutions. Le présent rapport vise à stimuler la réflexion et à promouvoir le débat sur les questions liées à l'éducation.

Dans la présente publication

Les indicateurs sont répartis sur cinq chapitres. Le chapitre A, *Portrait de la population d'âge scolaire*, suit les tendances démographiques pour la population âgée de 5 à 29 ans, et présente des indicateurs de diversité culturelle, de contexte familial et de faible revenu pour la population âgée de 5 à 24 ans.

Le **chapitre B**, *Le financement des systèmes d'éducation*, jette un regard sur les tendances dans les dépenses publiques et privées en éducation, examine la distribution des dépenses en immobilisations et des dépenses courantes, et discute de l'endettement des étudiants.

Le **chapitre C**, *Études primaires et secondaires*, comprend des indicateurs sur les enfants d'âge préscolaire, les effectifs scolaires, l'obtention des diplômes, les ressources humaines et les caractéristiques des écoles au niveau primaire-secondaire. Les autres sujets couverts sont les technologies de l'information et des communications et le rendement des élèves.

Le **chapitre D**, *Études postsecondaires*, fournit des renseignements similaires pour le niveau postsecondaire, examinant les taux de participation et d'obtention des diplômes pour les programmes de formation professionnelle au niveau des métiers et d'apprentissage, ainsi que pour les programmes des collèges et des universités. Il couvre également la recherche et le développement, l'éducation et la formation des adultes ainsi que le niveau de scolarité de la population en âge de travailler.

Finalement, le **chapitre E**, *Transitions et résultats*, porte sur les transitions des études secondaires aux études postsecondaires et au marché du travail, et fournit des renseignements au sujet des résultats sur le marché du travail selon le niveau de scolarité.

Les indicateurs de ce rapport ont été retenus sur la base de deux critères : pertinence pour l'élaboration des politiques et disponibilité des données. Ils sont fondés sur les données disponibles les plus récentes mais les tableaux Excel les accompagnant seront mis à jour de façon régulière et seront disponibles en ligne.

Faits saillants

Chapitre A : Portrait de la population d'âge scolaire

Taille de la population

- On prévoit que la population âgée de 5 à 13 ans diminuera d'environ un demi-million entre 2001 et 2011 pour passer à environ 3,2 millions.
- La population âgée de 14 à 18 ans devrait plafonner en 2008 pour se situer à 2,2 millions.
- La population âgée de 19 à 24 ans devrait atteindre son sommet en 2014 pour s'établir à environ 2,7 millions.
- La population âgée de 25 à 29 ans augmentera légèrement au cours des quelques prochaines années et s'établira à 2,3 millions.

Diversité culturelle

- Au sein de la population d'âge scolaire, la diversité s'est accrue dans l'ensemble entre 1991 et 2001.
- À Toronto et à Vancouver, plus de 25 % de la population d'âge scolaire en 2001 était d'origine immigrante et approximativement 20 % parlait une langue autre que l'anglais ou le français à la maison.
- La proportion de la population d'âge scolaire d'identité autochtone est forte et grandissante dans les régions métropolitaines de recensement (RMR) du Canada et dans les régions hors RMR de certaines provinces et territoires.

Faible revenu

- En 2000, 7 % de tous les enfants habitant avec deux parents vivaient avec un faible revenu. Parmi les enfants vivant dans une famille monoparentale, la proportion était de 25 %.
- Chez les enfants vivant avec un parent seul en 1996, plus de la moitié ont connu une période de faible revenu à un moment donné entre 1996 et 2000; et pour 38 % la période a duré plus d'un an.

Chapitre B : Le financement des systèmes d'éducation

Dépenses totales au titre de l'éducation

- Entre 1997-1998 et 2001-2002, le total des dépenses consacrées à l'éducation au Canada a progressé de 9 % en dollars constants de 2001 pour passer à 70,8 milliards de dollars, la plus grande partie de l'augmentation ayant été observée au niveau de l'enseignement postsecondaire.
- En 2001-2002, on a dépensé en moyenne 2 277 \$ par personne au titre de l'éducation au Canada.
- Les dépenses publiques et privées totales au titre de l'éducation ont diminué, passant de 6,4 % du PIB en 1999-2000 à 6,1 % environ en 2001-2002.
- Par comparaison avec la moyenne des pays de l'OCDE et du G-7 en 2001, le Canada s'est classé au deuxième rang pour ce qui est des dépenses totales au titre de l'éducation en pourcentage du PIB.

Dépenses publiques et privées au titre de l'éducation

- Entre 1997-1998 et 2001-2002, les dépenses publiques (gouvernements fédéral, provincial/territorial et municipal) en éducation au Canada ont augmenté de 10 % au niveau postsecondaire et de 3 % au niveau primaire-secondaire.
- Entre 2000 et 2002, la proportion des dépenses gouvernementales pour la santé a augmenté de 2 points de pourcentage, tandis que la proportion dépensée pour l'éducation a reculé de 0,3 points de pourcentage.
- En 2001-2002, les dépenses privées se sont établies à 10,7 milliards de dollars, ce qui représente une augmentation de 19 % depuis 1997-1998, soit près de quatre fois l'augmentation des dépenses de sources publiques. De cette somme, 3,3 milliards de dollars ont été dépensés au niveau primaire-secondaire et 7,4 milliards de dollars au niveau postsecondaire.
- En 2003, 45 % des ménages canadiens ont engagé des dépenses au titre de l'éducation en manuels, fournitures scolaires et frais de scolarité, pour une dépense moyenne de 2 263 \$.
- Les frais de scolarité pour les étudiants de premier cycle ont augmenté entre 1994-1995 et 2004-2005 (en dollars constants de 2001), la moyenne passant de 2 535 \$ à 3 863 \$ pour l'ensemble du pays. La part des revenus totaux des universités représentée par les frais de scolarité et les autres revenus non gouvernementaux a augmenté.

Endettement des étudiants

- Les diplômés universitaires de 2000 qui avaient emprunté dans le cadre de programmes gouvernementaux de prêts étudiants devaient en moyenne 18 900 \$ au moment de l'obtention du diplôme, soit 29 % de plus que les diplômés universitaires de 1995. Les diplômés collégiaux de 2000 devaient en moyenne 12 500 \$, soit 19 % de plus que les diplômés collégiaux de 1995.
- Les diplômés universitaires et collégiaux de 2000 qui avaient obtenu des prêts étudiants gouvernementaux étaient plus endettés deux ans après l'obtention du diplôme que leurs homologues de 1995.

Chapitre C : Études primaires et secondaires

Transition de la maison à l'école : développement et apprentissage des jeunes enfants

- Les parents canadiens ont déclaré en 2001-2002 que la santé physique des enfants âgés de 4 et 5 ans était, dans l'ensemble, très bonne.
- Plus de filles que de garçons âgés de 4 et 5 ans regardaient des livres ou cherchaient spontanément à lire quotidiennement.
- Environ 60 % des enfants de 4 et 5 ans se faisaient faire la lecture par un adulte chaque jour.
- En 2000-2001, la vaste majorité des enfants de 4 et 5 ans ont démontré une capacité de compréhension normale ou avancée.

Participation à l'éducation primaire-secondaire

- Entre les années scolaires 1997-1998 et 2002-2003, l'effectif des écoles publiques primaires et secondaires a augmenté dans deux provinces seulement, l'Ontario et l'Alberta.
- On comptait un peu moins de 311 000 éducateurs au pays en 2002-2003, un peu plus que cinq ans plus tôt.
- Entre 1997-1998 et 2002-2003, le nombre d'éducateurs a augmenté davantage – ou diminué dans une moins large mesure – que l'effectif dans toutes les provinces et tous les territoires, sauf à Terre-Neuve-et-Labrador, en Alberta, en Colombie-Britannique et au Yukon.

Les technologies de l'information et des communications (TIC) dans les écoles

- Moins de 1 % des écoles primaires et secondaires canadiennes étaient dépourvues d'ordinateurs pendant l'année scolaire 2003-2004.
- Neuf ordinateurs sur dix étaient connectés à Internet et mis à la disposition des élèves.
- Presque tous les directeurs d'école ont certes signalé que la plupart des enseignants de leur école possédaient les compétences techniques nécessaires pour utiliser l'ordinateur à des fins administratives, mais moins de la moitié des directeurs d'école ont déclaré que plus de 75 % des enseignants possédaient les compétences techniques nécessaires pour amener les élèves à utiliser efficacement les TIC.
- Le financement de l'achat d'ordinateurs et du matériel électronique connexe constituait une préoccupation de premier plan pour la plupart des directeurs d'école.

Le rendement des élèves

- Du point de vue des connaissances générales en mathématiques, le rendement du Canada dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE était très bon, deux autres pays seulement, Hong Kong et la Finlande, ayant obtenu des résultats significativement supérieurs à ceux du Canada.

- Dans l'ensemble du Canada, 71 % des jeunes âgés de 13 ans et 64 % des jeunes âgés de 16 ans ont atteint le niveau prévu dans le cadre de l'évaluation de 2004 du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS) portant sur les sciences.
- Lors de l'évaluation en écriture menée dans le cadre du PIRS en 2002, 84 % des jeunes âgés de 13 ans et 61 % des jeunes âgés de 16 ans ont atteint le niveau prévu.
- Avec quelques exceptions, le rendement des garçons dans le cadre de l'évaluation du PIRS portant sur l'écriture était inférieur à celui des filles, pour les deux âges et dans toutes les provinces et tous les territoires. En sciences, on a observé très peu de différences significatives entre les garçons et les filles à tous les niveaux de rendement.

Taux d'obtention du diplôme d'études secondaires

- En 2001, le taux pancanadien d'obtention de diplôme d'études secondaires s'élevait à 75 %.
- En 2002-2003, tout comme en 1997-1998, les taux d'obtention de diplôme étaient plus élevés chez les filles (78 %) que chez les garçons (70 %).

Chapitre D : Études postsecondaires

Effectifs aux études postsecondaires

- En 2002, on dénombrait 234 500 apprentis enregistrés au Canada, soit 30 % de plus qu'en 1992.
- De 1992 à 2002, la proportion de femmes parmi les apprentis enregistrés, tous métiers confondus, est passée de 5 % à 9 %.
- De 1992-1993 à 2001-2002, les effectifs à temps plein dans les universités canadiennes ont augmenté de 12 %, alors que les effectifs à temps partiel étaient en baisse de 21 %.
- Les femmes sont désormais majoritaires sur le plan des études de premier cycle à temps plein, et les effectifs féminins sont presque à égalité avec les effectifs masculins aux deuxième et troisième cycles. La part des hommes dans les effectifs de premier cycle a été ramenée de 47 % à 42 % au cours des années 1990.

Éducation et formation des adultes

- En 2002, 4,8 millions de travailleurs adultes ont suivi une formation officielle liée à l'emploi.
- En 2002, le taux de participation le plus élevé à des activités de formation officielle liée à l'emploi était observé chez les jeunes travailleurs, et ce taux diminuait avec l'âge.
- On observait le taux de participation le plus faible (18 %) chez les travailleurs ayant les niveaux de scolarité les moins élevés (diplômes d'études secondaires ou moins).
- Environ le quart des travailleurs adultes ont déclaré ne pas avoir suivi la formation liée à l'emploi qu'ils voulaient suivre ou qu'ils avaient besoin de suivre en 2002.

Ressources humaines

- Le nombre d'enseignants universitaires à plein temps des universités en 2002-2003 était en baisse d'environ 3 % par rapport à 10 ans plus tôt, tandis que les inscriptions à plein temps ont augmenté de 12 %.
- Au Canada, l'âge médian des enseignants à plein temps au niveau universitaire en 2002-2003 se situant à 49 ans.
- En 2002-2003, 35 % des membres du corps professoral des universités étaient âgés de 50 à 59 ans, comparativement à 23 % dans l'ensemble de la population active.
- Les femmes représentaient 30 % des enseignants à plein temps au niveau universitaire en 2002-2003, comparativement à 21 % 10 ans plus tôt.
- Entre 1992-1993 et 2002-2003, les salaires moyens des enseignants universitaires ont augmenté de 20 % (en dollars constants de 2001).

Recherche et développement

- En 2002, le Canada a effectué pour 21,9 milliards de dollars de recherche et de développement (R.-D.) (en dollars constants de 2001).
- En 2002, les universités étaient à l'origine du tiers de l'ensemble de la R.-D. au Canada, juste après le secteur des entreprises, qui représentait plus de la moitié de l'ensemble de la R.-D.
- En 2002, la R.-D. dans le secteur universitaire avait augmenté à 7,3 milliards de dollars par an.

Obtention d'un diplôme d'études postsecondaires et taux d'obtention de diplôme

- D'après les directions des administrations provinciales et territoriales chargées des programmes d'apprentissage, 16 500 personnes ont terminé un programme d'apprentissage enregistré en 2002, en baisse de 12 % par rapport à 1992.
- Les taux d'obtention d'un baccalauréat ou d'un premier grade professionnel étaient de 31 % en 2001.
- Les taux d'obtention de diplôme sont plus élevés chez les femmes que chez les hommes dans toutes les grandes disciplines des sciences humaines et sciences sociales. Les taux d'obtention de diplôme pour les hommes sont demeurés plus élevés en sciences physiques, naturelles et appliquées, mais l'écart s'est rétréci entre 1992 et 2001.
- Entre 1992 et 2001, le nombre de diplômés universitaires de sexe masculin a diminué légèrement, soit de 1 %, tandis que le nombre de diplômés de sexe féminin a augmenté de 10 %. En 2001, les femmes représentaient presque 60 % des diplômés.
- En 2001, le domaine sciences sociales et de comportements et droit étaient le domaine d'études comptant le plus grand nombre de diplômés au Canada, suivi de près par celui du commerce, gestion et administration publique, puis par celui de l'éducation.

Niveau de scolarité de la population âgée de 25 à 64 ans

- En 2001, aucun autre pays de l'OCDE n'avait une proportion plus élevée de sa population âgée de 25 à 64 ans au titulaire d'un diplôme collégial ou universitaire que le Canada. Cependant, du point de vue de sa population titulaire d'un diplôme universitaire, le Canada se situait au cinquième rang globalement.

Chapitre E : Transitions et résultats

Transitions aux études postsecondaires et au marché du travail

- En 2003-2004, juste un peu plus de la moitié des étudiants âgés des 17 ans et plus travaillaient durant l'année scolaire.

Résultats sur le marché du travail

- En 2004, le taux de chômage des personnes de 25 à 29 ans sans diplômes d'études secondaires s'élevait à 15 %, contre 7 % pour les diplômés universitaires.
- En 2000, les gains moyens (avant impôt) étaient de 77 % plus élevés pour les diplômés universitaires et de 15 % plus élevés pour les diplômés des collèges et des écoles de métiers que pour les diplômés du secondaire.

Chapitre A

Portrait de la population d'âge scolaire	3
--	---

A1 Taille de la population	5
----------------------------	---

A2 Diversité culturelle	7
-------------------------	---

A3 Faible revenu	11
------------------	----

Figures, Chapitre A

Figure A1.1

Estimations et projections de la population, groupes d'âge des 5 à 13 ans, 14 à 18 ans, 19 à 24 ans et 25 à 29 ans, Canada, 1991 à 2026

6

Figure A2.1

Proportion d'immigrants parmi la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans), dans certaines régions métropolitaines de recensement, 1991, 1996, 2001

8

Figure A2.2

Proportion de membres d'une minorité visible parmi la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans), dans certaines régions métropolitaines de recensement, 1991, 1996, 2001

8

Figure A2.3

Proportion de la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans) dont la langue parlée à la maison n'est pas une langue officielle, dans certaines régions métropolitaines de recensement, 1991, 1996, 2001

9

Figure A2.4

Proportion de la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans) ayant une identité autochtone, 1996 et 2001

10

Figure A3.1

Répartition de la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans) selon le nombre d'années en situation de faible revenu entre 1996 et 2000, selon la situation familiale en 1996, Canada

12

Figure A3.2

Proportion de la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans) en situation de faible revenu, Canada et provinces, 2000

12

Figure A3.3

Proportion de la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans) qui a vécu plus d'un an en situation de faible revenu entre 1996 et 2000, Canada et provinces

13

Portrait de la population d'âge scolaire

Introduction

La [population d'âge scolaire](#) (c'est-à-dire celle âgée de 5 à 24 ans) se transforme lentement. La taille de cette population, sa diversité culturelle et les caractéristiques des familles changent toutes selon des voies et des orientations auxquelles les écoles et les enseignants doivent s'adapter. Le présent chapitre suit l'évolution de certaines caractéristiques clés de la population d'âge scolaire tout en cherchant à dégager les défis qu'elles représentent pour les systèmes d'éducation au Canada. Les tendances qui se dessinent exercent une influence à l'échelle du pays mais ne s'appliquent pas nécessairement à une région donnée. De plus, le portrait statistique brossé ici pourrait s'enrichir de bien d'autres données importantes, portant notamment sur la santé, l'exposition à la violence ou les activités hors école.

L'indicateur [A1](#) concerne l'évolution de la taille de la population d'âge scolaire, et celle de 25 à 29 ans, entre 1991 et 2001, et propose des projections jusqu'en 2026.

L'indicateur [A2](#) présente la diversité croissante de la population d'âge scolaire en fonction des immigrants, des minorités visibles et des langues parlées à la maison dans certaines des principales régions métropolitaines de recensement (RMR) du Canada. Il fait également ressortir les variations de la proportion d'Autochtones parmi la population d'âge scolaire.

L'indicateur [A3](#) montre la proportion de la population d'âge scolaire appartenant à une famille à faible revenu.



Taille de la population

Contexte

Cet indicateur donne un aperçu des tendances récentes de la population d'âge scolaire dans son ensemble et aux niveaux primaire (population de 5 à 13 ans), secondaire (population de 14 à 18 ans) et postsecondaire (population de 19 à 24 ans), ainsi que de la population âgée de 25 à 29 ans.

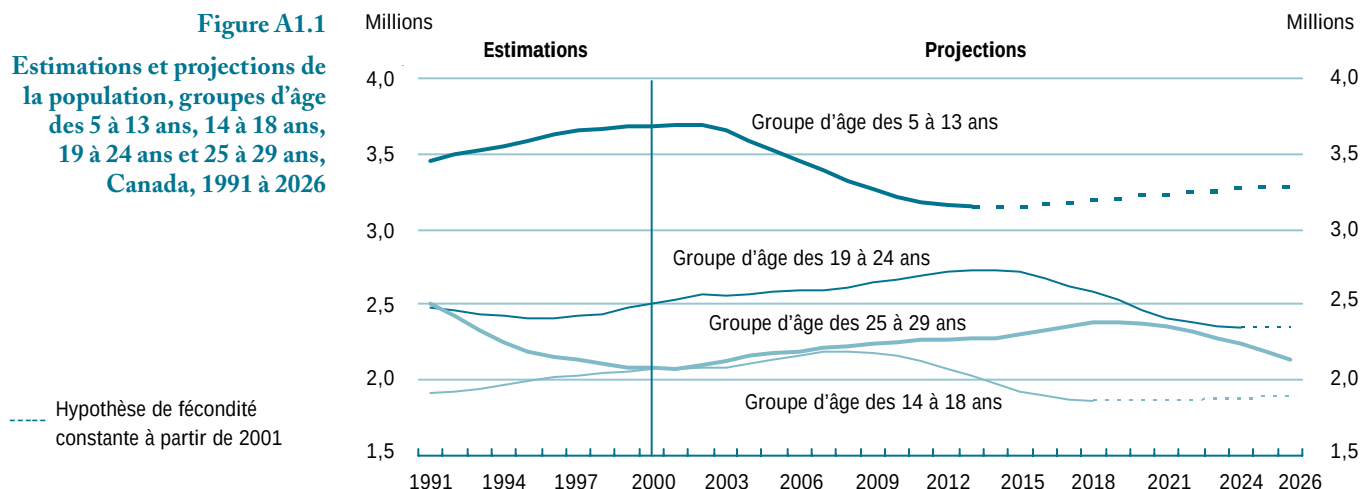
L'information démographique constitue un facteur important lorsqu'il s'agit de prévoir la demande de services d'éducation. Pour les âges où la fréquentation scolaire est obligatoire, les tendances de la taille de la population donnent une indication directe des besoins en ressources des systèmes d'éducation (p. ex., recrutement des enseignants, investissement dans la construction et l'entretien des bâtiments, planification de programmes en vue de répondre aux besoins pédagogiques de segments donnés de la population). Toutefois, le rapport entre le changement démographique et les contraintes de la capacité n'est pas linéaire. Par exemple, on peut transporter des élèves d'une région où la demande dépasse la capacité à une autre qui bénéficie d'une capacité excédentaire. Sous réserve de certaines limites prévues par la loi, le ratio élèves-enseignant peut varier, ou encore les écoles peuvent fonctionner en deçà de leur capacité.

Au niveau postsecondaire, les tendances démographiques donnent une idée de la taille changeante de la « clientèle » éventuelle.

Observations

Après une longue période de croissance lente mais soutenue, la population d'âge scolaire devrait plafonner, puis diminuer au cours des prochaines années en raison de la baisse des taux de natalité. Selon les hypothèses démographiques actuelles, la population âgée de 5 à 13 ans a déjà plafonné à 3,7 millions en 2001 (figure A1.1 et tableau A1.1). On prévoit qu'elle diminuera d'environ un demi-million entre 2001 et 2011 pour passer à environ 3,2 millions, lorsque les petites cohortes nées vers la fin des années 1990 arriveront à l'école primaire. Après 2014, elle pourrait reprendre sa lente ascension si le taux de fécondité demeure constant à compter de 2001, comme le suppose le [scénario d'accroissement moyen](#) des projections démographiques officielles de Statistique Canada (voir l'annexe 2).

Figure A1.1
Estimations et projections de
la population, groupes d'âge
des 5 à 13 ans, 14 à 18 ans,
19 à 24 ans et 25 à 29 ans,
Canada, 1991 à 2026



Source :
Tableau A1.1.

La population âgée de 14 à 18 ans devrait plafonner en 2008 pour se situer à 2,2 millions, soit 14 % de plus qu'en 1991. Elle devrait ensuite diminuer de 2006 à 2020, puis rester relativement stable à 1,9 million, toujours en supposant la stabilisation des taux de fécondité au niveau de ceux de l'an 2001.

La population âgée de 19 à 24 ans devrait atteindre son sommet en 2014 pour s'établir à environ 2,7 millions, puis diminuer jusqu'en 2024 pour se stabiliser à 2,3 millions.

La taille du groupe le plus âgé, celui des 25 à 29 ans, a diminué de 17 % entre 1991 et 2001. Même si la taille de ce groupe devait augmenter par la suite, on ne s'attend pas à ce qu'elle atteigne les niveaux de 1991 d'ici 2026.

Étant donné la tendance récente des taux de fécondité, toutes les provinces et tous les territoires pourraient connaître une période de repli de leur population d'âge scolaire primaire et secondaire. Par contre, la taille de la population d'âge postsecondaire augmentera à moyen terme.

Le niveau auquel cette population pourrait se stabiliser à la fin de la période de projection varie sensiblement selon la province ou le territoire. La Colombie-Britannique est la seule province dans laquelle on peut s'attendre, entre 2001 et 2026, à une croissance pour tous les groupes d'âge de 5 à 29 ans. On prévoit également une croissance en Ontario pendant cette période, sauf pour le groupe âgé de 5 à 13 ans. Les autres provinces connaîtront probablement un repli de ce groupe de population. Dans le groupe âgé de 5 à 13 ans, ce recul devrait s'établir à plus de 20 % en Nouvelle-Écosse, au Québec, au Manitoba et en Saskatchewan, et à plus de 30 % à Terre-Neuve-et-Labrador et au Nouveau-Brunswick. Les différences entre les provinces ainsi que les territoires tiennent, entre autres, à l'immigration, à la migration entre les provinces et territoires et, au Nunavut, au taux de fécondité élevé de sa population autochtone.

Diversité culturelle

Contexte

À la lumière des données du recensement, cet indicateur cerne quatre grands aspects de la diversité de la population d'âge scolaire. Il mesure la proportion de la population d'âge scolaire constituée d'[immigrants](#), de membres d'une [minorité visible](#) et de personnes dont la [langue parlée à la maison](#) est autre que le français ou l'anglais. Il présente également la proportion de la population d'âge scolaire d'[identité autochtone](#).

Depuis 1990, en moyenne 225 000 immigrants de tous âges arrivent au Canada chaque année. Étant donné la baisse de la natalité (voir l'indicateur A1), plus de la moitié de la croissance démographique du Canada s'explique aujourd'hui par l'immigration. Près des trois quarts (73 %) des immigrants arrivés au cours des années 1990 se sont établis dans seulement trois régions métropolitaines de recensement (RMR), soit Toronto, Vancouver et Montréal. La vaste majorité provenaient de pays non occidentaux : 60 % venaient d'Asie et 20 % des Caraïbes, d'Amérique latine et d'Afrique. Il s'ensuit un boom démographique et une population de plus en plus diversifiée dans certaines RMR, qui contrastent avec la lente expansion (voire le déclin) de la population – et son homogénéité relative – ailleurs.

Principalement à cause de l'immigration, la composition culturelle de la population d'âge scolaire se diversifie de plus en plus. L'enseignement, les services de soutien et la dynamique scolaire s'en trouvent modifiés de bien des façons. Le défi consiste à adapter le milieu d'apprentissage aux besoins des élèves d'origine immigrante ou autochtone ou qui ne connaissent pas bien la langue d'enseignement, dans un milieu scolaire qui accueille des élèves d'origines culturelles diverses.

L'indicateur met l'accent sur les régions où la diversité est la plus forte. Il ne faudrait pas en conclure pour autant qu'il ne survient aucun problème dans les régions où une faible minorité seulement de la population d'âge scolaire a des antécédents culturels différents.

Observations

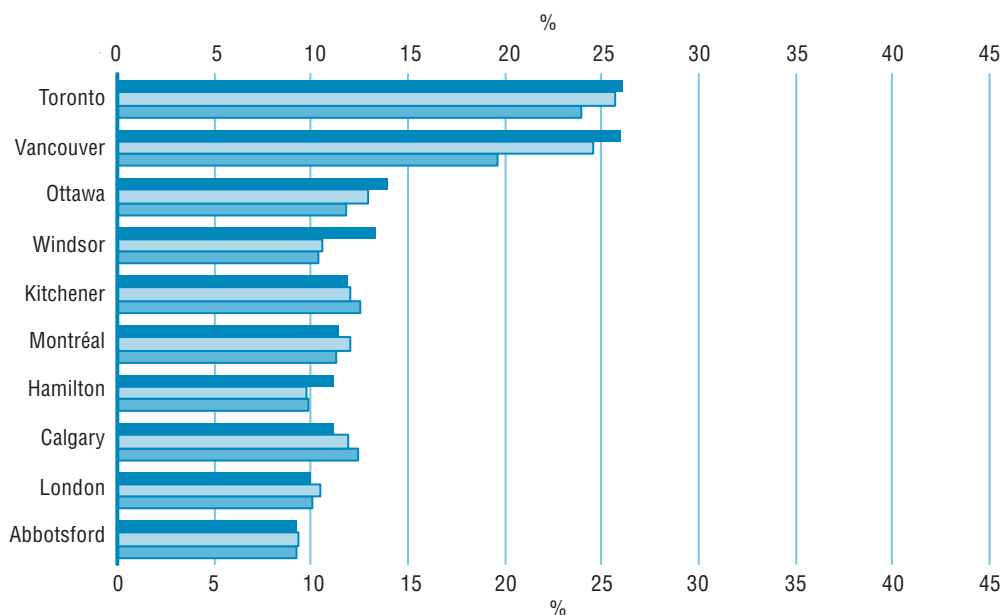
Immigration, minorités visibles et langues non officielles

À Toronto et à Vancouver, plus de 25 % de la population d'âge scolaire en 2001 était d'origine immigrante, plus de 40 % faisait partie d'une minorité visible et approximativement 20 % parlait une langue autre que le français ou l'anglais à la maison (figures A2.1, A2.2 et A2.3 et tableaux A2.1, A2.2 et A2.3). Toronto et Vancouver comptent parmi les centres urbains les plus multiethniques du monde.

Figure A2.1

Proportion d'immigrants
parmi la population d'âge
scolaire (de 5 à 24 ans),
dans certaines régions
métropolitaines de
recensement, 1991,
1996, 2001

■ 2001
■ 1996
■ 1991

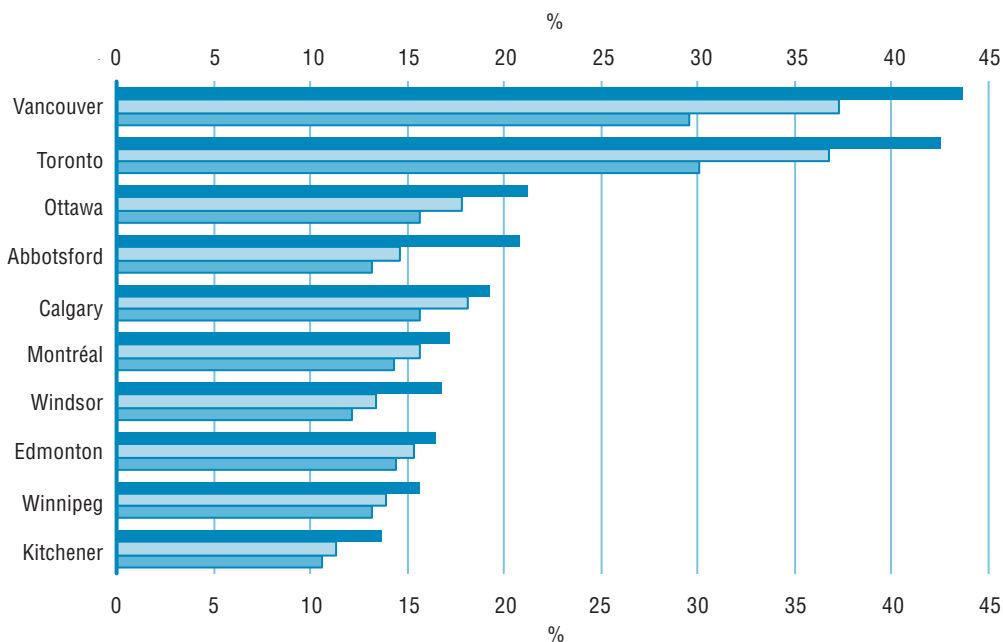


Source :
Tableau A2.1.

Figure A2.2

Proportion de membres
d'une minorité visible parmi
la population d'âge scolaire
(de 5 à 24 ans), dans certaines
régions métropolitaines
de recensement, 1991,
1996, 2001

■ 2001
■ 1996
■ 1991



Source :
Tableau A2.2.

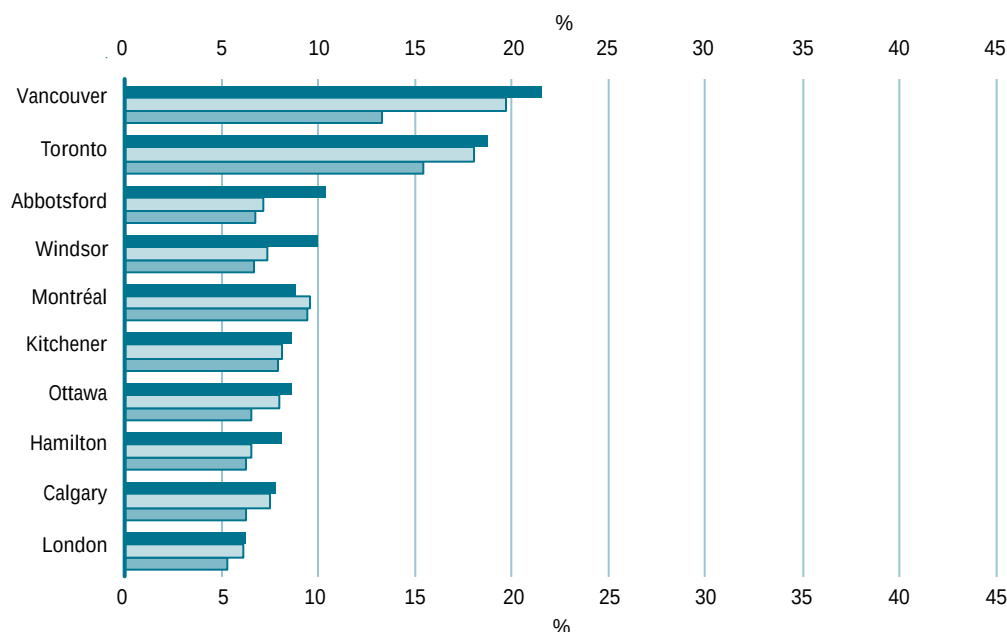


Figure A2.3

Proportion de la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans) dont la langue parlée à la maison n'est pas une langue officielle, dans certaines régions métropolitaines de recensement, 1991, 1996, 2001

2001
1996
1991

Source :
Tableau A2.3.

Les huit autres RMR à la diversité particulièrement forte sont Montréal, Ottawa, Kitchener, Hamilton, London, Windsor, Calgary et Abbotsford. En 2001, dans ces RMR, entre 9 % et 14 % de la population d'âge scolaire était d'origine immigrante, entre 12 % et 21 % faisait partie d'une minorité visible et entre 6 % et 10 % parlait une langue autre que le français ou l'anglais à la maison. La population d'âge scolaire des RMR de Winnipeg, d'Edmonton et de Victoria présente aussi un pourcentage comparable de membres d'une minorité visible.

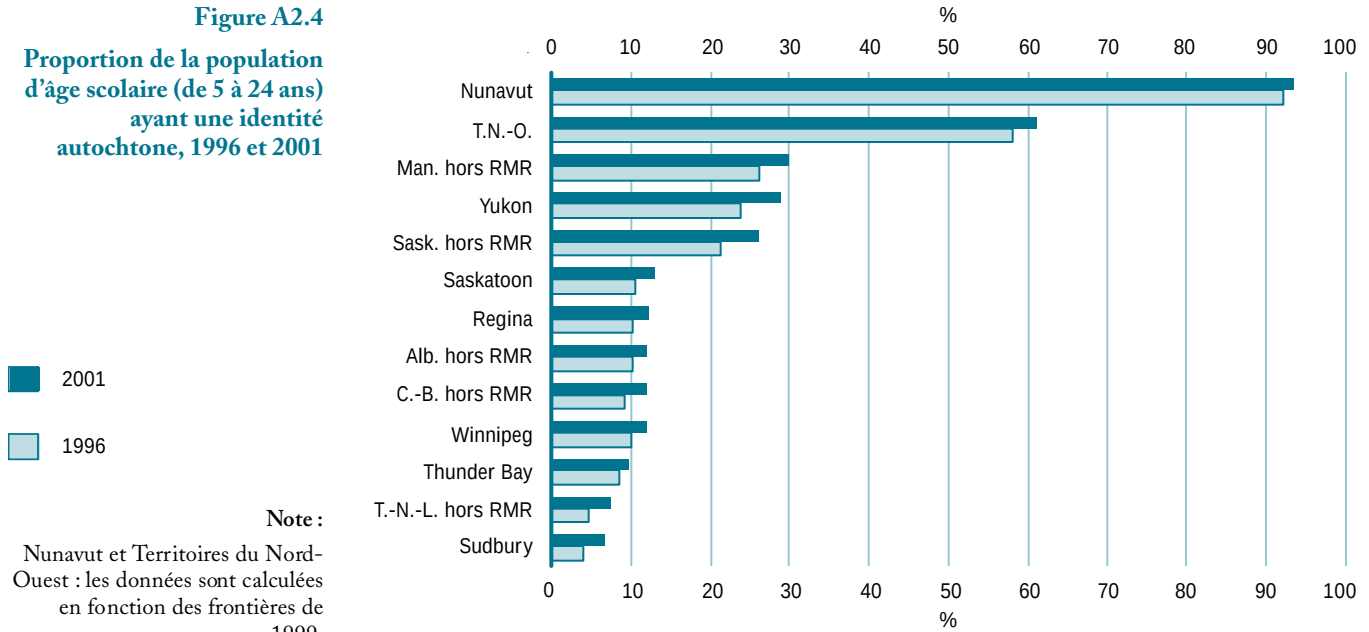
Dans l'ensemble, la diversité s'est accrue entre 1991 et 2001. La population d'âge scolaire parlant une langue autre que le français ou l'anglais au foyer s'est accrue, de manière relative, dans toutes les 10 RMR les plus diverses, sauf Montréal, tandis que la proportion des immigrants a diminué quelque peu à Kitchener et Calgary, et est demeurée stable à Montréal, London et Abbotsford. La proportion des membres d'une minorité visible, dont bon nombre sont nés au Canada, a augmenté dans les 10 RMR présentées à la figure A2.2.

Identité autochtone

Comme le taux de natalité reste plus élevé chez les Autochtones que chez les non-Autochtones, la proportion de la population d'âge scolaire d'identité autochtone est forte et grandissante dans les RMR et dans les régions hors RMR de certaines provinces et territoires (figure A2.4 et tableau A2.4). En 2001, 94 % de la population d'âge scolaire du Nunavut, 61 % de celle des Territoires du Nord-Ouest et 29 % de celle du Yukon étaient d'identité autochtone.

Figure A2.4

Proportion de la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans) ayant une identité autochtone, 1996 et 2001



Note :

Nunavut et Territoires du Nord-Ouest : les données sont calculées en fonction des frontières de 1999.

Source :

Tableau A2.4.

Parmi les provinces, le Manitoba et la Saskatchewan ont affiché la plus forte proportion de la population d'âge scolaire d'identité autochtone en 2001, tant à l'intérieur qu'à l'extérieur des RMR. En 2001, on retrouvait aussi une proportion forte et grandissante de la population d'âge scolaire d'identité autochtone dans les régions hors RMR de l'Alberta, de la Colombie-Britannique et de Terre-Neuve-et-Labrador, ainsi que dans les RMR de Thunder Bay et de Sudbury.

Faible revenu

Contexte

Cet indicateur nous renseigne sur la proportion de la population d'âge scolaire vivant dans un contexte de faible revenu, et notamment sur la durée des périodes de faible revenu.

Le revenu familial est fortement associé avec les résultats scolaires. Le fait de vivre avec un [faible revenu](#)¹ fait obstacle à la maturité scolaire des enfants d'âge préscolaire, réduit la probabilité de fréquenter l'université et accroît le risque de gagner un faible revenu à l'âge adulte. Les renseignements sur le nombre et les caractéristiques des enfants vivant dans une famille à faible revenu permettent d'élaborer des politiques et des programmes pertinents axés sur les enfants le plus dans le besoin. On peut citer, par exemple, les programmes préscolaires et parascolaires, l'accès à l'ordinateur et à Internet à l'école et les programmes de prêts aux étudiants.

Observations

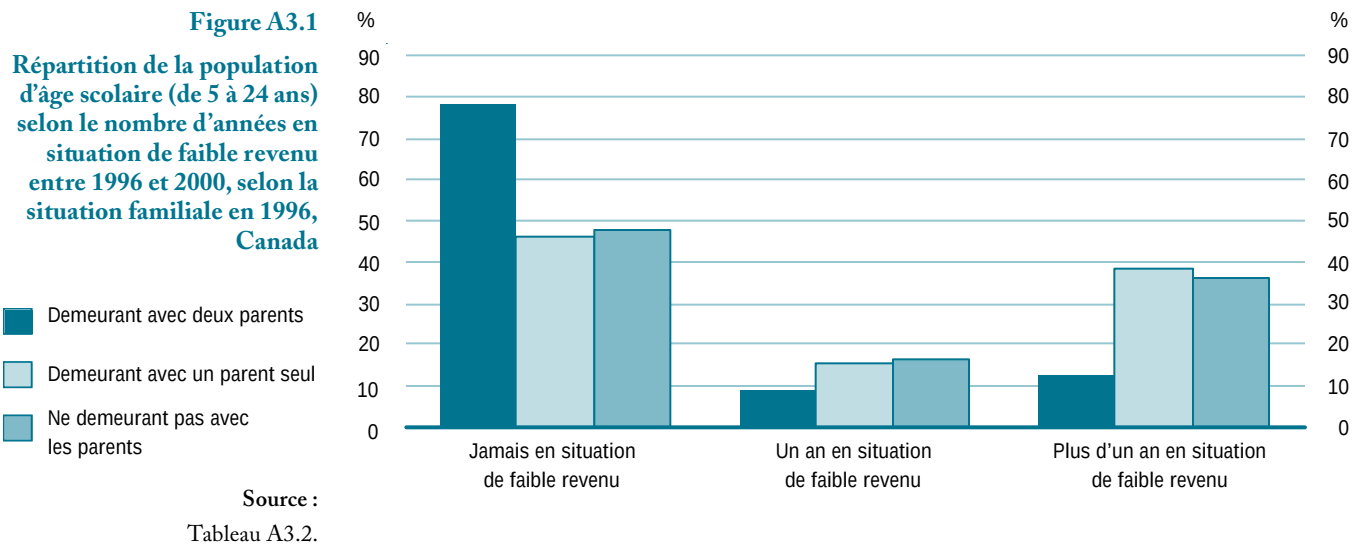
La proportion de la population d'âge scolaire vivant dans une famille à faible revenu varie énormément selon le type de famille. Elle subit également l'influence de la conjoncture économique. En 2000, 7 % de tous les enfants habitant avec deux parents vivaient avec un faible revenu, comparativement à une pointe de 9 % en 1995. Parmi les enfants dans une famille monoparentale, la proportion était de 25 % en 2000 contre 36 % en 1995. Pour les jeunes qui ne vivaient pas avec leurs parents, âgés pour la plupart de 19 à 24 ans, la proportion s'élevait à 35 % en 2000, par comparaison à 39 % en 1995 (tableau A3.1).

Dans une perspective longitudinale, environ un enfant sur cinq (22 %) vivant dans une famille biparentale en 1996 a connu une période de faible revenu à un moment donné entre 1996 et 2000, en raison d'un changement d'emploi ou de circonstances familiales. Pour 12 %, la période de faible revenu a duré plus d'un an (figure A3.1 et tableau A3.2).

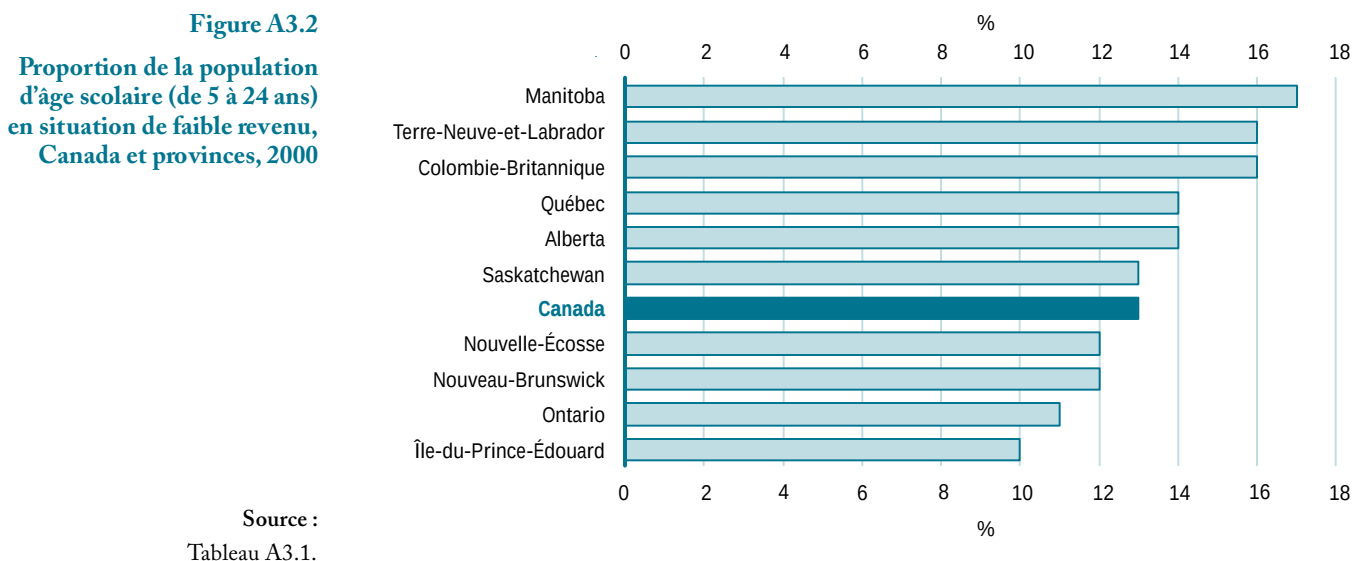
Les enfants vivant dans une famille monoparentale risquaient bien plus de connaître une plus longue période de faible revenu. Chez les enfants vivant avec un parent seul en 1996, plus de la moitié ont connu une période de faible revenu à un moment donné entre 1996 et 2000; et pour 38 %, la période a duré plus d'un an.

1. Voir l'annexe 2 pour des renseignements méthodologiques sur les seuils de faible revenu (SFR) après impôt utilisés ici.

Enfin, parmi les jeunes qui ne vivaient pas avec leurs parents en 1996, 52 % ont connu une période de faible revenu entre 1996 et 2000, dont 36 % pendant plus d'un an.



En 2000, les proportions les plus fortes de la population d'âge scolaire vivant en situation de faible revenu se trouvaient à Terre-Neuve-et-Labrador, au Manitoba, et en Colombie-Britannique. Les proportions les plus faibles ont été enregistrées à l'Île-du-Prince-Édouard, en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick et en Ontario. De 1996 à 2000, Terre-Neuve-et-Labrador, le Manitoba et la Colombie-Britannique ont affiché les plus fortes proportions de la population d'âge scolaire ayant vécu plus d'un an avec un revenu inférieur au seuil de faible revenu (SFR), alors que la Nouvelle-Écosse, l'Île-du-Prince-Édouard et l'Ontario ont affiché les proportions les plus faibles (figures A3.2 et A3.3).



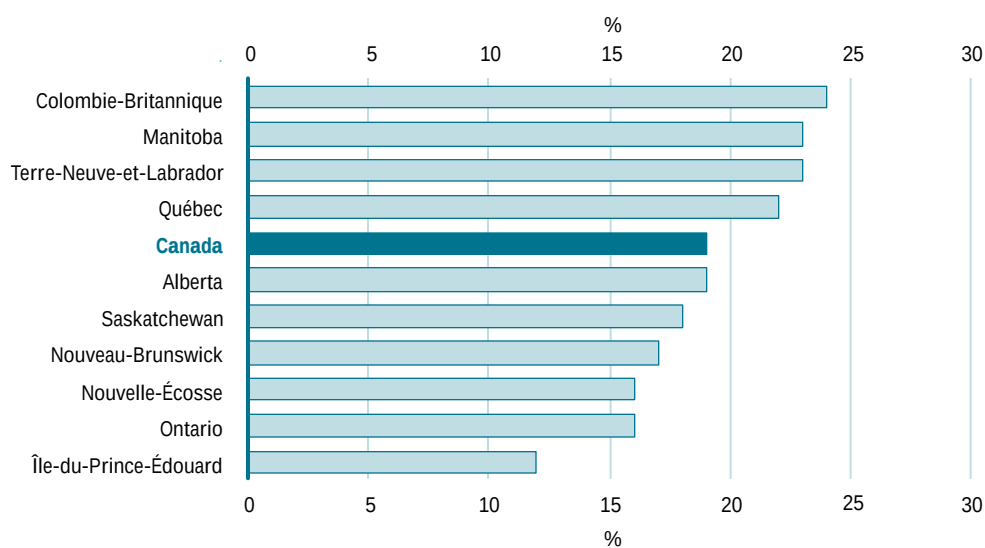


Figure A3.3

Proportion de la population d'âge scolaire (de 5 à 24 ans) qui a vécu plus d'un an en situation de faible revenu entre 1996 et 2000, Canada et provinces

Source :
Tableau A3.2.



Chapitre B

Le financement des systèmes d'éducation	17
--	----

B1 Dépenses totales au titre de l'éducation	19
--	----

B2 Dépenses publiques et privées au titre de l'éducation	23
--	----

B3 Endettement des étudiants	27
-------------------------------------	----

Figures, Chapitre B

Figure B1.1

Indices de variation des dépenses publiques et privées combinées au titre de l'éducation par ordre d'enseignement, Canada, 1997-1998 à 2001-2002 (1997-1998 = 100) 20

Figure B1.2

Dépenses publiques et privées combinées au titre de l'éducation en pourcentage du PIB, Canada, provinces et territoires, 2001-2002 21

Figure B1.3

Dépenses publiques et privées combinées consacrées aux établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, tous ordres d'enseignement combinés, pays du G-7 et moyenne de l'OCDE, 2001 22

Figure B2.1

Variations en pourcentage des dépenses publiques au titre de l'éducation entre 1997-1998 et 2001-2002, Canada, provinces et territoires 24

Figure B2.2

Dépenses privées en pourcentage des dépenses totales au titre de l'éducation, Canada, provinces et territoires, 2001-2002 25

Figure B2.3

Moyenne des frais de scolarité des étudiants universitaires de premier cycle, Canada et provinces, 1994-1995 et 2004-2005 26

Figure B3.1

Pourcentage de diplômés ayant obtenu un prêt aux étudiants de l'État et pourcentage de la dette remboursé deux ans après l'obtention du diplôme, diplômés de 1995 et 2000, Canada et provinces 29

Le financement des systèmes d'éducation

Introduction

La proportion des jeunes qui atteignent un niveau de littératie élevé et qui font des études poussées représente un indicateur clé des progrès socioéconomiques au Canada et dans un nombre croissant d'autres pays. Les attentes plus élevées en matière d'éducation, tenant notamment aux exigences d'une société axée sur le savoir à l'échelle mondiale, ont fait de l'éducation une priorité de financement pour de nombreux gouvernements ainsi que de nombreux ménages.

Alors que l'investissement dans le capital humain est désormais réputé essentiel au développement d'une société avancée, il n'existe aucune norme absolue pour mesurer les ressources financières qu'il faut engager afin de garantir un rendement optimal pour chaque étudiant ou pour la société dans son ensemble. En comparant entre eux des pays, des provinces et des territoires, on peut néanmoins amorcer la discussion en évaluant les variations constatées au titre de l'investissement dans l'éducation.

L'indicateur **B1** porte sur l'ensemble des dépenses consacrées à l'éducation au Canada par les administrations publiques et les ménages. Outre le profil global des dépenses publiques et privées à l'échelle nationale, on présente les dépenses [par habitant](#) et par rapport au [produit intérieur brut \(PIB\)](#).

L'indicateur **B2** aborde les dépenses publiques en éducation par rapport à celles allouées à d'autres programmes, ainsi que les dépenses privées au titre de l'éducation, englobant les dépenses des ménages et des particuliers au chapitre des frais de scolarité universitaire.

Enfin, l'indicateur **B3** aborde l'endettement des étudiants de niveaux collégial et universitaire.



Dépenses totales au titre de l'éducation

B1

Contexte

Cet indicateur présente les dépenses totales au titre de l'éducation au Canada, de sources tant publiques (gouvernements fédéral, provincial/territorial et municipal) que privées. Les annexes 2 et 5 fournissent l'information sur les différentes sources qui sont incluses dans le total des dépenses.

Les administrations publiques assurent la plus grande partie du financement de l'éducation à tous les niveaux, mais de nombreux ménages paient également de leur poche des services ou ressources en matière d'éducation. Afin de présenter dans son ensemble la situation des dépenses consacrées à l'éducation au Canada, cet indicateur comprend les dépenses de tous les ordres de gouvernement, des sociétés d'État et mandataires de l'État les conseils de recherches fédéraux, le financement fédéral aux écoles dans les réserves, du secteur privé et des ménages.

Il faudrait interpréter les chiffres présentés ci-après à la lumière de divers facteurs interdépendants liés à l'offre et à la demande, dont la structure démographique de la population, les taux d'inscription aux divers ordres d'enseignement et la variation de la valeur globale des biens et services produits dans l'économie. Les résultats ne peuvent pas être utilisés pour comparer l'engagement financier des gouvernements provinciaux/territoriaux au titre de l'éducation. Il importe également de noter que, bien que les montants soient présentés en dollars constants afin de fournir un tableau cohérent dans le temps, l'effet exercé par les dépenses sur l'éducation dans n'importe quelle province et n'importe quel territoire sera influencé par un certain nombre de facteurs, notamment les changements du coût de la vie dans les provinces et territoires.

Les données sur les dépenses par étudiant ne sont pas disponibles pour cette édition des *Indicateurs de l'éducation au Canada* parce que des données comparables sur l'effectif et les dépenses n'étaient pas disponibles au moment où la publication a été rédigée. L'information sur les dépenses par étudiant sera incluse dans de futures éditions.

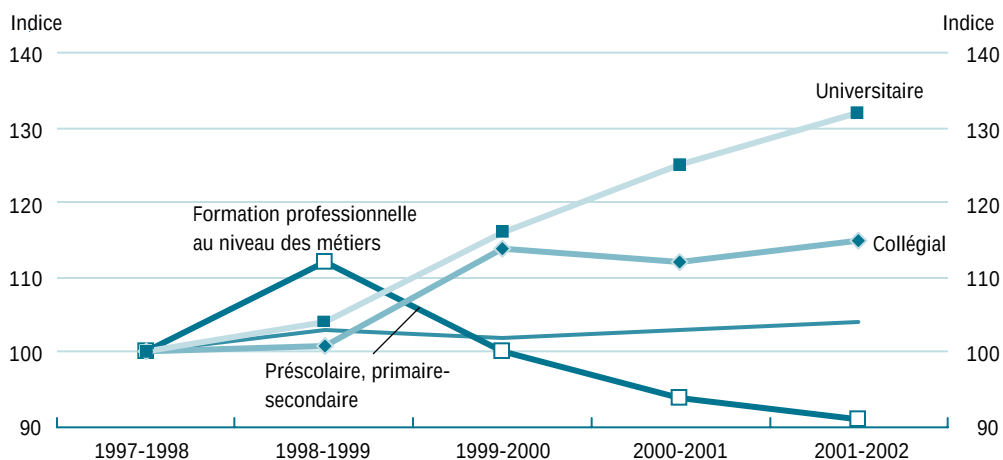
Observations

Dépenses totales

Entre 1997-1998 et 2001-2002, le total des dépenses consacrées à l'éducation au Canada a progressé de 9 % en dollars constants de 2001¹ pour passer à 70,8 milliards de dollars, la plus grande partie de l'augmentation ayant été observée au niveau de l'enseignement postsecondaire (figure B1.1 et tableaux B1.1 et B1.2).

Figure B1.1

Indices de variation des dépenses publiques et privées combinées au titre de l'éducation par ordre d'enseignement, Canada, 1997-1998 à 2001-2002 (1997-1998 = 100)



Source :
Tableau B1.2.

Les universités ont reçu la part du lion de l'augmentation au niveau postsecondaire, les dépenses leur étant consacrées ayant augmenté de 32 % au cours de la période. Les dépenses au niveau primaire-secondeaire sont restées relativement inchangées, progressant d'environ 4 % pour atteindre 41,9 milliards de dollars. En 2001-2002, 59 % de toutes les dépenses se sont faites au niveau primaire-secondeaire et 41 %, au niveau postsecondaire (tableau B1.3).

Pendant la période de quatre ans, les dépenses totales ont crû dans toutes les provinces et tous les territoires, à l'exception de Terre-Neuve-et-Labrador où elles ont dégringolé de 15 %, surtout par suite de la compression des dépenses consacrées aux programmes de formation professionnelle au niveau des métiers. Le déclin des dépenses à Terre-Neuve-et-Labrador était en fait un retour au niveau « normal » de dépenses après une augmentation importante mais de courte durée du financement au milieu des années 1990, notamment dans le cadre de la Stratégie du poisson de fond de l'Atlantique. Dans la plupart des provinces et territoires, les dépenses se sont davantage accrues au niveau postsecondaire qu'au niveau primaire-secondeaire. Dans un certain nombre de provinces ou territoires, les dépenses au niveau primaire-secondeaire ont diminué ou sont demeurées stables (tableaux B1.1 et B1.2).

1. À moins d'indication contraire, tous les montants sont en dollars canadiens constants de 2001.

Dépenses par habitant

Entre 1997-1998 et 2001-2002, les dépenses par habitant se sont accrues de 5 % au Canada. En 2001-2002, on a dépensé en moyenne 2 277 \$ par personne au titre de l'éducation au Canada. Parmi les provinces et territoires, le montant moyen par habitant allait de 1 999 \$ à l'Île-du-Prince-Édouard à 6 075 \$ au Nunavut. Faisant écho aux niveaux plus élevés des coûts de fonctionnement dans le Nord, les dépenses moyennes par habitant dans les territoires étaient plus du double de celles dans les provinces (tableau B1.4).

Dans la plupart des provinces et territoires, les dépenses consacrées à l'éducation par habitant ont augmenté de 9 % à 14 % entre 1997-1998 et 2001-2002. Le Yukon a constaté la plus forte hausse des dépenses par habitant au cours de la période, soit 24 %. Les dépenses par habitant ont diminué dans seulement deux provinces, soit à Terre-Neuve-et-Labrador, de 11 %, avec la fin du financement accru, notamment dans le cadre de la Stratégie du poisson de fond de l'Atlantique et le retour à un niveau normal de dépenses, et en Ontario, de 2 %.

Lorsque l'on interprète cette mesure, il faut faire les comparaisons entre les provinces et territoires avec circonspection. Les dépenses par habitant sont manifestement influencées par les changements de la taille de la population globale, mais il faut également prendre en ligne de compte les facteurs qui influent sur les dépenses pour l'éducation, notamment la taille de la population d'âge scolaire et le coût de la vie. Les indicateurs A1, C2, et D1 fournissent des renseignements sur les facteurs démographiques et d'effectif.

Les dépenses et le PIB

Au Canada, les dépenses publiques et privées totales au titre de l'éducation ont diminué, passant de 6,4 % du PIB en 1999-2000 à 6,1 % environ en 2001-2002 (tableau B1.5). Les dépenses en proportion du PIB ont augmenté en Alberta et dans les trois territoires mais sont demeurées stables en Colombie-Britannique alors qu'elles ont diminué dans les autres provinces. En pourcentage du PIB, les dépenses en 2001-2002 allaient de 18,3 % au Nunavut à 5,1 % en Alberta (figure B1.2). Il conviendrait de prendre en compte des facteurs semblables lorsque l'on évalue ces données, comme dans le cas des dépenses par habitant. L'annexe 6 montre les changements du PIB dans les provinces et territoires pendant cette période.

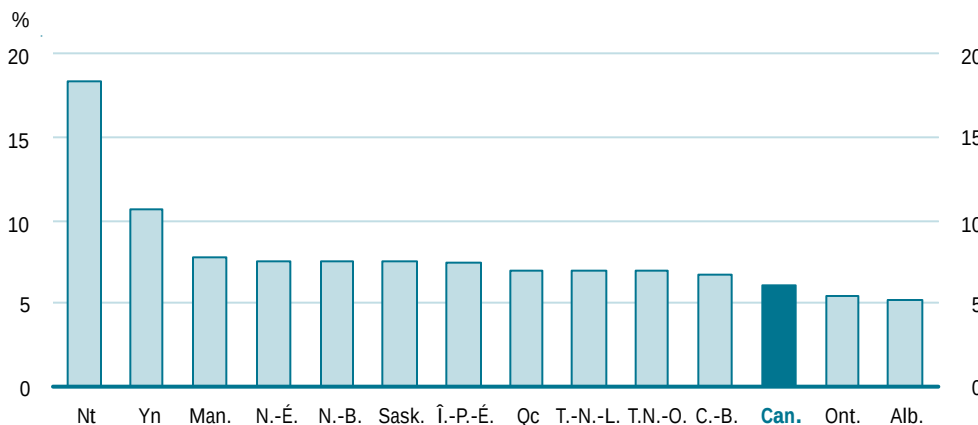


Figure B1.2

Dépenses publiques et privées combinées au titre de l'éducation en pourcentage du PIB, Canada, provinces et territoires, 2001-2002

Source :

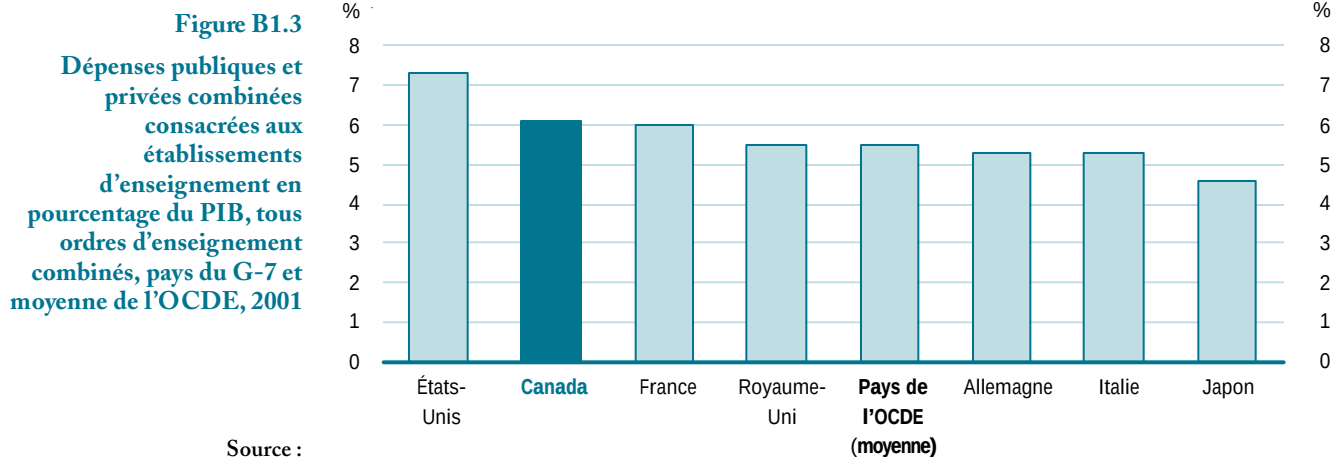
Tableau B1.5.

Il faut faire preuve de prudence quand on effectue des comparaisons entre des pays, des provinces et des territoires. Les dépenses en éducation en proportion du PIB sont affectées par la taille et les variations du PIB (ce qui désavantage les provinces ayant un PIB important ou celles dont le PIB croît rapidement) ainsi que par la taille et les variations de la population d'âge scolaire (ce qui désavantage les provinces possédant une population d'âge scolaire relativement restreinte ou en baisse).

Comparaisons internationales

Selon l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), les dépenses par étudiant dans les pays du G-7 aux niveaux universitaire et collégial en 2000 allaient d'un minimum de 8 063 \$US par étudiant en Italie à un maximum de 20 358 \$US aux États-Unis. Le Canada occupait le deuxième rang à ce chapitre avec des dépenses par étudiant de 14 983 \$US² (tableau B1.6).

Par comparaison avec la moyenne des pays de l'OCDE et du G-7 en 2001, le Canada s'est classé au deuxième rang pour ce qui est des dépenses totales au titre de l'éducation en pourcentage du PIB, soit un pourcentage inférieur à celui des États-Unis et légèrement supérieur à celui de la France (figure B1.3 et tableau B1.7).



2. Ces montants ont été convertis en dollars américains à l'aide des [parités de pouvoir d'achat \(PPA\)](#).

Dépenses publiques et privées au titre de l'éducation

Contexte

Cet indicateur vise à permettre aux décideurs de mieux comprendre les variations des dépenses en éducation et d'éclairer les discussions connexes quant à l'accès des étudiants aux services d'éducation au Canada.

L'une des priorités des administrations publiques au cours de la dernière décennie était l'élimination des déficits. Dans ce contexte, les administrations publiques ont eu du mal à accroître le budget de l'éducation, les besoins de ce secteur se trouvant en concurrence directe avec ceux d'autres secteurs prioritaires, comme la santé.

Au Canada, les administrations publiques financent l'éducation de base au primaire et au secondaire. Néanmoins, les parents engagent souvent des frais pour le matériel et les fournitures, ainsi que pour une gamme d'activités scolaires. Dans certains cas, les parents retiennent les services d'un précepteur individuel ou inscrivent leurs enfants dans une école privée où ils versent des frais de scolarité.

Au niveau postsecondaire, les [collèges communautaires](#) et les [universités](#) bénéficient de fortes subventions de l'État mais comptent aussi sur les frais de scolarité des étudiants pour recevoir d'importants revenus. À ce niveau, les étudiants et leurs parents assument davantage les frais liés aux livres et aux fournitures, aux déplacements et à la subsistance.

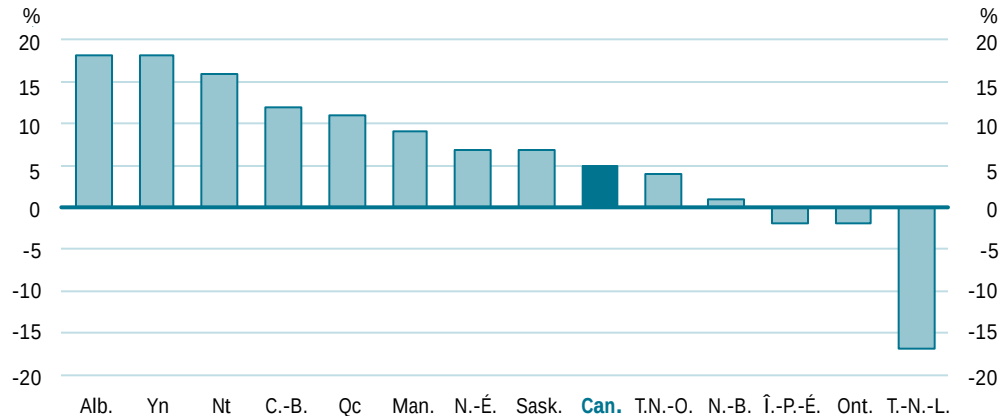
Les annexes 2 et 5 fournissent des renseignements au sujet des données qui rentrent en compte dans le calcul.

Observations

Dépenses publiques

Entre 1997-1998 et 2001-2002, les dépenses publiques (gouvernements fédéral, provincial/territorial et municipal) en éducation au Canada ont augmenté de 10 % au niveau postsecondaire et de 3 % au niveau primaire-secondaire (tableau B2.1 et tableau B2.2). Pendant cette période, les dépenses publiques totales au titre de l'éducation ont augmenté dans la plupart des provinces et des territoires, l'Alberta et le Yukon menant le bal avec un bond de 18 % (figure B2.1). Par contre, elles ont baissé de 2 % à l'Île-du-Prince-Édouard et en Ontario et de 17 % à Terre-Neuve-et-Labrador avec la fin du financement accru à court terme, notamment dans le cadre de la Stratégie du poisson de fond de l'Atlantique, et le retour à un niveau normal de dépenses.

Figure B2.1
Variations en pourcentage
des dépenses publiques au
titre de l'éducation entre
1997-1998¹ et 2001-2002,
Canada, provinces
et territoires



1. Le Nunavut fut créé le 1^{er} avril 1999. Avant cette date, les données du Nunavut étaient comprises dans les données des Territoires du Nord-Ouest. Cela crée une rupture de série pour les Territoires du Nord-Ouest en 1999-2000. En conséquence, pour cette figure, les données pour le Nunavut et les Territoires du Nord-Ouest sont celles pour la période de 1999-2000 à 2001-2002.

Source :
Tableau B2.2.

Dans la plupart des provinces et des territoires, l'augmentation des dépenses a été plus élevée au niveau postsecondaire qu'au niveau primaire-secondaire. Toutefois, Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard, la Nouvelle-Écosse et le Nunavut ont connu une diminution des dépenses au titre de l'enseignement postsecondaire attribuable à la baisse des dépenses consacrées aux programmes de formation professionnelle au niveau des métiers (tableau B2.2).

En 2002, les administrations publiques ont dépensé 64,5 milliards de dollars¹ au titre de l'éducation à tous les ordres d'enseignement, ces dépenses représentant 14,7 % des dépenses publiques totales (tableau B2.3). Cette même année, les dépenses au titre de la santé représentaient 18,7 % des dépenses publiques. Jusqu'en 1999, les dépenses en éducation étaient supérieures à celles au titre de la santé, mais entre 2000 et 2002, les dépenses consacrées à la santé ont augmenté de 2 points de pourcentage tandis que celles consacrées à l'éducation ont reculé de 0,3 points de pourcentage, de sorte qu'une plus forte proportion des dépenses publiques était consacrée à la santé qu'à l'éducation. Au cours de cette période de deux ans, les dépenses publiques au titre de l'éducation ont baissé un peu plus au niveau postsecondaire qu'au niveau primaire-secondaire.

Dépenses privées

En 1997-1998, 9 milliards de dollars dépensés au titre de l'éducation provenaient des ménages et d'autres sources privées. Quatre ans plus tard, ce chiffre était passé à 10,7 milliards de dollars, ce qui représente une augmentation de 19 %, soit près de quatre fois l'augmentation des dépenses de sources publiques. De cette somme, 3,3 milliards de dollars ont été dépensés au primaire-secondaire et 7,4 milliards de dollars au niveau postsecondaire (tableaux B2.4 et B2.5). La somme totale des dépenses privées au titre de l'éducation est influencée par les variations de niveaux de participation, ainsi que par les coûts tels que les frais de scolarité. L'indicateur D1 fournit des renseignements au sujet des effectifs aux études postsecondaires.

1. À moins d'indications contraires, tous les montants sont en dollars canadiens constants de 2001.

Les dépenses privées au niveau primaire-secondaire représentaient 8 % de l'ensemble des dépenses en éducation à ce niveau, comparativement à 21 % des dépenses au niveau collégial et à 35 % de celles au niveau universitaire (tableau B2.6). La plus forte proportion des dépenses privées consacrées au niveau postsecondaire tient aux frais de scolarité qui sont payés par presque tous les étudiants qui fréquentent un collège ou une université. Bien que certaines familles envoient leurs enfants dans des écoles primaires et secondaires privées, la plus grande partie de l'enseignement à ce niveau est financée par les fonds publics.

En 2001-2002, les dépenses privées en pourcentage de l'ensemble des dépenses en éducation allaient de 11 % à 23 % dans les provinces et de 2 % à 4 % dans les territoires (figure B2.2). Les dépenses privées au titre des études primaires et secondaires représentaient entre 2 % et 6 % de l'ensemble des dépenses en éducation dans la plupart des provinces et territoires. Au Québec, au Manitoba et en Colombie-Britannique, les dépenses privées représentaient entre 9 % et 11 % des dépenses totales et en Alberta, elles représentaient 14 %.

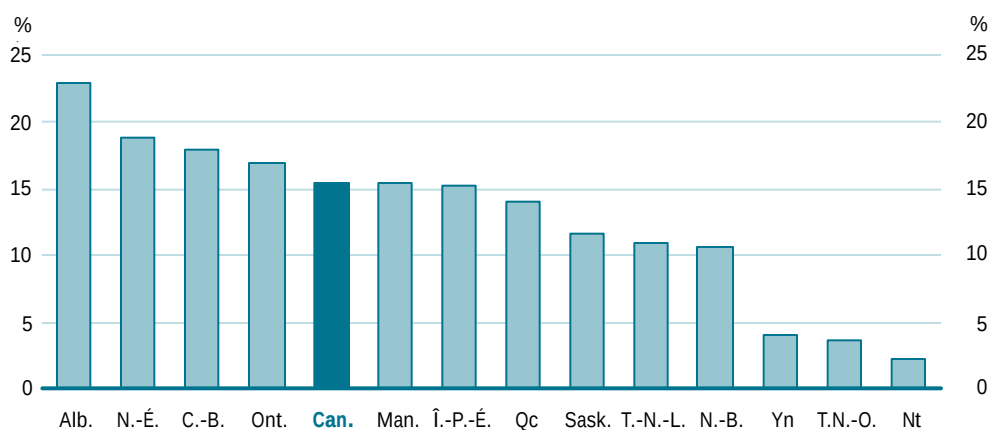


Figure B2.2
Dépenses privées en pourcentage des dépenses totales au titre de l'éducation, Canada, provinces et territoires, 2001-2002

Source :
Tableau B2.6.

La proportion des dépenses privées au niveau postsecondaire était plus élevée qu'au niveau primaire-secondaire partout sauf au Nunavut. Les dépenses privées au titre de l'éducation postsecondaire allaient de 2 % à 8 % dans les territoires, ce qui s'explique par l'absence d'universités dans le Nord ainsi que par le pourcentage relativement petit d'Autochtones qui poursuivent des études postsecondaires. Dans les provinces, les dépenses privées allaient de 19 % des dépenses totales au niveau postsecondaire à Terre-Neuve-et-Labrador et au Québec à 39 % en Alberta et 40 % en Nouvelle-Écosse. Les dépenses privées consacrées au niveau collégial avaient sensiblement un plus faible pourcentage du total des dépenses que celles consacrées au niveau universitaire dans toutes les provinces sauf à l'Île-du-Prince-Édouard et en Alberta.

Dépenses des ménages

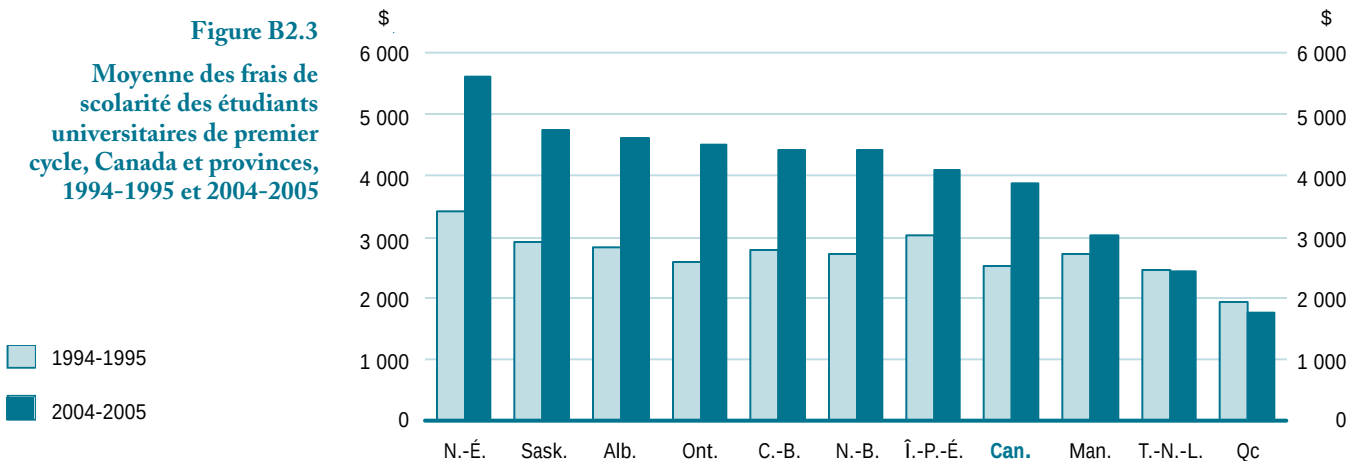
En 2003, 45 % des ménages canadiens ont engagé des dépenses au titre de l'éducation en manuels, fournitures scolaires et frais de scolarité, pour une dépense moyenne de 2 263 \$. Les frais de scolarité représentaient les coûts les plus élevés, soit 1 411 \$ en moyenne en frais de scolarité au primaire-secondaire pour les ménages ayant payé des frais de scolarité à ce niveau, et 3 156 \$ en moyenne pour les frais de scolarité au niveau postsecondaire.

Dans les provinces, le pourcentage des ménages ayant engagé des dépenses au titre de l'éducation allait de 38 % à l'Île-du-Prince-Édouard à 47 % en Alberta. Parmi ces ménages, la dépense moyenne au titre des frais de scolarité au niveau primaire-secondaire variait fortement, allant de moins de 500 \$ à Terre-Neuve-et-Labrador, au Nouveau-Brunswick, en Saskatchewan et en Alberta à entre 900 \$ et 1 700 \$ en Nouvelle-Écosse, au Québec, au Manitoba et en Colombie-Britannique, et à 4 500 \$ en Ontario (tableau B2.7). Pour les ménages qui ont payé des frais de scolarité au niveau postsecondaire, la dépense moyenne était la plus faible au Québec (1 331 \$) et la plus élevée à l'Île-du-Prince-Édouard (4 532 \$). Dans la plupart des provinces, la dépense moyenne au titre des frais de scolarité au niveau postsecondaire se situait entre 3 100 \$ et 4 100 \$.

Frais de scolarité universitaire

Les frais de scolarité pour les étudiants de premier cycle ont augmenté entre 1994-1995 et 2004-2005 (en dollars constants de 2001), la moyenne passant de 2 535 \$ à 3 863 \$ pour l'ensemble du pays. En 2004-2005, les frais de scolarité les plus élevés étaient ceux de la Nouvelle-Écosse (5 602 \$) et les moins élevés, ceux du Québec (1 762 \$). Les droits de scolarité à Terre-Neuve-et-Labrador et au Québec ont diminué au cours de cette période, en dollars constants (figure B2.3 et tableau B2.8).

En 1994-1995, les frais de scolarité des divers programmes se situaient dans une fourchette allant de 2 327 \$ en éducation à 3 255 \$ en dentisterie. En 2004-2005, l'écart s'était creusé, les frais se situant entre 3 035 \$ en éducation et 11 421 \$ en dentisterie (tableau B2.9).



Source :
Tableau B2.8.

Note : Les provinces sont classées selon les frais de scolarité en 2004-2005. Le calcul des moyennes pondérées tient compte des étudiants de la province et de l'extérieur de la province; les étudiants étrangers ne sont pas inclus.

Recettes privées des universités

La part des revenus totaux des universités représentée par les droits de scolarité et les autres revenus non gouvernementaux est passée de 34 % en 1992-1993 à 44 % en 2002-2003. Parmi les provinces, en 2002-2003, c'est la Nouvelle-Écosse qui comptait la plus forte proportion de revenus privés au niveau universitaire (59 % contre 40 % dix ans plus tôt), alors que le Québec en comptait la moins forte (31 % contre 28 % dix ans plus tôt) (tableau B2.10).

Endettement des étudiants

B3

Contexte

Cet indicateur présente des données sur l'endettement des étudiants découlant des programmes gouvernementaux de prêts aux étudiants, à partir des chiffres sur les promotions de 1995 et de 2000, les deux promotions les plus récentes pour lesquelles on dispose de résultats d'enquête comparables à l'échelle pancanadienne.

À mesure que le coût des études postsecondaires a augmenté pour les [ménages](#), la hausse de l'endettement des étudiants a de plus en plus préoccupé le public et alimenté le débat public. Le degré d'endettement toujours plus grand des [diplômés](#) de niveau postsecondaire soulève des préoccupations au sujet de l'accès aux études postsecondaires, particulièrement au niveau universitaire. Les programmes de prêts aux étudiants offerts par les administrations fédérale et provinciales/territoriales reposent sur le principe fondamental selon lequel l'accès aux études postsecondaires ne doit pas dépendre de la situation financière d'une personne. Les administrations fédérale et provinciales/territoriales ont récemment pris des mesures visant à rendre les études postsecondaires plus abordables. Des renseignements exacts sur l'endettement des étudiants peuvent non seulement permettre de cerner les obstacles éventuels à l'accès aux études, mais aussi aider les décideurs à contrôler l'efficacité des programmes de prêts.

Ces données se concentrent sur les diplômés et n'incluent pas les étudiants qui n'ont peut-être pas terminé leurs études postsecondaires. Les étudiants qui n'ont pas terminé leurs études et qui sont endettés peuvent faire face à des difficultés de remboursement supplémentaires à cause de l'effet que cela peut exercer sur leurs occasions d'emploi.

Observations

Niveau de l'endettement des étudiants au Canada

Au Canada, dans l'ensemble, le pourcentage de diplômés collégiaux ayant emprunté dans le cadre de programmes gouvernementaux de prêts étudiants pour financer leurs études postsecondaires a légèrement baissé, passant de 49 % en 1995 à 46 % en 2000; le pourcentage de diplômés universitaires ayant emprunté en vertu de ces programmes a également diminué légèrement, passant de 54 % en 1995 à 51 % en 2000¹. Toutefois, ceux de la cohorte de 2000 qui avaient une dette contractée dans le cadre d'un programme gouvernemental devaient plus (en [dollars constants](#)) au moment de l'obtention du diplôme, ainsi que deux ans après l'obtention du diplôme, que leurs homologues de 1995.

Les diplômés universitaires de 2000 qui avaient emprunté dans le cadre de programmes gouvernementaux de prêts étudiants devaient en moyenne 18 900 \$ au moment de l'obtention du diplôme, soit 29 % de plus que les diplômés universitaires de 1995 (tableau B3.1). De même, les diplômés collégiaux de 2000 devaient en moyenne 12 500 \$, soit 19 % de plus que les diplômés collégiaux de 1995. Au cours des deux années suivant l'obtention du diplôme, les diplômés universitaires de 2000 avaient réduit leur dette de 27 % en moyenne, contre 31 % dans le cas de la promotion de 1995. Dans le cas des diplômés collégiaux, le pourcentage de la dette remboursée deux ans après l'obtention du diplôme avait relativement peu changé, les diplômés de 2000 déclarant avoir réduit leur dette en vertu de programmes gouvernementaux de prêts étudiants de 28 % comparativement à 26 % pour les diplômés de 1995. En raison d'un emprunt initial plus élevé et d'un rythme de remboursement plus lent ou inchangé, les diplômés universitaires et collégiaux de 2000 qui avaient obtenu des prêts étudiants gouvernementaux étaient plus endettés deux ans après l'obtention du diplôme que leurs homologues de 1995.

L'endettement des étudiants selon la province

Le pourcentage des diplômés collégiaux ayant emprunté dans le cadre de programmes gouvernementaux de prêts étudiants a augmenté de façon relativement importante à l'Île-du-Prince-Édouard et au Nouveau-Brunswick et, dans une moindre mesure, en Nouvelle-Écosse et en Colombie-Britannique (figure B3.1 et tableau B3.1). Le pourcentage de diplômés collégiaux ayant obtenu des prêts a baissé au Québec, passant de 61 % en 1995 à 50 % en 2000, de même qu'en Saskatchewan, où il est passé de 52 % à 44 %. Le pourcentage de diplômés collégiaux qui ont déclaré avoir emprunté dans le cadre de programmes gouvernementaux de prêts étudiants a été plus ou moins stable dans les autres provinces. De même, dans la plupart des provinces, le pourcentage des diplômés universitaires déclarant avoir obtenu des prêts étudiants gouvernementaux a relativement peu changé. Toutefois, l'Île-du-Prince-Édouard, le Québec, le Manitoba et l'Alberta ont connu des baisses relativement plus importantes du pourcentage de diplômés universitaires déclarant avoir obtenu des prêts.

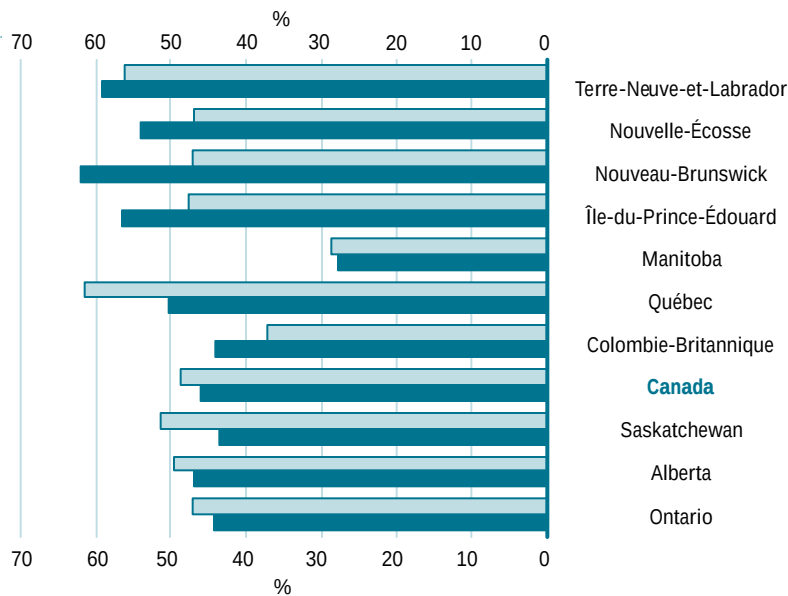
1. Les chiffres pour le pourcentage de diplômés ayant emprunté dans le cadre d'un programme gouvernemental de prêts étudiants incluent tous ceux qui ont contracté un emprunt à un moment donné durant leurs études postsecondaires. Cette définition diffère de celle utilisée dans le PIPCE de 2003, où le pourcentage de diplômés ayant emprunté ne comprenait que ceux qui devaient de l'argent à un programme gouvernemental de prêts étudiants au moment de l'obtention du diplôme. Par conséquent, les chiffres pour 1995 et pour 1990 déclarés dans le PIPCE de 2003 ne sont pas comparables à ceux déclarés dans le PIPCE de 2005.

Figure B3.1

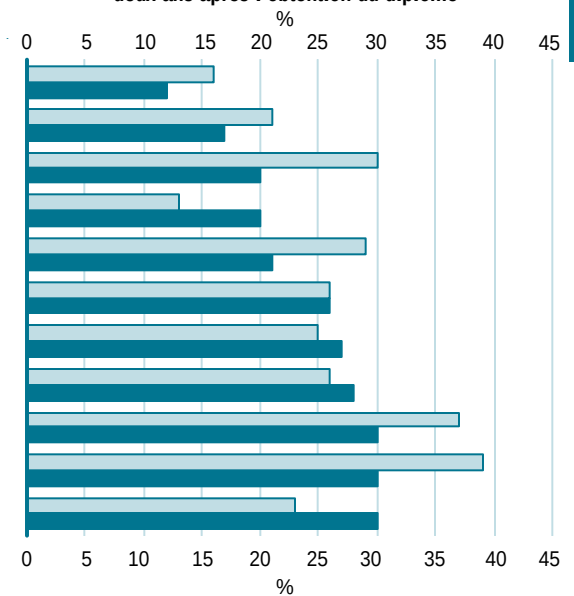
Pourcentage de diplômés ayant obtenu un prêt aux étudiants de l'État et pourcentage de la dette remboursée deux ans après l'obtention du diplôme, diplômés de 1995 et 2000, Canada et provinces

■ Diplômés de 1995
■ Diplômés de 2000

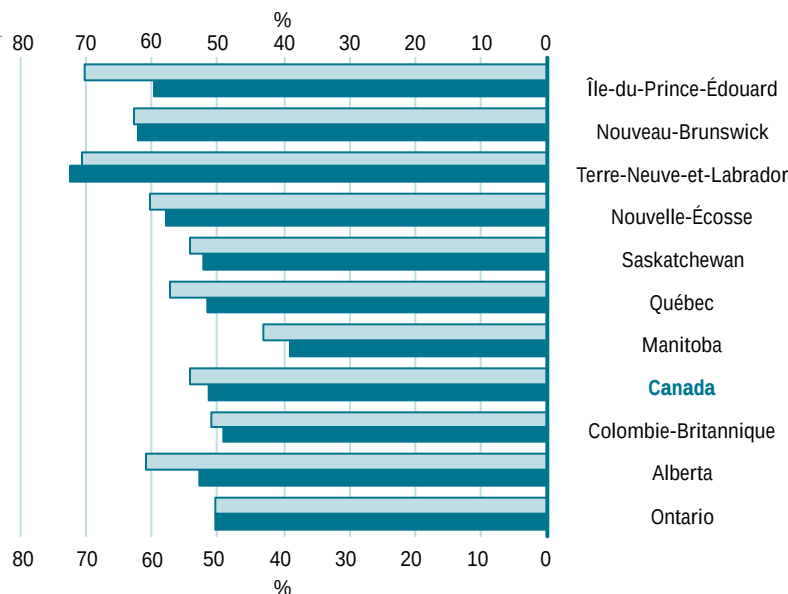
Études collégiales, pourcentage ayant emprunté



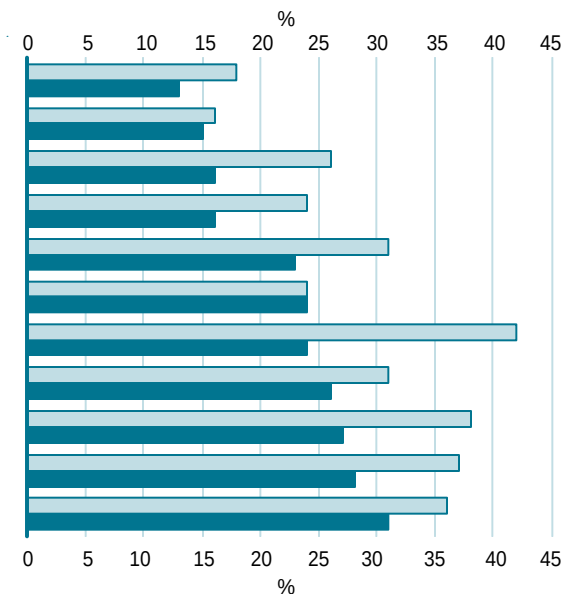
Études collégiales, pourcentage de la dette remboursée deux ans après l'obtention du diplôme



Tous les grades universitaires, pourcentage ayant emprunté



Tous les grades universitaires, pourcentage de la dette remboursée deux ans après l'obtention du diplôme



Notes : Pour les diplômés ayant obtenu un prêt aux étudiants l'État et qui ont fourni des données deux ans après l'obtention du diplôme.
Les provinces sont classées selon la dette deux ans plus tard des diplômés de 2000.

Source :
Tableau B3.1.

Sauf quelques exceptions, les niveaux d'endettement des étudiants au moment de l'obtention du diplôme ont augmenté dans le cas tant des diplômés collégiaux que des diplômés universitaires entre 1995 et 2000 (figure B3.1 et tableau B3.1). Font exceptions les diplômés collégiaux en Nouvelle-Écosse (une baisse de 2 %), au Québec (une baisse de 15 %), en Saskatchewan (une baisse de 10 %) et en Colombie-Britannique une baisse de 6 %. Les plus fortes augmentations de l'endettement moyen au moment de l'obtention du diplôme ont été affichées par les diplômés collégiaux à l'Île-du-Prince-Édouard, dont la dette moyenne avait augmenté de 75 %, et par les diplômés universitaires à Terre-Neuve-et-Labrador et en Ontario (augmentations de 60 % et de 47 %, respectivement).

En 2000, les diplômés de niveau collégial au Québec ont déclaré la plus faible dette moyenne au moment de l'obtention du diplôme, soit de 7 400 \$. Les niveaux d'endettement correspondant pour les diplômés collégiaux étaient les plus élevés à Terre-Neuve-et-Labrador (15 400 \$) et en Ontario (15 200 \$). En 2000, les diplômés universitaires au Québec ont également déclaré le plus faible montant de dette contractée dans le cadre des programmes gouvernementaux de prêts étudiants, soit 13 500 \$ en moyenne, suivis des diplômés universitaires du Manitoba et de l'Alberta, avec une moyenne de 17 800 \$ et de 17 900 \$ respectivement. Les niveaux d'endettement au titre de programmes gouvernementaux de prêts étudiants étaient les plus élevés dans le cas de la cohorte de 2000 des diplômés universitaires à Terre-Neuve-et-Labrador, s'établissant à 26 900 \$.

Taux de remboursement

Dans la plupart des provinces, les diplômés du postsecondaire de 2000 avaient remboursé une plus petite partie de leur dette d'études deux ans après l'obtention du diplôme que ceux de la cohorte de 1995. La différence entre les deux cohortes est particulièrement marquée dans le cas des diplômés universitaires. Au Manitoba, notamment, les diplômés universitaires de 1995 ont déclaré avoir remboursé 42 % de leur dette contractée dans le cadre de programmes gouvernementaux de prêts étudiants deux ans après l'obtention du diplôme, contre 24 % seulement dans le cas des diplômés universitaires de 2000. Deux ans après l'obtention du diplôme, les diplômés universitaires de 2000 des provinces de l'Atlantique avaient réduit leur dette de 13 % à 16 %, et les diplômés collégiaux avaient réduit leur dette d'un pourcentage allant de 12 % à Terre-Neuve-et-Labrador à 20 % à l'Île-du-Prince-Édouard et au Nouveau-Brunswick. Le taux de remboursement des prêts était généralement plus rapide au Québec, en Ontario et dans les provinces de l'Ouest, où les diplômés universitaires de 2000 avaient réduit leur dette de 23 % à 31 % et les diplômés collégiaux avaient réduit leur dette de 21 % à 30 %.

Lorsque l'on compare les taux de remboursement, il importe de tenir compte des facteurs économiques qui peuvent jouer un rôle en influant sur les tendances de l'emploi. L'indicateur E2 donne des renseignements sur les taux de chômage par province.

Chapitre C

Études primaires et secondaires 33

C1 Transition de la maison à l'école :
développement et apprentissage des
jeunes enfants 35

C2 Participation à l'éducation primaire
et secondaire 39

C3 Les technologies de l'information et
des communications (TIC) à l'école 43

C4 Le rendement des élèves 47

C5 Taux d'obtention du diplôme d'études
secondaires 53



Figures, Chapitre C

Figure C1.1

Prévalence des limitations physiques chez les enfants de 4 ans et de 5 ans, selon le sexe, Canada, 2000-2001 36

Figure C1.2

Intérêt des enfants de 4 ans et de 5 ans pour la lecture et les livres, par sexe, Canada, 2000-2001 37

Figure C1.3

Rendement des enfants de 4 ans et 5 ans selon l'Échelle de vocabulaire en images Peabody-Révisée, par sexe, Canada, 2000-2001 38

Figure C2.1

Variation en pourcentage dans le nombre des effectifs en équivalents temps plein dans les écoles publiques primaires et secondaires, Canada, provinces et territoires, 1997-1998 à 2002-2003 40

Figure C2.2

Variation en pourcentage dans le nombre d'éducateurs en équivalents temps plein dans les écoles publiques primaires et secondaires, Canada, provinces et territoires, 1997-1998 à 2002-2003 41

Figure C2.3

Ratio élèves-éducateur dans les écoles publiques primaires et secondaires, Canada, provinces et territoires, 2002-2003 42

Figure C3.1

Ratio du nombre d'élèves par ordinateur (médiane), Canada, provinces et territoires, année scolaire 2003-2004 44

Figure C3.2

Types d'applications technologiques fréquemment intégrées aux pratiques d'enseignement, Canada, année scolaire 2003-2004 45

Figure C3.3

Pourcentage des écoles déclarant des obstacles liées à l'utilisation des TIC, selon le type d'obstacle, Canada, année scolaire 2003-2004 46

Figure C4.1

Distribution des élèves de 13 ans selon le niveau de rendement en sciences du PIRS, par sexe, Canada, 2004 49

Figure C4.2

Distribution des élèves de 16 ans selon le niveau de rendement en sciences du PIRS, par sexe, Canada, 2004 50

Figure C4.3

Distribution des élèves de 13 ans selon le niveau de rendement de l'écriture du PIRS, par sexe, Canada, 2002 51

Figure C4.4

Distribution des élèves de 16 ans selon le niveau de rendement de l'écriture du PIRS, par sexe, Canada, 2002 51

Figure C5.1

Taux d'obtention de diplôme d'études secondaires par sexe, Canada, provinces et territoires, 1997-1998 et 2002-2003 54

Études primaires et secondaires

Introduction

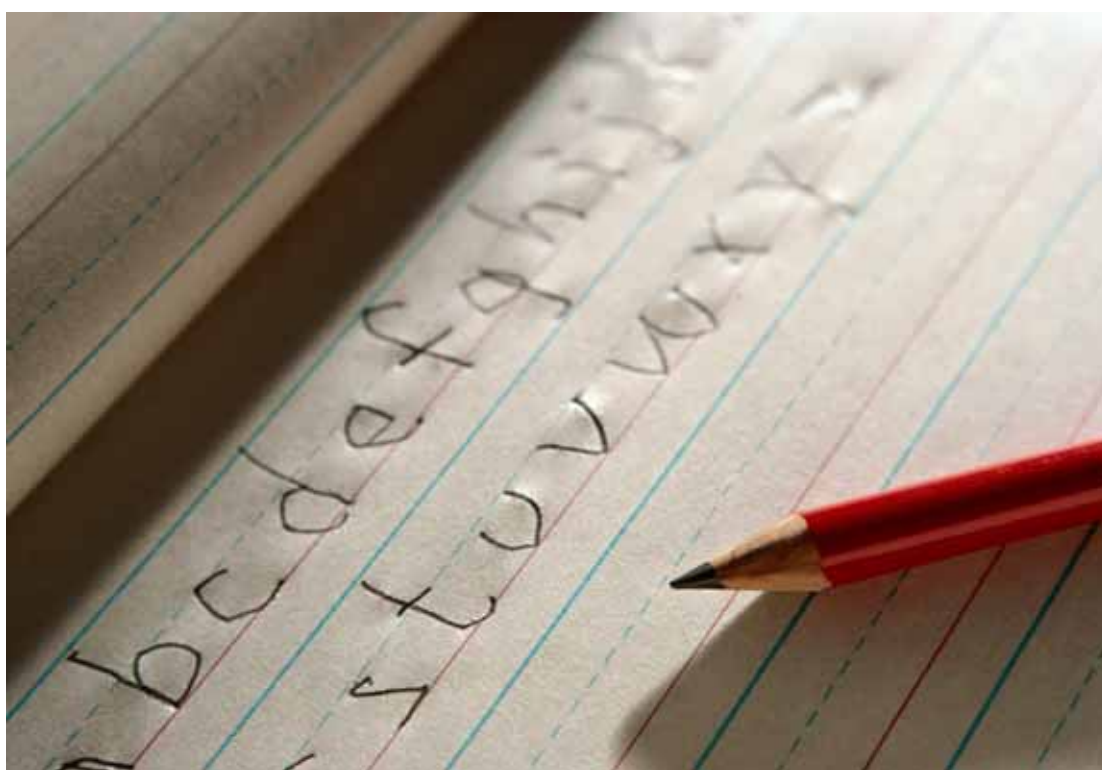
Les indicateurs présentés dans ce chapitre donnent un aperçu de l'éducation préscolaire, primaire et secondaire au Canada. L'indicateur **C1** porte sur les jeunes enfants et sur la maturité scolaire de ceux qui ont 4 ou 5 ans.

Les effectifs au primaire-secondaire reflètent les tendances démographiques, en raison de la fréquentation scolaire obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans dans la plupart des provinces et des territoires. De plus, les programmes d'école maternelle sont devenus presque universels. L'indicateur **C2** aborde les tendances de l'effectif, de la taille du personnel éducateur et du ratio élèves-éducateur.

Le système d'éducation dépend de plus en plus des technologies de l'information. De nombreux intervenants estiment que la connaissance des ordinateurs et la maîtrise des applications courantes constituent des compétences critiques pour la prochaine génération. L'indicateur **C3** aborde le ratio élèves-ordinateur, la connectivité et les obstacles à l'utilisation plus efficace des technologies de l'information à l'école.

Depuis au moins dix ans, la politique en matière d'éducation se caractérise par l'attention grandissante portée à l'évaluation des résultats. L'indicateur **C4** examine les résultats scolaires dans les domaines clés de la lecture, des mathématiques et des sciences.

Le chapitre se termine par l'examen des taux d'obtention de diplôme d'études secondaires, une mesure traditionnelle des résultats pédagogiques. L'indicateur **C5** présente des comparaisons avec d'autres pays et entre les provinces et les territoires.



Transition de la maison à l'école : développement et apprentissage des jeunes enfants

C1

Contexte

Cet indicateur examine les données sur le développement physique, social et cognitif des enfants âgés de 4 et 5 ans.

Les stades de développement de la petite enfance sont complexes, multidimensionnels et interdépendants. Par exemple, la capacité de participer à des conversations adaptées à son âge (développement social et cognitif) dépend en partie de l'acuité orale de l'enfant (développement physique). Selon la théorie, le développement et les comportements sociaux des jeunes enfants se dessinent et se précisent grâce à la participation à des activités organisées hors de l'école et à des activités avec des amis. Le stade de développement de tout jeune enfant peut influencer sa capacité à aborder le milieu scolaire.

À long terme, la réussite à l'école – et, plus tard, dans la vie – peut dépendre du rendement de l'enfant au cours des premières années de scolarité. Sans constituer le début de toutes les formes d'apprentissage, les premières années de scolarité jettent les bases du savoir en lecture, en écriture, en mathématiques et en ce qui concerne les notions scientifiques. James Heckman, lauréat du prix Nobel d'économie, affirmait ceci : « Tout indique qu'il existe un grand avantage à long terme à stimuler les aptitudes et la motivation des très jeunes enfants. La recherche en psychologie et en économie révèle que la compétence engendre la compétence; plus on apprend jeune, mieux on apprend par la suite. Il est beaucoup plus rentable d'investir dans l'éducation et la formation des très jeunes enfants que dans celles d'un adolescent ou d'un adulte d'âge moyen »¹.

Au cours des dernières années, des administrations publiques de tous les ordres au Canada se sont demandé si, en entrant à l'école, les enfants étaient pleinement préparés à faire face aux aspects scolaires et sociaux avec lesquels ils auraient à composer. La présente section analyse, à l'échelle pancanadienne, les données de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ) sur le développement physique, social et cognitif des enfants âgés de 4 et 5 ans.

1. James Heckman, « *A response to Richard Freeman's Solving the New Inequality* », Boston Review, décembre 1996 janvier 1997.

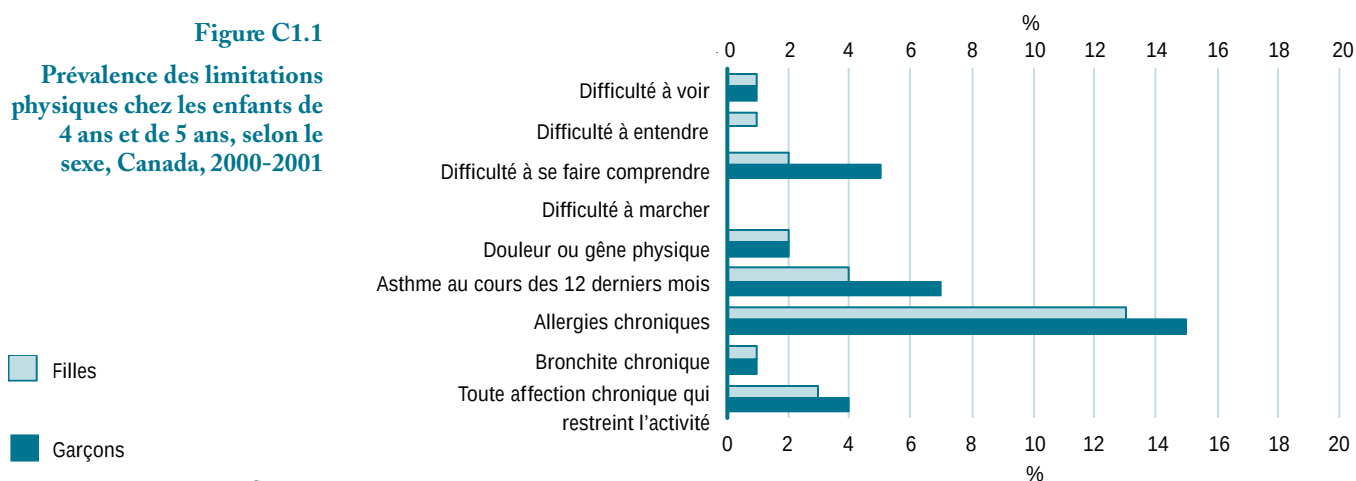
Observations

Santé

Les parents canadiens ont déclaré que la santé physique des enfants âgés de 4 et 5 ans était, dans l'ensemble, très bonne. Dans le cadre du cycle 4 de l'ELNEJ, qui s'est déroulé en 2000-2001, environ 88 % des garçons et 89 % des filles étaient considérés par leurs parents comme étant en excellente ou en très bonne santé (tableau C1.1). Il en restait donc environ 12 % (près de 100 000 enfants) dont la santé laissait à désirer.

Seule une faible proportion d'enfants de 4 et 5 ans souffraient de handicaps physiques, les empêchant de bien voir, de bien entendre, de parler distinctement ou de marcher sans soutien (figure C1.1 et tableau C1.1). Les problèmes de santé tels que l'asthme et les allergies étaient nettement plus répandus que les déficiences physiques; en 2000-2001, 15 % des garçons et 13 % des filles souffraient d'allergies chroniques. Mais dans l'ensemble, selon leurs parents, de 3 % à 4 % seulement de ces jeunes enfants souffraient de problèmes de santé, chroniques ou non, qui limitaient leur participation à l'école, aux jeux, aux sports ou à toute autre activité destinée aux enfants de leur âge.

Figure C1.1
Prévalence des limitations
physiques chez les enfants de
4 ans et de 5 ans, selon le
sexe, Canada, 2000-2001



Source :
Tableau C1.1.

Des données récemment publiées de l'Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes montrent que 15 % des enfants âgés de 2 à 5 ans présentent une surcharge pondérale, et 6 % sont obèses. Il s'agit là d'un sujet de préoccupation pour la santé qui sera suivi dans de futurs rapports du PIPCE².

2. Pour plus d'information sur *Nutrition : Résultats de l'Enquête sur la santé dans les collectivités canadiennes*, visitez le site Internet de Statistique Canada à l'adresse www.statcan.ca.

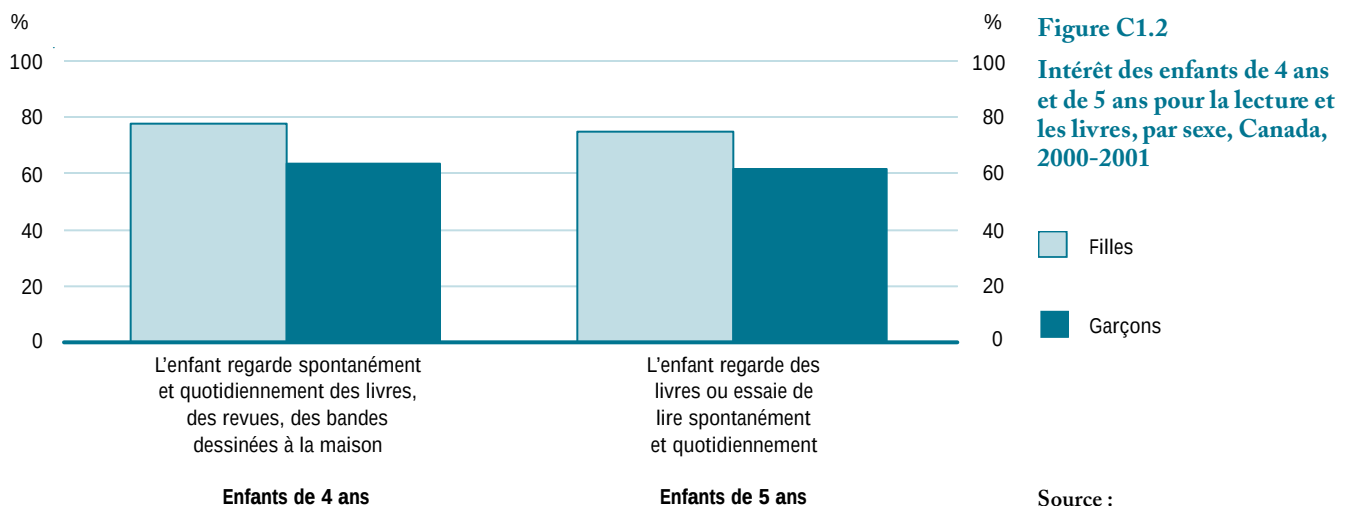
Participation aux activités

En 2000-2001, nombre de jeunes enfants participaient régulièrement (au moins une fois par semaine) à des activités organisées hors de l'école (tableau C1.1). Les sports encadrés par un entraîneur étaient les activités les plus populaires : 37 % des filles et 38 % des garçons âgés de 4 et 5 ans pratiquaient un sport sur une base régulière. Les filles étaient plus nombreuses que les garçons à suivre régulièrement des cours de danse, de gymnastique ou d'arts martiaux. La musique et les autres activités artistiques étaient moins populaires, environ 9 % des garçons et 14 % des filles s'y adonnant régulièrement. Environ 15 % des enfants de 4 et 5 ans participaient aux activités d'un club, d'un groupe ou d'un programme communautaire.

Contacts avec les livres et la lecture

Lorsqu'ils entrent en première année, les enfants sont censés commencer à apprendre à lire et à écrire, deux activités de base qui conditionnent pour une bonne part leur vécu scolaire et ultérieur. L'accès aux livres et aux crayons et l'acquisition du langage au cours des années préscolaires facilitent la préparation de l'enfant aux défis de la lecture et de l'écriture auxquels il sera confronté en entrant en première année.

Même si, selon leurs parents, la majorité des enfants de 4 ans regardaient quotidiennement et spontanément des livres, des revues ou des bandes dessinées à la maison, il existe pourtant un écart entre les sexes : 78 % des filles regardaient quotidiennement des livres, contre seulement 64 % des garçons (figure C1.2 et tableau C1.1).



Source :
Tableau C1.1.

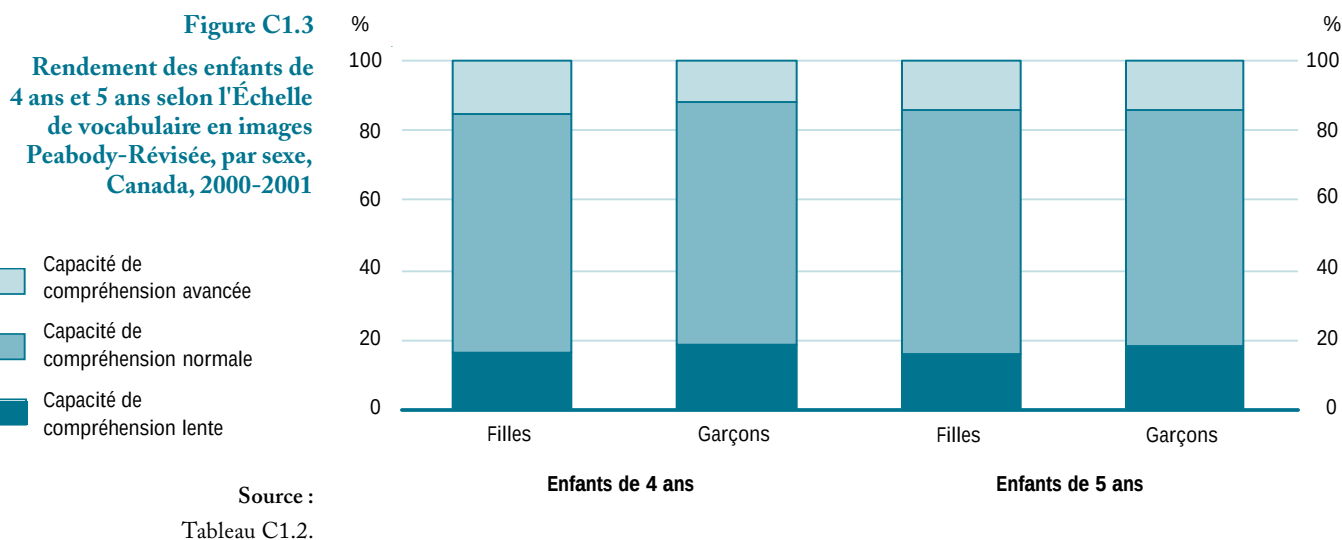
Les enfants commencent normalement par regarder des livres pour ensuite faire semblant de les lire. Chez les enfants de 5 ans, une forte proportion des filles (75 %) et des garçons (62 %) regardaient des livres ou cherchaient spontanément à lire quotidiennement. Une proportion considérable de filles et de garçons avaient donc un contact quotidien avec les livres.

Les jeunes enfants acquièrent le goût de la lecture lorsqu'ils sont entourés de documents à lire, qu'ils sont en présence d'adultes qui ont l'habitude de lire et qu'on leur lit dès leur plus jeune âge. Tel semblait être le cas de la majorité des enfants en 2000-2001 : environ 60 % des enfants de 4 et 5 ans se faisaient faire la lecture par un adulte chaque jour (tableau C1.1). Toutefois, ceci signifie que plus du tiers entreront à l'école sans être aussi familiers avec les livres et l'imprimé.

Échelle de vocabulaire en images Peabody

L'ELNEJ complète les perceptions d'un parent (le plus souvent la mère) par une mesure plus « objective » du développement cognitif de l'enfant. *L'Échelle de vocabulaire en images Peabody-Révisée (EVIP-R)* évalue le [vocabulaire compris](#) des enfants de 4 et 5 ans.

En 2000-2001, la vaste majorité des enfants de 4 et 5 ans ont démontré une capacité de compréhension normale ou avancée sur EVIP-R. Environ 17 % seulement ont eu des résultats relativement faibles. Les garçons et les filles affichaient un rendement élevé dans des proportions à peu près égales (figure C1.3 et tableau C1.2).



Les observations de l'ELNEJ confirment que les enfants qui accusent un certain retard dans leur développement moteur ou social sont proportionnellement trois fois plus nombreux à éprouver des problèmes de vocabulaire deux ans plus tard. En outre, ceux qui éprouvent des problèmes de vocabulaire (mesurés selon EVIP-R) sont proportionnellement deux fois plus nombreux à éprouver des problèmes de rendement scolaire deux ans plus tard³.

3. Ivan P. Fellegi, exposé à la conférence « *Investir dans nos enfants : Une conférence nationale sur la recherche* », Ottawa, du 27 au 29 octobre 1998

Participation à l'éducation primaire et secondaire

Contexte

Cet indicateur nous renseigne sur les effectifs des écoles primaires et secondaires, ainsi que sur le nombre d'éducateurs. Ces données servent en outre à produire un ratio élèves-éducateur, une mesure des ressources humaines mise à la disposition des élèves. Il est important de souligner que le ratio élèves-éducateur ne correspond pas à l'effectif de la classe, la définition d'éducateur ne se limitant pas à l'enseignant. Les éducateurs comprennent tous les employés du réseau des écoles publiques (au niveau de l'école ou du district scolaire) qui doivent être titulaires d'un brevet d'enseignement pour obtenir un emploi dans le système scolaire. Cette définition comprend généralement le directeur, le directeur adjoint et le personnel professionnel non enseignant, y compris notamment les conseillers pédagogiques, les conseillers en orientation, de même que les conseillers religieux et les animateurs de pastorale.

Du fait de la scolarité obligatoire, [les effectifs des écoles primaires et secondaires](#) reflètent les tendances démographiques. Dans une province ou un territoire donné, la taille de la [population d'âge scolaire](#) est fonction non seulement du taux de natalité, mais aussi de l'émigration et de l'immigration. Une région dont la population d'âge scolaire est en net repli sera sans doute confrontée à la sous-utilisation des installations, à une situation de sureffectif du personnel et à des pressions en vue de réduire les programmes offerts. Inversement, une région dont l'effectif scolaire est à la hausse risque de subir des pressions pour augmenter le financement, afin de maintenir le niveau des dépenses par élève.

L'effectif des [écoles secondaires](#) dépend également du nombre d'années d'études exigées pour obtenir un diplôme d'études secondaires ainsi que des conditions d'admission aux études postsecondaires. Dans certaines provinces et certains territoires, par exemple, il faut avoir suivi des cours spécifiques — plutôt qu'avoir obtenu un diplôme d'études secondaires — pour accéder aux études postsecondaires.

Les éducateurs, qui constituent l'un des groupes professionnels les plus importants au Canada, représentent un effectif de près d'un tiers de million de personnes aux niveaux primaire et secondaire seulement. Les salaires des éducateurs représentent environ les deux tiers des dépenses totales au titre de l'enseignement primaire et secondaire. Un certain nombre d'enjeux stratégiques importants touchent l'effectif des éducateurs, y compris l'offre et la demande, la répartition selon le sexe, le travail à temps plein par rapport au travail à temps partiel ainsi que la formation initiale et en cours d'emploi. Les conditions de travail représentent un autre enjeu

The logo consists of a white 'C' followed by a white '2' on a dark teal background.

important, et comprennent le temps consacré à la préparation des cours, à la correction, à l'enseignement en classe, à la formation et au perfectionnement professionnel.

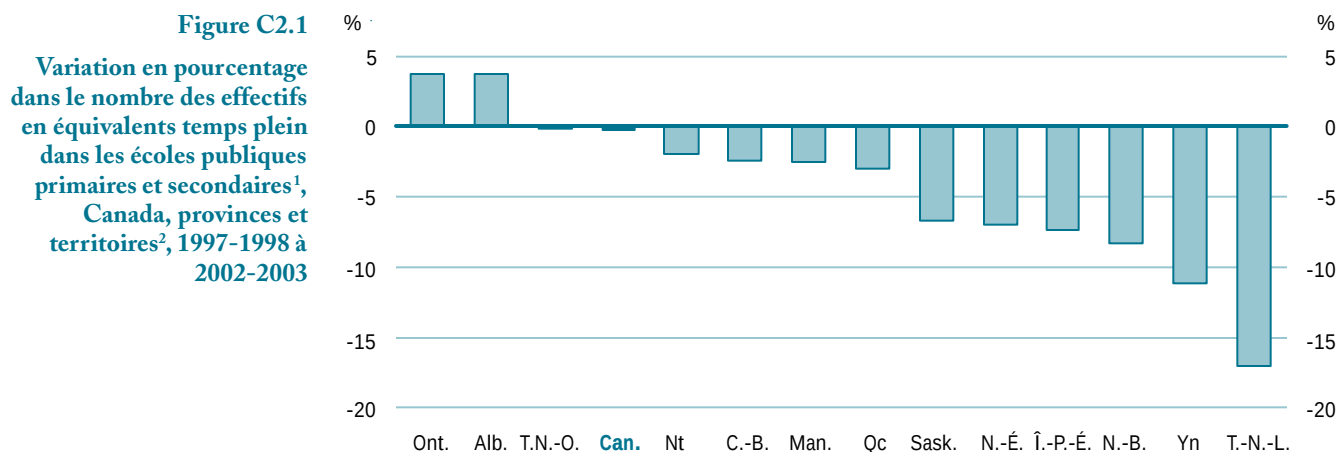
Il est important de souligner que les données présentées dans cet indicateur ont trait à l'effectif et aux éducateurs des écoles publiques seulement, tandis que les données sur les finances présentées au chapitre B comprennent à la fois les écoles publiques et privées. Cela a pour résultat que les dépenses par élève ne peuvent être calculées.

Observations

Effectif global

Entre les années scolaires 1997-1998 et 2002-2003, l'effectif des écoles publiques primaires et secondaires a augmenté dans deux provinces seulement, l'Ontario et l'Alberta (figure C2.1 et tableau C2.1). Dans le cas de l'Ontario, cela est essentiellement dû aux niveaux élevés d'immigration, tandis que dans le cas de l'Alberta, ce facteur est attribuable à la migration interprovinciale.

La baisse la plus marquée s'est produite à Terre-Neuve-et-Labrador, où l'effectif en 2002-2003 est passé à 81 767, une baisse de 17 % par rapport à cinq ans plus tôt. Cela est le résultat principalement d'une émigration nette extrêmement importante vers d'autres provinces, ainsi qu'au taux de fécondité le plus faible au pays. Par ailleurs, l'effectif a diminué de 6 % ou plus dans les trois autres provinces de l'Atlantique, de même qu'en Saskatchewan et au Yukon. L'effectif a aussi diminué au Manitoba, au Québec, et en Colombie-Britannique, mais dans une moins large mesure.



1. Ces données portent uniquement sur les écoles publiques et ne tiennent pas compte des écoles privées, des écoles fédérales et des écoles pour les personnes ayant une déficience visuelle ou auditive. Par conséquent, les chiffres indiqués ici ne peuvent être comparés aux données déclarées dans le cadre du PIPCE de 2003.
2. Le Nunavut fut créé le 1^{er} avril 1999. Avant cette date, les données du Nunavut étaient comprises dans les données des Territoires du Nord-Ouest. Cela crée une rupture de série pour les Territoires du Nord-Ouest en 1999-2000. Le pourcentage total du changement est calculé pour la période allant de 1999-2000 à 2002-2003 pour le Nunavut et pour la période allant de 2000-2001 à 2002-2003 pour les Territoires du Nord-Ouest.

Source :
Tableau C2.1.

Éducateurs

On comptait un peu moins de 311 000 éducateurs au pays en 2002-2003, une augmentation de 2,7 % de cinq ans plus tôt. Dans la plupart des provinces et des territoires, le nombre d'éducateurs ((mesuré en équivalents temps plein [ETP])) a varié de moins de 3 % entre 1997-1998 et 2002-2003. L'Alberta et l'Ontario faisaient exceptions, ayant enregistré une hausse de 7,7 % et 4,7 % du nombre d'éducateurs (ETP), respectivement de même que le Nouveau-Brunswick et Terre-Neuve-et-Labrador, qui ont connu des baisses de 5,3 % et 9,5 % respectivement (figure C2.2 et tableau C2.2).

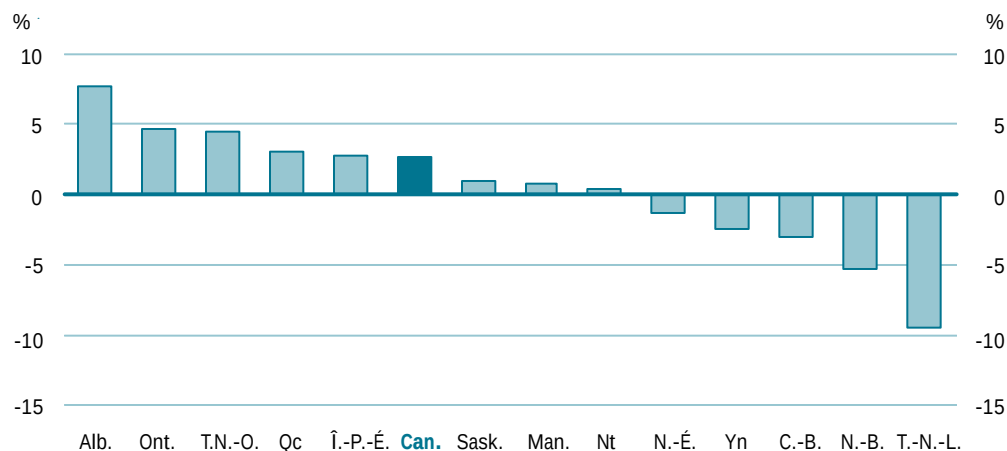


Figure C2.2

Variation en pourcentage dans le nombre d'éducateurs en équivalents temps plein dans les écoles publiques primaires et secondaires¹, Canada, provinces et territoires², 1997-1998 à 2002-2003

1. Ces données portent uniquement sur les écoles publiques et ne tiennent pas compte des écoles privées, des écoles fédérales et des écoles pour les personnes ayant une déficience visuelle ou auditive. Par conséquent, les chiffres indiqués ici ne peuvent être comparés aux données déclarées dans le cadre du PIPCE de 2003.
2. Le Nunavut fut créé le 1^{er} avril 1999. Avant cette date, les données du Nunavut étaient comprises dans les données des Territoires du Nord-Ouest. Cela crée une rupture de série pour les Territoires du Nord-Ouest en 1999-2000. En conséquence, le pourcentage total du changement est calculé pour la période allant de 1999-2000 à 2002-2003 pour les Territoires du Nord-Ouest et le Nunavut.

Source :
Tableau C2.2.

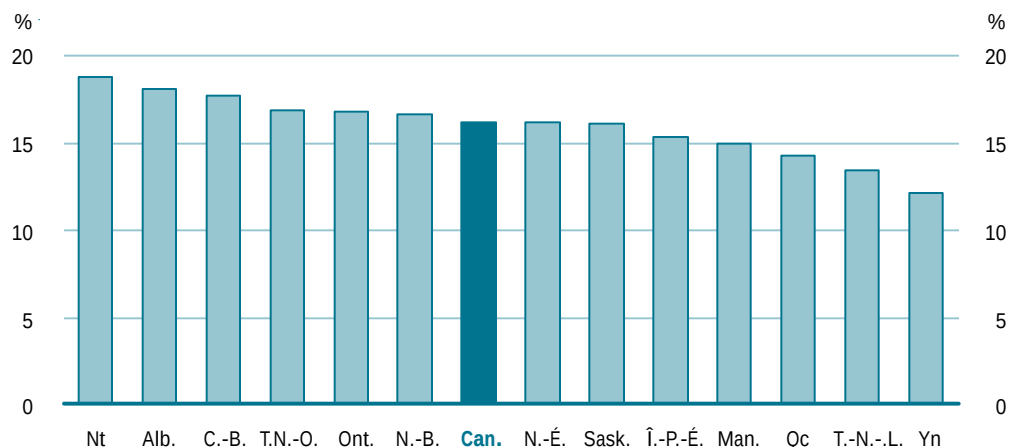
Ratio élèves-éducateur

Entre 1996-1997 et 2002-2003, le nombre d'éducateurs a augmenté davantage — ou diminué dans une moins large mesure — que l'effectif dans toutes les provinces et tous les territoires, sauf au Terre-Neuve-et-Labrador, en Alberta, en Colombie-Britannique et au Yukon.

Par conséquent, le ratio élèves-éducateur a diminué partout, sauf dans ces provinces et territoires (tableau C2.3). Une baisse du ratio élèves-éducateur signifie que le nombre d'élèves par éducateur est moins grand.

En 2002-2003, le nombre d'élèves par éducateur allait de 12,1 au Yukon et 13,4 à Terre-Neuve-et-Labrador, à 18,8 au Nunavut et 18,1 en Alberta (figure C2.3 et tableau C2.3).

Figure C2.3
Ratio élèves-éducateur
dans les écoles publiques
primaires et secondaires¹,
Canada, provinces et
territoires, 2002-2003



1. Ces données portent uniquement sur les écoles publiques et ne tiennent pas compte des écoles privées, des écoles fédérales et des écoles pour les personnes ayant une déficience visuelle ou auditive. Par conséquent, les chiffres indiqués dans ce tableau ne peuvent être comparés aux données déclarées dans le cadre du PIPCE de 2003.

Source :
Tableau C2.3.

Il ne faudrait pas considérer le rapport élèves-éducateur comme un indicateur de la taille des classes. La taille moyenne des classes dépend non seulement du nombre d'enseignants et d'élèves, mais également des heures d'enseignement par semaine, des heures travaillées par enseignant et de la répartition des heures entre l'enseignement en classe et les autres activités. Il faut en outre préciser que le nombre d'enseignants dans ce ratio englobe tant les éducateurs qui enseignent que ceux qui n'enseignent pas (comme les directeurs d'école, les bibliothécaires, les conseillers en orientation, etc.).

Les technologies de l'information et des communications (TIC) à l'école

Contexte

Cet indicateur présente des données sur les ordinateurs à l'école, et plus particulièrement sur leur disponibilité pour les élèves, sur l'utilisation que ceux-ci en font et sur les compétences techniques nécessaires pour utiliser l'ordinateur des enseignants.

Les technologies de l'information et des communications (TIC) constituent à la fois des symboles éloquents de la société moderne et des outils professionnels essentiels. L'utilisation de l'ordinateur étant très répandue, l'initiation des élèves à l'informatique est devenue un objectif important des systèmes scolaires canadiens.

Partout au Canada, les autorités scolaires reconnaissent que l'intégration des TIC à l'enseignement et à l'apprentissage s'impose, tant pour préparer les élèves à l'économie moderne que pour tirer le meilleur parti des nouveaux outils pédagogiques. Au cours de la dernière décennie, on a déployé des efforts considérables en vue d'acheter du matériel et des logiciels pour les écoles primaires et secondaires, de brancher ces écoles à Internet et d'aider les enseignants à accroître leurs connaissances en matière de TIC.

L'Enquête sur les technologies de l'information et des communications dans les écoles (ETICE) de 2003-2004 a permis de recueillir auprès des directeurs d'école des renseignements concernant l'infrastructure des TIC dans les écoles primaires et secondaires du pays. L'ETICE fournit également des renseignements sur l'accès des élèves et des enseignants à l'ordinateur, sur les types d'applications logicielles utilisés et sur la mesure dans laquelle, selon les directeurs d'école, les enseignants possèdent les compétences techniques nécessaires pour intégrer efficacement les TIC au programme d'études.



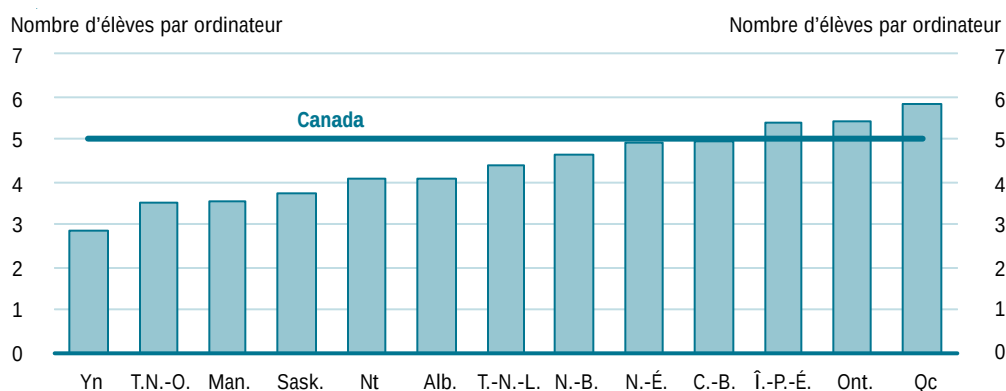
Observations

Nombre d'élèves par ordinateur

Presque tous les directeurs d'école ont déclaré que durant l'année scolaire 2003-2004, leur école utilisait des ordinateurs de bureau ou des ordinateurs portatifs à des fins pédagogiques. Moins de 1 % des écoles primaires et secondaires canadiennes étaient dépourvues d'ordinateurs. Dans l'ensemble, on estime que plus d'un million d'ordinateurs servaient à des fins pédagogiques dans les écoles canadiennes. La connectivité s'est également répandue : dans les écoles, neuf ordinateurs sur dix étaient connectés à Internet et mis à la disposition des élèves.

Le nombre médian d'élèves par ordinateur variait considérablement selon les provinces et les territoires (figure C3.1 et tableau C3.1). Le Yukon avait le ratio le plus faible (c.-à-d. le moins d'élèves par ordinateur), alors que l'Île-du-Prince-Édouard, le Québec et l'Ontario affichaient le plus grand nombre d'élèves par ordinateur.

Figure C3.1
Ratio du nombre d'élèves
par ordinateur (médiane),
Canada, provinces et
territoires, année scolaire
2003-2004



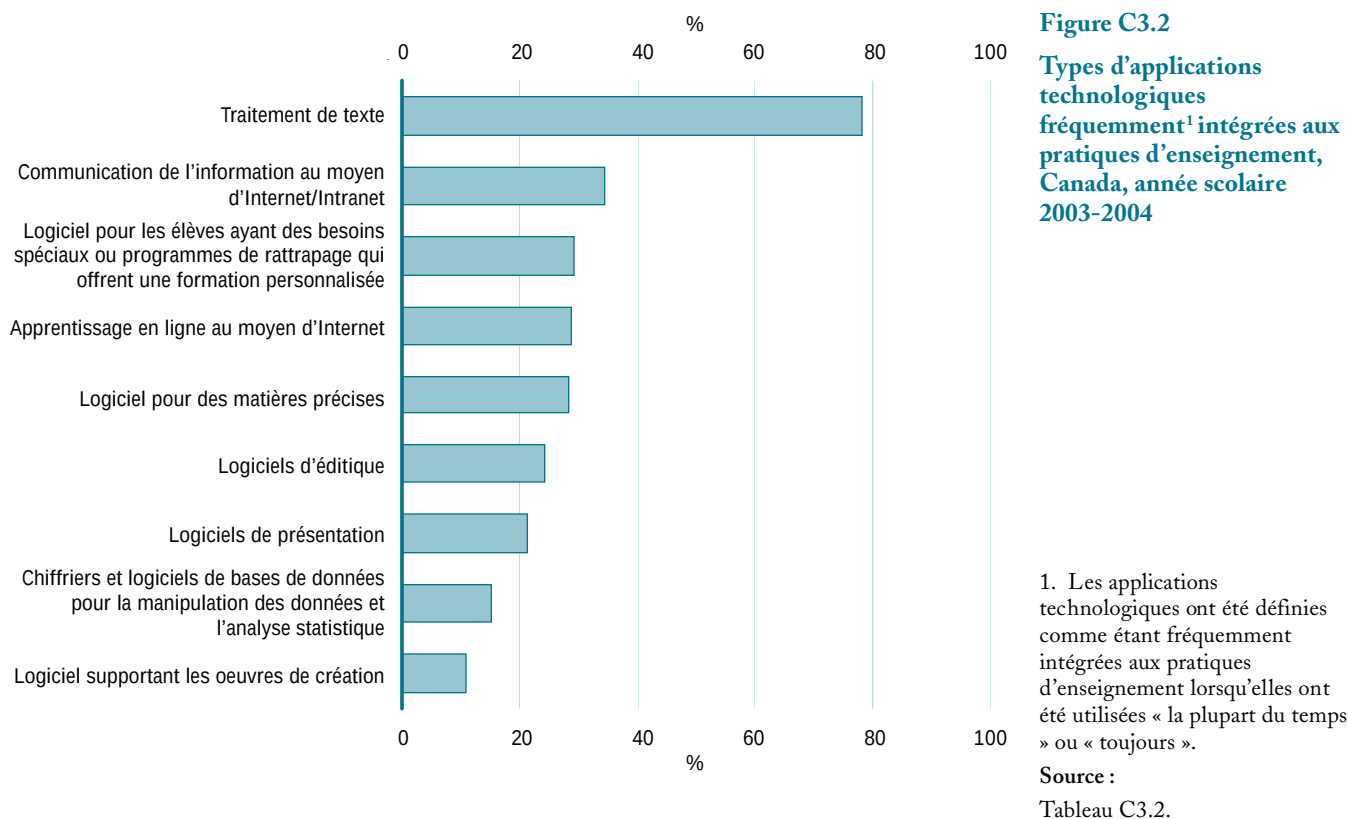
Source :
Tableau C3.1.

Le ratio élèves-ordinateur varie selon le type d'école. En règle générale, le nombre d'élèves par ordinateur était plus faible dans les petites écoles que dans les grandes; en outre, il était moins élevé dans les écoles secondaires que dans les écoles primaires, et plus faible dans les écoles rurales (habituellement de petite taille) que dans les écoles urbaines. Par contre, l'écart entre les écoles publiques et les écoles privées était négligeable.

Types d'applications logicielles

En 2003-2004, les didacticiels auxquels les élèves avaient accès dans les écoles prenaient essentiellement la forme de logiciels d'assimilation du programme d'études, de navigateurs Internet, de programmes éducatifs et de didacticiels d'exercices. Les applications offertes aux élèves variaient selon la taille de l'école et le niveau d'enseignement. Les écoles secondaires donnaient généralement accès aux élèves à une gamme plus vaste d'applications logicielles que les écoles primaires. De même, les écoles de grande taille donnaient accès aux élèves à une gamme plus vaste d'applications logicielles que les petites écoles.

Selon les directeurs d'école, les logiciels de traitement de texte représentaient l'application la plus souvent intégrée aux pratiques d'enseignement, 78 % des directeurs ayant déclaré qu'on les utilisait « la plupart du temps » ou « toujours » (figure C3.2 et tableau C3.2). Venaient ensuite Internet ou intranet (34 %) et les logiciels pour les élèves ayant des besoins spéciaux ou les programmes de rattrapage qui offrent une formation personnalisée (29 %).



Compétences des enseignants

Selon trois directeurs d'école sur quatre, la plupart des enseignants (plus de 75 %) possédaient les compétences techniques nécessaires pour utiliser l'ordinateur à des fins administratives comme la préparation des bulletins scolaires et la consignation des présences ou des notes. Les écoles privées, les petites écoles et les écoles en milieu rural étaient moins susceptibles que les écoles publiques, les grandes écoles et les écoles en milieu urbain à déclarer que la majorité de leurs enseignants possédaient de telles compétences.

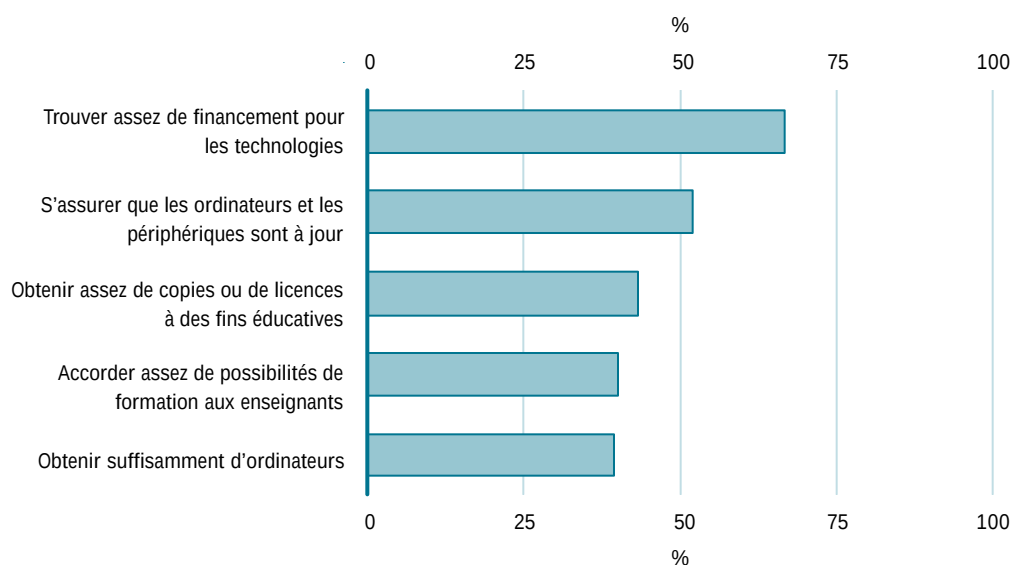
À l'opposé, moins de la moitié (46 %) des directeurs d'école ont déclaré que plus de 75 % des enseignants possédaient les compétences techniques nécessaires pour amener les élèves à utiliser efficacement les TIC. Les écoles publiques ont déclaré une proportion supérieure d'enseignants possédant de telles compétences comparativement aux écoles privées, tout comme les écoles primaires comparativement aux écoles secondaires.

Les provinces et les territoires diffèrent au chapitre de la mesure dans laquelle, selon les directeurs d'école, les enseignants maîtrisaient l'utilisation des TIC. Les directeurs d'école de Terre-Neuve-et-Labrador et de la Saskatchewan étaient proportionnellement plus nombreux à déclarer de faibles pourcentages d'enseignants maîtrisant l'utilisation des TIC à des fins administratives ou pédagogiques (tableau C3.3). Ceux de l'Ontario, de l'Alberta, de la Colombie-Britannique et du Yukon étaient les plus susceptibles de déclarer que 75 % ou plus des enseignants de leur école possédaient les compétences techniques nécessaires pour utiliser les TIC à des fins administratives et pédagogiques.

Obstacles à l'utilisation des TIC

Le financement de l'achat d'ordinateurs et du matériel électronique connexe constituait une préoccupation de premier plan pour la plupart des directeurs d'école : deux sur trois d'entre eux estimaient que l'obtention de fonds suffisants à consacrer aux technologies représentait un obstacle considérable à l'utilisation de l'ordinateur dans leur école (figure C3.3 et tableau C3.4). Les directeurs des grandes écoles étaient proportionnellement plus nombreux à relever des questions d'ordre financier touchant les TIC que ceux des petites écoles et des écoles de taille moyenne. Les autres obstacles importants étaient les suivants : s'assurer que les ordinateurs et les périphériques sont à jour, obtenir assez de copies de logiciel à des fins éducatives, accorder suffisamment de possibilités de formation aux enseignants et obtenir un nombre suffisant d'ordinateurs.

Figure C3.3
Pourcentage des écoles
déclarant des obstacles liés
à l'utilisation des TIC, selon
le type d'obstacle, Canada,
année scolaire 2003-2004



Source :
Tableau C3.4.

Le rendement des élèves

Contexte

Cet indicateur présente le rendement des élèves en ce qui concerne trois compétences fondamentales — lecture, mathématiques et sciences — et analyse l'incidence du statut socioéconomique, du sexe et de la langue sur le rendement.

L'aptitude à lire, à comprendre et à utiliser l'information est essentielle à l'apprentissage à l'école et toute la vie durant. La compétence en lecture exerce une influence sur l'aptitude d'une personne à participer à la vie sociale et à comprendre les grands enjeux de l'heure. La [littératie](#) représente aussi l'assise des compétences nécessaires pour que le Canada occupe la place qui lui revient sur le marché mondial.

Depuis quelques années, on constate de plus en plus que l'aptitude à utiliser et à appliquer les grands principes mathématiques et scientifiques s'impose désormais dans une grande diversité de professions et pour le commun des mortels au quotidien. C'est pourquoi les provinces et les territoires ont révisé et raffermi leurs programmes de mathématiques et de sciences pour aider tous les élèves à acquérir ces compétences essentielles.

Un indicateur clé du progrès pédagogique au Canada est la mesure selon laquelle les écoles peuvent atteindre un niveau de rendement élevé tout en éliminant les écarts de rendement entre divers sous-groupes d'élèves. Il est important de noter que ces indicateurs de rendement prennent en compte tout ce qui a été appris depuis la naissance et, dans une certaine mesure, les effets intergénérationnels.

Observations

Programme international pour le suivi des acquis des élèves 2003

En général, les élèves canadiens ont obtenu de très bons résultats dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) 2003 de l'OCDE. L'évaluation était principalement axée sur les mathématiques; la lecture et les sciences constituant des domaines mineurs d'évaluation, et la résolution de problèmes constituant aussi un domaine mineur mais évalué qu'une seule fois. La partie mathématiques de l'évaluation a porté à la fois sur les connaissances générales en mathématiques et sur quatre sous-domaines des mathématiques (espace et formes, variations et relations, quantité et incertitude). Aucun sous-domaine n'a été mesuré pour la lecture ou les sciences en 2003. (Dans le cadre du PISA 2000, la lecture constituait le domaine principal, tandis que le PISA 2006 mettra l'accent sur les sciences.)

C4

Du point de vue des connaissances générales en mathématiques, le rendement du Canada était très bon, deux autres pays seulement, Hong Kong et la Finlande, ayant obtenu des résultats significativement supérieurs à ceux du Canada (tableau C4.1). Le Canada a obtenu des résultats similaires à ceux du Japon, mais a surpassé de loin les autres pays du G-7. Les élèves canadiens n'ont pas obtenu d'aussi bons résultats dans le sous-domaine espace et formes (huit pays ayant obtenu des résultats moyens supérieurs) que dans les trois autres sous-domaines (tableau C4.2).

Parmi les provinces, le résultat moyen des élèves de l'Alberta était significativement plus élevé que la moyenne globale pour le Canada dans les quatre sous-domaines. Les élèves des provinces de l'Atlantique et de la Saskatchewan ont obtenu des résultats inférieurs à la moyenne canadienne, mais supérieurs à la moyenne de l'OCDE. Faisaient exception le domaine espace et formes et le domaine quantité, où les résultats de l'Île-du-Prince-Édouard étaient légèrement inférieurs à la moyenne de l'OCDE.

L'examen du rendement relatif des divers groupes d'élèves à l'égard d'évaluations identiques ou similaires, pour différentes périodes, permet de déterminer si le niveau de rendement change. De toute évidence, les résultats d'une seule évaluation ne peuvent servir à évaluer un système scolaire, de nombreux facteurs se combinant pour produire les résultats moyens indiqués ici. Il s'agit toutefois d'un des indicateurs du rendement global.

Des données comparables sont disponibles dans le cadre du PISA 2000 et du PISA 2003 pour la lecture, les sciences et les sous-domaines espace et formes et variations et relations des mathématiques (tableaux C4.3, C4.4 et C4.5). Le rendement moyen du Canada n'était pas statistiquement très différent entre 2000 et 2003 pour la lecture ou le sous-domaine espace et formes des mathématiques, mais a augmenté pour le sous-domaine variations et relations.

Aucune province n'a affiché de différences statistiquement significatives pour le sous-domaine espace et formes, mais pour le sous-domaine variations et relations, la note moyenne a augmenté à Terre-Neuve-et-Labrador, au Nouveau-Brunswick, en Ontario, en Alberta et en Colombie-Britannique. À l'Île-du-Prince-Édouard et en Saskatchewan, les résultats moyens en lecture ont diminué légèrement entre les deux évaluations. En sciences, la moyenne canadienne a diminué légèrement, du fait des résultats plus faibles à l'Île-du-Prince-Édouard, au Québec et en Saskatchewan.

L'analyse des résultats du PISA 2000, qui portait principalement sur la littératie, a permis d'établir que les étudiants provenant de familles de niveau socioéconomique plus élevé tendaient à présenter de plus fortes compétences en littératie. Le PISA 2003 a permis de dégager le même résultat – les étudiants issus de familles occupant un niveau socioéconomique plus élevé tendaient également à avoir un meilleur rendement en mathématiques (tableau C4.6).

Cependant, en comparaison avec l'ensemble des pays de l'OCDE, les différences de statut socioéconomique exerçaient un effet plus faible sur le rendement des étudiants du Canada. Qui plus est, les différences de statut socioéconomique des étudiants canadiens étaient également plus faibles que dans la plupart des pays de l'OCDE.

Programme d'indicateurs du rendement scolaire

Le rendement des élèves en sciences a été évalué dans un contexte pancanadien en 2004, dans le cadre du Programme d'indicateurs du rendement scolaire (PIRS). Un échantillon à l'échelle du pays de jeunes âgés de 13 et 16 ans ont participé à l'évaluation,

et leurs résultats ont été regroupés selon le niveau atteint, le niveau 5 étant le plus élevé. Les questions du volet des sciences du PIRS ont été conçues de façon que la plupart des jeunes âgés de 13 ans atteignent un niveau 2 ou un niveau supérieur, tandis que la plupart des jeunes âgés de 16 ans devaient atteindre un niveau 3 ou un niveau supérieur.

Dans l'ensemble du Canada, 71 % des jeunes âgés de 13 ans ont atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur, et 64 % des jeunes âgés de 16 ans ont atteint le niveau 3 ou un niveau supérieur (tableaux C4.7 et C4.8). Encore une fois, les élèves de l'Alberta ont obtenu de bons résultats, le pourcentage atteignant le niveau attendu ou un niveau supérieur étant statistiquement significativement plus élevé que la moyenne canadienne pour les deux âges.

Parmi les élèves de la minorité francophone, un pourcentage inférieur à la moyenne canadienne a atteint les niveaux prévus. Les jeunes âgés de 13 ans et ceux âgés de 16 ans ont affiché une différence statistiquement significative. Dans le cas des provinces déclarant des résultats dans les deux langues, le pourcentage d'élèves âgés de 13 ans se situant en dessous du niveau 1 oscillait entre 23 % et 35 % : excepté dans le cas du Québec. Parmi les élèves plus âgés, les différences de rendement entre les élèves anglophones et les élèves francophones, aux niveaux les plus faibles, étaient moins prononcées.

On a observé très peu de différences significatives entre les garçons et les filles à tous les niveaux de rendement. Chez les jeunes de 13 ans, environ 71 % des deux sexes, ont atteint au moins le niveau 2 (figure C4.1 et tableau C4.9). L'écart était statistiquement significatif chez les jeunes de 16 ans, 66 % des garçons ayant atteint au moins le niveau 3 comparativement à 62 % des filles (figure C4.2 et tableau C4.10). En comparaison, dans le cadre du PISA 2003, on a noté de légères différences en sciences et en mathématiques en faveur des garçons au Canada, de même que dans plusieurs autres pays.

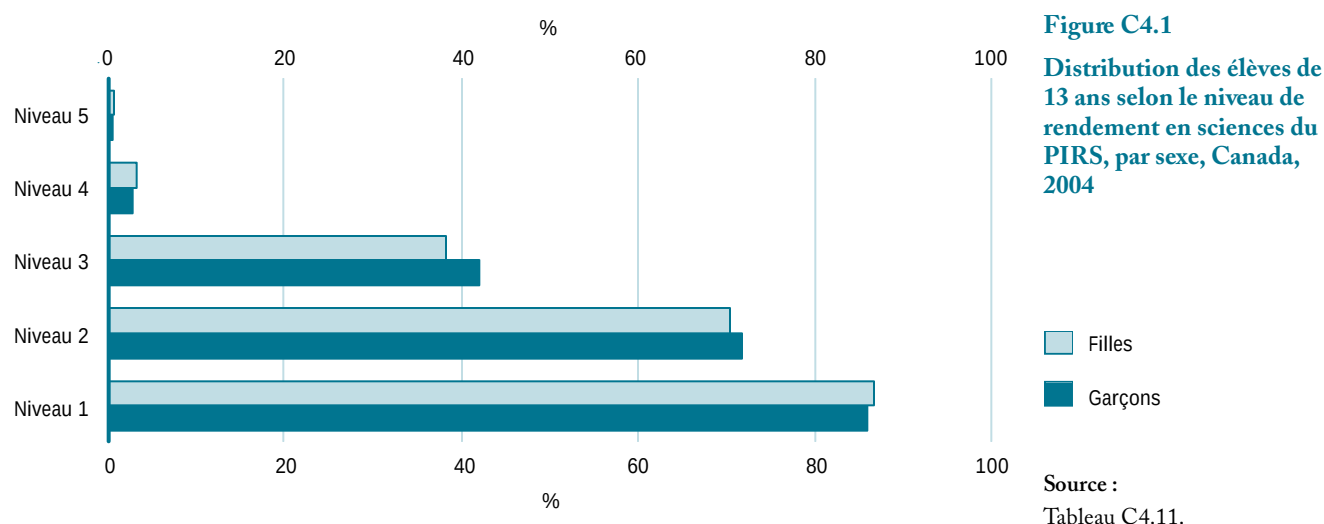
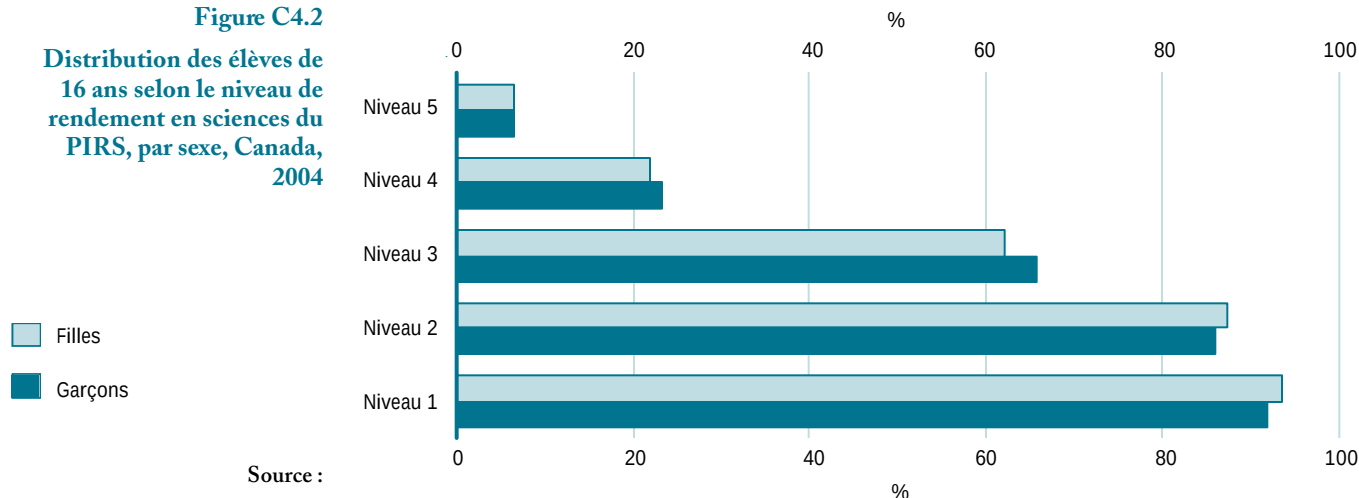


Figure C4.2

Distribution des élèves de 16 ans selon le niveau de rendement en sciences du PIRS, par sexe, Canada, 2004



Source :
Tableau C4.12.

En 2002, une évaluation en écriture a été menée dans le cadre du PIRS. Dans l'ensemble du Canada, 84 % des jeunes âgés de 13 ans ont atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur, et 61 % des jeunes âgés de 16 ans, ont atteint le niveau 3 ou un niveau supérieur (tableaux C4.11 et C4.12). Dans la plupart des provinces et des territoires, entre 10 % et 15 % des jeunes âgés de 16 ans se situaient au niveau 1 ou à un niveau inférieur en écriture.

Le pourcentage d'élèves dont le rendement se situe toujours à un faible niveau à l'âge de 16 ans est préoccupant, étant donné le rapport qui existe entre la littératie et les débouchés d'emploi. Le pourcentage d'élèves obtenant de faibles résultats allait de 8 % chez les élèves anglophones du Québec à entre 20 % et 26 % à l'Île-du-Prince-Édouard, en Ontario (francophones), au Manitoba (francophones), au Yukon et dans les Territoires du Nord-Ouest.

À quelques exceptions près, le rendement des garçons dans le cadre de l'évaluation du PIRS portant sur l'écriture était en moyenne inférieur à celui des filles, pour les deux âges et dans toutes les provinces et tous les territoires. Les résultats étaient les mêmes dans le cas des évaluations portant sur la lecture du PISA 2000 et du PISA 2003. Au niveau du Canada, dans le cadre du PIRS, 88,5 % des filles âgées de 13 ans ont atteint le niveau 2 ou supérieur, contre 78,1 % des garçons (figure C4.3 et tableau C4.13). Chez les jeunes de 16 ans, la différence était même plus marquée : 69,4 % des filles ont atteint le niveau 3 ou supérieur, contre 52,9 % des garçons (figure C4.4. et tableau C4.14).

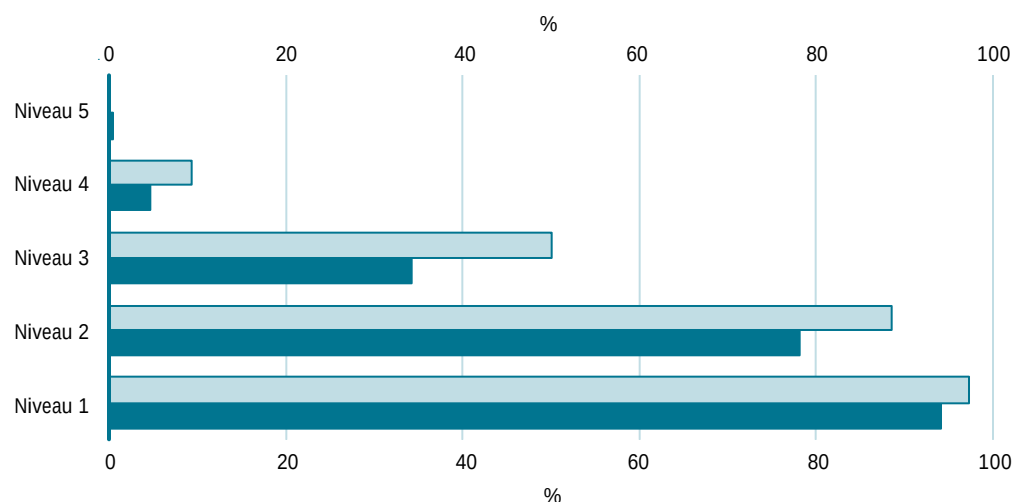


Figure C4.3

Distribution des élèves de 13 ans selon le niveau de rendement de l'écriture du PIRS, par sexe, Canada, 2002

Filles

Garçons

Source :
Tableau C4.13.

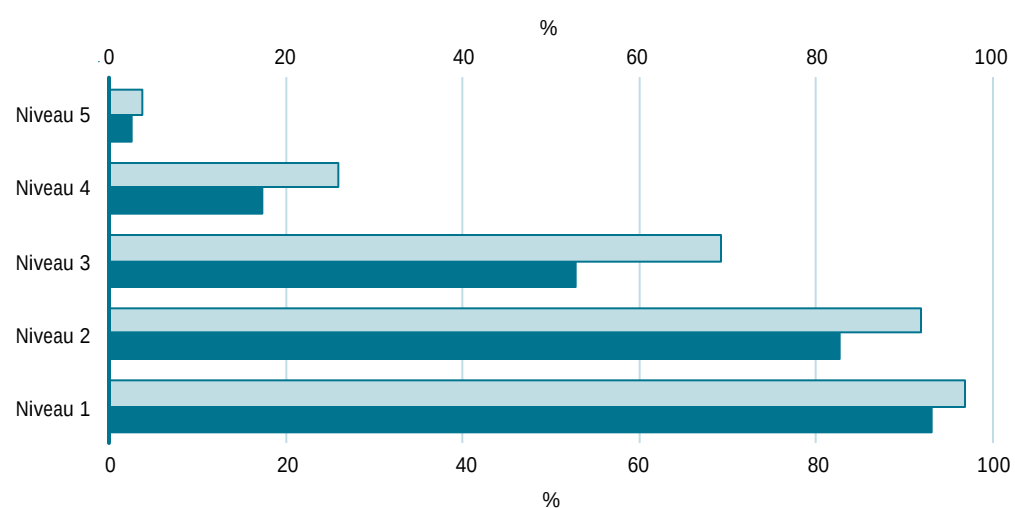


Figure C4.4

Distribution des élèves de 16 ans selon le niveau de rendement de l'écriture du PIRS, par sexe, Canada, 2002

Filles

Garçons

Source :
Tableau C4.14.



Taux d'obtention du diplôme d'études secondaires

Contexte

Cet indicateur présente des renseignements sur les tendances récentes des [taux d'obtention du diplôme](#) d'études secondaires, c'est-à-dire les taux globaux, de même qu'une comparaison des taux d'obtention de diplôme à l'âge usuel et après l'âge usuel.

L'obtention du diplôme d'études secondaires constitue non seulement une condition d'admission à la plupart des programmes d'études postsecondaires, mais aussi un titre de compétences précieux en soi. Les personnes qui n'ont pas terminé leurs études secondaires ont un [taux d'activité](#) relativement faible et un [taux de chômage](#) relativement élevé.

Les taux d'obtention de diplôme sont influencés par la conjoncture du marché du travail. Un marché du travail vigoureux offrant de nombreux débouchés d'emploi peut attirer les jeunes qui ont passé l'âge de la scolarisation obligatoire, mais qui n'ont pas encore terminé leurs études secondaires. C'est une des raisons pour laquelle, au Nouveau-Brunswick, la scolarisation est obligatoire jusqu'à l'âge de 18 ans. Dans un marché morose, les jeunes sont peut-être plus enclins à terminer leurs études secondaires, car ils s'attendent à avoir du mal à trouver un emploi. Les taux d'obtention de diplôme varient aussi selon les conditions d'obtention du diplôme. Par ailleurs, les conditions d'admission aux études postsecondaires peuvent être liées au fait d'avoir suivi certains cours plutôt qu'à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires.

On a toujours utilisé les taux d'obtention du diplôme d'études secondaires comme un indicateur de base des résultats en matière d'éducation. On considère l'évolution de ces taux comme un indicateur de l'accès à l'éducation et, indirectement, comme une mesure des réalisations de l'élève. Les comparaisons d'une province ou d'un territoire à l'autre peuvent révéler dans quelle mesure les systèmes scolaires réussissent à atteindre ce qui est universellement reconnu comme un jalon important en matière d'éducation. De même, les comparaisons internationales permettent de situer le rendement pancanadien par rapport à celui d'autres pays.

On peut calculer les taux d'obtention du diplôme d'études secondaires à partir de données administratives (c.-à-d. de l'information acquise auprès des écoles, des conseils scolaires ou des ministères de l'éducation), comme l'Enquête sur l'obtention de diplômes d'études secondaires utilisée dans cette section, ou à partir de données d'enquête menée auprès de particuliers comme, par exemple, l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET). En règle générale, ces deux sources produisent des estimations quelque peu différentes des taux d'obtention de diplôme à cause des différences de méthodologie et de couverture (voir l'annexe 2). Les deux sources montrent des augmentations dans les taux au cours de la dernière décennie.

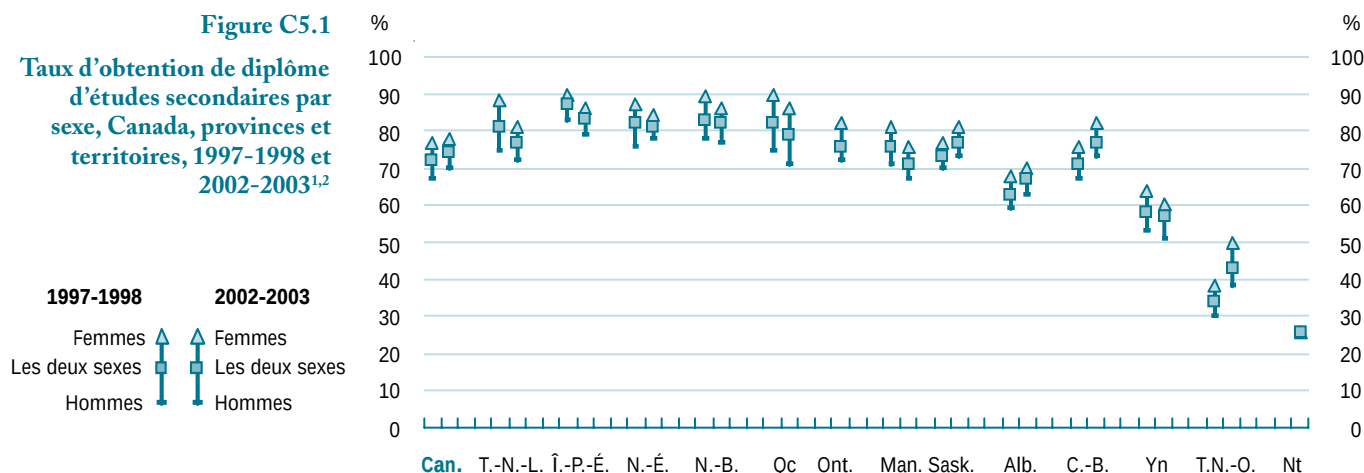
C5

Observations

Taux d'obtention du diplôme d'études secondaires

En 2001, le taux pancanadien d'obtention de diplôme (tous les diplômés d'une période donnée exprimés comme pourcentage de la population à l'âge normal de l'obtention du diplôme) s'élevait à 75 %, un niveau inférieur à la moyenne de l'OCDE de 82 %. Par rapport aux pays du G-7, le taux d'obtention de diplôme au Canada en 2001 était nettement inférieur à celui du Japon, de l'Allemagne et de la France, mais comparable à celui des États-Unis (tableau C5.1). On peut en déduire qu'il y a lieu de prendre des mesures supplémentaires pour encourager les élèves canadiens à terminer leurs études secondaires. Toutefois, les conditions d'obtention d'un diplôme varient considérablement au Canada comme à l'échelle internationale, au même titre que la définition de « diplômé du niveau secondaire ».

En 2002-2003, les taux globaux d'obtention de diplôme étaient les plus élevés à l'Île-du-Prince-Édouard, en Nouvelle-Écosse et au Nouveau-Brunswick (figure C5.1 et tableau C5.2). Les plus faibles étaient enregistrés dans les trois territoires. À 67 %, c'est l'Alberta qui obtenait le taux global d'obtention le plus faible.



1. Le taux du Canada exclut le Québec et l'Ontario.

2. Le Nunavut fut créé le 1^{er} avril 1999. Avant cette date, les données du Nunavut étaient comprises dans les données des Territoires du Nord-Ouest. Cela crée une rupture de série pour les Territoires du Nord-Ouest en 1999-2000.

Source :
Tableau C5.2.

Les augmentations des taux globaux d'obtention de diplôme entre 1997-1998 et 2002-2003 en Saskatchewan et en Colombie-Britannique ont porté ces deux provinces au-dessus de la moyenne pancanadienne¹, tandis que les hausses notées en Alberta et dans les Territoires du Nord-Ouest ont ramené les taux de cette province et de ce territoire près de ceux des taux des autres provinces et territoires. Des baisses du taux global d'obtention de diplôme ont été notées à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard et au Québec; toutefois, ces provinces sont demeurées au-dessus de la moyenne pancanadienne. Au Manitoba, on a aussi noté une baisse de 5 % du taux global d'obtention de diplôme, celui-ci se situant à 71 %.

Dans l'ensemble du Canada, en 2002-2003, tout comme en 1997-1998, les taux d'obtention de diplôme étaient plus élevés parmi les filles (78 %) que parmi les garçons (70 %). Les taux d'obtention de diplôme étaient plus élevés parmi les filles que parmi les garçons dans chaque province et territoire, et pendant les deux périodes.

On peut répartir les taux globaux d'obtention de diplôme en deux composantes : les [taux d'obtention de diplôme à l'âge usuel](#), c'est-à-dire à l'âge usuel d'obtention du diplôme ou avant, et les [taux d'obtention de diplôme après l'âge usuel](#), c'est-à-dire après l'âge usuel d'obtention du diplôme². L'obtention d'un diplôme à l'âge usuel ou avant signifie habituellement que l'élève a commencé l'école au moment prescrit et qu'il a terminé ses études et obtenu son diplôme sans interruption ni redoublement d'une année ou d'un nombre important de cours. Cette décomposition montre, par rapport au taux global, les proportions des élèves qui obtiennent leur diplôme dans les délais habituels et de ceux qui l'obtiennent à un âge plus avancé.

Entre 1997-1998 et 2002-2003, le taux d'obtention de diplôme à l'âge usuel est passé de 62 % à 67 % (tableau C5.2). Au cours de la même période, le taux d'obtention de diplôme après l'âge usuel a diminué, passant de 10 % à 7 %. Dans la plupart des provinces et des territoires, on a noté une hausse du taux d'obtention de diplôme à l'âge usuel, ces hausses variant de 5 points du pourcentage à l'Île-du-Prince-Édouard, en Saskatchewan, en Alberta et au Yukon à 12 points du pourcentage dans les Territoires du Nord-Ouest.

Le taux d'obtention de diplôme après l'âge usuel demeure une composante appréciable du taux global d'obtention de diplôme dans certaines provinces et certains territoires et fait ressortir l'importance des mesures visant à encourager les élèves à persévérer et à poursuivre leurs études. Au Nouveau-Brunswick, le taux d'obtention de diplôme après l'âge usuel était beaucoup plus élevé pour les garçons que pour les filles, tandis qu'au Québec, le taux se situait à 25 % pour les garçons et à 23 % pour les filles (tableau C5.2).

1. Les données sur les taux d'obtention du diplôme d'études secondaires pour 2002-2003 sont disponibles pour toutes les provinces et tous les territoires, sauf l'Ontario. Les diplômés de l'Ontario représentent généralement environ 37 % de tous les diplômés au Canada. Du fait de l'élimination de la treizième année (CPO) en Ontario, deux cohortes ont obtenu leur diplôme en 2002-2003. Ces cohortes ne sont pas prises en compte dans la moyenne pancanadienne.
2. Il convient de noter que les données administratives concernent uniquement l'obtention d'un diplôme dans le cadre du système scolaire normal, et non des programmes de la « seconde chance ». Ces taux permettent donc de mesurer uniquement l'obtention d'un diplôme après l'âge usuel dans le cadre du système scolaire normal, sans nous renseigner sur le niveau ou la tendance de l'obtention d'un diplôme après l'âge usuel dans le cadre de l'éducation de la « seconde chance ».



Chapitre D

	Études postsecondaires	59
D1	Effectifs aux études postsecondaires	61
D2	Éducation et formation des adultes	65
D3	Ressources humaines	71
D4	Recherche et développement	75
D5	Obtention d'un diplôme d'études postsecondaires et taux d'obtention de diplôme	81
D6	Niveau de scolarité de la population âgée de 25 à 64 ans	87

D

Figures, Chapitre D

Figure D1.1

Nombre d'apprentis enregistrés par groupe de métier et par sexe, Canada, 2002 62

Figure D1.2

Pourcentage des hommes parmi les effectifs universitaires de premier cycle à temps plein, Canada et provinces, 1992-1993 et 2001-2002 63

Figure D2.1

Taux de participation des travailleurs adultes à des activités de formation officielle liée à l'emploi, Canada et provinces, 1997 et 2002 66

Figure D2.2

Nombre annuel moyen d'heures de formation officielle liée à l'emploi par participant, selon la province, 1997 et 2002 67

Figure D2.3

Raisons relatives aux besoins/désirs non satisfaits en matière de formation, participants et non-participants, Canada, 2002 69

Figure D3.1

Répartition par âge du personnel enseignant universitaire à temps plein par rapport à celle de la population active, Canada, 2002-2003 72

Figure D3.2

Enseignantes en pourcentage du personnel enseignant universitaire à temps plein, Canada et provinces, 1992-1993 et 2002-2003 73

Figure D4.1

Dépenses intérieures totales au titre de la R.-D. en pourcentage du PIB, Canada et ensemble des pays de l'OCDE, 2002 (ou année des données les plus récentes) 76

Figure D4.2

Dépenses intérieures totales au titre de la R.-D. en pourcentage du PIB (national ou provincial), Canada et provinces, 2002 77

Figure D4.3

Variation en pourcentage des dépenses en R.-D. par secteur, Canada et provinces, 1991 à 2002 78

Figure D5.1

Nombre de diplômés des programmes destinés aux apprentis inscrits, par groupe de métiers, Canada, 1992 et 2002 82

Figure D5.2

Taux d'obtention de grades universitaires, Canada, 1976 à 2001 83

Figure D5.3

Taux d'obtention de diplôme selon la province d'études, Canada et provinces, 2001 84

Figure D5.4

Taux d'obtention d'un grade universitaire, par niveau du grade et par sexe, Canada, 1992 et 2001 85

Figure D6.1

Proportion de la population âgée de 25 à 64 ans ayant un diplôme collégial ou universitaire, dix premiers pays de l'OCDE, 2002 88

Études postsecondaires

Introduction

Les études postsecondaires exercent une influence directe sur l'aptitude d'une personne à se mesurer au marché du travail, sur le type d'emploi qu'elle obtient et sur la rémunération qu'elle touche. L'avancement des sciences et de la technologie est tributaire de la vigueur du secteur de la recherche et développement (R.-D.), qui fait appel aux aptitudes de spécialistes hautement qualifiés. La formation scolaire, qu'elle soit donnée à l'âge « usuel » ou plus tard (à l'âge adulte), joue un rôle important pour la valorisation du capital humain dont les particuliers et les provinces et territoires ont besoin pour être concurrentiels dans une économie du savoir. Le présent chapitre comprend les six sections énumérées ci-après, qui sont axées chacune sur un aspect différent du système d'études postsecondaires au Canada.

L'indicateur **D1** présente des renseignements sur les effectifs des programmes d'apprentissage enregistré et des programmes universitaires, ainsi que des données sur les écarts entre les sexes.

L'indicateur **D2** passe en revue les tendances de la participation à l'éducation et à la formation des adultes, et fournit des renseignements sur les besoins non satisfaits en matière de formation.

L'indicateur **D3** porte sur le personnel enseignant au niveau universitaire. Il fait état du nombre du personnel enseignant au Canada et dans les provinces et territoires, ainsi que de la ventilation par âge et par sexe du personnel enseignant comme groupe, par rapport à l'ensemble de la population.

L'indicateur **D4** présente des données sur la somme de R.-D. effectuée dans les universités au Canada et sur son financement, et comprend certaines comparaisons internationales.

L'indicateur **D5** porte sur l'achèvement des programmes postsecondaires [d'apprentissage enregistré](#), ainsi que l'obtention de grades universitaires. On y traite également de l'obtention et des [taux d'obtention d'un diplôme](#) selon le sexe et, au niveau universitaire, selon le domaine d'études.

L'indicateur **D6** présente une comparaison internationale du niveau de scolarité des Canadiens.

La plupart des données présentées dans ce chapitre ont trait aux apprentis enregistrés et aux niveaux universitaires. Dans les précédentes versions du PIPCE, le tableau de l'enseignement postsecondaire était étoffé par l'inclusion de données sur les secteurs des écoles de métiers / formation professionnelle et collégial. Au moment de la rédaction de ce rapport, aucune nouvelle donnée autre que les données du PIPCE de 2003 n'était disponible pour ces deux niveaux et, par conséquent, elles ne sont pas présentées ici. (PIPCE de 2003 est disponible à www.statcan.ca et à www.cmec.ca). Le programme de mises à jour électroniques du PIPCE affichera des tableaux mis à jour pour les niveaux écoles de métiers / formation professionnelle et collégiale dès que les nouvelles données seront disponibles (www.statcan.ca ou www.cmec.ca).

Effectifs aux études postsecondaires

Contexte

À mesure qu'augmente le [taux d'obtention](#) d'un diplôme d'études secondaires, bon nombre de pays industrialisés ont commencé à considérer la participation aux études postsecondaires comme un préalable indispensable au travail et à l'apprentissage ultérieur.

Au Canada, les programmes d'études postsecondaires sont proposés par l'intermédiaire des [collèges communautaires](#), des universités et des établissements privés. L'évolution dans le temps des effectifs nous renseigne sur les compétences et les connaissances que les nouveaux venus sur le marché du travail sont susceptibles de posséder. Le suivi de cette évolution aide aussi les établissements d'enseignement postsecondaire et les décideurs à évaluer la demande à l'échelle du système. Les données sur l'équilibre entre la participation des hommes et des femmes et sur son évolution dans le temps nous aident à déterminer quelles mesures il faudra éventuellement prendre pour encourager un niveau de participation plus élevé chez ces deux groupes.

D1

Observations

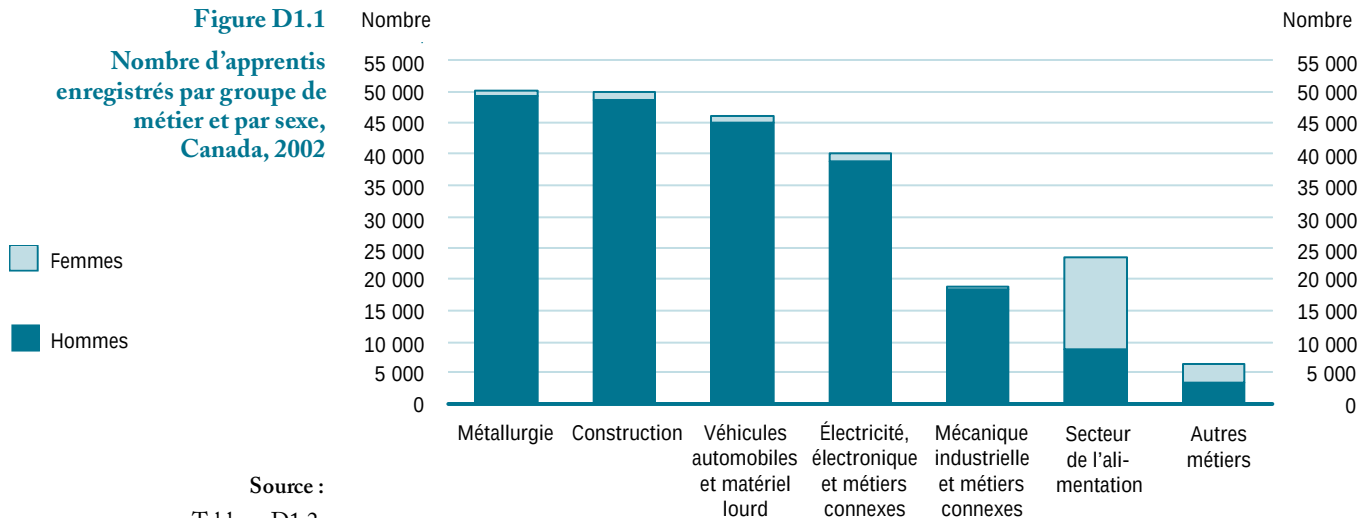
Apprentis enregistrés

Le système de formation des apprentis joue depuis un siècle un rôle majeur, aidant les entreprises et l'industrie canadiennes à rester compétitives. Nous présentons donc ci-dessous une série de mesures clés sur les effectifs d'apprentis.

En 2002, on dénombrait 234 500 apprentis enregistrés au Canada, soit 30 % de plus qu'en 1992. Les métiers des secteurs de la construction, de la métallurgie et des véhicules automobiles et matériel lourd étaient les plus importants, comptant chacun plus de 45 000 apprentis enregistrés. Plus de la moitié des apprentis étaient enregistrés en Ontario et au Québec en 2002, et 31 % en Alberta et en Colombie-Britannique (tableaux D1.1 et D1.2). Ceci reflète la distribution de la population.

De 1992 à 2002, la proportion de femmes parmi les apprentis enregistrés, tous métiers confondus, est passée de 5 % à 9 %. Même si le nombre d'apprenties enregistrées reste faible, leur part dans tous les métiers a connu une hausse. Le secteur des véhicules automobiles et matériel lourd faisait exception, le nombre de femmes inscrites ayant augmenté, mais leur part étant demeurée stable à environ 2 %. Les femmes représentaient la majorité des apprentis enregistrés dans les métiers liés à l'alimentation et aux services, leur part étant passée d'un peu moins de la moitié de l'effectif total en 1992 à 61 % en 2002 (figure D1.1 et tableau D1.2).

Figure D1.1
Nombre d'apprentis
enregistrés par groupe de
métier et par sexe,
Canada, 2002



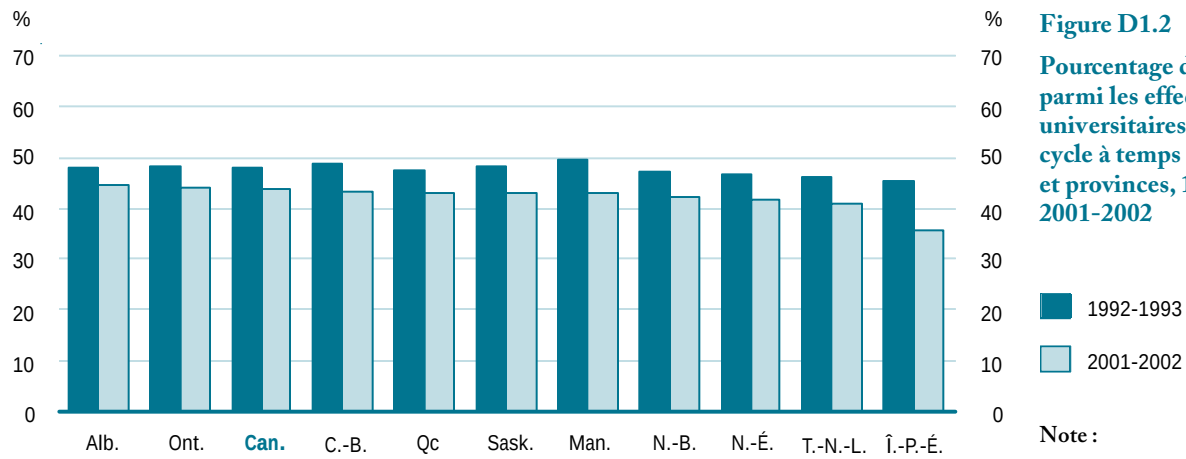
Source :
Tableau D1.2.

La moitié de tous les apprentis enregistrés en 2002 étaient dans la vingtaine. Bien que les apprentis enregistrés de moins de 20 ans n'aient représenté que 6 % de l'effectif total des apprentis enregistrés en 2002, leur nombre a plus que triplé depuis 1992. Par ailleurs, le nombre d'apprentis enregistrés âgés de plus de 40 ans a nettement augmenté (tableau D1.3).

Effectifs universitaires

De 1992-1993 à 2001-2002, les effectifs à temps plein dans les universités canadiennes ont augmenté de 12 %, passant de 569 500 à 635 600, la majorité de l'expansion s'étant produite après 1997-1998. Les effectifs à temps partiel étaient en baisse de 21 % en 2001-2002, comparativement à 1992-1993. Les effectifs à temps plein ont augmenté dans toutes les provinces au cours de la décennie, la croissance la plus forte ayant été enregistrée en Colombie-Britannique (29 %) et en Alberta (20 %). Les effectifs à temps partiel en Alberta et en Colombie-Britannique ont augmenté dans la même proportion que les effectifs à temps plein au cours de la décennie (tableau D1.4). Les effectifs à temps partiel au Québec et au Manitoba ont continué de diminuer au cours des années 2000, tandis que dans les autres provinces, ils sont demeurés stables ou ont augmenté légèrement en 2001-2002 par rapport à 1997-1998.

Les femmes sont désormais majoritaires sur le plan des études de premier cycle à temps plein, et les effectifs féminins sont presque à égalité avec les effectifs masculins aux deuxième et troisième cycles. La part des hommes dans les effectifs de premier cycle a été ramenée de 47 % à 42 % au cours des années 1990 (figure D1.2 et tableau D1.5). S'ils sont toujours majoritaires en ce qui concerne les effectifs des études de deuxième et troisième cycles, les hommes ont néanmoins vu leur part diminuer pour passer de 58 % à 51 % au cours de la même période. La proportion d'hommes a baissé dans toutes les provinces sur le plan des études de premier cycle et des études de deuxième et troisième cycles. (Pour des renseignements sur la distribution des diplômés des deux sexes par niveau et domaine d'études, voir figure D5.4, tableaux D5.5, D5.6 et D5.7, ainsi que les textes qui y sont liés.)

**Note :**

Les provinces sont classées selon le pourcentage des étudiants de premier cycle en 2001-2002.

Source :

Tableau D1.5.



Éducation et formation des adultes

Contexte

Le présent indicateur porte sur les profils de l'éducation et de la formation des adultes, y compris les tendances de la participation, et fournit des renseignements sur les besoins non satisfaits en matière de formation.

Le niveau de scolarité et de compétence des adultes a son importance dans le contexte de l'éducation à l'échelle pancanadienne. Premièrement, à mesure que le Canada passe d'une économie axée sur les ressources naturelles à une économie axée sur le savoir, les exigences relatives aux compétences sur le marché du travail évoluent rapidement. Le vieillissement de la population a pour corollaire l'entrée d'un nombre réduit de jeunes sur le marché du travail. Cela accroît la pression sur l'apprentissage des adultes, afin de répondre aux besoins changeants du marché du travail. Plus le marché du travail exige des compétences, plus les travailleurs peu compétents risquent d'être laissés pour compte, devenant vulnérables sur le plan économique. L'éducation et la formation des adultes peuvent aider ces travailleurs à améliorer leurs compétences.

Deuxièmement, malgré les taux élevés de participation aux études postsecondaires au pays, des études comme celles fondées sur l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes montrent que de nombreux adultes canadiens ont un faible niveau de littératie. L'éducation continue constitue le principal moyen d'améliorer la littératie des adultes¹.

D2

Observations

Incidence et tendances de l'éducation et de la formation des adultes

En 2002, 4,8 millions de travailleurs adultes (c'est-à-dire des adultes âgés de 25 à 64 ans qui avaient un emploi à un moment donné pendant l'année) ont suivi une formation officielle liée à l'emploi. Ces personnes représentaient un peu plus du tiers des travailleurs canadiens âgés de 25 à 64 ans (tableau D2.1).

1. *Apprentissage et réussite : Premiers résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes, 2005*, Organisation de coopération et de développement économiques et Statistique Canada, n° 89-603-XWF au catalogue.

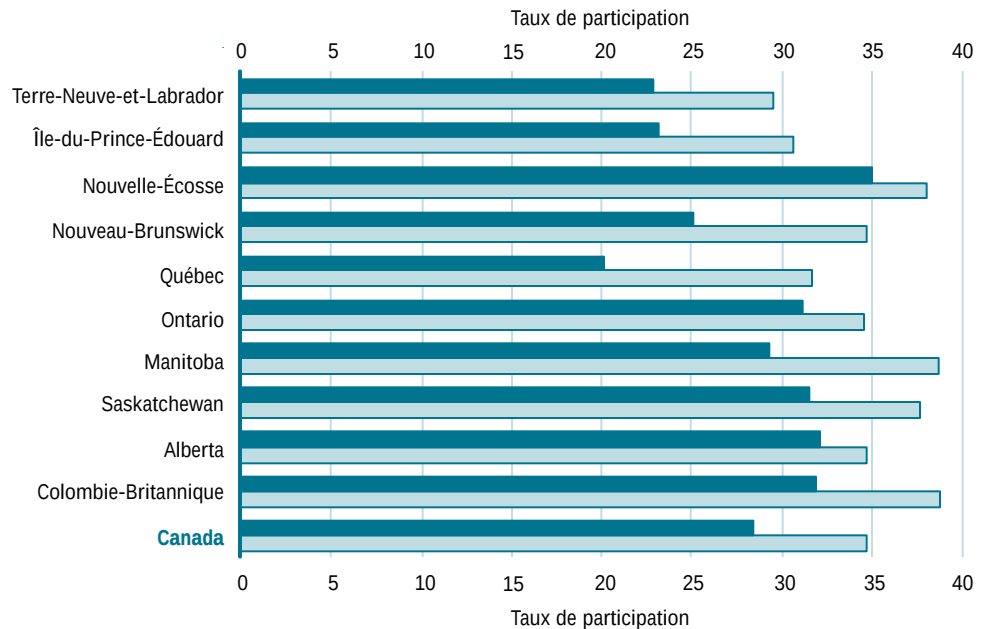
De 1997 à 2002, le taux de participation des travailleurs canadiens à des activités de formation liée à l'emploi est passé de 29 % à 35 % (figure D2.1). C'est au Québec, où le taux a bondi de 57 % (passant de 20 % à 32 %), que la croissance a été la plus marquée. Les taux ont considérablement crû (plus de 20 %) à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, au Nouveau-Brunswick, au Manitoba, en Saskatchewan et en Colombie-Britannique.

Figure D2.1

Taux de participation des travailleurs adultes¹ à des activités de formation officielle liée à l'emploi, Canada et provinces, 1997 et 2002

■ 1997
■ 2002

1. La population active adulte est composée des personnes de 25 à 64 ans qui avaient un emploi à un moment donné pendant l'année de référence.



Source :
Tableau D2.1.

Chez les hommes, le taux de participation a augmenté, pour passer de 27 % en 1997 à 33 % en 2002, de même que celles des femmes, qui est passé de 31 % à 37 %.

En 2002, tout comme en 1997, le taux de participation le plus élevé à des activités de formation officielle liée à l'emploi était observé chez les jeunes travailleurs, et ce taux diminuait avec l'âge. Environ 42 % des travailleurs de 25 à 34 ans ont pris part à une formation liée à l'emploi, comparativement à 35 % des travailleurs de 35 à 44 ans et de 45 à 54 ans, et à 23 % des travailleurs de 55 à 64 ans (tableau D2.1). Par contre, de 1997 à 2002, le taux de participation des travailleurs âgés de 55 à 64 ans a augmenté à un rythme beaucoup plus rapide (plus de 50 %) que celui de tout autre groupe d'âge.

En 2002, plus de la moitié (52 %) des travailleurs ayant un diplôme universitaire ont pris part à des activités de formation officielle liée à l'emploi (tableau D2.1). Le taux était également élevé (38 %) chez les travailleurs titulaires d'un certificat ou d'un diplôme d'un collège ou d'une école de métiers, ainsi que chez les travailleurs n'ayant pas terminé leurs études postsecondaires. On observait le taux le plus faible (18 %) chez les travailleurs ayant les niveaux de scolarité les moins élevés (diplômes d'études secondaires ou moins). La plus grande partie de la hausse (84 %) du taux global de participation à des activités de formation officielle liée à l'emploi entre 1997 et 2002, était attribuable à la participation accrue des travailleurs titulaires d'un certificat ou d'un diplôme d'études postsecondaires ou d'un grade universitaire. Chez les travailleurs qui n'ont pas poursuivi leurs études au-delà de l'école secondaire, la hausse était négligeable.

Intensité de la formation

En 2002, les participants à des activités de formation officielle liée à l'emploi ont suivi 150 heures de formation en moyenne, soit environ 25 jours à raison de six heures par jour. Ce chiffre est demeuré pratiquement inchangé depuis 1997 (156 heures ou 26 jours) (tableau D2.2). Le nombre d'heures de formation a connu une forte hausse, particulièrement chez les participants plus âgés, passant de 43 à 88 heures pour les travailleurs âgés de 55 à 64 ans et de 82 à 97 heures pour ceux âgés de 45 à 54 ans.

Les changements de l'intensité de la formation ont également varié d'une province à une autre (figure D2.2 et tableau D2.2). Le nombre moyen d'heures de formation par participant a connu une hausse considérable dans quatre provinces, soit la Nouvelle-Écosse, l'Ontario, le Manitoba et la Saskatchewan. Les travailleurs de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard, du Québec et de l'Alberta qui ont suivi une formation ont reçu en moyenne un plus petit nombre d'heures de formation en 2002 qu'en 1997. Enfin, l'intensité de la formation au Nouveau-Brunswick et en Colombie-Britannique a peu changé au cours de la période visée.

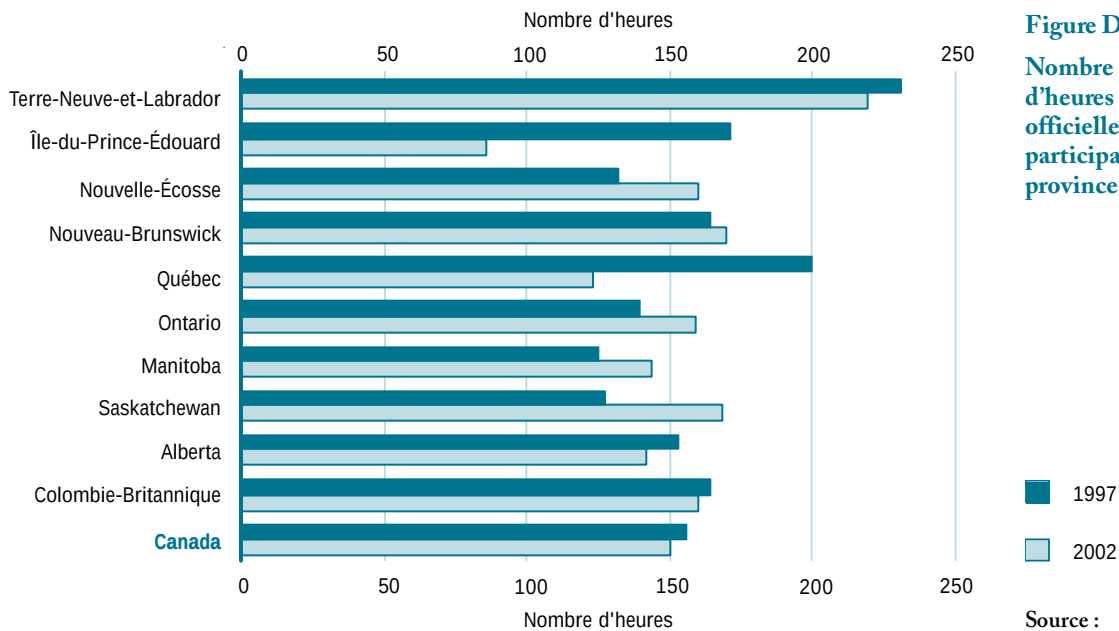


Figure D2.2

Nombre annuel moyen d'heures de formation officielle liée à l'emploi par participant, selon la province, 1997 et 2002

■ 1997
■ 2002

Source :
Tableau D2.2.

Participation à la formation appuyée par l'employeur

Entre 1997 et 2002, les taux de participation aux activités de formation appuyée par l'employeur ont augmenté très légèrement, lorsqu'ils ont augmenté, dans le cas des travailleurs de la plupart des groupes d'âge et des niveaux de scolarité. En 2002, comme c'était le cas les années précédentes, ce sont les professionnels et les gestionnaires qui ont affiché le taux de participation le plus élevé aux activités de formation appuyée par l'employeur (35 %). Ils étaient suivis par les cols blancs occupant un poste dans les secteurs du travail de bureau, de la vente et des services (20 %) et par les cols bleus (16 %).

Même si les taux de participation ont augmenté dans une certaine mesure dans toutes les provinces, à l'exception de l'Ontario, de la Saskatchewan et de l'Alberta, une hausse appréciable a eu lieu seulement au Québec et au Nouveau-Brunswick. En Ontario et au Saskatchewan, les taux de participation sont demeurés relativement stables, alors qu'en Alberta le taux de participation a légèrement diminué. Au Nouveau-Brunswick, le taux de participation est passé de 19 % en 1997 à 26 % en 2002, une augmentation de plus de 33 %. La croissance a été plus forte encore au Québec (60 %), où le taux de participation à la formation appuyée par l'employeur est passé de 15 % à 24 % (tableau D2.3).

Autoformation

La formation liée à l'emploi ne se limite pas à la formation officielle. Afin de mieux remplir leurs fonctions ou d'acquérir des compétences en vue d'un emploi futur, les travailleurs peuvent également apprendre par eux-mêmes. Ce type de formation, dit autoformation, a fait l'objet de questions pour la première fois dans l'Enquête sur l'éducation et sur la formation des adultes (EÉFA) de 2003.

En 2002, 33 % des travailleurs adultes se sont livrés à des activités d'autoformation liée à l'emploi dans les quatre semaines précédant l'enquête (tableau D2.4). Les taux de participation à ces activités étaient plus élevés chez les femmes que chez les hommes (35 % contre 30 %), et chez les jeunes travailleurs que chez les travailleurs plus âgés (38 % pour les 25 à 34 ans contre 23 % pour les 55 à 64 ans). Comme c'était le cas en ce qui concerne la formation officielle liée à l'emploi, le taux de participation aux activités d'autoformation le plus faible s'observait chez les travailleurs possédant le niveau de scolarité le moins élevé (16 %).

À l'échelon provincial, la participation aux activités d'autoformation allait de pair avec la participation à la formation officielle. Tandis que les taux de participation à la formation non officielle étaient légèrement plus faibles que les taux de participation à la formation officielle dans toutes les provinces, on observait les taux de participation à la formation non officielle les plus élevés dans les provinces enregistrant les taux les plus élevés relativement à la formation officielle.

Besoins ou désirs non satisfaits en matière de formation

Dans l'ensemble, environ le quart (28 %) des travailleurs adultes ont déclaré ne pas avoir suivi la formation liée à l'emploi qu'ils voulaient suivre ou qu'ils avaient besoin de suivre en 2002. Cette proportion était considérablement plus élevée (36 %) chez les travailleurs qui avaient participé à des activités de formation liée à l'emploi que chez les autres travailleurs (23 %) (tableau D2.5).

Les participants à la formation ayant des niveaux plus élevés de scolarité (études postsecondaires partielles ou diplômes, certificats ou grades postsecondaires) affichaient les proportions les plus fortes (40 % environ) de besoins ou de désirs non satisfaits. La proportion la plus faible (18 %) se retrouvait chez les non-participants ayant le niveau de scolarité le plus faible (études secondaires ou niveau inférieur).

On a noté de grandes similitudes entre les participants et les non-participants quant aux raisons invoquées pour ne pas suivre la formation voulue ou nécessaire. Dans les deux groupes, les raisons les plus fréquemment citées étaient le coût, le manque de temps causé par le travail, un conflit entre la formation et l'horaire de travail et les responsabilités familiales (figure D2.3 et tableau D2.6).

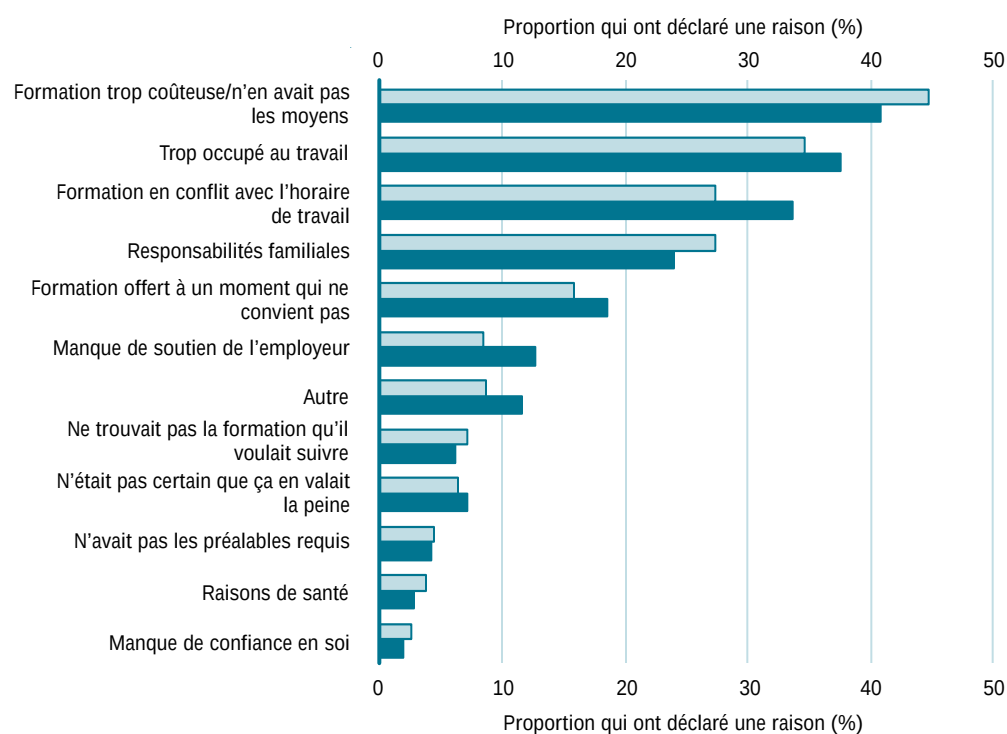


Figure D2.3

Raisons relatives aux besoins/désirs non satisfaits en matière de formation, participants et non-participants, Canada, 2002

Participants
Non-participants

Source :
Tableau D2.6.



Ressources humaines

Contexte

Cet indicateur fournit des renseignements sur le nombre d'enseignants au niveau universitaire, et donne leur ventilation par âge et par sexe.

L'enjeu du vieillissement du personnel enseignant est crucial pour la direction des [universités](#). Le groupe des enseignants qui se préparent actuellement à prendre leur retraite a été recruté dans les années 1970, à une époque d'expansion rapide du système d'études postsecondaires. Lorsque le nombre de jeunes a baissé au cours des années 1980, la croissance des effectifs a ralenti, si bien qu'on a recruté moins d'enseignants au cours de cette période. Or, un grand nombre d'enseignants recrutés pendant le boom des effectifs des années 1970 seront en âge de prendre leur retraite au cours de la prochaine décennie, alors que la population des jeunes âgés de 19 à 24 ans devrait s'accroître (voir l'indicateur A1).

Les enseignants de sexe masculin ont traditionnellement constitué la majorité dans les universités. Cet indicateur porte sur l'équilibre entre les hommes et les femmes, selon les groupes d'âge et le [rang professoral](#).

D3

Observations

Nombre d'enseignants au niveau universitaire

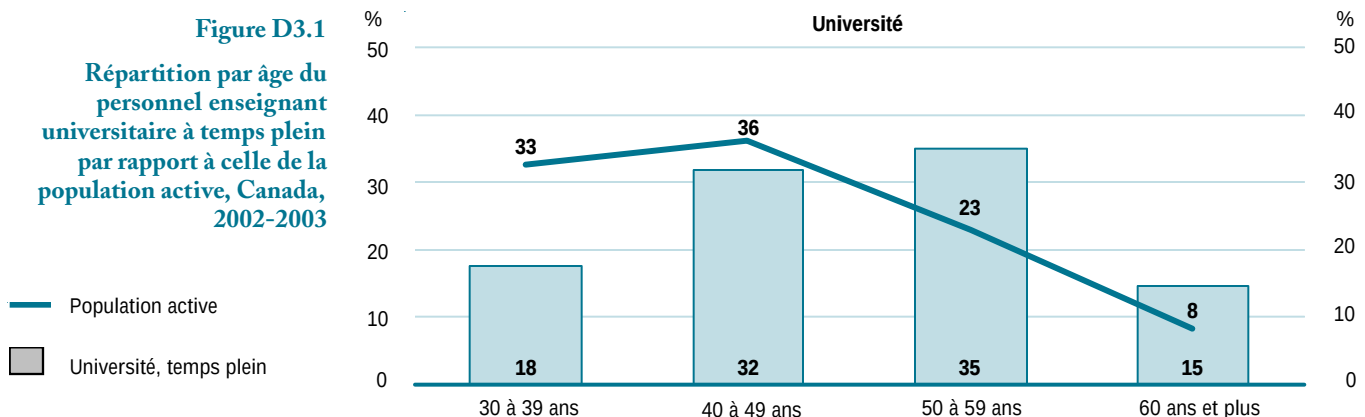
Le nombre d'[enseignants à temps plein au niveau universitaire](#) en 2002-2003 était en baisse d'environ 3 % par rapport à dix ans plus tôt, tandis que les inscriptions à temps plein ont augmenté de 12 %. La baisse légère du nombre d'enseignants à temps plein est le résultat d'une diminution de 6 % et 8 % respectivement du nombre de professeurs titulaires et agrégés, ainsi que d'une hausse de 7 % dans les autres rangs professoraux, y compris les professeurs adjoints, les chargés de cours et les instructeurs débutants. Par suite de ces changements, les autres rangs, en pourcentage du corps professoral enseignant à temps plein, sont passés de 26 % en 1992-1993 à 29 % dix ans plus tard (tableau D3.1).

L'Île-du-Prince-Édouard, l'Alberta et la Colombie-Britannique sont les seules provinces où le nombre d'enseignants universitaires à temps plein a augmenté. Dans toutes les autres provinces, on a noté une baisse, même si dans plusieurs d'entre elles, cette baisse a été légère (tableau D3.3). La Saskatchewan faisait exception, le nombre d'enseignants étant demeuré à peu près le même qu'en 1992-1993. Les autres rangs, en pourcentage du corps professoral enseignant à temps plein, ont diminué à Terre-Neuve-et-Labrador et au Québec, et ils sont demeurés stables en Colombie-

Britannique, tandis que dans toutes les autres provinces, leur proportion a augmenté. Les changements dans les proportions de professeurs titulaires et agrégés ont varié d'une province à l'autre.

Âge des enseignants au niveau universitaire

Au Canada, l'âge médian du personnel enseignant à temps plein au niveau universitaire en 2002-2003 se situait à 49 ans. La figure D3.1 montre qu'en 2002-2003, 35 % des membres du corps professoral des universités étaient âgés de 50 à 59 ans, comparativement à 23 % dans l'ensemble de la [population active](#). De même, 15 % du personnel enseignant universitaire était âgé de 60 ans et plus, soit presque le double du pourcentage de l'ensemble de la population active. Seulement 18 % du personnel enseignant universitaire était âgé de 30 à 39 ans, comparativement à 33 % de la population active dans son ensemble.



Sources :

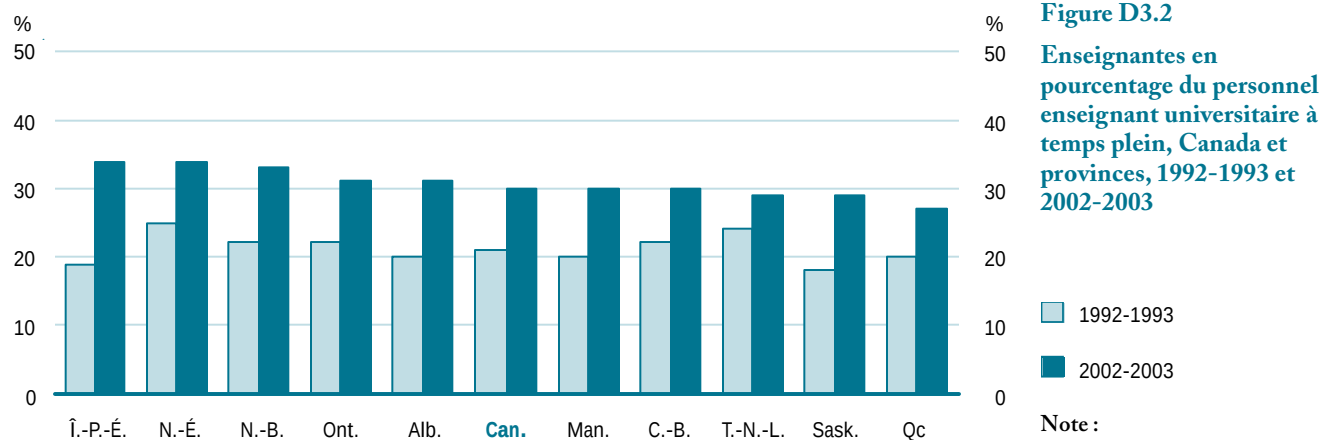
Enquête sur la population active, Statistique Canada; tableau D3.2.

Note : La répartition par âge des enseignants et de la population active est calculée en pourcentage des enseignants et de la population active âgés de 30 ans et plus.

Les membres du corps professoral âgés de 50 ans et plus représentaient au moins la moitié de tous les membres du corps professoral dans six provinces : Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Manitoba et Colombie-Britannique. Cette proportion était beaucoup plus faible à l'Île-du-Prince-Édouard, où seulement 38 % des membres du corps professoral appartenaient à ce groupe d'âge (tableau D3.2).

Répartition selon le sexe

Les femmes représentaient 30 % du personnel enseignant à temps plein au niveau universitaire en 2002-2003, comparativement à 21 % dix ans plus tôt (figure D3.2 et tableau D3.1). Cela est le résultat d'une augmentation de 36 % du nombre d'enseignantes, tandis que le nombre d'enseignants a diminué de 14 %.



Note :

Les provinces sont classées selon le pourcentage en 2002-2003.

Source :

Tableau D3.1.

Les femmes étaient moins nombreuses dans les rangs supérieurs, représentant 17 % des professeurs titulaires, 33 % des professeurs agrégés et 43 % des autres postes. Néanmoins, le pourcentage de femmes parmi les professeurs titulaires a presque doublé au cours de la période de 10 ans. En 2002-2003, le pourcentage de femmes parmi les professeurs titulaires allait de 12 % à Terre-Neuve-et-Labrador à 22 % au Nouveau-Brunswick. Dans toutes les provinces et tous les territoires, la proportion de femmes dans le corps professoral a augmenté, les hausses les plus marquées ayant été enregistrées à l'Île-du-Prince-Édouard (15 points de pourcentage), ainsi qu'au Nouveau-Brunswick, en Saskatchewan et en Alberta (11 points de pourcentage chacun).

Salaires des enseignants à temps plein au niveau universitaire

Entre 1992-1993 et 2002-2003, les salaires moyens des enseignants universitaires ont augmenté de 20 % (en dollars constants de 2001) (tableau D3.3). Le nombre d'enseignants universitaires à temps plein a diminué légèrement au cours de la période, ce qui laisse supposer qu'une part importante de l'augmentation du salaire moyen est attribuable aux promotions des enseignants à des postes mieux rémunérés. Les différences qui existent entre les provinces reflètent également les variances de la répartition du corps professoral dans les domaines d'études ainsi que la proportion du personnel enseignant chargé de tâches administratives. Les salaires moyens sont plus élevés dans les instances qui disposent d'une plus grande proportion de professeurs et professeurs dans des programmes tels que la médecine et la médecine dentaire et qui s'appuient davantage sur le personnel enseignant chargé de tâches administratives.

Dans les universités, l'écart entre les sexes du point de vue de la rémunération s'est rétréci légèrement, le salaire moyen des enseignantes ayant augmenté, passant d'une proportion de 83 % de celui des enseignants en 1992-1993 à 87 % en 2002-2003. L'écart entre les sexes à l'intérieur des rangs professoraux a peu varié au cours de la décennie; les femmes de chaque rang touchant environ 95 % du salaire des hommes. Une part importante de l'écart global entre les sexes découle par conséquent de la représentation plus faible des femmes dans les rangs supérieurs.

En 2002-2003, le ratio salaire homme – salaire femme entre les sexes dans le cas des professeurs titulaires allait de 89 % au Manitoba à 100 % à l'Île-du-Prince-Édouard, soit une égalité totale entre les sexes. Dans le cas des professeurs agrégés, ce ratio se situait entre 93 % et 97 % dans toutes les provinces, sauf en Saskatchewan, où on ne notait pas d'écart à ce niveau.



Recherche et développement

Contexte

Cet indicateur présente des renseignements contextuels et financiers, ainsi que des données sur la production, pour le secteur de la recherche et développement (R.-D.) universitaire.

La R.-D. au Canada se fait dans un certain nombre de secteurs : les entreprises, les administrations fédérale et provinciales/territoriales, les établissements postsecondaires et le secteur privé sans but lucratif. Dans ce contexte plus vaste, les [universités](#) sont des centres importants de R.-D. L'analyse scientifique et systématique est au cœur même des études menées par le corps professoral et fait partie intégrante de la formation des étudiants. Ces travaux peuvent servir d'assises au développement de produits et de procédés prêts à être mis en marché. À l'échelle pancanadienne, le secteur universitaire est le deuxième en importance pour la R.-D., après le secteur des entreprises. Dans la plupart des provinces, les universités représentent la source première des efforts à ce chapitre.

Si chaque province a ses propres enjeux en ce qui concerne la R.-D. universitaire, certains enjeux sont communs à toutes les provinces : trouver les mécanismes en vue de financer les coûts directs et les [coûts indirects de la recherche](#); appuyer le recrutement et le maintien en poste de chercheurs hautement qualifiés; transférer de nouvelles idées et connaissances du secteur universitaire aux domaines public et commercial; et appuyer la capacité de recherche des petites universités.

Observations

La R.-D. en tant que secteur et dans le cadre universitaire

En 2002, le Canada a effectué pour 21,9 milliards de dollars de R.-D.(en dollars constants de 2001). Ce chiffre est supérieur de 72 % à la valeur totale de la R.-D. effectuée en 1991, qui se chiffrait à 12,7 milliards de dollars (tableau D4.4).

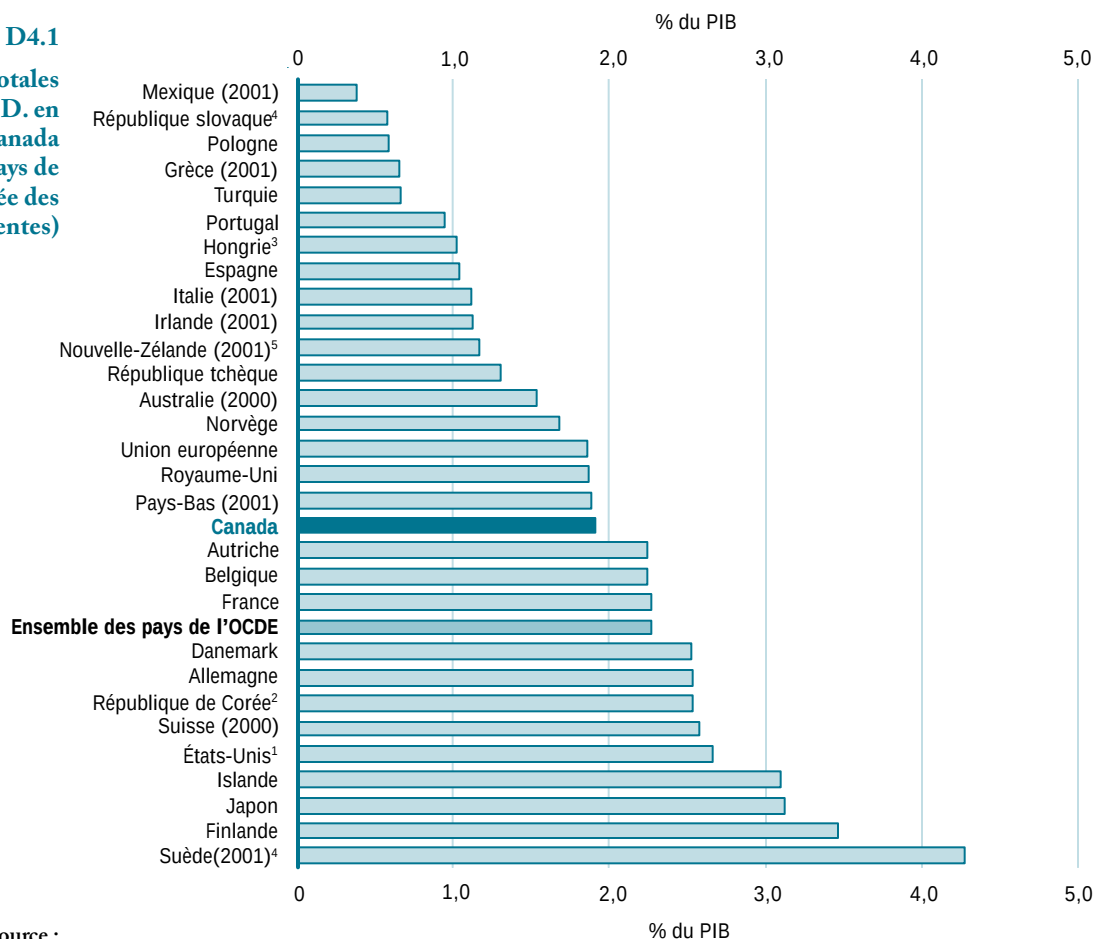
Parmi les mesures couramment utilisées pour comparer les niveaux d'effort consacré par les provinces et les territoires à la R.-D. (intensité de la R.-D.) figure le ratio des dépenses de R.-D. au produit intérieur brut (PIB). En 2002, le Canada a consacré 1,9 % de son PIB à la R.-D., comparativement à une moyenne de 2,3 % pour les pays de l'OCDE. Le pays se classait donc au 11^e rang parmi tous les membres de l'OCDE, à un niveau équivalent à celui des Pays-Bas et du Royaume-Uni, au chapitre des dépenses de R.-D. en pourcentage du PIB (figure D4.1 et tableau D4.1).

D4

Figure D4.1

Dépenses intérieures totales au titre de la R.-D. en pourcentage du PIB, Canada et ensemble des pays de l'OCDE, 2002 (ou année des données les plus récentes)

1. Exclut la totalité ou la majorité des dépenses en immobilisations.
2. Exclut la R.-D. en sciences sociales et humaines.
3. Exclut la totalité ou la majorité des dépenses consacrées à la défense.
4. Données sous-estimées.
5. Discontinuité dans la série avec l'année précédente pour laquelle les données sont disponibles.



Source :
Tableau D4.1.

En 2002, le ratio des dépenses de R.-D. au PIB pour le Canada était de 0,3 point plus élevé qu'en 1991 (1,6 % en 1991 comparativement à 1,9 % en 2002). Le ratio a diminué légèrement parmi les pays du G-7, sauf au Canada et au Japon, pendant la même période (tableau D4.2).

Le ratio des dépenses de R.-D. au PIB a été plus élevé au Québec (2,6 %) et en Ontario (2,0 %) que dans les autres provinces et territoires (figure D4.2 et tableau D4.2). À l'Île-du-Prince-Édouard, au Québec, en Ontario, en Saskatchewan et en Colombie-Britannique, le ratio était plus élevé en 2002 qu'en 1991. Dans toutes les autres provinces, sauf à Terre-Neuve-et-Labrador, le ratio des dépenses de R.-D. au PIB se situait au même niveau en 2002 qu'en 1991. À Terre-Neuve-et-Labrador, il a diminué, pour passer de 1,1 % à 0,9 %.

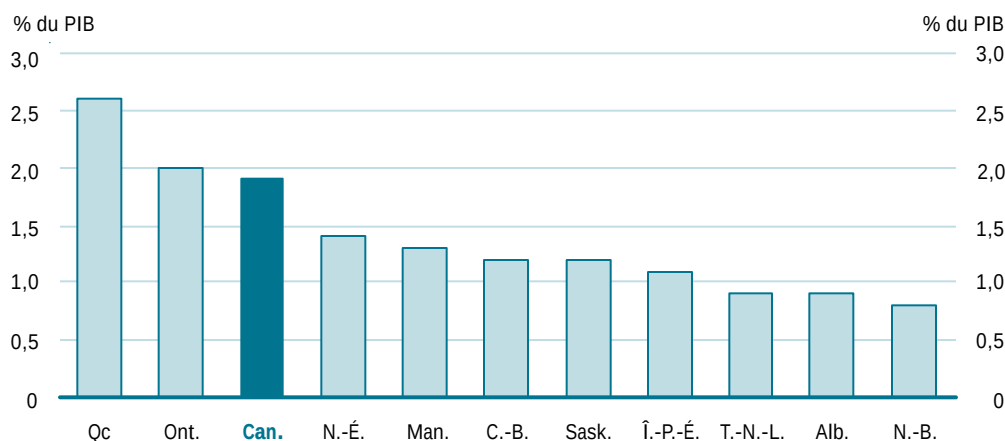


Figure D4.2

Dépenses intérieures totales au titre de la R.-D. en pourcentage du PIB (national ou provincial), Canada et provinces, 2002

Notes : Les chiffres du Québec et de l'Ontario excluent les dépenses du gouvernement fédéral engagées dans la région de la capitale nationale.

Les données pour les territoires sont incluses dans les données pour l'ensemble du Canada.

Source :

Tableau D4.2.

Les universités sont responsables d'une part importante des activités de R.-D. au Canada. En 2002, elles étaient à l'origine du tiers de l'ensemble de la R.-D. au Canada, juste après le secteur des entreprises, qui représentait plus de la moitié de l'ensemble de la R.-D. En comparaison, l'administration fédérale était responsable d'environ 10 % (tableau D4.3).

Dans toutes les provinces, sauf trois, c'est le secteur universitaire qui a contribué le plus à la R.-D. en 2002, représentant entre 44 % et 64 % des activités totales de R.-D. Au Québec, en Ontario et en Colombie-Britannique, ce sont les entreprises qui effectuaient le plus de R.-D. ; toutefois, les universités étaient à l'origine du tiers environ de l'ensemble de la R.-D. en Ontario et au Québec et de 40 % en Colombie-Britannique.

Dans toutes les provinces, les universités jouent un rôle plus important en ce qui a trait aux activités totales de R.-D. que leurs homologues des autres pays du G-7 (sauf l'Italie) et des principaux pays de l'OCDE. Dans les pays du G-7, mis à part le Canada et l'Italie, les universités étaient à l'origine de 14 % à 23 % de l'ensemble de la R.-D., tandis que dans les trois principaux pays de l'OCDE effectuant de la R.-D., cette proportion se situait entre 16 % et 19 %.

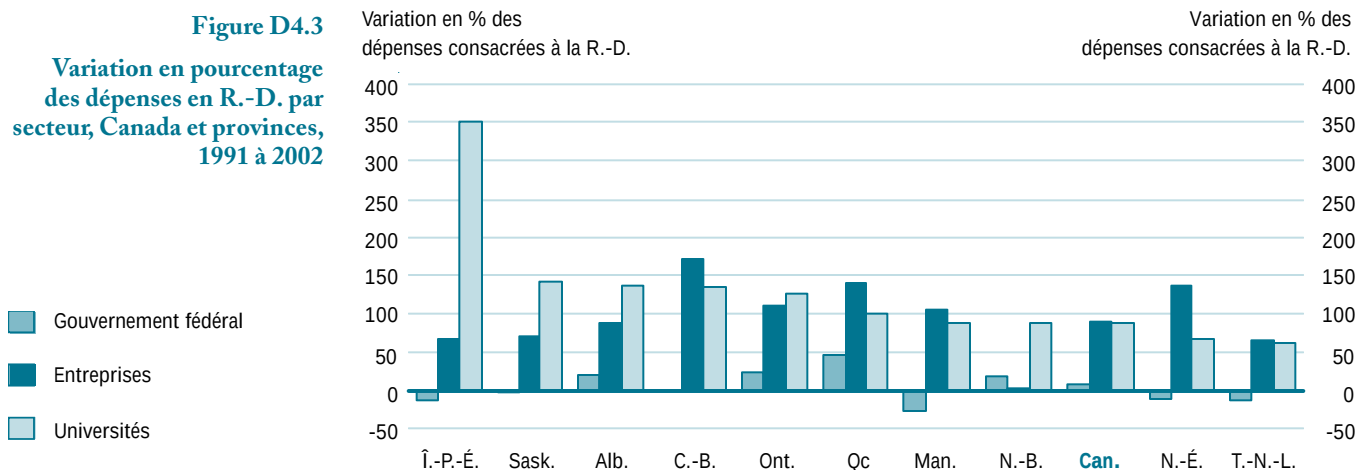
Dans les activités globales de R.-D. d'une province, le rôle joué par les universités dépend de nombreux facteurs, dont la participation de la province à la R.-D. en général, l'importance de d'autres secteurs de R.-D., comme l'industrie (qui, quant à elle, est souvent liée à son tour à la structure de l'économie), la ventilation de la R.-D. entre la recherche de base, la recherche appliquée et le développement, et le niveau du financement de la recherche universitaire.

La R.-D. effectuée par les universités

En 1991, la R.-D. du secteur universitaire à l'échelle pancanadienne comptait pour 3,9 milliards de dollars (en dollars constants de 2001). En 2002, ce chiffre avait bondi de 87 % pour atteindre 7,3 milliards de dollars, la majeure partie de l'augmentation s'étant produite dans la seconde moitié des années 1990. La R.-D. effectuée par le secteur des entreprises a augmenté de 91 % au cours de cette période, même si elle avait baissé de 4 % après 2000, tandis que la R.-D. effectuée par le secteur universitaire a augmenté de 22 % entre 2000 et 2002. La R.-D. effectuée par l'administration

fédérale, le troisième secteur en importance au Canada à ce chapitre, a augmenté de 9 % au cours de la période, demeurant relativement stable après 2000 (tableau D4.4).

Toutes les provinces ont enregistré une hausse de la R.-D. menée par les universités au cours des années 1990; l'Île-du-Prince-Édouard, l'Ontario, la Saskatchewan, l'Alberta et la Colombie-Britannique ayant largement dépassé la moyenne canadienne. La R.-D. effectuée par le secteur des entreprises a aussi augmenté dans toutes les provinces, sauf au Nouveau-Brunswick. La R.-D. universitaire a augmenté plus rapidement que celle effectuée par le secteur des entreprises à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, au Nouveau-Brunswick, en Ontario, en Saskatchewan et en Alberta. En dépit des augmentations globales de la somme de R.-D. effectuée par le secteur des entreprises entre 1991 et 2002, une baisse s'est amorcée après 2000 dans les provinces de l'Atlantique, en Ontario et en Colombie-Britannique. La R.-D. effectuée par l'administration fédérale a augmenté au Nouveau-Brunswick, au Québec, et en Ontario; mais à un rythme moins rapide que dans le secteur des entreprises ou dans le secteur universitaire de ces provinces (figure D4.3 et tableau D4.4).



Notes : Les chiffres du Québec et de l'Ontario excluent les dépenses du gouvernement fédéral engagées dans la région de la capitale nationale. Les dépenses réalisées par les administrations provinciales et le secteur privé sans but lucratif ne sont pas données ici en raison du rôle passablement restreint qu'elles jouent dans la R.-D. au Canada.

Les provinces sont classées selon la variation en pourcentage des dépenses universitaires.

Source :
Tableau D4.4.

Sources de financement de la R.-D. universitaire

Les universités sont les principaux bailleurs de fonds de leur propre recherche, car elles sont intervenues pour 46 % dans le financement de toutes les provenances en 2002. Le financement universitaire couvre surtout les coûts indirects de la R.-D. et les salaires des membres du corps professoral, qui ne sont pas visés par des subventions externes. Les sources de financement venant au deuxième et au troisième rangs en importance sont l'administration fédérale, grâce au parrainage de la R.-D. universitaire (24 % du financement de la R.-D. universitaire), et les administrations provinciales (11 %). En 2002, les entreprises n'ont été à l'origine que de 9 % du financement de la R.-D. universitaire (tableau D4.5).

Les universités disposent de deux sources de revenu pour financer leurs propres activités de recherche : leurs fonds de fonctionnement — essentiellement, des subventions générales qui peuvent être utilisées pour les activités de R.-D. — et leurs propres sources de revenus — revenus générés par l'université de la vente de biens et services autres que les subventions directes de R.-D. (voir l'annexe 2 pour une explication plus détaillée de ces catégories de financement, de même que le glossaire, sous le terme [sources de financement de la R.-D. universitaire](#)).

Le recours par les universités à leurs propres sources de revenus pour le financement de la R.-D. a augmenté de 157 % entre 1991 et 2002. Par conséquent, leurs propres sources de revenus ont été à l'origine de 19 % du financement total de la R.-D. universitaire en 2002, en hausse par rapport à la proportion de 14 % enregistrée en 1991, mais en baisse par rapport au sommet de 22 % atteint en 2000. Entre 1991 et 2002, les fonds de fonctionnement des universités comme source de financement de la R.-D. ont augmenté à un rythme inférieur à la moyenne pour toutes les sources de financement (31 % pour les fonds de fonctionnement des universités comparativement à 87 % pour toutes les sources de financement) et sont donc passées de 39 % du financement total en 1991 à 27 % en 2002 (tableau D4.5).

La contribution de l'administration fédérale, grâce au parrainage de la R.-D., s'est chiffrée à 1,8 milliard de dollars en 2002. Le parrainage par l'administration fédérale a augmenté globalement de 816 millions de dollars ou 85 % entre 1991 et 2002. Toutefois, il a diminué jusqu'au milieu des années 1990, les réinvestissements ayant repris en 1997, grâce aux conseils subventionnaires et à de nouvelles initiatives, comme la Fondation canadienne pour l'innovation.

Le financement par le secteur des entreprises a augmenté de 132 % entre 1991 et 2002. La croissance annuelle moyenne a été plus faible après 2000 qu'au cours des années 1990 (5 % en moyenne par année depuis 2000, comparativement à une moyenne annuelle de 12 % entre 1991 et 2000).

À l'échelle pancanadienne, les tendances du financement varient selon la province (tableau D4.5). Les universités de toutes les provinces constituent la source la plus importante de financement de leurs propres recherches, les proportions variant de 68 % du financement de la R.-D. universitaire au Nouveau-Brunswick à 43 % en Colombie-Britannique en 2002. Au cours des années 1990, les universités dans toutes les provinces, sauf la Nouvelle-Écosse, ont réussi à obtenir davantage de financement de l'administration fédérale pour la recherche. En Nouvelle-Écosse, en dépit d'une baisse de valeur de ce financement, le total de la recherche parrainée a quand même augmenté, surtout à la faveur des hausses du financement par le secteur des entreprises et le secteur sans but lucratif.



Obtention d'un diplôme d'études postsecondaires et taux d'obtention de diplôme

Contexte

Cet indicateur présente les tendances quant au nombre de diplômes obtenus et aux taux d'obtention de diplôme pour les [programmes d'apprentissage enregistré](#) et les grades universitaires, selon le sexe, ainsi qu'au niveau universitaire, selon le domaine d'études.

Les tendances relatives au nombre de diplômes d'études postsecondaires obtenus et aux [taux d'obtention de diplôme](#) permettent de mieux saisir la réaction des systèmes d'éducation canadiens aux variations de la demande de compétences sur le marché du travail. Cet indicateur couvre une vaste gamme de programmes d'études postsecondaires, allant des programmes théoriques d'études supérieures axées sur la recherche au niveau universitaire à la formation pratique et liée à l'emploi des apprentis.

L'équilibre entre les nombres de [diplômés](#) masculins et féminins constitue une mesure de l'égalité. On présente ici des pourcentages relatifs de diplômés de chaque sexe pour les programmes d'apprentissage enregistré et pour les programmes universitaires.

Dans les versions précédentes du PIPCE, le tableau de l'enseignement postsecondaire était étoffé par l'inclusion de données sur les secteurs des écoles de métiers / formation professionnelle et collégial. Au moment de la rédaction de ce rapport, aucune nouvelle donnée autre que les données du PIPCE de 2003 n'était disponible pour ces deux niveaux et, par conséquent, elles ne sont pas présentées ici. (PIPCE de 2003 est disponible à www.statcan.ca et à www.cmec.ca). Le programme de mises à jour électroniques du PIPCE affichera des tableaux mis à jour pour les niveaux des écoles de métiers / formation professionnelle et collégial dès que les nouvelles données seront disponibles (www.statcan.ca ou www.cmec.ca).

Observations

Programmes d'apprentissage enregistré

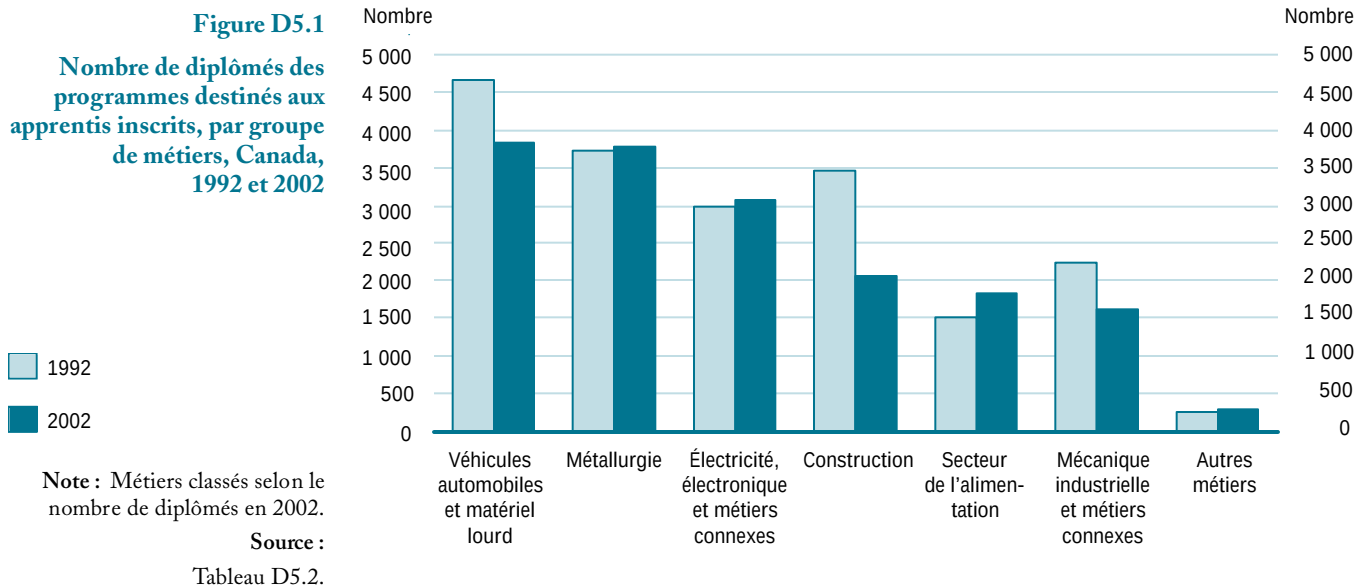
D'après les directions des administrations provinciales et territoriales chargées des programmes d'apprentissage, 16 500 personnes ont terminé un programme d'apprentissage enregistré en 2002, en baisse de 12 % par rapport à 1992 (tableau D5.1). Au cours des années 1990, le nombre de personnes ayant obtenu un

D5

diplôme d'apprenti enregistré a diminué dans toutes les provinces et tous les territoires, exception faite de l'Île-du-Prince-Édouard (hausse de 43 %), du Manitoba (hausse de 32 %), de la Saskatchewan (hausse de 101 %) et de l'Alberta (hausse de 23 %).

En 2002, les métiers du secteur des véhicules automobiles et matériel lourd, ainsi que ceux du secteur de la métallurgie, étaient les plus importants, représentant 23 % des diplômés cette année-là. Au cours de la décennie, le nombre de finissants dans le secteur des véhicules automobiles et matériel lourd a diminué de 18 %, tandis que le nombre de finissants dans le secteur de la métallurgie a augmenté légèrement, soit de 2 %. Les métiers du secteur de la construction et les métiers du secteur de la mécanique industrielle et métiers connexes, ont également contribué à la baisse globale du nombre de finissants des programmes d'apprentissage enregistré au Canada. Par contre, entre 1992 et 2002, le groupe des métiers du secteur de l'alimentation est celui qui a connu la hausse la plus forte du nombre de programmes d'apprentissage enregistrés achevés, soit 23 %. Le nombre de finissants a aussi augmenté au cours de cette période dans les métiers du secteur de l'électricité, électronique et métiers connexes et dans le secteur des autres métiers, même si les taux de croissance, qui allaient de 2 % à 7 %, n'ont pas été aussi élevés que pour le secteur de l'alimentation (figure D5.1 et tableau D5.1).

Le secteur de l'alimentation et des services est aussi le seul où la majorité des finissants étaient des femmes, soit 67 % du total en 2002. Dans le secteur des autres métiers, les femmes étaient aussi relativement présentes, représentant 44 % de tous les finissants, comparativement à 18 % en 1992. Les hommes continuent de prédominer dans une large mesure dans tous les autres groupes de métiers, même si le nombre de femmes est en hausse. Dans l'ensemble, la proportion de femmes parmi les diplômés de programmes d'apprentissage enregistré a presque doublé dans les années 2000, passant de 5 % à 9 % (tableau D5.2).



Diplômes d'études universitaires

Les taux d'obtention d'un baccalauréat ou d'un premier grade professionnel ont monté en flèche dans les années 1970 et 1980. En 1976, le taux pancanadien se situait à 18 %; en 1991, il avait atteint 28 %. Il a ensuite atteint un sommet de 32 % en 1996, où il s'est à peu près stabilisé jusqu'à la fin de 2001 (figure D5.2 et tableau D5.3).

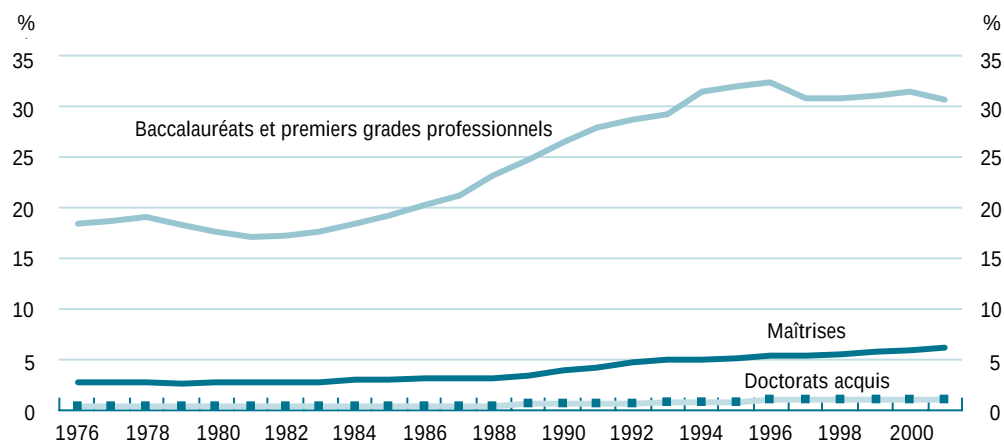


Figure D5.2

Taux d'obtention de grades universitaires, Canada, 1976 à 2001

Note : Taux d'obtention de diplômes : nombre total de diplômés divisé par la population à l'âge habituel d'obtention du diplôme.

Source :
Tableau D5.3.

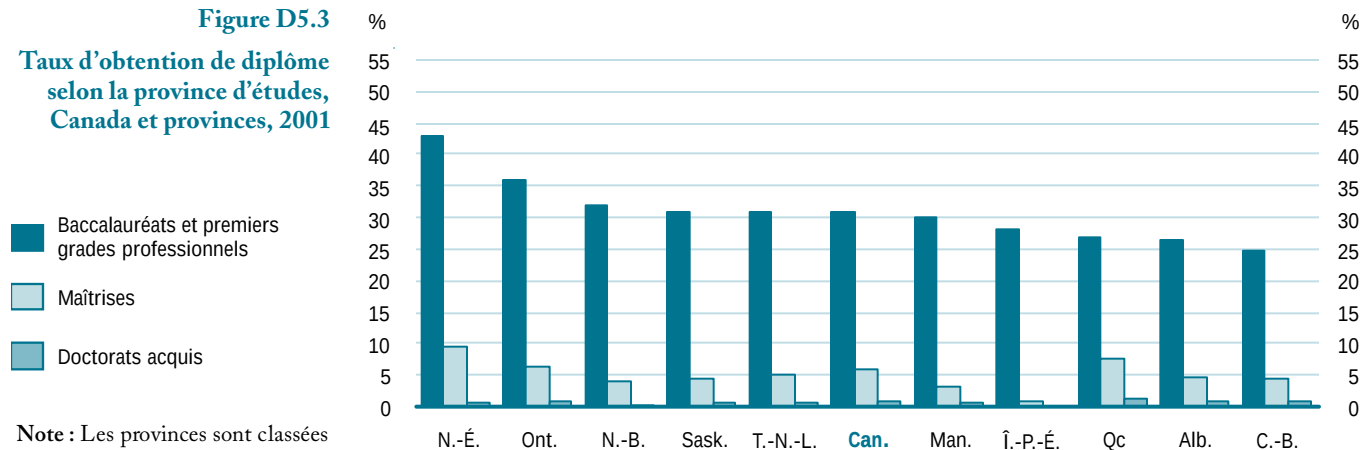
Le taux d'obtention de diplôme est calculé en divisant le nombre de diplômés par la population à l'âge « habituel » à l'obtention du diplôme, soit 22 ans pour les diplômes de premier cycle, 24 ans pour les maîtrises et 27 ans pour les doctorats. (Cette mesure ne doit pas être confondue avec le taux d'obtention de diplôme fondé sur le nombre de diplômés en proportion des inscriptions.) Le taux d'obtention de diplôme de 31 % enregistré en 2001 signifie que le nombre de nouveaux titulaires d'un baccalauréat ou d'un premier grade professionnel cette année-là représentait 31 % de la population âgée de 22 ans. Évidemment, ce ne sont pas tous les étudiants qui obtiennent leur diplôme à l'âge « habituel », et une partie seulement de la population âgée de 22 ans fréquente l'université, mais cette mesure fournit une indication de l'engagement en éducation. (Pour plus de renseignements, voir l'annexe 2.)

Selon la province d'études, la Nouvelle-Écosse a affiché le taux d'obtention d'un baccalauréat le plus élevé en 2001, soit 43 %, suivie de l'Ontario avec 36 %. Les taux les plus faibles ont été observés en Colombie-Britannique (25 %), en Alberta (26 %) et au Québec (27 %) (figure D5.3 et tableau D5.4). Le taux d'obtention de diplôme fondé sur la province d'études a tendance à être plus élevé dans les provinces comptant un nombre assez grand d'universités¹. Il convient de souligner que les différences entre les provinces et les territoires liées à l'âge moyen, aux dispositions de passage entre établissements et aux types d'établissement peuvent avoir un effet important sur les taux d'obtention de diplôme. Il faut donc être prudent dans les comparaisons.

1. Généralement, les taux d'obtention de diplôme sont aussi déclarés selon la province de résidence. Toutefois, de nombreuses universités n'ont pas fourni ces renseignements pour leurs diplômés. Par conséquent, il n'est pas possible de procéder à des comparaisons entre les provinces et les territoires du point de vue des taux d'obtention de diplôme selon la province de résidence.

Figure D5.3

Taux d'obtention de diplôme selon la province d'études, Canada et provinces, 2001



Note : Les provinces sont classées selon le taux d'obtention d'un diplôme de baccalauréats et de premier grade professionnel.

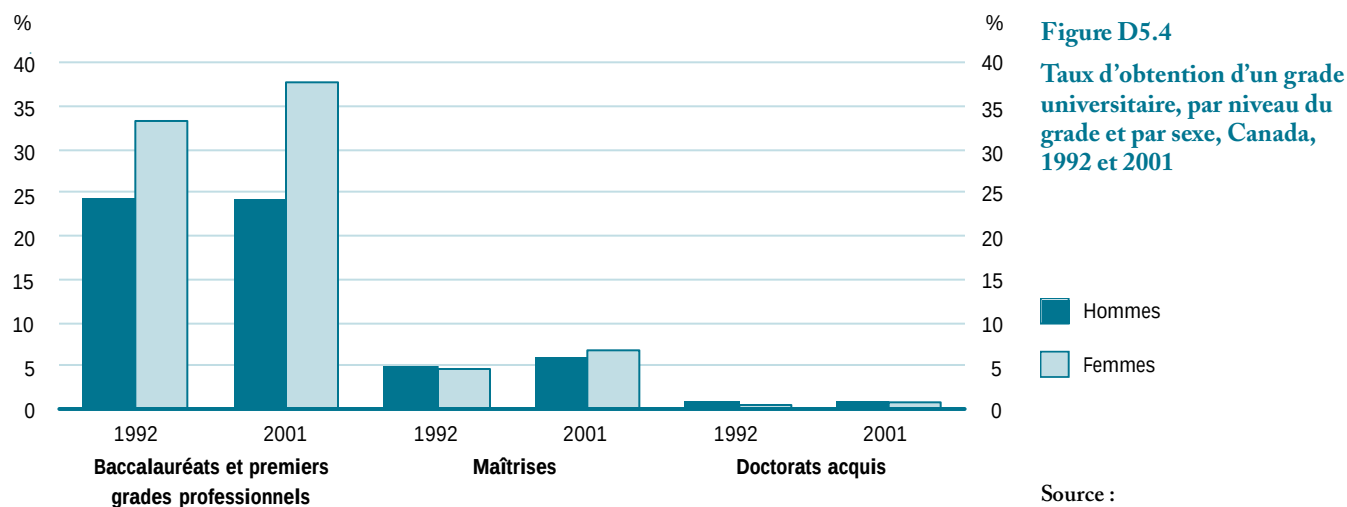
Source :
Tableau D5.4.

De 1976 à 1989, le taux d'obtention d'une maîtrise est demeuré constant à 3 % selon la province d'études. Il a ensuite augmenté rapidement pendant quelques années, pour s'établir à 5 % de 1992 à 1997, après quoi il est passé à 6 %. Le nombre de nouveaux titulaires d'une maîtrise a plus que doublé entre 1976 et 2001 (figure D5.2 et tableau D5.4).

Le taux d'obtention d'un doctorat est resté pratiquement inchangé, autour de 0,4 % à 0,5 % jusqu'en 1990, puis il a presque doublé pour atteindre 0,9 % en 2001, année au cours de laquelle environ 3 700 doctorats ont été décernés.

Les taux d'obtention d'une maîtrise dans toutes les provinces étaient plus élevés en 2001 qu'en 1991. À Terre-Neuve-et-Labrador, le taux a plus que doublé de 1991 à 2001, passant de 2 % à 5 %. Au Québec, le taux est passé de 5 % à 8 % au cours de la même période. Le taux d'obtention d'un doctorat s'est accru dans toutes les provinces proposant ce grade, et le Québec a vu son taux doubler, passant de 0,6 % à 1,2 %, de même que la Colombie-Britannique (de 0,5 % à 1,0 %). Avant 1999, l'Île-du-Prince-Édouard n'offrait pas de doctorats.

De 1992 à 2001, les taux d'obtention d'un grade universitaire ont augmenté à tous les niveaux pour les femmes, tandis que pour les hommes, ils ont augmenté au niveau de la maîtrise, mais sont demeurés inchangés aux niveaux du baccalauréat, du premier grade professionnel et du doctorat (figure D5.4 et tableau D5.5).



En 1992, le taux d'obtention d'un baccalauréat était déjà supérieur chez les femmes; en 2001, l'écart entre les sexes s'était creusé. Plus précisément, le taux chez les femmes était de 33 % en 1992, contre 24 % chez les hommes. En 2001, les taux étaient passés à 38 % pour les femmes, mais étaient demeurés inchangés pour les hommes.

Au niveau de la maîtrise, les taux d'obtention de diplôme étaient égaux pour les hommes et pour les femmes en 1992. En 2001, les taux pour les femmes (7 %) dépassaient ceux des hommes (6 %).

Le taux d'obtention d'un doctorat est resté plus élevé pour les hommes que pour les femmes en 2001, soit 1,0 % et 0,8 % respectivement. Toutefois, le taux pour les femmes a augmenté de 0,3 point de pourcentage entre 1992 et 2001, tandis que celui pour les hommes est demeuré inchangé.

Domaine d'études

En 2001, le taux d'obtention de diplôme aux niveaux du baccalauréat et du premier grade professionnel s'élevait à 7 % en sciences physiques, naturelles et appliquées, contre 16 % en sciences humaines et sciences sociales (tableau D5.5).

Les taux sont plus élevés chez les femmes que chez les hommes dans toutes les grandes disciplines des sciences humaines et sciences sociales, comme l'éducation, les arts visuels et d'interprétation et les technologies des communications. Les taux d'obtention de diplôme pour les hommes sont demeurés plus élevés en sciences physiques, naturelles et appliquées, mais l'écart s'est rétréci, les taux d'obtention de diplôme pour les femmes dans cette discipline ayant augmenté de 2 points de pourcentage entre 1992 et 2001, comparativement à une hausse d'un point de pourcentage pour les hommes. L'augmentation du taux d'obtention de diplôme pour les femmes en sciences physiques, naturelles et appliquées a été le résultat d'une augmentation de 1,3 point de pourcentage dans le sous-domaine des sciences et technologies physiques et de la vie, tandis que pour les hommes, il est attribuable à une augmentation de 0,8 point de pourcentage dans le sous-domaine des mathématiques, informatique et sciences de l'information.

Entre 1992 et 2001, le nombre de diplômés universitaires de sexe masculin a diminué légèrement, soit de 1 %, tandis que le nombre de diplômés de sexe féminin a augmenté de 10 %. En 2001, les femmes représentaient presque 60 % des diplômés, comparativement à 57 % neuf ans plus tôt. Dans toutes les provinces, la majorité des diplômés en 2001 étaient des femmes; à l'Île-du-Prince-Édouard, la proportion se situait à 68 %.

Le nombre de femmes et d'hommes diplômés dans toutes les disciplines des sciences humaines et sciences sociales, sauf les arts visuels et interprétation et les technologies des communications, a diminué entre 1992 et 2001. Le nombre de diplômés de sexe masculin et de sexe féminin a augmenté dans toutes les disciplines des sciences physiques, naturelles et appliquées, et les diplômés de sexe féminin ont affiché des taux de croissance plus élevés dans toutes les disciplines, sauf en mathématiques, informatique et sciences de l'information (tableaux D5.6 et D5.7). On comptait plus de diplômés de sexe masculin que de sexe féminin en sciences physiques, naturelles et appliquées, à l'exception des sciences et technologies physiques et de la vie, ainsi que de l'agriculture et des ressources naturelles et conservation.

En 2001, les sciences sociales et de comportement et le droit étaient le domaine d'études comptant le plus grand nombre de diplômés au Canada, suivi de près par celui du commerce, gestion et administration publique, puis par celui de l'éducation (tableau D5.7). Les sciences sociales et de comportements et le droit, de même que le commerce, gestion et administration publique, étaient les principaux domaines d'études dans presque toutes les provinces.

Niveau de scolarité de la population âgée de 25 à 64 ans

Contexte

Cet indicateur fournit une comparaison internationale du niveau de scolarité des Canadiens en âge de travailler, c'est-à-dire ceux âgés de 25 à 64 ans. Du point de vue du cycle de vie, cette tranche d'âge englobe les personnes qui sont suffisamment âgées pour avoir terminé leur scolarité, mais encore suffisamment jeunes pour travailler¹.

La compétitivité et la prospérité de l'économie du Canada sont lourdement tributaires des compétences de la population active. Le [niveau de scolarité](#) (c'est-à-dire le plus haut niveau de scolarité atteint) représente un moyen de mesurer cet aspect du capital humain. Indirectement, les tendances des niveaux de scolarité peuvent également traduire les variations de l'accès à l'éducation et de l'équité des systèmes d'enseignement.

À mesure que les travailleurs plus âgés prennent leur retraite et sont remplacés par des éléments plus jeunes et plus instruits, le niveau de scolarité de la population active augmente. Les fluctuations du profil de scolarité de la population active nous renseignent sur l'incidence de la retraite de diverses cohortes d'âge et sur les exigences auxquelles doivent répondre les jeunes en matière de compétences.

Observations

Dans plusieurs pays, une forme de scolarité postsecondaire prédomine dans une large mesure, qu'il s'agisse de l'université ou du collège. Le Canada offre deux systèmes parallèles d'enseignement après les études secondaires. Il faut détenir un certificat d'études secondaires pour être admis dans l'un ou l'autre, et les deux jouent un rôle clé dans le développement des connaissances et des compétences.

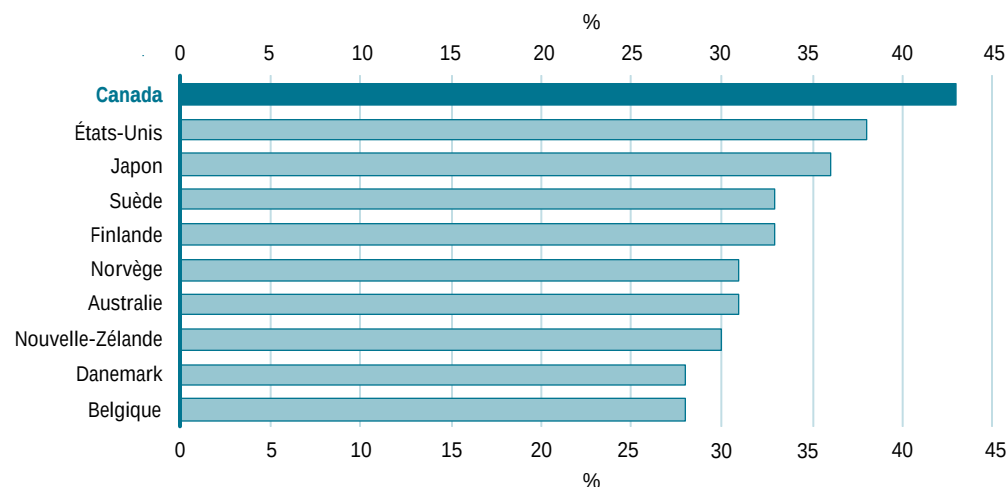
En 2001, aucun autre pays de l'OCDE n'avait une proportion plus élevée de sa population âgée de 25 à 64 ans titulaire d'un diplôme collégial ou universitaire que le Canada (figure D6.1). En 2002, 43 % de la population du Canada âgée de 25 à 64 ans avait fait des études collégiales ou universitaires, comparativement à 38 % aux États Unis, 36 % au Japon et 33 % en Suède et en Finlande.



D6

1. Le taux d'activité diminue après 55 ans. Toutefois, environ la moitié de la population âgée de 55 à 64 ans continue d'être active sur le marché du travail.

Figure D6.1
Proportion de la population
âgée de 25 à 64 ans ayant un
diplôme collégial ou
universitaire, dix premiers
pays de l'OCDE, 2002



Source :
Tableau D6.1.

Quant au pourcentage de la population titulaire d'un diplôme universitaire, le Canada se situait au cinquième rang globalement, selon les données de l'OCDE. En 2002, 21 % de la population canadienne âgée de 25 à 64 ans avait fait des études universitaires. En comparaison, 29 % de la population en âge de travailler aux États-Unis avait fait des études universitaires, tout comme 28 % en Norvège, 23 % au Danemark et 22 % aux Pays-Bas (tableau D6.1).

En 2002, 22 % de la population en âge de travailler au Canada était titulaire d'un diplôme d'études collégiales, soit la proportion la plus forte parmi les pays de l'OCDE.

Chapitre E

Transitions et résultats		91
E1	Transitions aux études postsecondaires et au marché du travail	93
E2	Résultats sur le marché du travail	97

E

Figures, Chapitre E

Figure E1.1

Taux de participation aux études collégiales, Canada,
1993-1994 et 2003-2004 94

Figure E1.2

Taux de participation aux études universitaires,
Canada, 1993-1994 et 2003-2004 94

Figure E2.1

Taux de chômage des personnes âgées de 25 à
29 ans, certains niveaux de scolarité, Canada et
provinces, 2004 98

Figure E2.2

Gains relatifs selon le niveau de scolarité des personnes
âgées de 25 à 64 ans, pays de G-7 (diplôme d'études
secondaires = 100) 99

Figure E2.3

Revenu d'emploi moyen, selon le groupe d'âge
et le niveau de scolarité, tous les travailleurs,
Canada, 2000 99

Transitions et résultats

Introduction

La transition de l'école secondaire au monde postsecondaire et au marché du travail représente une étape critique du cycle de vie. De nouvelles enquêtes commencent à faire la lumière sur les parcours des jeunes lors de ces années charnières. Si d'autres recherches s'imposent, il est d'ores et déjà manifeste que ces parcours sont variés et complexes.

Il est essentiel de mesurer les résultats des systèmes d'éducation si l'on veut en évaluer le rendement. On a du mal à démêler le rôle des systèmes d'éducation de celui des collectivités et d'une pléthore d'autres facteurs. De nouvelles études et enquêtes ont commencé à éclairer ce sujet complexe. Il sera possible d'élargir la gamme des résultats mesurés dans les éditions ultérieures des *Indicateurs de l'éducation au Canada*.

Le chapitre **E** présente deux indicateurs.

L'indicateur **E1** se penche sur les transitions aux études postsecondaires et au marché du travail. Des données d'enquête et des données administratives servent à préciser pour chaque année les situations des jeunes, à l'école ou au travail de l'âge de 15 ans jusqu'à l'âge adulte.

L'indicateur **E2** a trait à la situation sur le marché du travail et examine les taux de chômage et les gains selon les divers niveaux de scolarité atteints, au Canada comme à l'étranger.



Transitions aux études postsecondaires et au marché du travail

Contexte

Cet indicateur se penche sur la transition de l'école secondaire aux études postsecondaires, puis sur la transition des études au marché du travail, en 1993-1994 et en 2003-2004, au Canada et dans les provinces.

Divers facteurs influent sur le niveau de participation aux études postsecondaires et sur la transition des études au marché du travail : disponibilité des programmes scolaires, accès au soutien financier, situation du marché du travail ou encore avantages réels et perçus de l'éducation, par exemple. Au Canada, les variations entre les systèmes d'éducation de chaque province jouent également un rôle dans le parcours des étudiants.

Cet indicateur aborde la transition de la population âgée de 15 à 29 ans d'un niveau d'enseignement à l'autre et des études au marché du travail. À 15 ans, plus de 95 % de la population est encore aux études; à 29 ans, plus de 90 % de la population a terminé les études scolaires. L'indicateur compare le rythme de cette transition entre 1993-1994 et 2003-2004 et montre la proportion de jeunes qui allient travail et études au cours de l'année scolaire.

Observations

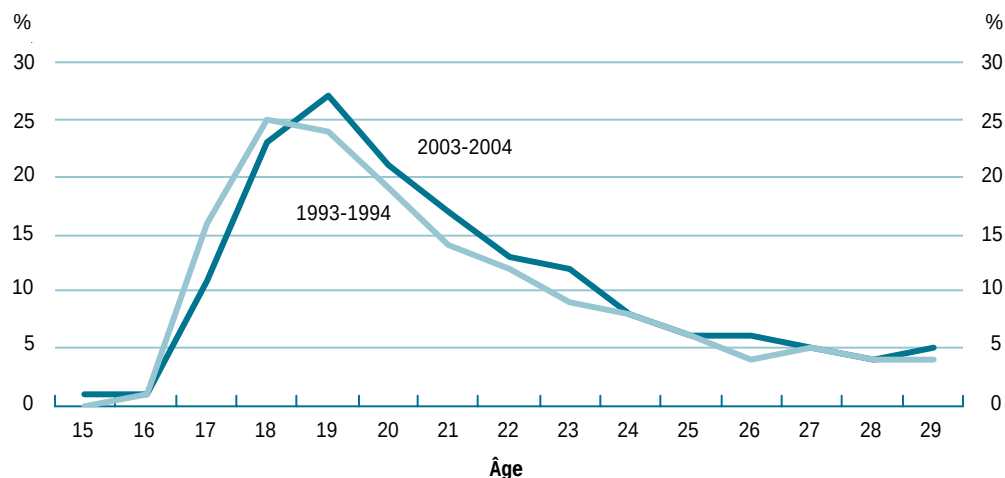
Transition aux études postsecondaires

La transition aux études postsecondaires s'observe d'abord chez les jeunes de 17 ans, bien qu'en 2003-2004 ils sont moins nombreux à fréquenter le collège ou l'université qu'en 1993-1994. Cela tient en parti à ce qu'un plus grand pourcentage des jeunes de 17 ans fréquentent l'école secondaire en 2003-2004 et au fait que le taux global de participation aux études à tous les niveaux pour ce groupe d'âge est inférieur en 2003-2004 à ce qu'il était en 1993-1994 (tableau E1.1).

La tendance d'un taux accru de participation aux études postsecondaires, chez les plus âgés est plus prononcée. De 19 à 23 ans, les taux de poursuite d'études postsecondaires sont supérieurs en 2003-2004 par rapport à 1993-1994, au niveau tant collégial qu'universitaire (figures E1.1 et E1.2). Plus du quart des jeunes adultes de 19 à 22 ans fréquentaient l'université en 2003-2004, tandis que les taux de participation aux études collégiales étaient les plus élevés chez les jeunes de 18 à 20 ans.

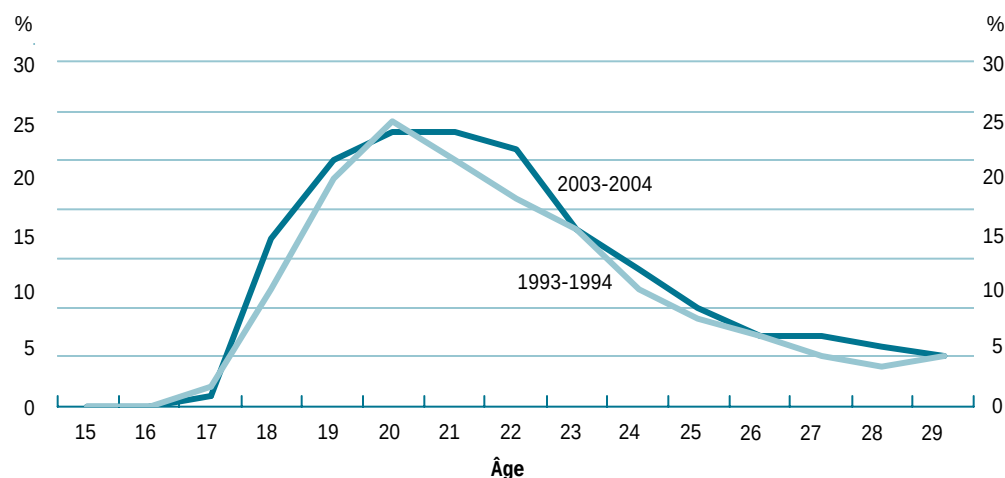
E1

Figure E1.1
Taux de participation aux
études collégiales, Canada,
1993-1994 et 2003-2004



Source :
Tableau E1.1.

Figure E1.2
Taux de participation aux
études universitaires,
Canada, 1993-1994
et 2003-2004



Source :
Tableau E1.1.

En 2003-2004, un tout petit peu plus de la moitié des étudiants âgés de 17 ans et plus, travaillaient durant l'année scolaire et ce pourcentage était légèrement plus élevé pour tous les groupes d'âge qu'il ne l'était en 1993-1994. Les étudiants allant au collège étaient les plus susceptibles de travailler, environ 60 % des étudiants de 18 à 22 ans déclaraient travailler tout en poursuivant leurs études. Les étudiants universitaires plus jeunes (de moins de 22 ans) étaient moins susceptibles de travailler, moins de la moitié alliant travail et études (tableau E1.2).

Transitions entre les études et le marché du travail

En 2003-2004, la plupart des jeunes de 15 ans — soit 70 % — fréquentaient l'école au niveau primaire-secondaire sans travailler, tandis que 25 % fréquentent l'école à ce niveau tout en travaillant (tableau E1.3).

À l'âge de 18 ans, la répartition est beaucoup plus diversifiée selon les catégories d'études et de population active, reflétant les transitions qui se sont amorcées. En 2003-2004, 17 % de tous les jeunes de 18 ans fréquentaient l'école au niveau primaire-secondaire et travaillaient, tandis que 14 % fréquentaient l'école à ce niveau et ne travaillaient pas, 14 % fréquentaient un établissement d'enseignement collégial tout en ayant un emploi, 9 % étaient des étudiants au niveau collégial sans emploi, 6 % travaillaient et fréquentaient l'université, 11 % étaient des étudiants universitaires et ne travaillaient pas et 20 % avaient un emploi et n'étudiaient pas (tableau E1.3).

À l'âge de 20 ans, la proportion de la population qui fréquente l'université atteint un sommet : 13 % des jeunes de cet âge fréquentent l'université et ont un emploi, tandis que 15 % sont aux études mais n'ont pas d'emploi. De toutes les combinaisons études/population active, le groupe le plus nombreux à l'âge de 20 ans est celui des travailleurs qui ne font pas d'études, représentant 36 % de cette population.

À l'âge de 25 ans, 83 % de la population ont fini leurs études : 68 % d'entre eux occupent un emploi, 7 % en cherchent un et 8 % sont inactifs. Parmi les jeunes de 25 ans qui étudient au niveau collégial ou universitaire, la plupart ont également un emploi.



Résultats sur le marché du travail

Contexte

Cet indicateur montre l'incidence de l'éducation sur le marché du travail au chapitre du chômage et des revenus d'emploi.

L'un des objectifs majeurs des systèmes d'éducation consiste à former des citoyens responsables qui sont à même de participer à une économie et à une société moderne axées sur le savoir, en qualité de travailleurs efficaces. Le présent indicateur porte sur deux résultats importants sur le marché du travail en comparant les taux de chômage et les gains d'emploi selon le niveau de scolarité au Canada et dans d'autres pays industrialisés. Il considère également les différences pour les cohortes plus jeunes, fournissant des indications sur la façon dont les jeunes ayant atteint différents niveaux de scolarité se débrouillent dans la transition de l'école au marché du travail.

Ces mesures peuvent aider les élèves et les éducateurs à comprendre les avantages d'une scolarité plus élevée et permettre d'identifier des segments de la population pour lesquels une intervention en matière de politique pourrait être nécessaire.

Observations

Taux de chômage et niveaux de scolarité

Au Canada, le début des années 1990 a été marqué par une récession qui a été à son pire en 1993 avec des taux de chômage de 11 %. L'économie a amorcé une reprise dans la seconde moitié de la décennie, et le taux de chômage est progressivement redescendu, atteignant 7 % en 2004 (tableau E2.1).

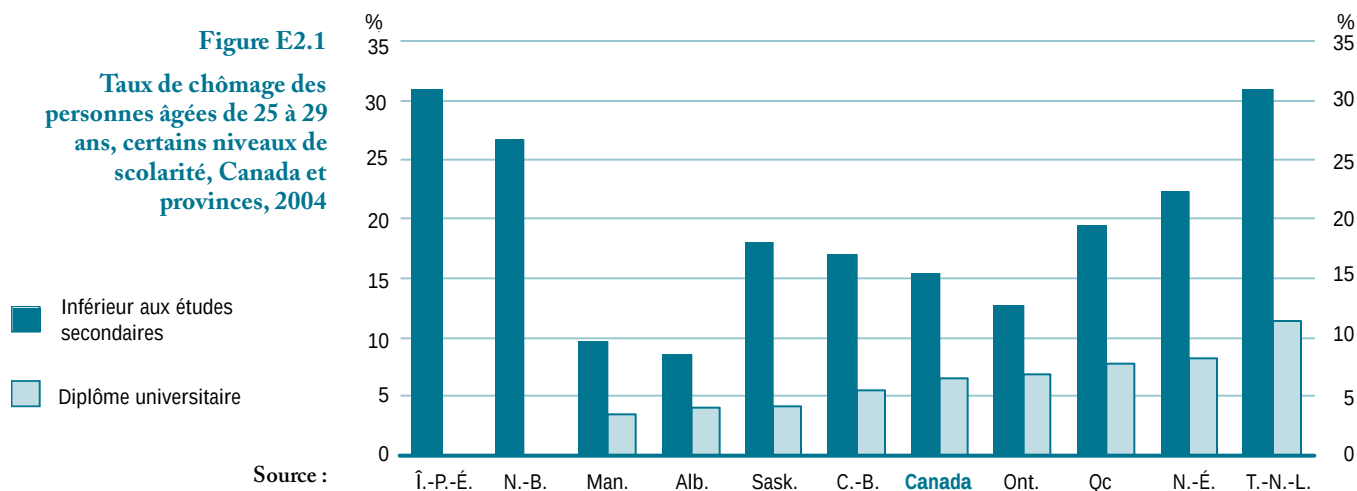
Alors que les [taux de chômage](#) étaient élevés pour tous au début des années 1990, les personnes les plus instruites s'en sont les mieux tirées. Au plus fort de la récession, le taux de chômage des Canadiens sans diplôme d'études secondaires se situait à 17 %, comparativement à 6 % pour les diplômés universitaires. En 2004, il était tombé à 13 % pour les personnes sans diplôme d'études secondaires et à 5 % pour les diplômés universitaires.

En 2004, le taux de chômage des personnes de 25 à 29 ans sans diplôme d'études secondaires s'élevait à 15 %, contre 7 % pour les diplômés universitaires (figure E2.1 et tableau E2.2). En 2004, les écarts provinciaux au titre du taux de chômage des

E2

diplômés universitaires de 25 à 29 ans se situaient entre 4 % et 8 % dans la plupart des provinces, sauf à Terre-Neuve-et-Labrador, où ils étaient de 11 %. (Afin de protéger la confidentialité, les données pour l'Île-du-Prince-Édouard et du Nouveau-Brunswick ont dû être supprimées à cause de la taille de l'échantillonnage.) Par contre, le taux de chômage des personnes sans diplôme d'études secondaires variait entre 9 % en Alberta et plus de 30 % à l'Île-du-Prince-Édouard et à Terre-Neuve-et-Labrador.

Figure E2.1
Taux de chômage des
personnes âgées de 25 à 29
ans, certains niveaux de
scolarité, Canada et
provinces, 2004



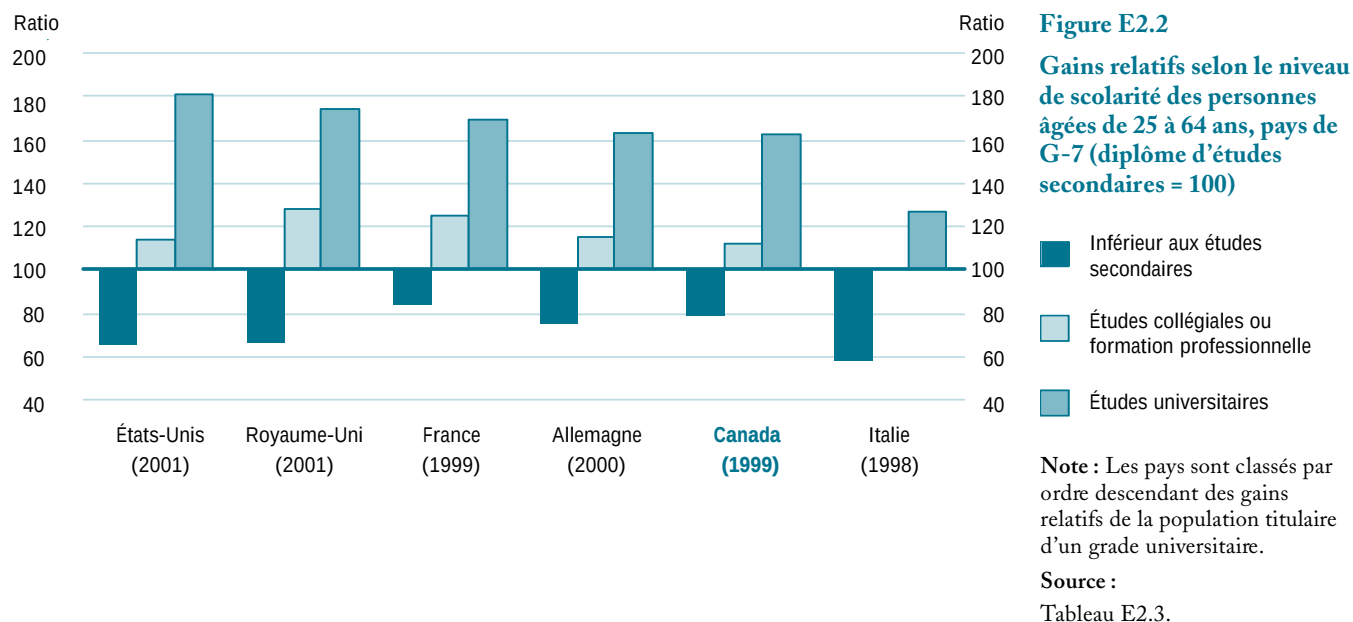
Source :
Tableau E2.2.

Globalement, les taux de chômage pour les personnes sans diplôme d'études secondaires étaient au moins le double de ceux des diplômés universitaires dans toutes les provinces sauf en Ontario en 2004, et dans la moitié des provinces, ces taux étaient plus de trois fois plus élevés (tableau E2.2). Les jeunes ayant un faible niveau de scolarité sont le plus à risque d'être marginalisés sur le plan économique, particulièrement sur les marchés du travail plus faibles.

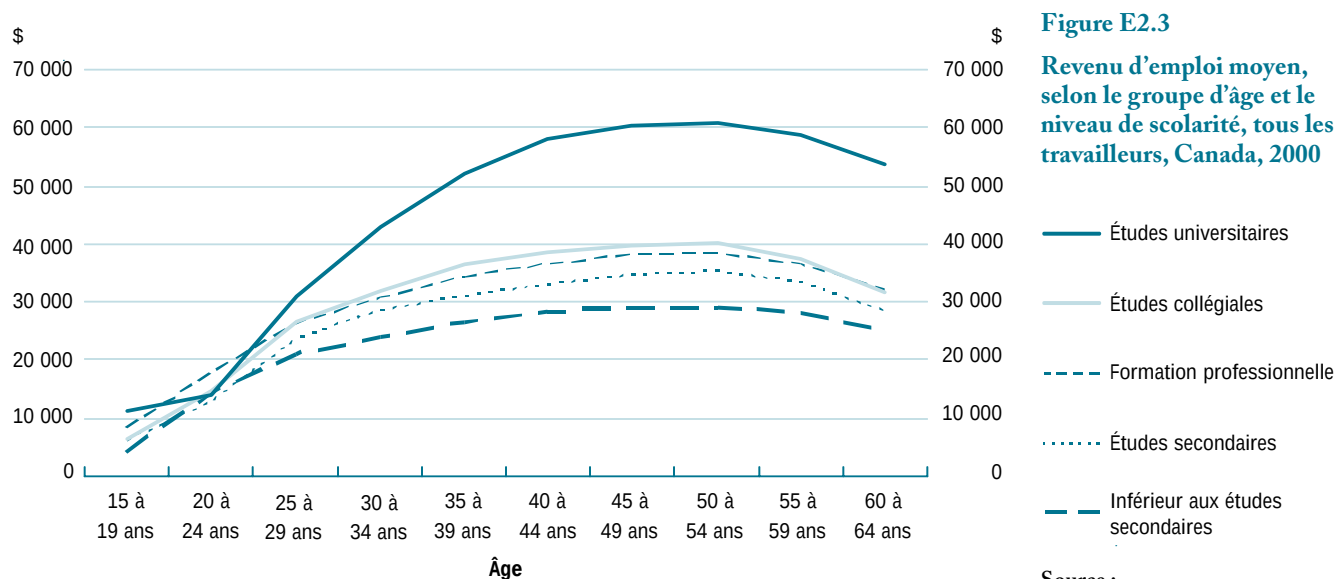
L'éducation et les gains d'emploi

Le niveau de scolarité a une forte incidence sur les gains d'emploi. Pour l'individu, la promesse de revenus supérieurs peut inciter à investir davantage dans les études.

En 2001, les gains moyens (avant impôt) étaient de 77 % plus élevés pour les diplômés universitaires et de 15 % plus élevés pour les diplômés des collèges et des écoles de métiers que pour les diplômés du secondaire (figure E2.2 et tableau E2.3). Les personnes qui n'avaient pas terminé leurs études secondaires gagnaient, quant à elles, 21 % de moins que les diplômés du secondaire. Des différences comparables s'observent dans tous les pays industrialisés.



En 2000, les différences entre les gains moyens selon le niveau de scolarité augmentaient avec l'âge pour atteindre un sommet dans le groupe des 50 à 54 ans (figure E2.3 et tableau E2.4). Les écarts étaient particulièrement marqués entre les diplômés universitaires et les autres travailleurs. Dans le groupe des 25 à 29 ans, les diplômés universitaires gagnaient en moyenne 31 000 \$, soit à peu près un tiers de plus que les personnes sans diplôme d'études secondaires, qui gagnaient 21 000 \$. Dans le groupe des 50 à 54 ans, les diplômés universitaires gagnaient en moyenne 61 000 \$, soit plus de deux fois le salaire des travailleurs sans diplôme d'études secondaires (29 000 \$).





Annexes

1	Structure de l'éducation et de la formation au Canada	103
2	Notes sur la méthodologie	109
3	Glossaire	125
4	Sources de données utilisées dans la présente publication	145
5	Calcul des revenus et des dépenses de chaque province ou territoire – Enseignement primaire et secondaire	165
6	Statistiques de référence de base	167

Annexes



Structure de l'éducation et de la formation au Canada

Au Canada, la responsabilité de l'éducation incombe aux dix provinces et aux trois territoires. Par conséquent, quoique les structures de l'éducation et les établissements d'enseignement se ressemblent beaucoup au pays, chaque province et territoire les a développés en tenant compte de la situation particulière de la population desservie, de sa situation géographique, ainsi que de son patrimoine culturel et historique. La présente annexe décrit l'organisation et les différentes structures de l'éducation et de la formation au Canada aujourd'hui.

Programmes préscolaires

Dans l'ensemble des provinces et des territoires, il existe des programmes d'enseignement préscolaires dispensés par des écoles publiques, privées et fédérales, ainsi que par des écoles pour les malvoyants et les malentendants, qui sont offerts aux enfants âgés ordinairement de 4 ou 5 ans.

La majorité des provinces et des territoires offrent des programmes préscolaires publics d'une année; le Québec, l'Ontario, le Manitoba, la Saskatchewan et l'Alberta offrent généralement une année supplémentaire (voir la figure 1 à la fin de cette annexe). Dans la plupart des provinces et des territoires, les programmes préscolaires précèdent la 1^{re} année sont offerts aux enfants qui, au cours de l'année scolaire, atteignent l'âge de 5 ans avant une date précisée dans la loi provinciale ou territoriale. Dans la plupart des provinces et territoires, la participation à ces programmes est facultative, sauf à Terre-Neuve-et-Labrador, en Nouvelle-Écosse et au Nouveau-Brunswick, où elle est obligatoire. L'intensité de ces programmes varie selon la province ou le territoire : certains offrent des programmes d'une journée complète, d'autres, d'une demi-journée; d'autres encore offrent les deux.

Au Québec, une année supplémentaire d'enseignement préscolaire public est offerte à certains enfants de 4 ans ayant un handicap ou issus de familles à faible revenu. En Ontario, l'offre d'une année supplémentaire d'enseignement préscolaire aux enfants de 4 ans est à la discrétion des conseils scolaires locaux, le financement étant assuré par le ministère de l'Éducation. Dans cette province, tous les conseils scolaires offrent ce programme à leurs élèves. Au Manitoba, où une année supplémentaire d'enseignement préscolaire est offerte à la discrétion de chaque division scolaire, deux divisions scolaires offrent ce programme, qui n'est pas financé par le ministère de l'Éducation. Deux années supplémentaires d'enseignement préscolaire sont financées dans les écoles de la Saskatchewan dans les communautés où une proportion importante des enfants d'âge préscolaire ne sont pas prêts à participer

Annexe 1

pleinement aux activités d'apprentissage offertes dans les maternelles et en 1^{re} année. Ces années supplémentaires ne sont pas obligatoires et ne sont pas financées dans toutes les écoles. L'Alberta offre également deux années supplémentaires d'enseignement préscolaire entièrement financées, destinées aux élèves ayant une incapacité ou à ceux qui sont considérés comme très doués.

Parallèlement aux programmes publics, certaines écoles privées de l'ensemble des provinces et des territoires offrent une année ou plus d'enseignement préscolaire. Il importe cependant de signaler que les programmes privés de garderie ou d'éducation de la petite enfance ne sont pas offerts dans le cadre du système d'enseignement régulier et qu'ils sont exclus des données sur les programmes préscolaires figurant dans le présent rapport.

Enseignement primaire et secondaire

L'éducation publique est gratuite pour toutes les personnes ayant la citoyenneté canadienne ou le statut de résident permanent, jusqu'à la fin des études secondaires (normalement à l'âge de 18 ans). La durée de la scolarité obligatoire varie selon les provinces ou les territoires. En général, la scolarité est obligatoire à partir de 6 ou 7 ans en fonction d'une date précisée dans la loi provinciale ou territoriale (5 ans au Nouveau-Brunswick et en Colombie-Britannique), jusqu'à l'âge de 16 ans. Au Nouveau-Brunswick, depuis le 1^{er} juillet 1999, la scolarité est obligatoire jusqu'à l'âge de 18 ans ou jusqu'à l'obtention d'un diplôme, et le nouveau règlement vise tous les élèves qui étaient aux études à cette date.

Dans la plupart des provinces et des territoires, l'éducation primaire-secondaire comporte 13 années d'études (de la maternelle à la 12^e année). Le seule exception est le Québec. Le système québécois comporte 12 années — école maternelle, 6 années de niveau primaire et 5 années de niveau secondaire. Celui de l'Ontario compte une année supplémentaire d'école maternelle (voir ci-dessus), avec le cours secondaire qui se termine avec la 12^e année. À la suite d'un important changement de politique, la 13^e année n'était plus offerte en Ontario après 2002-2003. Ce changement a eu comme conséquence immédiate l'entrée d'une « double cohorte » d'étudiants dans le système postsecondaire en 2003-2004 (elle se composait de la dernière promotion de l'ancien système comprenant la 13^e année et de la première promotion du nouveau système).

Le continuum primaire-secondaire varie, en durée, selon la province ou le territoire, de sorte que le point de transition entre le primaire et le secondaire n'est pas nécessairement le même dans toutes les provinces et tous les territoires (voir la figure 1 à la fin de cette annexe).

L'organisation des années d'études varie selon les provinces et les territoires et elle peut aussi varier à l'échelle locale. L'enseignement primaire couvre les six à huit premières années de scolarité obligatoire. Les élèves entrent ensuite à l'école intermédiaire ou au premier cycle de l'école secondaire, qui couvre habituellement de la 6^e ou 7^e année à la 8^e ou 9^e année, ou ils peuvent passer directement au niveau secondaire. Dans de nombreuses localités nordiques et rurales, un seul édifice scolaire peut abriter toutes les années d'études (de la maternelle à la 11^e ou 12^e année).

Des programmes d'une grande diversité — enseignement général et enseignement professionnel — sont offerts au niveau secondaire. Certaines provinces et certains territoires offrent des cours qui donnent simultanément aux élèves des crédits de niveau secondaire et postsecondaire.

Le diplôme d'études secondaires est décerné aux élèves qui terminent avec succès les cours obligatoires et facultatifs de leur programme scolaire.

Aux niveaux préscolaire et primaire-secondaire, le financement public provient directement de l'administration provinciale ou territoriale (p. ex., Nouveau-Brunswick, Ontario) ou d'une combinaison de transferts provinciaux et d'impôts locaux perçus par l'administration locale ou par des conseils scolaires ayant le pouvoir d'imposition (p. ex., Saskatchewan, Québec). Le financement des écoles privées provient principalement des droits perçus et de fonds de dotation, sauf au Québec, province qui finance également les écoles privées (lesquelles fixent les critères d'admission). Le gouvernement fédéral assume les frais de scolarité des enfants autochtones et des enfants d'employés qui vivent sur les terres de la Couronne fédérale (Défense nationale, Agriculture et Transport).

Enseignement postsecondaire

Une fois ses études secondaires terminées avec succès, l'élève peut poser sa candidature dans une université ou un collège. Jusqu'à récemment, l'inscription à des programmes d'enseignement professionnel au niveau des métiers, comme les programmes d'apprentissage qui préparent à une profession ou à un métier, n'exigeait pas de diplôme d'études secondaires. Cependant, un nombre croissant de programmes exigent maintenant un diplôme d'études secondaires, surtout dans le cas de métiers axés sur une technologie de pointe ou ayant une incidence sur la sécurité publique.

L'apprentissage passe par un contrat entre un employeur et l'apprenti, enregistré auprès de la province ou du territoire, en vertu duquel l'employeur fournit à l'apprenti la formation et l'expérience nécessaires à l'exercice d'un métier. La durée des programmes varie de deux ans à cinq ans, selon le métier. Un apprentissage enregistré combine une expérience en milieu de travail à des périodes de quatre à huit semaines de formation en classe par année du programme. Dans la plupart des provinces et des territoires, la formation en classe est habituellement suivie dans un établissement postsecondaire durant l'apprentissage. Au Québec, cependant, elle est suivie avant le début du programme d'apprentissage.

À l'heure actuelle, au Canada, on compte environ 170 métiers agréés, dont chacun comporte des normes précises et des exigences en matière de formation fixées par chaque province ou territoire. Pour exercer certains de ces 170 métiers agréés, il est obligatoire de détenir un certificat d'apprentissage, alors que pour d'autres le certificat d'apprentissage est facultatif bien qu'il indique le niveau de compétence du titulaire. Les métiers à certificat obligatoire et ceux à certificat facultatif varient selon les provinces et les territoires, tout en présentant certaines similitudes puisque les métiers à certificat obligatoire sont habituellement ceux qui sont liés à une technologie de pointe ou à la sécurité publique. Pour 45 des 170 métiers agréés, les provinces et les territoires ont adopté des normes interprovinciales. Pour ces 45 métiers, les candidats qui satisfont à la norme pertinente sont admissibles au Sceau rouge interprovincial et sont autorisés à travailler partout au Canada sans autre formation ni examen.

Dans la présente publication, les données relatives aux programmes québécois de formation professionnelle au niveau des métiers qui sont administrés au niveau primaire-secondaire sont déclarées à ce niveau.

L'enseignement postsecondaire est offert par les établissements publics et privés, dont certains décernent des grades. Dans l'ensemble des provinces et des territoires, il existe une distinction importante entre les établissements « conférant des grades universitaires » et ceux « ne conférant pas de grades universitaires ». Les établissements — publics et privés — conférant des grades universitaires sont habilités en vertu de la loi provinciale ou territoriale à décerner des grades; ils comprennent les universités, les collèges universitaires et certains collèges communautaires.

Les universités offrent habituellement des programmes de premier cycle, d'une durée de quatre ans, menant au grade de baccalauréat. Les grades supérieurs comprennent la maîtrise, qui exige généralement deux années d'études après l'obtention d'un premier grade, et le doctorat, qui exige de trois à cinq années d'études et de recherche avancées ainsi qu'une thèse. Les universités n'offrent pas toutes des grades de deuxième et troisième cycles, notamment au niveau du doctorat. Outre les universités, il existe les collèges universitaires qui sont des établissements reconnus conférant des grades universitaires et offrant des programmes de baccalauréat d'une durée de trois à quatre ans. Si les universités et les collèges universitaires offrent également des programmes menant à des diplômes et à des certificats, ils mettent surtout l'accent sur les programmes menant à un grade. De plus, un certain nombre de provinces et de territoires ont commencé à donner aux collèges communautaires un pouvoir limité de décerner des grades. Ces établissements continuent toutefois d'offrir des programmes menant à des diplômes et à des certificats. Au nombre de leurs programmes menant à un grade, certains sont d'une durée de deux ans menant à un grade d'associé et d'autres d'une durée de trois à quatre ans menant à un grade appliqué dans un domaine de spécialité de l'établissement.

Une université (ou un autre établissement) peut aussi être fédérée avec une autre université ou lui être affiliée. Un établissement fédéré est un établissement conférant des grades universitaires qui s'autoadministre mais, en vertu de l'accord de fédération, l'octroi des grades relève de l'établissement principal. Un établissement affilié possède un pouvoir limité ou nul de décerner des grades universitaires, l'octroi des grades relevant de l'établissement principal. Un certain nombre de collèges sont habilités à offrir des grades en théologie, mais ne sont pas, à proprement parler, des établissements reconnus conférant des grades universitaires.

Si la majorité des établissements conférant des grades universitaires sont publics, il existe aussi des établissements privés de ce type dans un certain nombre de provinces. Depuis de nombreuses années, certains établissements privés offrent des programmes en théologie. En outre, un nombre croissant d'établissements privés offrent des programmes menant à un grade en arts libéraux, en affaires ou dans un métier.

La plupart des établissements publics canadiens ne conférant pas de grades universitaires ont été créés au cours des années 1960 par les administrations provinciales et territoriales pour offrir des programmes de préparation au marché du travail comme solutions de rechange aux programmes universitaires, qui sont plus théoriques. Selon la province ou le territoire, on les appelle collèges, collèges régionaux, centres, collèges d'arts appliqués et de technologie, collèges communautaires, instituts, écoles ou, au Québec, collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps).

Les établissements publics ne conférant pas de grades universitaires offrent des programmes de formation professionnelle dans une grande variété de domaines semi-professionnels et techniques, qui mènent à des diplômes et à des certificats et, dans le cas du Québec, à des diplômes et à des attestations. Les diplômes sont généralement décernés au terme d'un programme d'une durée de deux ou trois ans (trois ans au Québec), alors que la durée d'un programme menant à un certificat est habituellement d'une année. Au Québec, les attestations sont décernées au terme d'un programme technique, d'une durée plus brève, et sont généralement considérées comme l'équivalent des certificats décernés dans les autres provinces et territoires.

Au Québec, les étudiants qui désirent fréquenter l'université sont généralement tenus de suivre avec succès un programme préuniversitaire d'une durée de deux ans offert par les cégeps. Dans certains cas, les étudiants possédant un diplôme d'études collégiales dans un domaine technique peuvent poursuivre des études universitaires.

Plusieurs établissements d'enseignement collégial offrent des programmes de passage à l'université; il s'agit le plus souvent des deux premières années d'un programme universitaire de premier cycle, habituellement offert en collaboration avec une université, où l'étudiant est appelé à suivre le reste du programme.

Les établissements privés ne conférant pas de grades universitaires peuvent être classés en fonction de la réglementation gouvernementale, plus ou moins étendue, dont ils font l'objet. Les établissements reconnus ont reçu de l'administration provinciale ou territoriale le pouvoir de décerner des titres scolaires en vertu de chartes ou de lois qui prévoient des mécanismes visant à assurer la qualité des établissements et des programmes. Les établissements non reconnus, mais autorisés, sont réglementés surtout en vue d'assurer la protection des consommateurs plutôt que la qualité des établissements ou des programmes. Enfin, les établissements non reconnus et non autorisés sont des établissements privés qui ne sont pas réglementés par l'État.

Selon la province ou le territoire, les établissements privés ne conférant pas de grades universitaires sont appelés collèges, instituts, écoles ou académies. Les titres décernés comprennent des diplômes et des certificats, et les programmes sont habituellement plus intensifs et d'une durée beaucoup plus brève que ceux des établissements publics. Au Québec, les établissements privés subventionnés peuvent également offrir des programmes préuniversitaires d'une durée de deux ans et des programmes techniques d'une durée de trois ans.

Au niveau postsecondaire, la source de financement dépend de la nature de l'établissement. Dans le cas des universités et des établissements publics ne conférant pas de grades universitaires, le financement public provient directement de l'administration fédérale (surtout pour la recherche subventionnée) ou provinciale ou territoriale (surtout sous forme de subventions de fonctionnement et de subventions en capital). Le financement privé de ces établissements se compose des droits de scolarité et d'autres droits, de dons (y compris les legs), de placements, ainsi que de subventions et de contrats non gouvernementaux. Les établissements privés ne conférant pas de grades universitaires ne reçoivent pratiquement pas de fonds publics, sauf indirectement, par le biais du soutien aux étudiants; le financement de ces établissements privés provient surtout des droits de scolarité.

On trouvera un aperçu plus détaillé des systèmes d'enseignement postsecondaire au Canada sur le site du Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux à l'adresse <http://www.cicic.ca/postsec/vol1.overview.fr.stm>.

Figure 1

Niveaux au sein des écoles primaires et secondaires, selon la province ou le territoire

Terre-Neuve-et-Labrador	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Île-du-Prince-Édouard ¹	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Nouvelle-Écosse	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Nouveau-Brunswick — anglais	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Nouveau-Brunswick — français	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Québec — général	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
Québec — professionnel											10	11	12	13	
Ontario ²	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Manitoba	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Saskatchewan	P	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alberta	P	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Colombie-Britannique	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Yukon	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Territoires du Nord-Ouest	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Nunavut	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		

P	Préscolaire non offert à tous
P	Préscolaire offert à tous
	Primaire
	Secondaire de 1 ^{er} cycle/intermédiaire
	Secondaire de 2 ^{ième} cycle
	Secondaire

1. L'Île-du-Prince-Édouard a introduit son programme préscolaire en 2000-2001.

2. 2002-2003 est la dernière année du Cours préuniversitaire de l'Ontario (13 année du secondaire).

Notes sur la méthodologie

Chapitre A :

Portrait de la population d'âge scolaire

Indicateur A1 : Taille de la population

La population de 2001 sont des estimations postcensitaires fondées sur les chiffres du recensement de 1996 rajustés en fonction du sous-dénombrement net. Les chiffres de 1991 et de 1996 sont ceux des recensements de 1991 et de 1996, également rajustés en fonction du sous-dénombrement net. Les projections de 2006 à 2026 sont établies à partir des estimations démographiques au 1^{er} juillet 2000 et d'hypothèses concernant l'évolution de la fécondité, de la mortalité, ainsi que l'immigration et l'émigration internationales et entre les provinces et territoires (le scénario d'accroissement moyen).

La migration entre les provinces et territoires est le mouvement de population d'une province ou d'un territoire à l'autre, entraînant un changement permanent de résidence. Une personne qui élit domicile dans une autre province ou un autre territoire est un émigrant interne par rapport à la province ou le territoire d'origine, et un immigrant interne à l'égard de la province ou du territoire de destination. La migration nette est la différence entre les immigrants internes et les émigrants internes.

Le scénario d'accroissement moyen suppose que la fécondité et l'immigration resteront à leurs niveaux actuels tout au long de la période de projections. Selon ce scénario, on suppose également que les migrations entre les provinces et territoires entraîneront une augmentation de la population de l'Ontario, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique et une diminution de celle des autres provinces ou territoires.

Si on utilise couramment les projections démographiques à des fins de planification, il faut cependant le faire avec prudence, car elles reposent sur des hypothèses concernant l'avenir des composantes démographiques. Par exemple, la fécondité, principal déterminant de la population d'âge scolaire, ne restera pas nécessairement stable au cours des 25 prochaines années. En outre, il faut se servir avec encore plus de prudence des projections au niveau des provinces et territoires, car la migration entre les provinces et territoires, composante très volatile et difficile à prévoir, a une incidence importante sur la variation de la population des diverses provinces et divers territoires.

Annexe 2

Pour de plus amples renseignements, veuillez consulter la publication *Projections démographiques pour le Canada, les provinces et les territoires* (n° 91-520-XPB au catalogue de Statistique Canada), disponible sur le site de Statistique Canada à l'adresse <http://dissemination.statcan.ca/francais/IPS/Data/91-520-XPB.htm>.

Indicateur A2 : Diversité culturelle

Aucune note.

Indicateur A3 : Faible revenu

Le seuil de faible revenu (SFR) est le niveau de revenu auquel on estime qu'une famille consacre 20 % de plus que la famille moyenne à la nourriture, au logement et à l'habillement, ce qui réduit son revenu disponible pour d'autres dépenses telles que la santé, l'éducation, le transport et les loisirs. On calcule les SFR de familles et de collectivités de tailles différentes.

Il n'existe pas de norme internationalement reconnue pour mesurer la pauvreté, ni de définition officielle de la pauvreté au Canada. Les SFR produits par Statistique Canada constituent l'une des nombreuses mesures possibles pour suivre l'évolution du mieux-être économique relatif des familles canadiennes. Les SFR font l'objet de mises à jour annuelles en fonction de l'augmentation du coût de la vie, ainsi que de mises à jour périodiques en fonction de la variation des habitudes de dépense des familles. À long terme, grâce à la hausse du niveau de vie, la famille canadienne moyenne consacre une proportion décroissante de son revenu total à la nourriture, au logement et à l'habillement. Comme les SFR sont rajustés en conséquence, ils constituent une mesure relative, plutôt qu'absolue, du mieux-être économique.

On calcule les SFR en fonction du revenu avant et après impôts. Les données figurant dans le présent rapport sont fondées sur les SFR après impôts, car le revenu après impôts correspond davantage au revenu dont une famille dispose pour acheter des biens de première nécessité et d'autres biens. Pour 2000, les SFR après impôts s'établissent comme suit :

Seuils de faible revenu après impôts (base de 1992) pour les familles économiques et les personnes seules, Canada, 2000

Taille de la famille	Régions rurales	Taille de la région de résidence			
		Moins de 30 000*	30 000 à 99 999	100 000 à 499 999	500 000 et plus
1 personne	9 947	11 498	12 583	12 780	15 172
2 personnes	12 138	14 030	15 353	15 594	18 513
3 personnes	15 352	17 745	19 419	19 723	23 415
4 personnes	19 120	22 101	24 186	24 565	29 163
5 personnes	21 371	24 701	27 031	27 456	32 595
6 personnes	23 622	27 301	29 877	30 346	36 027
7 personnes et plus	25 872	29 902	32 722	33 237	39 459

* Comprend les villes ayant une population de 15 000 à 30 000 habitants et les petites régions urbaines (moins de 15 000 habitants).

On calcule les taux de faible revenu des familles dont tous les membres d'une famille économique sont dans la même situation de faible revenu. Une famille économique est un groupe de deux personnes ou plus vivant dans le même logement et qui sont apparentées par le sang, par alliance, par union libre ou par adoption.

Comme il manque des valeurs à l'égard de certains items de réponse, les nombres qui figurent dans les tableaux ne correspondent pas nécessairement au chiffre de population global.

L'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR) vise à suivre des personnes sur une période de six ans. Ces six années représentent donc le nombre maximal d'années consécutives pour lesquelles on peut estimer le revenu d'une famille donnée d'après l'EDTR.

Chapitre B :

Le financement des systèmes d'éducation

Généralités

Lorsque les montants figurant dans un tableau concernent plus d'une année, tous les montants sont exprimés en dollars constants de 2001. Lorsqu'un tableau comprend les données d'une seule année, tous les montants sont exprimés en dollars courants.

Certains ministères responsables de l'éducation et de la formation professionnelle remarqueront des écarts entre leurs données sur les dépenses et celles qui sont présentées ici. Afin d'assurer la comparabilité internationale, on a effectué certains rajustements, dont les suivants :

- Exclusion des frais de la dette.
- Utilisation de facteurs de correction de l'inflation par pays et par province et territoire.
- Conversion des périodes de déclaration des pays, des provinces et territoires en une période annuelle commune.
- Inclusion des dépenses du gouvernement fédéral au titre de l'éducation dans chaque province et territoire dans le cas des écoles autochtones et des écoles relevant du ministère de la Défense nationale.
- Inclusion des dépenses des ménages consacrées à l'éducation.
- Inclusion de toutes les dépenses ministérielles (tous les ordres de gouvernements) relatives à l'éducation dans chaque province et territoire, en sus des ministères responsables de l'éducation et de la formation professionnelle.

Dans le présent chapitre, les dépenses publiques comprennent les dépenses suivantes (voir les notes relatives à l'indicateur B2) :

- Achat direct de ressources pédagogiques par les administrations publiques (p. ex., paiement direct des salaires des enseignants par un ministère de l'éducation central ou régional, paiements directs d'une municipalité à des entrepreneurs pour la construction de bâtiments scolaires, acquisition de manuels par une province ou un territoire ou une autorité régionale qui les distribue ensuite aux autorités ou aux écoles locales).
- Paiements directs d'organismes publics aux établissements d'enseignement chargés d'acheter eux-mêmes les ressources pédagogiques (p. ex., subventions globales gouvernementales aux universités, que ces dernières utilisent pour rémunérer leur personnel, subvention gouvernementale à une école privée et paiements gouvernementaux à une entreprise privée qui mène une recherche sur l'enseignement en vertu d'un contrat).
- Dépenses directes consacrées à des projets d'investissement (p. ex., agrandissement ou construction de bâtiments, matériel de laboratoire axé sur la recherche et le développement).
- Transferts publics au secteur privé (p. ex., aide financière sous forme de bourses d'études et de subventions gouvernementales, subventions publiques spéciales [notamment pour le transport, les frais médicaux, les études à l'étranger], allocations familiales ou allocations pour enfants qui sont subordonnées au statut d'étudiant, prêts aux étudiants).

Dans le présent chapitre, les dépenses des ménages ou d'autres entités privées (commerciales ou sans but lucratif) comprennent les dépenses suivantes :

- Droits versés aux établissements d'enseignement (p. ex., droits de scolarité, droits d'inscription, frais liés aux laboratoires, au logement, aux repas et à d'autres services fournis aux étudiants par l'établissement). [Comme Statistique Canada enquête uniquement sur les établissements, les coûts du logement hors campus non fourni par l'établissement sont exclus du montant total des dépenses.]
- Aide financière aux étudiants ou aux ménages provenant de sources privées (p. ex., bourses d'études provenant d'entreprises, d'organismes religieux ou d'autres organismes sans but lucratif).
- Paiements directs versés aux établissements d'enseignement par des entités privées (p. ex., contributions ou subventions aux écoles de formation professionnelle ou technique, contrats conclus avec les universités pour la recherche ou d'autres services, subventions accordées aux établissements d'enseignement par des organismes sans but lucratif, dons de bienfaisance [autres que ceux provenant de ménages], dépenses d'employeurs privés consacrées à l'apprentissage et à d'autres programmes d'enseignement scolaire et de formation en milieu de travail).

En raison de modifications apportées à la méthodologie d'un certain nombre d'enquêtes depuis l'année scolaire 1997-1998, les données des années antérieures à l'égard de certaines mesures ne figurent pas dans la présente publication.

Le présent rapport ne contient pas de données sur les programmes privés de prématernelle qui ne font pas l'objet d'une réglementation provinciale, ni de données sur les dépenses relatives aux collèges commerciaux privés. Comme on ne dispose pas de données sur les effectifs des collèges commerciaux privés, on a exclu les dépenses connexes pour favoriser la comparabilité.

Les tableaux B1.1, B1.2, B1.3, B1.4, B1.5, B2.1, B2.2, B2.3, B2.4, B2.5 et B2.6 contiennent des estimés. Les dépenses publiques correspondent aux dépenses prévues publiées dans les comptes publics des provinces et territoires. Les dépenses privées aux niveaux préscolaire et primaire sont fondées principalement sur les effectifs des écoles privées et sur l'indice des prix de l'enseignement. Les établissements publics reçoivent une petite partie de leur financement de sources privées, qui est calculée d'une année à l'autre par extrapolation. Au niveau postsecondaire, les estimations des dépenses privées sont calculées d'après les plus récentes estimations concernant les effectifs et d'après les tendances des dépenses autres que publiques.

Indicateur B1 : Dépenses totales au titre de l'éducation

Aucune note.

Indicateur B2 : Dépenses publiques et privées au titre de l'éducation

Les données de la Division des institutions publiques (DIP) sur les comptes publics, figurant dans le tableau B2.1 pour qu'on puisse comparer les dépenses d'un programme gouvernemental à l'autre, ne sont pas directement comparables aux données provenant des autres sources utilisées dans cet indicateur, qui sont tirées de données d'enquête. La DIP harmonise les comptes des diverses administrations publiques pour produire des statistiques uniformes et comparables. Par conséquent, ces statistiques peuvent différer des chiffres publiés dans les états financiers gouvernementaux et différer légèrement des autres données présentées ici à l'égard des dépenses publiques.

Les administrations provinciales/territoriales soutiennent les activités collégiales et universitaires de diverses façons. Elles offrent des subventions de fonctionnement, des subventions en capital et des subventions spéciales aux établissements, de l'aide financière aux étudiants et des subventions de recherche aux membres du corps professoral. En plus de ces dépenses directes, les provinces et territoires ont créé des ministères et des organismes pour administrer leurs programmes collégiaux et universitaires et pour élaborer des politiques. C'est au coût global de ces programmes et de ces activités que correspondent les dépenses publiques totales consacrées aux activités collégiales et universitaires par les différentes provinces et différents territoires.

Dans le tableau B2.3, les dépenses au titre des *services sociaux* englobent l'aide sociale, les indemnités d'accident du travail, les prestations de retraite des employés, les avantages destinés aux anciens combattants, les autres services sociaux et les indemnités aux victimes d'accidents de véhicules automobiles. Les dépenses au titre de la *santé* englobent les soins hospitaliers, les soins médicaux, les soins préventifs et les autres services de santé. Les *autres dépenses au titre de l'éducation* englobent les programmes de recyclage et les dépenses qui n'entrent dans aucune autre catégorie, dont les dépenses consacrées à la formation linguistique des nouveaux arrivants, à l'enseignement des langues officielles du Canada et à la formation linguistique des employés du gouvernement du Canada, et les dépenses d'Affaires indiennes et du Nord consacrées aux immobilisations et à l'entretien en matière d'éducation.

Pour les besoins de cet indicateur, les revenus privés des universités, c'est-à-dire les revenus provenant d'autres sources que l'administration publique, sont répartis comme suit : 1) droits versés par les étudiants, 2) subventions et contrats non gouvernementaux, dons et legs, 3) ventes de services et de produits, 4) placements et 5) revenus divers. En raison de l'arrondissement des chiffres, le total des proportions ne correspond pas nécessairement à 100. En 1999-2000, l'Enquête sur l'information financière des universités et collèges a commencé à recueillir des données sur le fonds de dotation des établissements. Afin de maintenir la comparabilité avec les années antérieures, les revenus déclarés dans le fonds de dotation sont exclues des revenus totaux de 1999-2000.

Indicateur B3 : Endettement des étudiants

Les données d'enquête recueillies auprès des diplômés sur les prêts aux étudiants englobent l'endettement envers les programmes fédéraux et provinciaux de prêts aux étudiants et envers d'autres sources. Les résultats utilisés dans le présent rapport englobent uniquement les emprunts auprès des programmes gouvernementaux de prêts aux étudiants. Les emprunts auprès de sources privées ont été exclus.

Le niveau d'endettement correspond à la dette accumulée contractée à tous les niveaux d'études. Les niveaux d'endettement des promotions de 1995 et de 2000 sont exprimés en dollars constants de 2000 pour refléter l'année au cours de laquelle les diplômés de 2000 ont contracté leurs dettes et pour permettre d'examiner les variations entre les deux promotions.

Les données provinciales sont celles de la province d'études, qui, deux ans après l'obtention du diplôme, n'est pas nécessairement la province de résidence. Les totaux pour le Canada englobent les données des territoires. Pour les territoires, les estimations ont été supprimées en raison d'erreurs d'échantillonnage élevées.

Chapitre C :

Études primaire et secondaire

Indicateur C1 : Transition de la maison à l'école : développement et apprentissage des jeunes enfants

Les statistiques de cette section sont tirées de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ), et principalement du cycle 4, mené en 2000-2001.

Ces renseignements ont trait aux enfants de 4 ans et 5 ans et sont fondés sur un échantillon représentatif à l'échelle nationale.

La plupart des renseignements de cette section sont tirés du questionnaire de l'ELNEJ destiné aux parents, qui contient les réponses de la personne (habituellement la mère) qui connaît le mieux les enfants de 4 ans et 5 ans visés par l'enquête. À l'égard d'un certain nombre d'aspects et de sous-catégories, l'enquête repose sur les perceptions de l'adulte qui connaît le mieux l'enfant afin de rendre compte, de manière générale, du développement et de la santé de l'enfant.

L'échelle de vocabulaire en images Peabody-Révisée (EVIP-R) est administrée aux enfants de 4 ans et 5 ans. Ce test sert à mesurer la capacité de compréhension des enfants, soit la composante verbale de leur intelligence. Il s'agit d'un test « normatif », dans lequel le rendement des participants est observé et noté par rapport à celui d'une population globale. Compte tenu de l'âge de l'enfant, on considère qu'une certaine fourchette de notes correspond à un niveau d'aptitude « normal ». Les notes inférieures au seuil inférieur de cette fourchette reflètent des capacités de compréhension « lentes », alors que les notes supérieures au seuil supérieur révèlent des capacités de compréhension « avancées ».

L'EVIP-R est graduée en fonction d'une moyenne de 100. La fourchette des capacités de compréhension « normales » mesurées par l'EVIP-R comprend les notes de 85 à 115. On considère qu'une note inférieure à 85 correspond à des capacités « lentes » et qu'une note supérieure à 115 correspond à des capacités « avancées ». La notation est rajustée en fonction des différentes capacités des enfants de 4 ans et 5 ans.

Pour plus de renseignements, voir : Gillian Doherty, « De la conception à six ans : les fondements de la préparation à l'école », mai 1997, et Barbara A. Morrongiello, « Évaluation de la maturité scolaire dans l'ELNEJ : problèmes de mesure et solutions », septembre 1997, deux documents de recherche de la Direction de la recherche appliquée, Développement des ressources humaines Canada (<http://www.hrdc-drhc.gc.ca/sp-ps/arb-dgra/publications/research/>).

Indicateur C2 : Participation à l'éducation primaire et secondaire

Aucune note.

Indicateur C3 : Les technologies de l'information et des communications (TIC) à l'école

Aucune note.

Indicateur C4 : Le rendement des élèves

Les données présentées dans cette section sont principalement tirées des tests suivants :

Lecture :

PISA 2000 et PISA 2003 (élèves de 15 ans)

Écriture :

PIRS 2002 (élèves de 13 ans)

PIRS 2002 (élèves de 16 ans)

Mathématiques :

PISA 2000 et PISA 2003 (élèves de 15 ans)

Sciences :

PISA 2000 et PISA 2003 (élèves de 15 ans)

PIRS 2004 (épreuve écrite — élèves de 13 ans)

PIRS 2004 (épreuve écrite — élèves de 16 ans)

Le statut socioéconomique (SSE) est un terme utilisé afin de résumer une gamme de facteurs, dont le niveau de scolarité des parents et leur profession, qui ont une incidence sur le rendement de l'élève. Dans le cadre du PISA 2003, on a mesuré le SSE au moyen d'un indice qui inclut l'information décrivant la structure familiale, le niveau de scolarité et la profession des parents, la participation des parents au marché du travail et les ressources pédagogiques et culturelles particulières que possède la famille de l'élève.

Indicateur C5 : Taux d'obtention du diplôme d'études secondaires

Cette section porte sur les taux d'achèvement des études secondaires fondés sur des données administratives (à savoir, des renseignements obtenus auprès d'écoles, de commissions/conseils scolaires ou de ministères responsables de l'éducation et de la formation professionnelle). Il importe de remarquer que les taux d'obtention de diplôme établis à partir de données administratives diffèrent des taux basés sur les données provenant d'enquêtes auprès des ménages. En général, les taux d'obtention de diplôme calculés d'après les enquêtes auprès de particuliers sont supérieurs à ceux qui sont calculés d'après les dossiers administratifs. Les données administratives ont tendance à sous-estimer les taux d'obtention de diplôme réels, car elles n'englobent pas les personnes qui terminent leurs études secondaires en dehors des systèmes scolaires réguliers du niveau secondaire. On ne dispose pas uniformément, dans l'ensemble des provinces et territoires, de données sur les diplômés de certains programmes secondaires; dans la plupart des cas, les diplômes d'éducation générale,

les cours de formation de base et de rattrapage pour adultes et les diplômes de programmes de jour pour adultes, qui sont dispensés en dehors des programmes secondaires réguliers, sont exclus.

Par contre, les mesures fondées sur les enquêtes auprès de particuliers peuvent surestimer le pourcentage de diplômés en raison du biais lié à l'autodéclaration et du fait que certains répondants confondent l'achèvement des études secondaires et l'obtention d'un diplôme (ou d'un certificat). Une autre source d'écart au niveau des provinces et territoires tient au fait que les estimations tirées d'une enquête ont généralement trait aux résidents d'une province ou d'un territoire au moment de l'enquête, y compris les migrants interprovinciaux et interterritoriaux et les immigrants qui ont étudié dans une autre province, un autre territoire ou un autre pays. Les données administratives, par contre, ont trait uniquement aux personnes inscrites dans le système scolaire de la province donnée ou du territoire donné.

Malgré ces écarts dans les taux d'obtention de diplôme, les données provenant de chaque source présentent des avantages. Le fait de les présenter ensemble permet de dresser un portrait plus précis des diplômés et des sortants des études secondaires. Contrairement aux données d'enquête, les données administratives ne font pas l'objet d'erreurs d'échantillonnage; on peut donc les examiner de façon plus détaillée, par exemple selon le sexe et l'âge. De plus, les données administratives permettent de produire des séries chronologiques uniformes, parfaitement adaptées au suivi des tendances dans le temps. Quant aux données tirées d'enquêtes, elles sont utiles pour recueillir des renseignements de base sur les caractéristiques des diplômés et des sortants des études secondaires. Ces renseignements permettent de comprendre les raisons pour quitter l'école et d'élaborer en connaissance de cause des stratégies visant à encourager les élèves à terminer leurs études. De plus, les enquêtes longitudinales permettent d'examiner, plus tard dans la vie, l'incidence de l'achèvement ou de l'abandon des études sur une foule de résultats sur les plans social et professionnel.

Dans le présent rapport, nous nous concentrons sur l'obtention d'un diplôme (ou d'un certificat d'études secondaires), par opposition à l'achèvement de la dernière année d'études secondaires (avec ou sans certificat). Nous aborderons les taux d'achèvement des études dans les futurs rapports du PIPCE.

Taux d'obtention de diplôme d'après les données administratives. Ces taux sont calculés par Statistique Canada en fonction des données communiquées par les ministères responsables de l'éducation et de la formation professionnelle, ainsi qu'en fonction des estimations démographiques produites par la Division de la démographie de Statistique Canada. Les données présentées sont guidées par un ensemble standard de définitions (voir ci-dessous) et les taux obtenus pour chacune des provinces et territoires sont considérés comparables. Les taux d'obtention de diplôme déclarés par l'OCDE (tableau C5.1) sont fondés sur les mêmes méthodes et les mêmes définitions. Les taux sont définis ci-dessous au niveau pancanadien et sont définis de manière analogue pour chaque instance :

Taux d'obtention de diplôme =

(somme des diplômés de tous les âges) /

(somme de la population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme)

Taux d'obtention de diplôme à l'âge usuel =

(somme des diplômés dont l'âge est égal ou inférieur à l'âge usuel d'obtention de diplôme) /

(somme de la population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme)

Taux d'obtention de diplôme après l'âge usuel =

(somme des diplômés dont l'âge est supérieur à l'âge usuel d'obtention de diplôme) /

(somme de la population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme)

Où :

L'âge usuel d'obtention de diplôme est l'âge auquel une personne termine ses études secondaires si elle a commencé à l'âge prévu et n'a connu ni redoublement ni interruption au cours de sa scolarité. L'âge usuel d'obtention de diplôme est de 18 ans dans l'ensemble des provinces et territoires, sauf au Québec, où il est de 17 ans.

Diplômés d'études secondaires : L'obtention d'un diplôme secondaire correspond à l'achèvement de la 12^e année dans toutes les provinces et territoires à l'exception du Québec (Secondaire V). Les statistiques concernant les diplômés du secondaire sont présentées par année scolaire.

La population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme est établie d'après les estimations démographiques produites par la Division de la démographie de Statistique Canada.

Les taux sont définis comme suit :

Taux d'obtention de diplôme pour la cohorte d'âge y =

(estimation du nombre de diplômés dans la cohorte d'âge y) /

(estimation de la population dans la cohorte d'âge y)

Où :

Les **diplômés** sont des répondants qui déclarent avoir obtenu un diplôme d'études secondaires au plus tard en décembre de l'année de référence (1991 ou 1999).

Chapitre D :

Études postsecondaires

Indicateur D1 : Effectifs aux études postsecondaires

Les effectifs des programmes de formation professionnelle au niveau des métiers comprennent uniquement les effectifs déclarés par les établissements postsecondaires canadiens financés par l'État; ceux des instituts de formation postsecondaire privés sont exclus.

Le nombre d'apprentis est fondé sur les données fournies par la direction provinciale ou territoriale de l'apprentissage et correspond à l'ensemble des personnes inscrites à un programme d'apprentissage, qu'elles aient été inscrites ou non à un programme de formation en classe durant l'année.

Les administrations provinciales et territoriales coordonnent les programmes d'apprentissage de leur instance. La plus grande partie de la formation d'un apprenti est dispensée en milieu de travail par des gens de métier expérimentés, habituellement sur une période de trois à quatre ans. Une partie du programme d'apprentissage est dispensée sous forme d'enseignement en classe, normalement dans un collège ou dans une école de formation professionnelle. Dans ce cas, l'institut de formation déclare uniquement les effectifs des programmes d'apprentissage pour la partie dispensée en classe.

Les données sur les effectifs des [programmes de passage à l'université](#) englobent les effectifs des [programmes universitaires offerts par des collèges communautaires](#).

Indicateur D2 : Éducation et formation des adultes

Aucune note.

Indicateur D3 : Ressources humaines

Aucune note.

Indicateur D4 : Recherche et développement

Les dépenses au titre de la recherche et développement (R.-D.) engagées par le gouvernement fédéral dans la région de la capitale nationale sont exclues des données du Québec et de l'Ontario sur les dépenses intérieures totales au titre de la R.-D. Il s'agit d'une pratique courante de Statistique Canada, car les dépenses d'un établissement de R.-D. ne sont pas toutes engagées dans la région de son emplacement réel (p. ex., l'établissement peut acheter des fournitures dans une région extérieure à son emplacement). Dans le cas de la région de la capitale nationale, les travailleurs circulent librement entre le Québec et l'Ontario, de sorte que même les salaires et traitements versés par un établissement de R.-D. le sont en partie à l'extérieur de la région de son emplacement. Pour plus de détails à cet égard, voir dans le document de travail « Estimation des dépenses au titre de la recherche et du développement dans le secteur de l'enseignement supérieur, 2002-2003 » de Statistique Canada (n° 88F0016XIF au catalogue N° 019).

La Division des sciences, de l'innovation et de l'information électronique de Statistique Canada estime les dépenses universitaires au titre de la R.-D. en prenant les dépenses consacrées à la recherche subventionnée déclarées par les universités lors de l'Enquête annuelle sur l'information financière des universités et collèges, et en y ajoutant les estimations des dépenses indirectes consacrées à la recherche subventionnée déclarée. Cette méthode reflète les récentes modifications apportées aux méthodes utilisées par Statistique Canada pour mieux estimer les dépenses universitaires au titre de la R.-D. Utilisée pour la première fois lors de l'estimation de 1998, elle est appliquée aux données chronologiques remontant à 1988. Pour plus de détails, voir la publication *Estimation des dépenses au titre de la recherche et du développement dans le secteur de l'enseignement supérieur, 2002-2003* (n° 88F0016XIF au catalogue N° 019), disponible gratuitement sur le site Internet de Statistique Canada.

Les fonds généraux de l'université sont des transferts gouvernementaux (ou subventions globales) aux universités, que ces dernières utilisent pour financer la R.-D. Ces fonds représentent des dépenses publiques indirectes au titre de la R.-D. mais, pour les besoins des statistiques pancanadiennes, on les assimile au financement des universités parce qu'il est difficile de distinguer les fonds provinciaux des fonds fédéraux. Dans le cas des données internationales, ces fonds sont compris dans le financement public indirect au niveau global. La subvention ponctuelle accordée par l'administration fédérale et allouée pour les coûts indirects associés aux activités de recherche prenant place dans les universités est incluse dans les dépenses en recherche et développement du secteur de l'enseignement supérieur (203 millions de dollars en 2001-2002 et 21 millions de dollars en 2002-2003). Le système d'estimation utilisé pour calculer les coûts indirects a dû être ajusté afin de permettre de refléter cette subvention.

Les données financières de recherche et développement concernent les universités et les établissements affiliés, y compris les hôpitaux de recherche. En 2002, le nombre d'hôpitaux universitaires pour lesquels des données ont été communiquées à Statistique Canada, a augmenté. En 2002-2003, ce changement est particulièrement évident pour les provinces du Québec et de la Colombie-Britannique.

L'OCDE est la source de statistiques comparatives à l'échelle internationale sur la R.-D. Bien que l'OCDE s'emploie à améliorer la déclaration des statistiques de la R.-D. à l'échelle internationale, il existe des problèmes de comparabilité, comme en témoignent les figures et les tableaux internationaux présentés ici. En raison de ces problèmes de comparabilité, il importe d'interpréter ces statistiques avec prudence.

Selon les lignes directrices de l'OCDE, le secteur de l'enseignement postsecondaire comprend l'ensemble des universités, collèges de technologie et autres instituts d'enseignement postsecondaire, sans égard à leur source de financement ni à leur statut juridique. Comme le programme de collecte de données de Statistique Canada ne produit pas de données pancanadiennes sur la R.-D. menée dans les collèges communautaires et les établissements semblables, les données pancanadiennes ont trait uniquement à la R.-D. menée dans les universités et leurs établissements affiliés. L'OCDE estime malgré tout que cet écart est trop faible pour avoir une incidence sur la comparabilité des indicateurs internationaux. Toutefois, pour tenir compte de cet écart, les figures et les tableaux pancanadiens renvoient au secteur universitaire et les tableaux internationaux, au secteur de l'enseignement postsecondaire.

Dans le tableau D4.1 et la figure D4.1, on compare le Canada à tous les pays de l'OCDE. Pour faciliter l'examen à l'échelle internationale, les comparaisons subséquentes englobent les pays du G-7 et la Suède, la Finlande et l'Islande, pays non membres du G-7 qui concurrencent le Canada et qui, parmi les pays de l'OCDE, sont des chefs de file sur le plan des ressources consacrées à la R.-D.; ils offrent donc des points de référence utiles.

Le déflateur utilisé pour convertir en dollars constants les dépenses courantes au titre de la R.-D. est l'indice implicite des prix du PIB, qui est différent de l'indice des prix à la consommation (IPC) utilisé au chapitre B (voir l'annexe 6, Statistiques de référence de base).

Indicateur D5 : Obtention d'un diplôme d'études postsecondaires et taux d'obtention de diplôme

Dans la plupart des régions du pays, les établissements déclarent désormais leurs renseignements selon la méthode du Système d'information amélioré sur les étudiants (SIAE), enquête unique et complète sur les programmes, les effectifs et les taux d'obtention de diplôme de niveau postsecondaire. Des problèmes de démarrage ont cependant limité les données disponibles pour la présente publication.

L'OCDE classe les programmes d'enseignement en deux catégories : les programmes d'enseignement supérieur de type A (CITE 5A) sont pour une bonne part théoriques, durent normalement quatre années ou plus et sont habituellement, mais pas toujours, offerts dans les universités. Ils comprennent les programmes menant à un second grade, par exemple une maîtrise. Les programmes d'enseignement supérieur de type B (CITE 5B) sont normalement de plus courte durée que ceux de type A et sont axés sur les compétences pratiques, techniques ou professionnelles permettant d'entrer directement sur le marché du travail. Leur durée minimale est de deux ans.

Dans le cas des programmes collégiaux et universitaires, le taux d'obtention de diplôme correspond au rapport entre le nombre de diplômés et la taille de la population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme. Dans le cas des programmes d'apprentissage et de formation professionnelle, il n'y a pas d'âge usuel d'obtention de diplôme; par conséquent, on ne calcule pas de taux d'obtention de diplôme. L'âge habituel d'obtention de diplôme retenu dans la présente publication s'établit comme suit :

- Études collégiales : 21 ans
- Études de premier cycle : 22 ans
- Maîtrise : 24 ans
- Doctorat : 27 ans

Le tableau D5.4 montre les taux par province d'études, où l'on compare les diplômés universitaires d'une province à la population de cette province ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme. Le taux par province d'études englobe les étudiants qui résident à l'extérieur du Canada et ceux pour lesquels les données d'enquête ne mentionnent pas de province ou de territoire de résidence. Les étudiants canadiens qui obtiennent un grade d'un établissement étranger sont exclus.

Indicateur D6 : Niveau de scolarité de la population âgée de 25 à 64 ans

Le niveau de scolarité est le niveau de scolarité le plus élevé atteint par une personne, parfois utilisé comme approximation du capital humain. L'OCDE définit le capital humain comme suit : les connaissances, qualifications, compétences et autres qualités possédées par un individu et intéressant le bien-être personnel, social et économique.

Les comparaisons pancanadiennes du niveau d'éducation sont établies en fonction des données du recensement. Les comparaisons internationales présentées ici sont fondées sur la publication de l'OCDE intitulée *Regards sur l'éducation, 2004*. Quant

aux données que le Canada soumet à l'OCDE, elles sont tirées de l'Enquête sur la population active (EPA). Les niveaux d'éducation obtenus d'après le recensement et l'EPA se présentent comme suit :

- Inférieur aux études secondaires : personnes ne possédant pas de diplôme d'études secondaires.
- Diplôme d'études secondaires : diplômés de niveau secondaire n'ayant pas fait d'études supérieures ou ayant fait des études postsecondaires partielles, mais ne possédant pas de grade, de certificat ni de diplôme.
- Diplôme de formation professionnelle au niveau des métiers : personnes possédant un certificat ou un diplôme d'une école de métiers ou d'un programme d'apprentissage.
- Diplôme d'études collégiales : personnes possédant un certificat ou un diplôme non universitaire d'un collège communautaire, d'un cégep ou d'une école de sciences infirmières.
- Diplôme d'études universitaires : personnes possédant un baccalauréat, un grade ou un certificat universitaire supérieur au baccalauréat ou un certificat inférieur au baccalauréat.

L'ordre de ces catégories correspond à des études qui exigent de plus en plus de temps consacré à la scolarité. Chaque personne est classée selon son niveau de scolarité le plus élevé. Par exemple, une personne possédant à la fois un diplôme d'études collégiales et un grade universitaire entre dans la catégorie des grades universitaires.

Les trois catégories supérieures sont parfois fusionnées pour former un groupe général de « diplômés de niveau postsecondaire » ou de personnes possédant des « qualifications supérieures à celles du niveau secondaire ». Elles comprennent les certificats d'une école de métiers même si l'achèvement des études secondaires ne constitue pas nécessairement un préalable. La catégorie des métiers englobe cependant l'apprentissage enregistré obtenu au terme d'une formation en classe et en milieu de travail qui peut prendre jusqu'à cinq ans. Il s'agit d'un investissement important dans l'éducation en vue d'acquérir des compétences hautement spécialisées.

En ce qui concerne les groupes d'âge, les renseignements sur l'éducation recueillis lors du recensement ont trait à la population âgée de 15 ans et plus. La plupart des jeunes de 15 à 24 ans fréquentent encore une école, de sorte que leur niveau de scolarité actuel sous-estime les compétences qu'ils apporteront au bout du compte au marché du travail. Lorsqu'on parle de niveaux de scolarité, il s'agit donc avant tout de la population âgée de 25 à 64 ans. Sur le plan du cycle de vie, le groupe d'âge des 25 à 64 ans correspond à peu près aux personnes assez âgées pour avoir terminé leur formation scolaire, mais assez jeunes pour travailler. (D'après les données de l'EPA, on estime l'âge moyen de la retraite à environ 61 ans.)

La concordance entre les catégories de niveau de scolarité présentées dans l'indicateur D6 et celles déclarées par l'OCDE selon la Classification internationale type de l'éducation de 1997 (CITE97) est la suivante :

Niveaux de scolarité selon le PIPCE	Niveaux de scolarité selon la CITE 97 de l'OCDE
Inférieur aux études secondaires	0, 1, 2
Études secondaires	3
Formation professionnelle au niveau des métiers	4
Études collégiales	5B
Études universitaires	5A / 6

Il convient de noter que l'harmonisation des données de l'EPA sur le niveau de scolarité avec celles de la CITE n'est pas parfaite, car les questions de l'EPA, ayant été formulées avant la mise en œuvre de la CITE97, ne tiennent pas compte de certaines distinctions établies en vertu de la CITE. Par exemple, les cégeps du Québec offrent deux types de programmes : des programmes préuniversitaires d'une durée de deux ans, classés au niveau CITE 4, et des programmes de formation professionnelle d'une durée de trois ans, classés au niveau CITE 5B. Comme le questionnaire de l'EPA n'établit pas de distinction entre ces types de programmes offerts par les cégeps, les deux types entrent dans la catégorie des collèges pour les besoins de la présente publication, ainsi que dans les données sur le niveau de scolarité, qui sont déclarées à l'OCDE au niveau CITE 5B. Dans les données publiées par l'OCDE, les niveaux de scolarité canadiens sont donc légèrement surestimés au niveau CITE 5B, et sous-estimés au niveau CITE 4.

Chapitre E :

Transition et résultats

Indicateur E1 : Transition aux études postsecondaires et au marché du travail

Pour établir les comparaisons entre 1993-1994 et 2003-2004 (tableaux E1.1, E1.2) et pour le tableau E1.3, on a utilisé les données de l'EPA concernant la fréquentation scolaire et les activités liées à l'emploi.

Comme, dans les données sur l'enseignement postsecondaire, la répartition de la population des jeunes par année d'âge est tronquée à l'âge de 25 ans, on a divisé le nombre d'étudiants de plus de 25 ans par la population âgée de 26 à 35 ans et on a divisé les ratios par dix pour obtenir le taux de participation moyen des personnes de plus de 25 ans. Les données sur l'enseignement secondaire sont tronquées à l'âge de 20 ans, mais n'ont pas fait l'objet d'un rajustement semblable.

Indicateur E2 : Résultats sur le marché du travail

Les données canadiennes présentées dans cette section sont tirées de l'EPA et du Recensement de la population mené par Statistique Canada. Les données internationales sont tirées de la publication de l'OCDE intitulée *Regards sur l'éducation, 2004*.

Glossaire

A

Apprentis enregistrés :

D'après les données fournies par la direction provinciale ou territoriale de l'apprentissage, ensemble des personnes inscrites à un programme d'apprentissage enregistré, qu'elles aient été inscrites ou non à un programme de formation en classe durant l'année.

B

Brevet :

Titre délivré par l'État et assurant la protection d'une invention pour en interdire la fabrication, l'utilisation ou la vente sans l'autorisation du titulaire du brevet. Une invention est habituellement brevetée dans plusieurs pays, car les droits conférés par un brevet se limitent au pays dans lequel il est délivré.

C

Capital humain :

Les connaissances, qualifications, compétences et autres qualités possédées par un individu et intéressant le bien-être personnel, social et économique (cette définition, formulée par l'OCDE, est celle qu'on a utilisée pour les besoins du présent rapport).

Coefficient de variation :

Le coefficient de variation (CV) donne une mesure de la fiabilité de l'estimation, compte tenu de la variabilité de l'échantillonnage. Pour déterminer si deux valeurs sont significativement différentes sur le plan statistique, on peut appliquer la formule suivante d'approximation d'un intervalle de confiance de 95 % :

$Y \pm 2 (CV \times Y)/100$, Y représentant l'estimation.

Cet intervalle de confiance approximatif définit la fourchette dans laquelle se situera vraisemblablement la valeur réelle dans une population. Si deux intervalles de confiance ne se chevauchent pas, la différence entre les deux estimations sera alors statistiquement significative. Il convient de souligner que cette formule est approximative puisqu'elle estime un intervalle de confiance légèrement supérieur au niveau de confiance de 95 %. Par conséquent, il existe un faible risque qu'un écart significatif soit considéré comme non significatif.

Annexe 3

Collèges communautaires :

Désigne les collèges communautaires, les cégeps, les instituts techniques, les écoles hospitalières et régionales de sciences infirmières, et les établissements qui offrent une formation technique dans des domaines spécialisés. En dénombrant le nombre d'établissements, on a inclus les écoles hospitalières de radiographie, de technologie médicale et d'archives médicales.

Collèges d'affaires privés :

Écoles privées, agréées ou non par une province ou un territoire, qui offrent une formation professionnelle dans un but lucratif.

Coûts indirects de la recherche :

Dépenses engagées par un établissement en raison du fait que des chercheurs mènent des travaux de recherche subventionnée ou intra-muros avec le soutien de l'établissement. Ces dépenses ne sont pas liées expressément à un projet donné, à l'enseignement ni à une autre activité de l'établissement. Elles comprennent, par exemple, les coûts des services de gestion de la recherche ou de la propriété intellectuelle, de l'administration d'un département, des services publics, du fonctionnement et de l'entretien des bâtiments et terrains, d'une bibliothèque, du matériel de laboratoire et du matériel permanent.

D

Dépenses courantes :

Dépenses engagées par un établissement au cours d'une année et sur une base permanente. Elles comprennent, entre autres choses, les coûts directement liés à l'enseignement, dont les salaires, le matériel didactique, le soutien administratif, le perfectionnement des enseignants, et les coûts liés aux autres éducateurs, notamment les conseillers. Dans le présent rapport, les dépenses courantes comprennent en outre les catégories suivantes :

Rémunération du personnel (éducateurs et autres membres du personnel) : les dépenses en rémunération du personnel comprennent les salaires bruts (avant les déductions fiscales, les contributions aux régimes de soins de santé ou de retraite et autres contributions ou primes d'assurance sociale ou autres), les dépenses pour les retraites (dépenses courantes ou encourues par les employeurs ou des tiers partis pour le financement des retraites du personnel enseignant présent) et les autres indemnités non salariales (avantages sociaux).

Autres dépenses courantes : Toutes les dépenses non salariales, notamment les dépenses liées aux droits de scolarité et aux manuels, à la recherche et au développement, aux services publics, aux services scolaires dispensés en vertu d'un contrat et au personnel chargé du fonctionnement et de l'entretien des édifices. Les autres coûts non salariaux comprennent les coûts liés à l'entretien des bâtiments ainsi que les coûts supplémentaires, notamment ceux qui sont liés à la garde parascolaire et au transport.

Dépenses en immobilisations :

Dépenses consacrées à l'achat d'actifs devant durer plus d'un an. Elles constituent également une mesure de la valeur du capital acquis durant l'année en question. Elles comprennent les dépenses consacrées à la construction, à la rénovation ou à la réparation majeure de bâtiments, ainsi qu'à l'achat de matériel de remplacement ou de nouveau matériel.

Dépenses par étudiant :

Cette mesure correspond aux dépenses consacrées à l'éducation au Canada, ou dans une province ou un territoire, divisées par les effectifs totaux pour un ordre d'enseignement donné, pour montrer combien on consacre à l'éducation par étudiant de ce niveau. Les effectifs totaux comprennent les étudiants à temps plein et à temps partiel. Cette mesure utilise le principe de l'équivalent temps plein, qui consiste à diviser le nombre d'étudiants à temps partiel par 3,5 pour obtenir un équivalent temps plein.

Dépenses par habitant :

Cette mesure correspond aux dépenses consacrées à l'éducation au Canada, ou dans une province ou un territoire, divisées par la population totale, pour montrer combien on consacre à l'éducation par personne.

Dépenses privées :

Dépenses consacrées à l'éducation par les ménages ou par d'autres entités privées (commerciales et sans but lucratif) et comprenant les dépenses suivantes :

- Droits versés aux établissements d'enseignement (par ex., droits de scolarité, droits d'inscription, frais liés aux laboratoires, au logement, aux repas et à d'autres services fournis aux étudiants par l'établissement). Comme Statistique Canada enquête uniquement sur les établissements, les coûts du logement hors campus non fourni par l'établissement sont exclus du montant total des dépenses.
- Aide financière aux étudiants ou aux ménages provenant de sources privées (par ex., bourses d'études provenant d'entreprises, d'organismes religieux ou d'autres organismes sans but lucratif).
- Paiements directs versés aux établissements d'enseignement par des entités privées (par ex., contributions ou subventions aux écoles de formation professionnelle ou technique, contrats conclus avec les universités pour la recherche ou d'autres services, subventions accordées aux établissements d'enseignement par des organismes sans but lucratif, dons de bienfaisance [autres que ceux provenant de ménages], dépenses d'employeurs privés consacrées à l'apprentissage et à d'autres programmes d'enseignement scolaire et de formation en milieu de travail).

Dépenses publiques :

Total des dépenses courantes et des dépenses en immobilisations engagées par tous les paliers de gouvernement. Les dépenses publiques comprennent les dépenses suivantes :

- Achat direct de ressources pédagogiques par les administrations publiques (par ex., paiement direct des salaires des enseignants par un ministère de l'éducation central ou régional, paiements directs d'une municipalité à des entrepreneurs pour la construction de bâtiments scolaires, acquisition de manuels par une province, un territoire ou une autorité régionale qui les distribue ensuite aux autorités ou aux écoles locales).
- Paiements directs d'organismes publics aux établissements d'enseignement chargés d'acheter eux-mêmes les ressources pédagogiques (par ex., subventions globales gouvernementales aux universités, que ces dernières utilisent pour rémunérer leur personnel, subvention gouvernementale à une école privée et paiements gouvernementaux à une entreprise privée qui mène une recherche sur l'enseignement en vertu d'un contrat).

- Dépenses directes consacrées à des projets d'investissement (par ex., agrandissement ou construction de bâtiments, matériel de laboratoire axé sur la recherche et le développement).
- Transferts publics au secteur privé (par ex., aide financière sous forme de bourses d'études et de subventions gouvernementales, subventions publiques spéciales [notamment pour le transport, les frais médicaux, les études à l'étranger], allocations familiales ou allocations pour enfants qui sont subordonnées au statut d'étudiant, prêts aux étudiants).

Les dépenses publiques au titre de l'éducation présentées dans le tableau B2.1 ne correspondent pas à cette définition puisqu'elles sont calculées à partir d'une autre source de données afin de permettre des comparaisons entre les dépenses liées aux divers programmes gouvernementaux. Pour plus de détails, notamment sur les chapitres B et B2, voir les notes sur la méthodologie à l'annexe 2.

Dépenses totales :

Total des dépenses publiques et privées consacrées à l'éducation.

Diplômés :

Niveau postsecondaire : Étudiants ayant satisfait aux conditions d'obtention d'un grade, d'un diplôme ou d'un certificat d'une université, d'un collège ou d'un autre programme d'études postsecondaires durant l'année civile de l'obtention de leur titre. Cette catégorie comprend uniquement les diplômés d'établissements postsecondaires publics.

Niveau secondaire (d'après les données administratives) : Élèves ayant obtenu un certificat d'études secondaires. Sont exclues les personnes qui terminent l'école secondaire à l'extérieur des réseaux d'éducation secondaire habituels. La disponibilité des données sur l'obtention d'un diplôme de certains programmes secondaires n'est pas uniforme pour toutes les instances. En outre, dans la plupart des cas, on ne tient pas compte des diplômes d'éducation générale, de l'éducation et du perfectionnement des adultes, ni des diplômes des écoles de jour pour adultes, qui ne font pas partie des programmes d'études secondaires habituels. Les différences entre les taux d'obtention de diplôme calculés d'après les données administratives et d'après les enquêtes sur la population sont expliquées à l'annexe 2 (Notes sur la méthodologie).

Division de recensement (DR) :

Unité géographique de recensement composée d'un groupe de villes voisines les unes des autres qui sont réunies pour des besoins de planification régionale et de gestion de services communs (comme les services de police et d'ambulance). Ces groupes sont créés selon les lois en vigueur dans certaines provinces et territoires du Canada. Par exemple, une division de recensement peut correspondre à un comté, à une municipalité régionale ou à un district régional. Dans d'autres provinces ou territoires dont les lois ne prévoient pas de telles régions, Statistique Canada définit des régions équivalentes, à des fins statistiques, en collaboration avec ces provinces et territoires.

Dollars constants :

On calcule des dollars constants en utilisant un déflateur pour convertir des dépenses indiquées dans une série chronologique à un niveau de prix qui existait à un certain moment (pendant l'année de référence) (Voir l'annexe 6). Les dollars constants

éliminent les variations du pouvoir d'achat du dollar au fil du temps. Le résultat est une série qui existerait si le dollar avait un pouvoir d'achat égal au pouvoir d'achat qui existait pendant l'année de référence.

E

Écoles fédérales :

Ces écoles comprennent les écoles administrées directement par le gouvernement fédéral, les écoles outre-mer administrées par le ministère de la Défense nationale pour les personnes à charge des membres du personnel des Forces canadiennes, ainsi que les écoles administrées par Affaires indiennes et Nord canadien ou par les conseils de bande.

Écoles pour les malvoyants ou les malentendants :

Ces écoles fournissent des installations et une formation spéciales pour les élèves malvoyants ou malentendants. La plupart de ces établissements relèvent directement de l'administration provinciale ou territoriale.

Écoles primaires :

Ces écoles comprennent les écoles publiques, privées et fédérales, ainsi que les écoles pour les malvoyants ou les malentendants. Les écoles sont classées comme des écoles primaires si elles offrent la 6^e année et moins ou une majorité des années du niveau primaire.

Écoles primaires et secondaires :

Ces écoles comprennent les écoles publiques, privées et fédérales, ainsi que les écoles pour les malvoyants ou les malentendants. Les écoles sont classées comme des écoles primaires si elles offrent la 6^e année et moins ou une majorité des années du niveau primaire, et comme des écoles secondaires si elles offrent la 7^e année et plus ou une majorité des années du niveau secondaire.

Écoles privées :

Écoles administrées et gérées par des particuliers ou par des groupes. Elles peuvent être confessionnelles ou non confessionnelles.

Écoles publiques :

Ces écoles sont établies et administrées par les autorités scolaires locales en vertu de la loi sur les écoles publiques de la province ou du territoire. Cette catégorie comprend également les écoles séparées protestantes et catholiques romaines et les écoles administrées au Canada par le ministère de la Défense nationale dans le cadre du système d'écoles publiques.

Écoles secondaires :

Ces écoles comprennent les écoles publiques, privées et fédérales, ainsi que les écoles pour les malvoyants ou les malentendants. Les écoles sont classées comme des écoles secondaires si elles offrent la 7^e année et plus ou une majorité des années du niveau secondaire.

Éducateurs à temps plein au niveau collégial :

L'expression désigne tout le personnel enseignant, les administrateurs scolaires et les conseillers en orientation employés à temps plein, suivant la définition de l'établissement, ayant un contrat de sept mois ou plus, ce qui exclut les éducateurs en congé, les présidents et les directeurs. Les membres du personnel enseignant qui consacrent au moins 50 % de leur temps à l'enseignement au niveau collégial sont classés comme des éducateurs au niveau collégial; ceux qui consacrent plus de 50 % de leur temps à l'enseignement des métiers sont classés comme des enseignants en formation professionnelle au niveau des métiers.

Éducateurs à temps plein des universités :

Tous les membres du personnel universitaire et les administrateurs principaux nommés pour une durée qui n'est pas inférieure à 12 mois. Ne sont pas inclus les recteurs et les vice-recteurs.

Effectifs des collèges (selon le type d'inscription) :

Ces effectifs comprennent les inscriptions aux programmes menant à des carrières techniques, aux programmes de passage à l'université et aux programmes d'enseignement collégial des établissements postsecondaires non universitaires, ainsi qu'aux programmes de radiographie, de technologie médicale, d'archives médicales et de sciences infirmières des écoles hospitalières.

Inscriptions à temps plein ou à temps partiel : Les inscriptions sont classées à temps plein ou à temps partiel, suivant les définitions des établissements. Comme il n'existe pas de définition pancanadienne normalisée des inscriptions à temps plein et à temps partiel, les définitions peuvent varier légèrement d'un établissement à l'autre.

Effectifs des 2^e et 3^e cycles (selon le type d'inscription) :

Ces effectifs comprennent les étudiants universitaires inscrits à des programmes menant à des diplômes de maîtrise et de doctorat ou à des programmes menant à des diplômes et à des certificats de 2^e ou de 3^e cycle. Les effectifs à temps plein des 2^e et 3^e cycles comprennent également les résidents et, depuis 1980, les internes des hôpitaux.

Inscriptions à temps plein ou à temps partiel : Les inscriptions sont classées à temps plein ou à temps partiel, suivant les définitions des établissements. Comme il n'existe pas de définition pancanadienne normalisée des inscriptions à temps plein et à temps partiel, les définitions peuvent varier légèrement d'un établissement à l'autre.

Effectifs des écoles primaires et secondaires :

Dénombrement des élèves inscrits dans les écoles primaires et secondaires le 30 septembre de l'année scolaire (le 31 octobre en Ontario). Ces effectifs comprennent les élèves des écoles publiques, privées, fédérales et d'écoles pour les malvoyants ou les malentendants, ainsi que les élèves inscrits à des programmes préscolaires offerts par ces écoles.

Effectifs du premier cycle (selon le type d'inscription) :

Étudiants universitaires inscrits à des programmes menant au baccalauréat et à des premiers grades professionnels, à des programmes menant à des diplômes et des certificats de premier cycle et à des cours non universitaires offerts dans les universités. Dans les années 1970, les inscriptions à temps plein du premier cycle comprenaient également les internes. Depuis 1980, les internes sont classés comme des étudiants des 2^e et 3^e cycles.

Inscriptions à temps plein ou à temps partiel : Les inscriptions sont classées à temps plein ou à temps partiel, suivant les définitions des établissements. Comme il n'existe pas de définition pancanadienne normalisée des inscriptions à temps plein et à temps partiel, les définitions peuvent varier légèrement d'un établissement à l'autre.

Effectif moyen :

Effectif total des écoles primaires et secondaires dans une province ou un territoire au 30 septembre (31 octobre en Ontario) divisé par le nombre total d'écoles primaires et secondaires dans cette province ou ce territoire.

Effectifs des programmes de formation professionnelle au niveau des métiers (selon le type d'inscription) :

Étudiants inscrits à la partie « formation en classe » des programmes d'apprentissage, aux programmes préalables à l'emploi ou à l'apprentissage, aux programmes de rattrapage scolaire et de recyclage, aux programmes de formation linguistique, de formation préparatoire à l'emploi, d'orientation au travail et de formation spéciale. Les effectifs des programmes de formation professionnelle au niveau des métiers comprennent uniquement les effectifs déclarés par les établissements postsecondaires canadiens financés par l'État; ceux des instituts de formation postsecondaire privés sont exclus.

Inscriptions à temps plein ou à temps partiel : Les programmes de 25 semaines ou plus sont considérés comme des programmes à temps plein, et ceux de 24 semaines ou moins, comme des programmes à temps partiel. Dans le cas des programmes d'apprentissage, une grande partie de la formation en classe est structurée en blocs d'étude de quatre à huit semaines et est classée comme une formation à temps partiel, même si le programme d'apprentissage dure de deux à cinq ans. Cependant, certaines provinces, notamment l'Ontario, ont tenu compte de toutes les semaines de formation en classe pendant l'ensemble de la période d'apprentissage, de sorte qu'une grande partie des inscriptions à des programmes d'apprentissage enregistré est comprise dans les données sur les inscriptions à temps plein plutôt que dans les données sur les inscriptions à temps partiel. Les inscriptions à temps plein comprennent, par exemple, la plupart des programmes préalables à l'emploi ou à l'apprentissage et certains programmes plus longs de rattrapage scolaire, de formation linguistique et de formation préparatoire à l'emploi. Les inscriptions à temps partiel comprennent, en plus des programmes d'apprentissage enregistré, la plupart des programmes de recyclage, d'orientation, de formation préparatoire à l'emploi et de formation spéciale.

Entreprise formée par essaimage :

Nouvelle entreprise axée sur la R.-D. universitaire dans laquelle l'université a un intérêt permanent, créée pour l'une ou plusieurs des raisons suivantes : (1) octroyer une licence relative à la technologie de l'établissement; (2) financer la recherche menée par

l'établissement afin d'élaborer une technologie qui fera l'objet d'une licence; (3) offrir un service qui était auparavant offert par un département ou une unité de l'établissement. Seules les entreprises créées en vertu d'un accord officiel avec l'université entrent dans cette catégorie (autrement dit, celles qui sont créées indépendamment par des membres du corps professoral ou des étudiants sont exclues).

F

Faible revenu :

Le niveau de revenu, établi par les seuils de faible revenu (SFR) de Statistique Canada, auquel une famille est susceptible de se trouver dans une situation difficile parce qu'elle doit consacrer une proportion considérablement plus élevée de son revenu aux produits de première nécessité (nourriture, logement et habillement) que la famille moyenne. Les SFR sont déterminés en fonction de la taille de la famille et de la collectivité.

Famille reconstituée :

Famille dans laquelle au moins un des enfants du ménage est issu d'une relation antérieure de l'un des parents.

Fossé entre les sexes (salaires) :

Salaires moyens des femmes en pourcentage du salaire moyen des hommes.

Frais de scolarité pour les étudiants de premier cycle :

Les frais de scolarité de premier cycle payables par les étudiants canadiens à temps plein au cours de l'année scolaire, soit de septembre à avril. Les résultats fournis sont basés sur les facultés de premier cycle suivantes : agriculture, architecture, arts, commerce, dentisterie, droit, éducation, génie, médecine, musique, sciences et sciences domestiques.

G

G-7 :

Groupe des sept principaux pays industrialisés : l'Allemagne, le Canada, les États-Unis, la France, l'Italie, le Japon et le Royaume-Uni. Le groupe s'est limité à sept pays jusqu'à ce que la Russie (qui, au cours des années 1990, avait assisté aux assemblées du G-7 à titre d'observateur) soit invitée à officialiser cette relation en 1997 (le groupe est donc devenu le G-8).

G-8 :

Groupe des huit principaux pays industrialisés : l'Allemagne, le Canada, les États-Unis, la Fédération de Russie, la France, l'Italie, le Japon et le Royaume-Uni.

Gains ou revenu d'emploi :

Revenu total reçu sous forme de salaires et traitements, de revenu net de l'exploitation d'une entreprise non agricole non constituée en société et/ou de l'exercice d'une profession et de revenu net provenant d'un travail autonome agricole.

I**Identité autochtone :**

Désigne une personne ayant déclaré appartenir à au moins un groupe autochtone, c'est-à-dire Indien de l'Amérique du Nord, Métis ou Inuit (Eskimau) et/ou une personne ayant déclaré être un Indien des traités ou un Indien inscrit tel que défini par la *Loi sur les Indiens* du Canada et/ou une personne ayant déclaré appartenir à une bande indienne ou à une Première Nation. Lors du recensement de 1991 et des recensements antérieurs, la population autochtone était déterminée au moyen de la question sur l'origine ethnique (ancêtres). Au recensement de 1996, on a ajouté une question sur la propre perception du recensé face à son identité autochtone. La question du recensement de 2001 est la même que celle de 1996.

Immigrants :

Personnes qui sont ou qui ont déjà été des immigrants reçus au Canada. Les immigrants reçus sont des personnes qui ont reçu des autorités de l'immigration le droit de résider au Canada en permanence; certaines d'entre elles résident au Canada depuis un certain nombre d'années, alors que d'autres sont arrivées depuis peu. N'inclus pas les résidents non permanents qui sont définis comme des personnes d'un autre pays qui, au moment du recensement, étaient titulaires d'un permis de travail, d'un permis de séjour pour étudiants ou d'un permis ministériel, ou qui revendiquaient le statut de réfugié, ainsi que les membres de leur famille vivant avec elles.

Indice :

Changements cumulatifs annuels en pourcentage à l'intérieur d'une variable par rapport à une année de référence, donnée exprimés sous forme d'indice, l'année de référence équivalant à 100. Un indice d'une valeur de 140, par exemple, dix ans après l'année de référence, indiquerait une augmentation de 40 % au niveau de la variable au cours de cette période.

Inventions :

Sous-ensemble de la propriété intellectuelle qui comprend les articles brevetables suivants : produits, processus, machines, procédés de fabrication ou composition des matières, ou un perfectionnement de ces articles, par ex. une nouvelle utilisation d'un composé connu.

L**Langue parlée à la maison :**

Langue que le recensé parlait le plus souvent à la maison ou de façon régulière au moment du recensement. Dans le présent rapport, on présente les données se rapportant à la population d'âge scolaire dont la langue parlée à la maison n'est ni l'anglais, ni le français.

Licence :

Autorisation écrite permettant au client d'utiliser la propriété intellectuelle de l'établissement contre des droits ou une autre contrepartie, par exemple une participation dans l'entreprise.

Littérature :

L'OCDE a mis en œuvre le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) afin de fournir des indicateurs internationaux, axés sur les politiques, au sujet des connaissances et des compétences des élèves âgés de 15 ans. Le PISA évalue les résultats des jeunes dans trois domaines : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. Ces trois domaines sont définis dans le PISA comme suit :

La compréhension de l'écrit est la capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits afin de pouvoir réaliser des objectifs personnels, développer des connaissances et des capacités et prendre une part active dans la société.

La culture mathématique est la capacité d'identifier et de comprendre les rôles joués par les mathématiques et de porter des jugements fondés à leur propos, ainsi que d'utiliser les mathématiques en fonction des exigences de la vie actuelle et future, en tant que citoyen constructif, responsable et intelligent.

La culture scientifique est définie comme la capacité d'associer des connaissances scientifiques à la formation de conclusions fondées sur l'observation des faits et d'élaborer des hypothèses en vue de comprendre le monde naturel et les transformations qui y sont apportées par l'activité humaine, et de contribuer à la prise de décisions à cet égard.

M

Ménage :

Personne ou groupe de personnes (autres que des résidents étrangers) occupant un logement privé et n'ayant pas de domicile habituel ailleurs au Canada.

Métiers :

Au Canada, on compte environ 170 métiers agréés, dont chacun fait l'objet de normes et d'exigences précises en matière de formation, fixées par chaque province et territoire. Les provinces établissent une distinction entre les métiers « à certificat obligatoire » et ceux « à certificat facultatif ». Pour exercer un métier à certificat obligatoire, une personne doit être un apprenti inscrit ou détenir un certificat d'aptitude professionnelle obtenu au terme d'un programme d'apprentissage. Les métiers à certificat facultatif comportent également des programmes d'apprentissage, mais le titre d'apprenti inscrit et le certificat d'aptitude professionnelle ne sont pas obligatoires pour exercer le métier.

Minorité visible :

Désigne le groupe de la minorité visible auquel appartient le répondant. La *Loi sur l'équité en matière d'emploi* définit les minorités visibles comme suit : « personnes, autres que les Autochtones, qui ne sont pas de race blanche ou qui n'ont pas la peau blanche ».

N

Niveau de scolarité :

Il s'agit du niveau de scolarité le plus élevé atteint par une personne, parfois utilisé comme approximation du capital humain. Les niveaux de scolarité mesurés par le recensement et l'Enquête sur la population active sont les suivants :

Inférieure aux études secondaires : personnes ne possédant pas de diplôme d'études secondaires.

Diplôme d'études secondaires : diplômés de niveau secondaire n'ayant pas fait d'études supérieures ou ayant fait des études postsecondaires partielles, qui ne sont pas soldées par un grade, un certificat ni un diplôme.

Diplôme de formation professionnelle au niveau des métiers : personnes possédant un certificat ou un diplôme d'une école de métiers ou d'un programme d'apprentissage.

Diplôme d'études collégiales : personnes possédant un certificat ou un diplôme non universitaire d'un collège communautaire, d'un cégep ou d'une école de sciences infirmières.

Diplôme d'études universitaires : personnes possédant un baccalauréat, un grade ou un certificat universitaire supérieur au baccalauréat ou un certificat inférieur au baccalauréat.

Nombre d'années de scolarité prévues :

Durée moyenne de scolarité formel qu'une personne de 15 ans peut s'attendre à compléter au cours de sa vie. Elle est calculée en additionnant les taux de fréquentation par année d'âge à partir de 15 ans.

Nombre moyen d'élèves par école :

Effectif total des écoles primaires et secondaires dans une province ou un territoire au 30 septembre (31 octobre en Ontario) divisé par le nombre total d'écoles primaires et secondaires dans cette province ou ce territoire.



Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) :

Organisme international pluridisciplinaire qui offre à ses 30 pays membres une structure et une tribune pour se consulter et pour collaborer entre eux afin d'élaborer et de perfectionner les politiques économiques et sociales. Contrairement à d'autres organismes internationaux, l'OCDE n'établit pas de règles ni de règlements pour résoudre les conflits, mais elle encourage la négociation d'accords et la promotion de codes juridiques dans certains secteurs. Son action se traduit par la conclusion d'accords ayant force obligatoire ou non en ce qui concerne les mesures à prendre par les pays membres. L'OCDE est surtout connue pour ses publications et ses statistiques. Les 30 pays membres de l'OCDE sont l'Allemagne, l'Australie, l'Autriche, la Belgique, le Canada, la Corée, le Danemark, l'Espagne, les États-Unis, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, l'Italie, le Japon, le Luxembourg, le Mexique, la Norvège, la Nouvelle-Zélande, les Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République tchèque, le Royaume-Uni, la Russie, la Suède, la Suisse et la Turquie.



Parent seul :

Tuteur ou adulte, sans égard à l'état matrimonial, sans conjoint mais qui a la garde d'enfants.

Parités de pouvoir d'achat (PPA) :

Taux de change courants qui égalisent le pouvoir d'achat de différentes devises, de sorte qu'un montant donné d'argent, une fois converti en différentes devises aux taux de PPA, permet d'acheter le même panier de biens et services dans tous les pays. Autrement dit, les PPA sont les taux de conversion monétaire qui éliminent les écarts entre les prix en vigueur dans différents pays. Les PPA utilisées dans le présent rapport figurent à l'annexe 6. Les taux de PPA ne sont pas équivalents aux taux de change généraux.

Population active :

Partie de la population civile hors institution âgée de 15 ans et plus qui forme le bassin de travailleurs disponibles au Canada. Pour être considérée comme un membre de la population active, une personne doit être occupée (à temps plein ou à temps partiel) ou être en chômage tout en cherchant activement du travail.

Population d'âge scolaire :

Ensemble des personnes âgées de 5 à 24 ans, qu'elles fréquentent l'école ou non. Il s'agit de la plage d'âge durant laquelle la plupart des gens suivent leur scolarité.

Produit intérieur brut (PIB) :

Valeur marchande totale des biens et services produits par un pays (ou une province ou un territoire) au cours d'une année.

Programmes d'apprentissage enregistrés achevés :

Désigne les personnes qui ont reçu un Sceau rouge ou un certificat provincial au terme de la formation en classe et en milieu de travail exigée par les programmes d'apprentissage. Le Programme des normes interprovinciales (programme du Sceau rouge) a été lancé à la fin des années 1950 pour permettre aux travailleurs qualifiés de se déplacer au Canada sans devoir obtenir un nouveau certificat d'aptitude professionnelle dans un métier lorsqu'ils commencent un emploi dans une nouvelle province, alors qu'un certificat provincial est valide uniquement dans la province où il est délivré. À ce jour, le programme du Sceau rouge compte 45 métiers, dont ébéniste, machiniste, débosseleur, couvreur, briqueteur et soudeur.

Programme d'apprentissage enregistré :

Programme lié à un contrat établi entre un employeur et l'apprenti, enregistré auprès de la province ou du territoire, par lequel l'employeur s'engage à offrir à l'apprenti l'occasion d'acquérir l'expérience et les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier. La durée des programmes varie de deux ans à cinq ans, selon le métier. Un apprentissage enregistré combine une expérience en milieu de travail à des périodes de quatre à huit semaines de formation en classe. Dans la plupart des provinces et des territoires, la formation en classe est habituellement suivie dans un établissement postsecondaire durant l'apprentissage. Au Québec, cependant, elle est suivie avant le début du programme d'apprentissage. Selon l'instance et le métier, les diplômés des programmes d'apprentissage peuvent obtenir un certificat d'apprentissage et un certificat de qualification.

Programmes de formation professionnelle au niveau des métiers :

Les programmes de formation professionnelle dans les collèges communautaires et les établissements similaires sont des programmes qui n'exigent pas l'achèvement d'études secondaires et qui ne comprennent pas les programmes d'éducation permanente et de cours pratiques. Ils comprennent les programmes suivants :

Programmes préalables à l'emploi ou à l'apprentissage : Ces programmes offrent une formation de base permettant d'atteindre un niveau de compétence minimal pour obtenir un emploi ou pour s'inscrire à un programme d'apprentissage.

Programmes d'apprentissage enregistré : Programme lié à un contrat entre un employeur et l'apprenti, enregistré auprès de la province ou du territoire, par lequel l'employeur s'engage à offrir à l'apprenti l'occasion d'acquérir l'expérience et les compétences nécessaires à l'exercice d'un métier. La durée des programmes varie de deux ans à cinq ans, selon le métier. Un apprentissage enregistré combine une expérience en milieu de travail à des périodes de six à huit semaines de formation en classe. Dans la plupart des instances, la formation en classe est habituellement suivie dans un établissement postsecondaire durant l'apprentissage. Au Québec, cependant, elle est suivie avant le début du programme d'apprentissage. Selon l'instance et le métier, les diplômés des programmes d'apprentissage peuvent obtenir un certificat d'apprentissage et un certificat de qualification.

Programmes de rattrapage scolaire ou cours préparatoires à la formation professionnelle (CPFP) : Programmes permettant d'obtenir ou de perfectionner les préalables nécessaires pour être admissible au perfectionnement professionnel ou à l'emploi. Ils visent à améliorer les connaissances des étudiants dans les sujets de base que sont les mathématiques, l'anglais ou le français, et les sciences générales.

Programmes de formation linguistique préparatoire à la formation professionnelle : Programmes offrant une connaissance de base du français ou de l'anglais. Comme programmes d'enseignement de la langue seconde, ils visent principalement les nouveaux immigrants et d'autres immigrants dont la langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais.

Programmes de recyclage : Programmes consistant à enseigner de nouvelles méthodes et techniques professionnelles. Les participants à ces programmes possèdent déjà une formation et une expérience de travail dans leur profession, mais ont besoin d'une formation complémentaire pour être en mesure de suivre l'évolution rapide de leur domaine, souvent attribuable à la nouvelle technologie.

Formation préparatoire à l'emploi (FPE) : Formation visant à accroître l'employabilité des étudiants qui désirent entrer dans la population active ou la réintégrer. Le programme offre aux participants une formation en exploration des carrières, en recherche d'emploi, en dynamique de la vie et en connaissances de base.

Programme d'orientation : Programme visant à orienter les étudiants vers des métiers ou des professions et à leur inculquer une méthode de recherche d'emploi. Ces programmes ne consistent pas à enseigner les compétences nécessaires pour occuper un emploi, mais à offrir à l'étudiant des connaissances suffisantes pour se diriger vers une profession. Cette catégorie de programmes comprend l'exploration des carrières, l'orientation professionnelle des femmes, l'initiation aux professions non traditionnelles et l'orientation par secteur d'activité.

Formation spéciale et autres programmes : Programmes de formation axés sur les besoins particuliers de groupes, de collectivités ou de secteurs d'activité donnés. Ces programmes offrent une formation en classe ou en milieu de travail, ou une combinaison des deux, pour compenser la pénurie de main-d'œuvre qualifiée sur le marché du travail. Ils comprennent également les programmes de formation professionnelle au niveau des métiers et de formation préparatoire qui n'entrent dans aucune autre grande catégorie.

Programmes de passage à l'université (selon le type d'inscription) :

Programmes offerts par des établissements postsecondaires non universitaires aux diplômés d'études secondaires, qui permettent à l'étudiant d'obtenir une attestation d'équivalence pour la première ou la deuxième année d'un programme menant à un grade universitaire; cette attestation permet de présenter une demande d'admission en vue d'achever les années suivantes du programme dans un établissement décernant des grades universitaires. Les programmes « généraux » des cégeps québécois, dont l'achèvement constitue un préalable à l'admission dans les universités du Québec, sont compris dans cette classification.

Inscriptions à temps plein ou à temps partiel : Les inscriptions sont classées à temps plein ou à temps partiel, suivant les définitions des établissements. Comme il n'existe pas de définition pancanadienne normalisée des inscriptions à temps plein et à temps partiel, les définitions peuvent varier légèrement d'un établissement à l'autre.

Programmes menant à des carrières techniques (selon le type d'inscription) :

Ces programmes, offerts dans les collèges communautaires, fournissent aux étudiants une formation qui leur permet d'accéder à un emploi se situant à un niveau entre les professions exigeant une formation universitaire et les métiers. Ces programmes exigent normalement l'achèvement d'études secondaires ou l'équivalent. Ils durent au minimum une année scolaire d'au moins 24 semaines, mais la plupart de ces programmes durent de deux à trois ans et plus. Les programmes d'un an mènent à un certificat et les plus longs, à un diplôme.

Inscriptions à temps plein ou à temps partiel : Les inscriptions sont classées à temps plein ou à temps partiel, suivant les définitions des établissements. Comme il n'existe pas de définition pancanadienne normalisée des inscriptions à temps plein et à temps partiel, les définitions peuvent varier légèrement d'un établissement à l'autre.

Programme préscolaire :

Programmes préalables à la 1^{re} année offerts par les écoles publiques, privées et fédérales, ainsi que par les écoles pour les malvoyants ou les malentendants, et généralement destinés aux enfants de 4 ou 5 ans. Ils ne comprennent pas les programmes d'éducation de la prime enfance offerts à l'extérieur du système scolaire régulier.

Programmes universitaires offerts par des collèges communautaires :

Programmes offerts par des collèges communautaires menant à des grades universitaires. Ils sont différents des programmes de passage à l'université également offerts par certains collèges communautaires, car les collèges offrent intégralement les programmes menant à des grades universitaires (c'est-à-dire toutes les années du programme). Les collèges communautaires qui offrent ces programmes peuvent le faire parce que la province ou le territoire leur a accordé des pouvoirs de conférer des grades universitaires dans certains domaines ou programmes d'études. Il existe des programmes universitaires offerts par des collèges communautaires en Colombie-Britannique et, dans une moindre mesure, en Alberta. Statistique Canada saisit et déclare des données sur les inscriptions à ces programmes non pas dans le cadre de son programme de statistiques sur les universités, mais plutôt dans le cadre de son programme de statistiques sur les collèges. À la date de production du présent rapport, on ne disposait pas de données sur la remise de diplômes de ces programmes. Cependant, ces données seront saisies par l'entremise du Système d'information amélioré sur les étudiants (SIAE).

Propriété intellectuelle :

Droit de disposer d'une découverte, d'une idée ou d'une œuvre pour en tirer un bénéfice commercial. La propriété intellectuelle couvre les inventions, les logiciels et les bases de données, les œuvres littéraires, artistiques, dramatiques et musicales, les ouvrages, les documents, le matériel didactique, le dessin industriel, les marques de commerce, la topographie de circuits intégrés, les nouvelles variétés de plantes et le savoir-faire.



Les quatre grandes régions urbaines du Canada :

Montréal et sa région avoisinante, le « Golden Horseshoe » étendu, le corridor Calgary–Edmonton et la vallée du bas Fraser. Ces régions ne font pas partie des unités géographiques normalisées de Statistique Canada. Elles ont été définies en fonction de la densité et de la croissance de leurs populations pour les analyses préparées lors du premier communiqué de diffusion des résultats du recensement de 2001.

Le « Golden Horseshoe » étendu comprend les centres urbains d'Oshawa, Toronto, Hamilton, St. Catharines–Niagara, Kitchener, Guelph et Barrie.

Montréal et sa région avoisinante comprend les centres urbains de Montréal, Salaberry-de-Valleyfield, Saint-Jean-sur-Richelieu, Saint-Hyacinthe, Sorel, Joliette et Lachute.

La vallée du bas Fraser comprend les centres urbains de Vancouver, Abbotsford et Chilliwack sur le continent, et Victoria, Duncan, Nanaimo et Parksville sur l'Île de Vancouver.

Le corridor Calgary–Edmonton s'étend de Calgary au sud à Edmonton au nord et comprend Leduc, Red Deer et Wetaskiwin.



Rang professoral :

Désigne une classification du personnel enseignant des universités suivant le niveau de la nomination professorale. En général, le rang de « professeur titulaire » se situe au sommet de la hiérarchie, suivi de celui de « professeur agrégé ». La catégorie « autre » comprend les professeurs adjoints, les chargés de cours et les instructeurs.

Ratio élèves-ordinateur :

Nombre total d'élèves inscrits à une école divisé par le nombre total d'ordinateurs à l'école. À l'égard de cette mesure, le présent rapport utilise les données tirées du PISA, lequel déclare ce ratio pour les écoles où sont inscrits des jeunes de 15 ans.

Recettes privées des universités :

Recettes provenant d'autres sources que l'administration publique et répartis comme suit :

Frais versés par les étudiants : paiements provenant directement des étudiants sous forme de frais de scolarité et d'autres frais.

Subventions et contrats non gouvernementaux, dons et legs : Soutien financier que les collèges et universités reçoivent de donateurs, par testament ou sous forme de subventions et de contrats provenant d'autres sources que l'administration publique, lesquelles stipulent des conditions précises.

Ventes : Revenus provenant de la vente de services et de produits par l'établissement.

Placements : Revenus provenant de dividendes, d'obligations, de prêts hypothécaires, de billets à court terme et d'intérêts bancaires.

Revenus divers des collèges et universités : Commissions, redevances et droits d'utilisation de droits ou de biens appartenant à l'établissement, droits de prestation de services, amendes de bibliothèque et autres amendes semblables, frais de location, bénéfice net ou perte nette sur la vente d'immobilisations et autres revenus non précisés ailleurs.

Redevance de licence accordée :

Revenu provenant de l'octroi d'une licence (voir la définition de « licence »).

Région métropolitaine de recensement (RMR) :

Unité géographique de recensement formée d'une ou de plusieurs municipalités adjacentes situées autour d'une grande région urbaine (appelée noyau urbain). Un noyau urbain doit compter au moins 100 000 habitants pour former une région métropolitaine de recensement (RMR). Pour être comprises dans une RMR, les autres municipalités adjacentes doivent avoir avec la région urbaine centrale un degré d'intégration élevé, lequel est déterminé par le pourcentage de navetteurs, établi d'après les données du recensement sur le lieu de travail. Une RMR reste une RMR même si la population de son noyau urbain descend au-dessous de 100 000 habitants.

Rémunération du personnel (éducateurs et autres membres du personnel) :

Les dépenses en rémunération du personnel comprennent les salaires bruts (avant les déductions fiscales, les contributions aux régimes de soins de santé ou de retraite et autres contributions ou primes d'assurance sociale ou autres), les dépenses pour les retraites (dépenses courantes ou encourues par les employeurs ou des tiers partis pour le financement des retraites du personnel enseignant présent) et les autres indemnités non salariales (avantages sociaux).

S

Scénario d'accroissement moyen :

Hypothèse selon laquelle la fécondité et l'immigration resteront à leurs niveaux actuels tout au long de la période de projections. Selon cette hypothèse, on suppose également que les migrations entre les instances entraîneront une augmentation de la population de l'Ontario, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique, et une diminution de celle des autres instances.

Seuil de faible revenu (SFR) :

Niveau de revenu auquel on estime qu'une famille consacre 20 % de plus que la famille moyenne à la nourriture, au logement et à l'habillement, ce qui réduit son revenu disponible pour d'autres dépenses telles que la santé, l'éducation, le transport et les loisirs. On calcule les SFR de familles et de collectivités de tailles différentes.

Sortants des études secondaires :

Les sortants des études secondaires sont les personnes qui n'étaient pas inscrites à l'école secondaire et qui n'avaient pas complété les exigences d'obtention du diplôme d'études secondaires.

Sources de financement de la R.-D. universitaire :

Ces sources sont réparties comme suit :

Administration fédérale : Par l'intermédiaire du Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie (CRSNG), du Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH), des Instituts de recherche en santé du Canada (IRSC), de la Fondation canadienne pour l'innovation et des ministères et organismes fédéraux.

Administrations provinciales : Y compris les administrations municipales.

Entreprises : Y compris les dons, legs et contrats de particuliers et d'entreprises.

Organismes privés sans but lucratif : Y compris les dons, legs et contrats de fondations et d'organismes sans but lucratif.

Sources étrangères : Sources de financement établies à l'étranger.

Universités : Les universités financent elles-mêmes une partie de leur R.-D. grâce à deux sources de revenus :

Fonds généraux de l'université : Il s'agit de transferts gouvernementaux (ou subventions globales) aux universités, que ces dernières utilisent pour financer la R.-D. Ces fonds représentent essentiellement des dépenses publiques indirectes au titre de la R.-D. mais, pour les besoins des statistiques pancanadiennes, on les assimile au financement des universités parce qu'il est difficile de distinguer les fonds provinciaux des fonds fédéraux. Cependant, dans le cas de comparaisons internationales, ces fonds sont compris dans le financement public indirect au niveau global.

Sources de revenus propres : Il s'agit des sources d'autofinancement des universités, dont les droits de scolarité, le revenu de placements, le revenu de la vente de services et de produits par l'établissement et les redevances liées aux licences et aux brevets.

Statut socioéconomique :

Le statut socioéconomique (SSE) est un terme utilisé afin de résumer une gamme de facteurs, dont le niveau de scolarité des parents et leur profession, qui ont une incidence sur le rendement de l'élève. Dans le cadre du PISA 2003, on a mesuré le SSE au moyen d'un indice qui inclut l'information décrivant la structure familiale, le niveau de scolarité et la profession des parents, la participation des parents au marché du travail et les ressources pédagogiques et culturelles particulières que possède la famille de l'élève.

Subventions à la R.-D. universitaire :

Recherche universitaire financée grâce à une subvention ou en vertu d'un contrat provenant d'une source extérieure à l'établissement. Les sources de financement comprennent l'administration publique, les entreprises et les donateurs.

T

Taille moyenne des écoles :

Effectif total des écoles primaires et secondaires dans une province ou un territoire au 30 septembre (31 octobre en Ontario) divisé par le nombre total d'écoles primaires et secondaires dans cette province ou ce territoire.

Taux d'activité :

Le taux d'activité représente le pourcentage de la population active totale par rapport à l'ensemble de la population de 15 ans et plus.

Taux de chômage :

Nombre de chômeurs exprimé en pourcentage de la population active. Les chômeurs sont des personnes, qui, durant la semaine de référence, étaient disponibles pour travailler et avaient été mises à pied temporairement, avaient cherché un emploi au cours des quatre dernières semaines ou devaient commencer un emploi au cours des quatre prochaines semaines. La population active comprend les personnes occupées ou en chômage.

Taux de fécondité :

Nombre de naissances par femme.

Taux fréquentation :

Le taux fréquentation pour un niveau donné d'éducation ou un groupe d'âge précis s'entend du total des inscriptions exprimé en pourcentage du groupe d'âge précisé. À titre d'exemple, le taux fréquentation préscolaire équivaut au nombre d'enfants inscrits au niveau préscolaires divisé par la population totale des enfants de 4 et 5 ans. Le taux fréquentation des enfants de 4 ans est égal au nombre total d'enfants de 4 ans inscrits, divisé par la population totale des enfants de 4 ans. La population d'un groupe d'âge donné regroupe toutes les personnes qui ont cet âge au 1er juillet de l'année en question.

Taux de natalité :

Nombre de naissances pour 1 000 habitants.

Taux d'obtention de diplôme :

Dans le cas des programmes collégiaux et universitaires, le taux d'obtention de diplôme correspond au rapport entre le nombre de diplômés et la taille de la population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme. Dans le cas des programmes d'apprentissage et de formation professionnelle, il n'y a pas d'âge usuel d'obtention de diplôme; par conséquent, on ne calcule pas de taux d'obtention de diplôme. L'âge habituel d'obtention de diplôme retenu dans la présente publication s'établit comme suit :

- Études collégiales : 21 ans
- Études de premier cycle : 22 ans
- Maîtrise : 24 ans
- Doctorat : 27 ans

Au niveau primaire-secondaire, le taux d'obtention de diplôme correspond au rapport entre le nombre de diplômés de tous les âges et la population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme, c'est-à-dire l'âge auquel une personne termine ses études secondaires si elle a commencé à l'âge prévu et n'a ni interrompu ni redoublé sa scolarité. L'âge usuel d'obtention de diplôme est de 18 ans dans l'ensemble des provinces et des territoires, sauf au Québec, où il est de 17 ans.

Taux d'obtention de diplôme à l'âge usuel :

Au niveau secondaire, ce taux correspond au rapport entre le nombre de diplômés dont l'âge est égal ou inférieur à l'âge usuel d'obtention de diplôme et la population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme. L'âge usuel d'obtention de diplôme se définit comme l'âge auquel une personne termine ses études secondaires si elle a commencé à l'âge prévu et n'a ni interrompu ni redoublé sa scolarité. Il correspond à 18 ans dans l'ensemble des provinces et des territoires, sauf au Québec, où il est de 17 ans.

Taux d'obtention de diplôme après l'âge usuel :

Au niveau secondaire, le taux d'obtention de diplôme après l'âge usuel correspond au rapport entre le nombre de diplômés dont l'âge est supérieur à l'âge usuel d'obtention de diplôme et la population ayant l'âge usuel d'obtention de diplôme. L'âge usuel d'obtention de diplôme se définit comme l'âge auquel une personne termine ses études secondaires si elle a commencé à l'âge prévu et n'a ni interrompu ni redoublé sa scolarité. Il correspond à 18 ans dans l'ensemble des provinces et des territoires, sauf au Québec, où il est de 17 ans.

Taux de participation :

Effectif inscrit à un certain niveau de scolarité exprimé en pourcentage de la population totale d'un groupe spécifique.

Taux de sortants du secondaire :

Le taux de sortants du secondaire représente la proportion de jeunes d'un groupe d'âge précis qui n'ont pas terminé leurs études secondaires et qui ne sont pas à les achever. Dans le présent rapport, le taux de sortants du secondaire est calculé pour les jeunes à l'âge de 20 ans parce que certains d'entre eux poursuivaient toujours leurs études après l'âge usuel d'obtention du diplôme. Cette démarche rend mieux compte des possibilités de « seconde chance » dans les instances canadiennes, dans le cadre desquelles des jeunes qui abandonnent leurs études reviennent les terminer à un âge plus avancé.

U

Union libre :

Par union libre, on entend deux personnes de sexe opposé ou de même sexe qui vivent ensemble en tant que couple sans être légalement mariées l'une à l'autre.

Universités :

Ces établissements comprennent :

Les universités : établissements indépendants conférant des grades au moins en arts et en sciences.

Les collèges de théologie : établissements indépendants conférant des grades uniquement en théologie.

Les collèges d'arts libéraux : établissements indépendants conférant des grades uniquement en arts.

Les autres établissements : établissements indépendants conférant des grades dans des domaines spécialisés autres que la théologie (comme le génie et les beaux-arts).

V**Vocabulaire compris :**

Le vocabulaire compris dans l'ELNEJ fait référence au vocabulaire compris par l'enfant, c'est-à-dire, le nombre de mots compris par un enfant lorsqu'ils sont prononcés. Le niveau de compréhension des mots qu'a un enfant (ou un adulte) est mesuré par rapport aux autres personnes de son âge. Dans le cadre de l'ELNEJ, le niveau de compréhension des mots est mesuré à l'aide de l'Échelle de vocabulaire en images de Peabody – Révisée.

Sources de données utilisées dans la présente publication

La présente annexe contient une liste alphabétique de toutes les sources de données utilisées dans cette publication. Elle donne un aperçu de chaque source de données et fournit les coordonnées permettant au lecteur d'obtenir de plus amples renseignements. La plupart des sources de données utilisées dans cet ouvrage ont trait à Statistique Canada. Les coordonnées de la personne-contact pour les sources de données du Statistique Canada sont :

Coordonnées : Services aux clients
Centre de la statistique de l'éducation,
Statistique Canada

Téléphone : 1-800-307-3382 (sans frais)
(613) 951-7608

Télécopieur : (613) 951-9040

Courriel : educationstats@statcan.ca

Les coordonnées de la personne-contact pour les autres sources de données utilisées dans ce rapport sont incluses dans les descriptions ci-dessous.

Dépenses provinciales au titre de l'éducation dans les maisons de réhabilitation et de correction

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : L'enquête sert à compléter les données recueillies auprès des comptes publics provinciaux sur les dépenses en éducation des provinces, qui servent pour la détermination du total des dépenses consolidées en éducation au Canada et publiées dans diverses publications de Statistique Canada.

Population cible : Population des établissements d'éducation surveillée et des établissements correctionnels dans les provinces et territoires.

Fréquence de l'enquête : Annuelle, depuis 1970-1971.

Annexe 4

Division des institutions publiques

Statistique Canada

Le programme statistique de la Division des institutions publiques vise à mesurer et à analyser les dimensions économiques du secteur public du Canada, y compris son profil.

Les dimensions économiques correspondent aux recettes et aux dépenses, à l'actif et au passif, ainsi qu'à la dette et à l'emploi des entités du secteur public. Afin de mesurer de façon appropriée le secteur public, la Division doit maintenir un profil à jour de son univers. Le secteur public englobe toutes les entités, notamment les ministères, les établissements ou les fonds, par l'intermédiaire desquels les dirigeants politiques de tous les paliers d'administration mettent en oeuvre leurs politiques sociales et économiques. Les entreprises publiques font aussi partie de l'univers du secteur public.

Ce dernier ne comprend pas les organismes supranationaux comme les organismes des Nations Unies ou d'autres organisations internationales qui peuvent être présentes et actives au Canada.

Division des sciences, de l'innovation et de l'information électronique (DSIIE), Section des enquêtes des sciences et de l'innovation

Statistique Canada

Avec le soutien de partenaires du secteur public et de l'industrie, la DSIIE se penche sur l'élaboration de mesures et d'indicateurs statistiques facilitant l'analyse des répercussions économiques et sociales des activités suivantes :

- Activités en sciences et technologie
- Recherche et développement industriels
- Ressources humaines et propriété intellectuelle
- Technologies de pointe
- Innovation;
- Biotechnologie
- Commerce électronique
- Télécommunications
- Diffusion
- Société de l'information, recherche et analyse

Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ)

Division des enquêtes spéciales, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : L'ELNEJ est une enquête longitudinale, conçue de façon à suivre le même groupe d'enfants sur plusieurs années afin d'examiner leur développement et leur bien-être de la naissance à l'âge adulte. L'échantillonnage de l'ELNEJ permet de faire état des résultats pour la population générale âgée de 0 à 5 ans en sus des résultats longitudinaux. L'enquête a été conçue pour recueillir des renseignements sur les facteurs qui influent sur le développement social et émotionnel ainsi que sur le comportement des enfants et des jeunes. Elle permet en

outre de suivre les conséquences de ces facteurs sur leur développement au fil du temps. L'enquête porte sur un large éventail de sujets, y compris la santé, le développement physique, l'apprentissage et le comportement des enfants ainsi que des données sur leur environnement social (famille, amis, école et communauté).

Population cible : La population enfantine hors établissement et civile des 10 provinces du Canada. Sont exclus du champ d'observation de l'enquête les personnes vivant dans les réserves indiennes et les terres de la Couronne, les pensionnaires d'institutions, les membres à temps plein des Forces armées canadiennes et les résidents de certaines régions éloignées.

Fréquence de l'enquête : Biennale, à partir de 1994-1995.

Enquête nationale auprès des diplômés (END)

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : L'END est conçue de façon à mesurer les résultats sur le plan professionnel des diplômés des universités, des collèges communautaires et des programmes de formation professionnelle et aux métiers, deux et cinq ans après l'obtention du diplôme.

Population cible : Les personnes qui ont rempli les exigences établies pour obtenir un grade, un diplôme ou un certificat dans le cadre de programmes publics offerts par les universités, les collèges communautaires et les écoles de formation professionnelle au niveau des métiers du Canada. Plus précisément, les types de diplômés sont les suivants :

- les diplômés de programmes d'études universitaires qui mènent à des diplômes de baccalauréat, de maîtrise ou de doctorat ou à des certificats ou diplômes spécialisés;
- les diplômés de programmes d'études postsecondaires (d'une durée d'au moins un an et pour lesquels il faut normalement avoir achevé des études secondaires ou l'équivalent afin d'être admis) de collèges d'arts appliqués et de technologie (CAAT), de collèges d'enseignement général et professionnel (cégep), de collèges communautaires, d'écoles techniques ou d'établissements similaires;
- les diplômés de programmes préalables à l'emploi dans un métier spécialisé (normalement d'une durée d'au moins trois mois) qui mènent à un certificat ou à un diplôme au niveau des métiers, offerts dans les écoles professionnelles et de nombreux collèges communautaires et instituts techniques.

La définition de diplômés exclut :

- les diplômés des établissements privés d'enseignement postsecondaire comme les écoles d'informatique ou de secrétariat commercial;
- les personnes qui ont achevé des cours d'éducation permanente, dans des universités et des collèges, qui ne mènent ni à des grades ni à des diplômes;
- les personnes qui ont achevé à temps partiel des cours dans un métier, comme des cours du soir d'éducation des adultes, tout en travaillant à temps plein;
- les personnes ayant achevé des programmes d'études professionnelles autres que dans les métiers spécialisés ou d'une durée de moins de trois mois;
- les personnes inscrites à des programmes d'apprentissage.

Fréquence de l'enquête : Jusqu'à présent, quatre promotions ont fait l'objet d'une enquête deux et cinq ans après l'obtention du diplôme : celles de 1982, 1986, 1990 et 1995. La promotion de 2000 a fait pour la première fois l'objet de l'enquête deux ans après la délivrance du diplôme, soit en 2002.

Enquête sur l'éducation et sur la formation des adultes (EEFA)

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : L'Enquête sur l'éducation et sur la formation des adultes (EEFA) est la source la plus exhaustive de données au Canada sur l'éducation et la formation officielles des adultes. Il s'agit de la seule enquête au Canada servant à recueillir des données détaillées sur les efforts de développement des compétences de l'ensemble de la population adulte au Canada. Bien que le contenu de l'EEFA ait évolué avec le temps, les principaux objectifs de l'enquête de 2002 restent les mêmes que lors des précédentes enquêtes de la même série. Ces objectifs sont les suivants :

- Mesurer l'incidence et l'intensité de la participation des adultes à la formation officielle liée à un emploi.
- Établir un profil du soutien des employeurs à la formation officielle liée à un emploi.
- Analyser les aspects des activités de formation liée à un emploi, par exemple : les fournisseurs de la formation, les dépenses, le soutien financier, les motivations, les résultats et les difficultés qui se sont présentées pendant la formation.
- Déterminer les obstacles qui empêchent des personnes de participer à la formation officielle liée à un emploi qu'elles voudraient ou devraient suivre.
- Déterminer les raisons qui expliquent le manque d'intérêt et de participation de la part des adultes à l'égard de la formation officielle liée à un emploi.

- Établir un lien entre les modèles actuels de participation des adultes et leur participation passée, ainsi que leurs plans pour l'avenir, en matière de formation liée à un emploi. :
- Mesurer l'incidence et la fréquence de la participation des adultes à la formation non officielle liée à un emploi.
- Examiner les interactions entre la participation à la formation officielle et non officielle liée à un emploi.

Population cible :

La population est formée des personnes de 25 ans et plus résidant dans les dix provinces, à l'exclusion des pensionnaires d'établissements institutionnels tels que les prisons, les hôpitaux, les établissements de soins prolongés, les résidents de réserves indiennes et les membres à temps plein des Forces armées.

Fréquence de l'enquête : 1984, 1986, 1990, 1992, 1994, 1998 et 2003.

Notes :

Bien que l'on recueille des données depuis 1984, on a commencé en 1992 à améliorer la structure du questionnaire et les méthodes d'enquête. L'EEFA de 1994 et celle de 1998 ont été menées selon la même méthodologie que l'EEFA de 1992, à part quelques modifications mineures au questionnaire.

En 2003, on a remanié le contenu de l'EEFA afin de tenir compte des recommandations découlant des consultations. Par conséquent, plus de la moitié de l'enquête de 2003 était constituée de nouvelles questions, et la population cible avait été modifiée. L'enquête de 2003 a porté principalement sur la formation et l'éducation liées à l'emploi, tandis que celle de 1998 avait recueilli des données sur toutes les activités de formation et d'éducation. On a par la suite demandé aux répondants si la formation ou l'éducation était reliée à un emploi actuel ou futur. Ces changements pourraient influencer dans une certaine mesure sur la comparabilité des taux de participation. Le changement survenu entre 1997 et 2002 pourrait donc être moins important qu'il ne le semble.

Enquête sur l'information financière des universités et des collèges

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Recueillir des données détaillées sur les revenus et les dépenses des universités et des établissements conférant des grades universitaires au Canada. Cette enquête est semblable à l'Enquête sur les statistiques financières des collèges communautaires et de la formation professionnelle, sauf que le volet réalisé auprès des universités comprend des renseignements sur les dépenses au titre de la recherche et du développement; il s'agit même de la principale source d'estimations des dépenses de R.-D. dans le secteur universitaire déclarées au Canada et déclarées l'échelle internationale pour le Canada.

Population cible : Toutes les universités et tous les collèges universitaires conférant des grades universitaires au Canada.

Fréquence de l'enquête : Annuelle, depuis 1972-1973.

Enquête sur l'obtention des diplômes d'études secondaires

Centre de la Statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Cette enquête rassemble des données sur les diplômés des écoles secondaires par âge et par sexe pour les jeunes inscrits à des programmes d'études secondaires réguliers.

Population cible : Cette enquête rassemble des données sur tous les diplômés des programmes secondaires réguliers. Aux fins de cette enquête, les diplômés des programmes de recyclage professionnel pour adultes non scolarisés menant parfois à des certificats équivalents mais menant aussi parfois à un diplôme régulier d'études secondaires ne sont pas inclus. Les jeunes définis comme étant des élèves « réguliers du secondaire » ont moins de 20 ans.

Fréquence de l'enquête : Annuelle.

Notes : L'enquête a débuté au début des années 1960 et a régulièrement été modifiée depuis.

Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR)

Division de la statistique du revenu, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : L'EDTR est une enquête longitudinale qui suit les mêmes personnes et ménages sur une période de six ans pour tracer un profil de leurs études, de leur situation sur le marché du travail et des variations de la dynamique du revenu et de la famille. Les variations de la situation par rapport au travail et au revenu étant parfois étroitement liées aux caractéristiques familiales et personnelles, l'EDTR vise à recueillir des renseignements complets sur des aspects tels que les antécédents socio-démographiques, l'éducation, la composition de la famille, la limitation de l'activité et la mobilité géographique, ainsi que les variations de ces facteurs. Si l'EDTR est d'abord et avant tout une enquête longitudinale, elle produit également des données transversales, notamment des estimations du nombre de personnes occupées ou traversant une période de chômage à un moment de l'année, ainsi que la répartition des salaires annuels.

Population cible : Les habitants des dix provinces, à l'exclusion des pensionnaires d'établissements institutionnels et des personnes vivant dans des réserves indiennes. Les questions sur le travail et le revenu s'adressent aux personnes de 16 à 69 ans, mais on recueille également par personne interposée, de manière longitudinale, des renseignements démographiques de base sur les membres du ménage âgés de 15 ans et moins et de 69 ans et plus.

Fréquence de l'enquête : Annuelle, depuis 1993.

Notes : À compter de l'année de référence 1998, l'EDTR a succédé à l'Enquête sur les finances des consommateurs pour la production des statistiques annuelles, ou transversales, sur le revenu, tout en continuant de produire les données longitudinales recueillies depuis la première EDTR, en 1993.

Enquête sur la population active (EPA)

Division de la statistique du travail, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Recueillir des renseignements sur la population active auprès de la population civile canadienne en âge de travailler afin d'établir des estimations du nombre et des caractéristiques des personnes occupées, des chômeurs et des inactifs. Les données recueillies servent à publier des indicateurs types mensuels du marché du travail. De plus, on recueille des données sur un vaste éventail de variables concernant le ménage, la famille et les caractéristiques personnelles des répondants, dont le niveau d'instruction et la fréquentation scolaire.

Population cible : L'EPA vise la population civile hors institution de 15 ans et plus. Sont exclus du champ de l'enquête les résidents du Yukon, des Territoires du Nord-Ouest et du Nunavut, les personnes vivant dans des réserves indiennes, les membres à temps plein des Forces armées canadiennes et les pensionnaires d'établissements (p. ex. les hôpitaux, les prisons et les établissements de soins prolongés). On recueille aussi des renseignements démographiques de base auprès de tous les membres du ménage sélectionné, quel que soit leur âge.

Fréquence de l'enquête : Mensuelle. On dispose de données à partir de 1966.

Notes : L'enquête a fait l'objet de remaniements importants en 1976 et en 1997, mais la plupart des données sont cohérentes dans le temps. Le remaniement de 1997 s'est traduit surtout par l'ajout de nouvelles questions relatives aux conditions de travail et par la restructuration de l'enchaînement des questions en fonction du logiciel d'interview assistée par ordinateur. En outre, comme le questionnaire de l'EPA de 1990 comportait des questions révisées sur le niveau d'instruction, les données concernant cette variable ne sont pas directement comparables à celles recueillies avant 1990. À compter de l'enquête de 1990, les données sur les études primaires et secondaires ont trait au plus haut niveau de scolarité atteint plutôt qu'au nombre d'années de fréquentation scolaire. On a également ajouté une question sur l'obtention d'un diplôme d'études secondaires car, avant 1990, dans le cas des personnes dont le plus haut niveau d'instruction atteint se situait entre la 11^e et la 13^e année, on n'essayait pas de déterminer si le répondant avait bien obtenu un diplôme. Toujours depuis l'enquête de 1990, on qualifie de postsecondaire toute

formation pouvant compter pour l'obtention d'un certificat ou d'un diplôme d'un établissement d'enseignement. Avant cette révision, les études postsecondaires se limitaient à celles qui exigent normalement un diplôme d'études secondaires (ce qui excluait en grande partie la formation professionnelle, qui n'exige pas toujours un diplôme d'études secondaires). Enfin, les modifications apportées au questionnaire de 1990 permettent de recueillir plus de renseignements sur le type d'études postsecondaires.

Enquête sur le système intégré d'information financière sur les commissions scolaires

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Cette enquête porte sur les revenus et les dépenses des conseils scolaires, agrégés au niveau des administrations. On peut examiner les revenus par source de fonds (p. ex. le fiscalité locale), et les dépenses par fonction (p. ex. l'administration et l'enseignement) et par classification détaillée (p. ex. les salaires et traitements, les fournitures et les services).

Population cible : Tous les conseils scolaires des provinces et des territoires.

Fréquence de l'enquête : Annuelle.

Enquête sur les dépenses des ménages (EDM)

Division de la statistique du revenu, Statistique Canada

Objectif de l'enquête : Recueillir des renseignements sur le budget des ménages canadiens, notamment sur les dépenses, le revenu et les variations de l'avoir et de la dette au cours de la période de 12 mois comprise entre le 1^{er} janvier et le 31 décembre de l'année de référence. On recueille également des renseignements sur les caractéristiques du logement ainsi que sur les appareils et l'équipement ménagers possédés au 31 décembre de l'année de référence. L'enquête sert de source de données pour un certain nombre de produits de Statistique Canada, dont l'établissement des seuils de faible revenu.

Population cible : Les ménages canadiens de toutes les tailles, qu'il s'agisse de particuliers ou de familles. Les groupes suivants sont exclus de l'enquête : les personnes vivant dans des réserves indiennes ou des terres de la Couronne, les représentants officiels de pays étrangers vivant au Canada et leur famille, les membres de communautés religieuses et d'autres communautés, les personnes vivant dans des résidences pour personnes âgées, les personnes vivant à temps plein dans des établissements (par exemple, les détenus d'établissements pénitentiaires ou les malades chroniques vivant dans des hôpitaux et des centres d'accueil) et les membres des Forces armées canadiennes vivant dans des camps militaires.

L'enquête a été menée auprès de la population des territoires dans les années de référence 1997, 1998 et 1999 et, par la suite, tous les deux ans à partir de 2001. Dans les territoires, les habitants des très petites collectivités (comprenant généralement moins de 100 ménages) ou des régions non organisées sont exclus de la population cible.

Fréquence de l'enquête : Annuelle, à partir de l'année de référence 1997.

Notes : L'EDM intègre la plus grande partie du contenu de l'Enquête sur les dépenses des familles (EDF) et de l'Enquête sur l'équipement ménager. Comme la dernière EDF couvrait l'année de référence 1996, la première EDM a été menée pour l'année de référence 1997. Bon nombre de données de ces deux enquêtes sont comparables à celles de l'EDM, mais il faut tenir compte de certaines différences liées à la méthodologie, à la qualité des données et aux définitions avant de comparer les données.

Enquête sur les dépenses du gouvernement fédéral au titre de l'éducation

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Recueillir des données sur le soutien direct à l'éducation fourni par le gouvernement fédéral, selon le ministère et selon la province ou le territoire. On obtient ainsi un ensemble de données sur les dépenses fédérales réelles et estimatives au titre de l'éducation. Ces données servent également au rapprochement avec les données financières provenant d'autres sources. Par exemple, elles permettent de vérifier les données sur les subventions déclarées par les établissements et de consolider les dépenses au titre de l'éducation.

Population cible : Les ministères et organismes fédéraux visés par la *Loi sur les relations de travail dans la fonction publique* et par la *Loi sur la gestion des finances publiques*.

Fréquence de l'enquête : Annuelle, à partir de 1982-1983.

Enquête sur les finances des consommateurs (EFC)

Division de la statistique du revenu, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : L'EFC a été menée annuellement jusqu'à l'année de référence 1997 afin d'obtenir des données concernant l'expérience professionnelle et le revenu des ménages canadiens. L'enquête fournit des informations à jour sur la distribution et les sources de revenu des ménages et des personnes, avant et après impôt. Elle a servi à estimer le revenu et l'incidence de faible revenu de la population.

Population cible : La population ciblée par l'EFC comprend toute personne âgée de 15 ans ou plus résidant dans un ménage des dix provinces qui a déclaré un revenu, (c'est-à-dire, les gains, revenus de placements, paiements de transfert du gouvernement, pensions et autres revenus monétaires) pendant l'année de référence. Ceci exclut les résidents des

territoires, les membres des ménages vivant dans les réserves indiennes, les membres à temps plein des Forces armées et les pensionnaires d'institutions (comme les prisons, les hôpitaux et établissements de soins prolongés).

Fréquence de l'enquête : Annuelle.

Notes : L'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu (EDTR) a remplacé l'EFC à compter de l'année de référence 1998. On a comparé en détail les résultats de l'EDTR et de l'EFC pour évaluer leurs différences ainsi que leurs incidences sur la convergence des séries chronologiques. Essentiellement, les deux enquêtes en arrivent aux mêmes résultats quant à la répartition des faibles revenus et des revenus.

Enquête sur les statistiques financières des collèges communautaires et de la formation professionnelle

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Recueillir des données détaillées sur les revenus et les dépenses des collèges communautaires et des écoles publiques de formation professionnelle au niveau des métiers. On recueille également des renseignements justificatifs afin de ventiler les revenus par source de fonds et par fonction (p. ex. l'enseignement) et par classification détaillée (p. ex. les salaires des enseignants).

Population cible : Tous les collèges communautaires et les établissements publics de formation professionnelle au niveau des métiers des provinces et des territoires qui offrent des programmes d'enseignement au niveau postsecondaire ou de la formation professionnelle au niveau des métiers (les établissements privés qui offrent uniquement des cours au niveau des métiers et de la formation professionnelle ne sont pas couverts).

Fréquence de l'enquête : Annuelle, depuis 1982.

Enquête sur les statistiques financières des écoles privées primaires et secondaires

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Recueillir auprès des écoles privées primaires et secondaires du Canada des données financières sur leurs revenus par source de fonds (p. ex. les droits de scolarité) et sur leurs dépenses par fonction (p. ex. l'administration et enseignement) et par classification détaillée (p. ex. les enseignants et les salaires). Cette enquête permet également d'estimer les dépenses des écoles privées pour les années où aucune enquête n'est menée.

Population cible : Les écoles privées primaires et secondaires des provinces et des territoires.

Fréquence de l'enquête : Tous les trois ans, y compris en 2000-2001. La collecte de données suivante a eu lieu en 2003-2004. Les données des années intermédiaires font l'objet d'une estimation.

Enquête sur les technologies de l'information et des communications dans les écoles, 2003-2004

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectif de l'enquête : Le but principal de cette enquête est d'obtenir des données repères essentielles sur l'intégration des technologies de l'information et des communications (TIC) dans le milieu de l'éducation. L'Enquête sur les technologies de l'information et des communications dans les écoles (ETICE) recueille des données à l'échelle nationale en ce qui a trait à l'infrastructure, l'accessibilité et l'utilisation des TIC dans les écoles élémentaires et secondaires au Canada. L'enquête visait à poser une variété de questions concernant l'accès, l'utilisation, l'infrastructure et les résultats des technologies de l'information et des communications (TIC) utilisées dans les écoles. Les données seront utilisées pour évaluer l'état actuel de l'infrastructure et l'accessibilité des TIC, de même que certaines tendances quant à leur utilisation dans les écoles, dans le contexte canadien.

Population cible : La population cible de l'ETICE englobe toutes les écoles élémentaires et secondaires au Canada, sauf les écoles d'éducation permanente ou de jour pour adultes, les écoles professionnelles ou de métiers, les écoles de langue et d'éducation culturelle, les écoles à domicile, les centres d'éducation communautaire ainsi que les centres de services sociaux. L'enquête inclut toutes les écoles situées dans toutes les provinces et tous les territoires, y compris celles situées dans les communautés autochtones.

Fréquence de l'enquête : Une fois.

Estimations des dépenses canadiennes au titre de la recherche et du développement (DIRD), Canada, 1993 à 2004, et selon la province, 1993 à 2002

N° 88F0006XIF2002015 au catalogue de Statistique Canada

Division des sciences, de l'innovation et de l'information électronique, Statistique Canada

Cette publication présente les dépenses intérieures brutes en recherche et développement (DIRD) à l'échelon national, de 1993 à 2004, ainsi que les DIRD provinciales, de 1993 à 2002.

Frais de scolarité et de subsistance des étudiants à plein temps dans les universités et les collèges du Canada qui confèrent des grades

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Les données de l'enquête servent aux gouvernements fédéral et provinciaux, aux associations universitaires, aux associations étudiantes, aux étudiants et aux chercheurs pour analyser et évaluer les frais que doivent payer les étudiants qui fréquentent une université canadienne à temps plein, afin de pouvoir prévoir et établir les nouveaux taux et évaluer les conséquences d'une augmentation.

Population cible : Tous les établissements postsecondaires qui décernent des grades, c'est-à-dire les universités et les collèges universitaires.

Fréquence de l'enquête : Annuelle.

Le Programme d'indicateurs de rendement scolaire (PIRS)

Le Conseil des ministres de l'Éducation, Canada (CMEC)

Objectifs de l'enquête : Le PIRS a été lancé par les provinces et territoires, sous l'égide du CMEC, pour évaluer le rendement des élèves de 13 et de 16 ans en mathématiques, en résolution de problèmes, en lecture et écriture, et en sciences. Le PIRS présente les résultats des élèves de l'ensemble du Canada et de chaque province et territoire participant. Le PIRS montre également les résultats des systèmes scolaires de langue anglaise et de langue française des différentes administrations. L'évaluation en sciences du PIRS 1999 a marqué le début de la collecte de données contextuelles sur le rendement des élèves en vue de faciliter l'interprétation et l'explication des résultats.

Population cible : Les élèves des 10 provinces et des 3 territoires âgés de 13 et de 16 ans (à savoir les élèves qui ont eu leur 13^e ou 16^e anniversaire entre le 1^{er} septembre et le 31 août de l'année précédente).

Fréquence de l'enquête : Le PIRS est un programme cyclique d'évaluation des élèves et suit le calendrier suivant :

Mathématiques	Lecture et écriture	Sciences
1993	1994	1996
1997	1998	1999
2001	2002 (écriture)	2004

Notes : Pour toutes les évaluations, le rendement des élèves est présenté par rapport à cinq niveaux de performance, le niveau 1 étant le plus faible, et le niveau 5 le plus élevé. Les personnes chargées de la conception du PIRS ont défini le niveau 2 comme étant le niveau de rendement

attendu des élèves de 13 ans, et le niveau 3 celui des élèves de 16 ans.

Dans chaque évaluation, les deux groupes d'âge répondent à des volets de la même évaluation. En conséquence, il est possible d'établir des comparaisons directes entre les élèves de 13 et de 16 ans.

En outre, tous les élèves doivent également remplir un questionnaire contextuel (prenant environ 30 minutes) sur les possibilités d'apprentissage de la matière évaluée et sur leurs attitudes envers cette dernière. Le questionnaire permet également de rassembler des renseignements sur leurs intérêts et activités. Le personnel enseignant et la direction remplissent également chacun un questionnaire s'articulant autour de renseignements contextuels supplémentaires.

Contact : Coordonnateur, PIRS

Conseil des ministres de l'Éducation

Canada (CMEC)

Tél. : (416) 962-8100

Courriel : saip@cmec.ca

Principaux indicateurs de la science et de la technologie

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)

Cette publication semestrielle présente un jeu d'indicateurs reflétant l'ampleur et la structure des efforts menés par les pays de l'OCDE et par huit économies non membres (Argentine, Chine, Israël, Roumanie, Fédération de Russie, Singapour, Slovaquie, Taïpei chinoise) dans les domaines de la science et de la technologie. Les indicateurs couvrent plus particulièrement les ressources consacrées aux activités de R.-D., les familles de brevets, la balance des paiements technologiques et le commerce international dans les industries à haute densité de R.-D. Cette publication contient également quelques statistiques économiques de base utilisées pour le calcul des indicateurs. Les séries couvrent une année de référence et les six dernières années pour lesquelles les données sont disponibles.

Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)

Objectifs de l'enquête : Mis en œuvre par des pays membres de l'OCDE, le PISA évalue le rendement des jeunes en compréhension de l'écrit (lecture), en culture mathématique et en culture scientifique au moyen de tests communs à l'échelon international. L'évaluation du PISA va au-delà de l'examen des programmes scolaires afin d'évaluer la mesure selon laquelle les élèves qui approchent de la fin de leur scolarité obligatoire ont acquis, dans chacun des domaines de la littératie, les connaissances et les compétences essentielles pour participer pleinement à la société. Plus précisément, le PISA vise à répondre aux questions suivantes :

- Les jeunes adultes sont-ils prêts à relever les défis de l'avenir?
- Sont-ils en mesure d'analyser, de raisonner et de communiquer leurs idées efficacement?
- Possèdent-ils la capacité d'apprendre tout au long de leur vie?
- Certains genres d'enseignement et d'organisation scolaire sont-ils plus efficaces que d'autres?

Population cible :

Les personnes de 15 ans qui fréquentaient l'école dans une des dix provinces du Canada. Les élèves d'écoles situées dans des réserves indiennes étaient exclus, de même que ceux des écoles pour élèves ayant de graves troubles d'apprentissage et des écoles pour malvoyants et malentendants, et les élèves qui étudiaient à domicile. Les territoires ont choisi de ne pas participer au PISA.

Fréquence de l'enquête :

Tous les trois ans, les principaux domaines d'évaluation étant les suivants :

- 2000 : lecture;
- 2003 : mathématiques;
- 2006 : science.

Contact : Coordonnatrice, Évaluation

Conseil des ministres de l'Éducation

Canada (CMEC)

Tél. : (416) 962-8100

Courriel : Voir www.cmec.ca pour obtenir un complément d'information

Projet statistique sur l'enseignement primaire et secondaire (PSEPS)

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête :

Le Projet statistique sur l'enseignement primaire et secondaire (PSEPS) est une enquête pilote, à l'échelle nationale, qui permet à Statistique Canada de publier de l'information sur les effectifs, les diplômés, les enseignants et les statistiques financières des établissements d'enseignement publics, primaires et secondaires, du Canada. Cette information sert principalement à répondre aux besoins d'élaboration de politiques et de planification dans le domaine de l'éducation primaire et secondaire.

Population cible :

Tous les ans, le ministère de l'éducation de chaque juridiction achemine les données relatives aux effectifs, aux diplômés, aux enseignants et aux statistiques financières de ses écoles publiques, primaires et secondaires à Statistique Canada. Le PSEPS constitue un recensement de toutes les provinces et de tous les territoires.

Fréquence de l'enquête : Annuelle.

Notes :

Le PSEPS a initialement été instauré par Statistique Canada, en 2003. L'objectif de ce projet pilote est de remplacer les enquêtes suivantes comme outils officiels de collecte de données sur les effectifs, les diplômés, les enseignants et les statistiques financières des écoles primaires et secondaires :

- Effectifs des écoles primaires et secondaires
- Langue de la minorité et langue seconde dans l'enseignement : Niveaux primaire et secondaire
- Enquête sur les diplômés des écoles secondaires
- Enquête sur les caractéristiques du personnel scolaire des écoles primaires et secondaires.

Recensement de la population

Division des opérations du recensement, Statistique Canada

Objectif de l'enquête :

Tracer un portrait détaillé, à un moment précis, de la situation démographique, économique et sociale de la population, ainsi que de ses logements.

Population cible :

Le recensement vise l'ensemble de la population du Canada, qui comprend les citoyens canadiens (par naissance ou par naturalisation), les immigrants reçus et les résidents non permanents ainsi que les membres de leur famille vivant avec eux. Les résidents non permanents sont des personnes habitant au Canada qui sont titulaires d'un permis ministériel, d'un permis de séjour pour étudiant ou d'un permis de travail, ou qui demandent l'asile à titre de réfugié. Le recensement ne dénombre pas les résidents étrangers (représentants du gouvernement d'un autre pays attachés à une ambassade ou à un autre corps diplomatique au Canada et leur famille, membres des Forces armées d'un autre pays en poste au Canada et leur famille, et visiteurs temporaires). Le recensement dénombre également les citoyens canadiens et les immigrants reçus qui sont temporairement à l'extérieur du pays le jour du recensement. Il s'agit, par exemple, des fonctionnaires fédéraux et provinciaux en poste à l'extérieur du Canada, du personnel des ambassades canadiennes à l'étranger, des membres des Forces armées canadiennes en poste à l'étranger et des Canadiens qui se trouvent à bord de navires marchands.

Fréquence de l'enquête :

Tous les cinq ans; le prochain recensement aura lieu en 2006.

Notes :

Lors du recensement de 1991 et des recensements antérieurs, la population autochtone était déterminée au moyen de la question sur l'origine ethnique (ancêtres). En 1996, on a ajouté une question sur la propre perception du recensé face à son identité autochtone. Il faut faire preuve de circonspection lorsqu'on analyse les tendances relatives aux Autochtones en se fondant sur les données de 1991 ou des années antérieures. En ce qui concerne

l'identité des Autochtones, il faut noter que les tendances évoluent. Depuis quelques années, on constate que de plus en plus de personnes choisissent de s'identifier à un groupe autochtone alors qu'elles ne le faisaient pas auparavant. Les variations relatives à la participation des Autochtones d'un recensement à un autre soulèvent également des questions quant à la comparabilité des données.

Regards sur l'éducation

Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)

Regards sur l'éducation : Les indicateurs de l'OCDE est une publication annuelle de l'OCDE qui a été diffusée pour la première fois en 1992. Elle renferme des données et des analyses sur plus de 30 indicateurs conçus pour fournir des renseignements sur le fonctionnement, l'évolution et l'incidence des systèmes d'éducation et qui reflètent les enjeux qui se font jour en rapport avec les politiques nationales en matière d'éducation. Les indicateurs de l'OCDE permettent aux pays membres de comparer le rendement de leur système à celui d'autres pays. On trouvera un complément d'information dans le site Internet de l'OCDE, à l'adresse www.oecd.org.

Statistiques démographiques annuelles, 2001

N° 91-213-XPB au catalogue de Statistique Canada

Division de la démographie, Statistique Canada

L'édition de 2001 de cette publication comprend les estimations démographiques les plus récentes et des projections jusqu'en 2006 par groupe d'âge et par sexe, ainsi que des données sur les naissances, les décès et les migrations. Elle présente l'information par province et par territoire, par région métropolitaine de recensement et par division de recensement. Elle comprend aussi des données sur les familles de recensement, les mariages et les divorces. Un CD-ROM, qui accompagne la publication, fournit des séries chronologiques qui remontent à 1971 concernant les provinces et les territoires, et d'autres qui remontent à 1986 concernant les divisions de recensement et les régions métropolitaines de recensement.

Système d'information amélioré sur les étudiants (SIAE)

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Le Système d'information amélioré sur les étudiants (SIAE) est une enquête nationale qui permet à Statistique Canada de publier de l'information sur les effectifs scolaires et sur les diplômés du secteur de l'éducation postsecondaire canadien afin de répondre aux besoins d'élaboration de politiques et de planification dans le domaine de l'éducation postsecondaire. Une fois entièrement fonctionnel, le SIAE recueillera chaque année de l'information sur les effectifs et les diplômés de tous les établissements d'enseignement postsecondaire publics du Canada.

Le SIAE recueille des renseignements relatifs aux programmes et aux cours offerts dans un établissement, de même que des renseignements au sujet des étudiants eux-mêmes, les programmes et les cours auxquels ils sont inscrits ou dont ils sont diplômés. Le SIAE est conçu

également pour recueillir des données sur l'éducation permanente. Ces renseignements sont disponibles dans les fichiers transversaux du SIAE.

Le SIAE a également été conçu pour fournir des données longitudinales. Il crée unique pour chaque étudiant de niveau postsecondaire un dossier longitudinal qui permettra d'obtenir un historique de son cheminement à mesure que celui-ci progresse dans le système d'enseignement. Lorsque tous les établissements d'enseignement postsecondaire auront adhéré, le SIAE deviendra un moyen de suivre le cheminement d'un étudiant dans la poursuite de ses études afin de dresser un tableau complet des mouvements de l'étudiant - soit, la mobilité et le parcours dans les établissements d'enseignement postsecondaire canadiens. La mobilité décrit les mouvements géographiques. Le parcours de l'étudiant se définit comme les mouvements à travers les domaines d'études, les niveaux d'éducation et les régimes d'études (temps plein et temps partiel). Ces renseignements seront disponibles dans les fichiers longitudinaux du SIAE.

Population cible :

L'univers utilisé est la liste de tous les établissements publics d'enseignement du secteur de l'éducation postsecondaire canadien (les universités, les collèges communautaires et les centres de formation professionnelle) compilée par le Centre de la statistique de l'éducation de Statistique Canada. L'unité d'enquête est l'établissement d'enseignement postsecondaire canadien. Chaque établissement fait parvenir des données ayant trait à ses programmes et à ses étudiants. La population couverte par le SIAE est un recensement de tous les étudiants et diplômés du secteur postsecondaire canadien.

Fréquence de l'enquête : Annuelle.

Notes :

Le SIAE remplace le Système d'information statistique sur la clientèle universitaire, le Système d'information statistique sur la clientèle des collèges communautaires et l'Enquête sur les programmes de formation professionnelle par une seule enquête fournissant des variables communes pour tous les niveaux d'éducation postsecondaire. Les données historiques sur les effectifs et les diplômées issues des enquêtes antérieures ont été converties en utilisant les définitions de variable et les jeux de codes du SIAE afin de maintenir la continuité historique des séries statistiques.

**Système d'information statistique sur la clientèle universitaire —
Inscriptions et grades décernés**

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Cette base de données fournit des statistiques pour tout le Canada sur les effectifs et les diplômés des universités et des collèges qui confèrent des grades. Les données recueillies permettent de tracer un profil général des étudiants et des programmes qu'ils suivent, notamment le

sexe, l'âge, la citoyenneté, l'origine géographique, le niveau et le domaine d'études, le type de fréquentation (à temps plein, à temps partiel), et l'année d'obtention du grade.

Population cible :

Dans le cas des statistiques sur les effectifs, la population cible est composée de tous les étudiants inscrits aux programmes menant à un grade, à un diplôme ou à un certificat dans les établissements conférant des grades au Canada. Elle comprend les étudiants inscrits à des cours tout comme ceux qui ont satisfait aux exigences des cours et qui rédigent une thèse ou un mémoire ou qui effectuent un travail de recherche. Sont également compris les étudiants qui suivent des cours admissibles à un crédit mais sans chercher à obtenir un grade, un diplôme ou un certificat (p. ex. les auditeurs libres). Dans le cas des statistiques sur les diplômés, la population cible est composée de tous les étudiants ayant obtenu un grade, un diplôme ou un certificat durant l'année civile finissant en décembre.

Fréquence de l'enquête :

Annuelle. Les données sur les effectifs sont disponibles depuis l'année scolaire 1972-1973, et les données sur les diplômés depuis 1970.

Notes :

Mis en oeuvre en 2000, le Système d'information amélioré sur les étudiants (SIAE) a commencé à remplacer par une enquête unique les enquêtes en cours sur les effectifs et les diplômés de niveau postsecondaire, dont le Système d'information statistique sur la clientèle des universités. Conçu pour poursuivre les objectifs des enquêtes sur les effectifs et les diplômés de niveau postsecondaire, le SIAE en éliminera les lacunes et fournira des renseignements supplémentaires d'intérêt du point de vue des politiques.

Système d'information sur le personnel d'enseignement dans les universités et les collèges

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête :

Cette base de données fournit des renseignements sur le nombre et les caractéristiques des enseignants à temps plein des établissements qui confèrent des grades.

Population cible :

Les enseignants à temps plein des établissements conférant des grades.

Fréquence de l'enquête :

Annuelle.

Système d'information sur les apprentis enregistrés

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête :

L'objet de cette enquête consiste à obtenir des renseignements sur le nombre d'apprentis inscrits dans chaque province et territoire et de compagnons qui ont obtenu le certificat de qualification professionnelle avec ou sans le Sceau rouge interprovincial.

Population cible : Toutes les personnes inscrites auprès d'une province ou d'un territoire qui suivent un programme d'apprentissage et les compagnons qui ont obtenu le certificat de qualification professionnelle avec ou sans le Sceau rouge interprovincial.

Fréquence de l'enquête : Annuelle. Depuis 1991, on recueille les données d'enregistrements individuels. De 1980 à 1990, on a recueilli des données agrégées par métier.

Système d'information sur les étudiants des collèges communautaires (SIECC)

Centre de la statistique de l'éducation, Statistique Canada

Objectifs de l'enquête : Cette base de données fournit des renseignements sur les effectifs et le nombre de diplômés des programmes d'enseignement postsecondaire des collèges communautaires, ainsi que sur diverses caractéristiques démographiques et pédagogiques des étudiants et des diplômés.

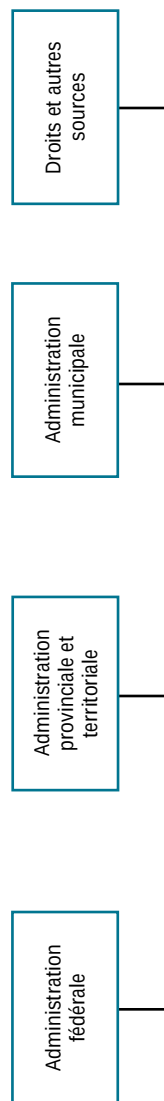
Population cible : Cette base de données couvre tous les étudiants inscrits à un programme admissible à des crédits dans le cadre d'un programme menant à un diplôme ou à un certificat d'études postsecondaires, d'un programme de passage à l'université ou d'un programme de niveau universitaire dans les collèges communautaires des provinces et des territoires. Pour être admis à ces types de programmes, il faut normalement détenir un diplôme d'études secondaires ou un diplôme équivalent. Le programme « d'enseignement général » offert par les établissements du Québec, qu'il faut avoir terminé pour être admissible aux études universitaires, entre dans cette catégorie. Les étudiants inscrits à un programme d'alternance travail-études qui sont affectés à un travail au moment de l'enquête sont compris dans le dénombrement des effectifs, de même que les étudiants inscrits à un programme menant à un diplôme ou à un certificat décerné par un organisme professionnel, si ce programme fait partie des prestations habituelles de l'établissement.

Fréquence de l'enquête : Annuelle, depuis 1969.

Notes : Mis en oeuvre en 2000, le Système d'information amélioré sur les étudiants (SIAE) a commencé à remplacer par une enquête unique les enquêtes en cours sur les effectifs et les diplômés de niveau postsecondaire, dont le SIECC. Si les établissements de la plupart des régions du pays déclarent déjà leurs renseignements selon la méthode du SIAE, des problèmes de démarrage ont cependant limité les données disponibles pour la présente publication. Conçu pour poursuivre les objectifs des enquêtes sur les effectifs et les diplômés de niveau postsecondaire, le SIAE en éliminera les lacunes et fournira des renseignements supplémentaires d'intérêt du point de vue des politiques.

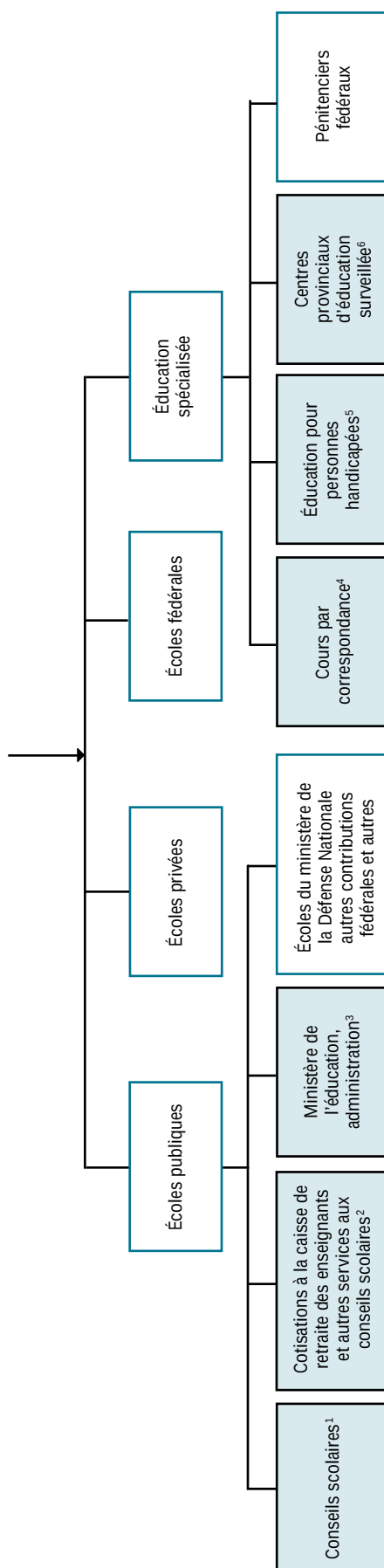


Sources de revenus



 Fait partie des comptes provinciaux et territoriaux

Dépenses en dollars courants



1. Ministère responsable de l'éducation. On a effectué des rajustements dans la plupart des provinces et territoires pour uniformiser les dates de fin d'exercice financier.
2. Ministère responsable de l'éducation (comptes publics) ou « estimations provinciales ou territoriales ».
3. Ministère responsable de l'éducation. On a effectué des rajustements ou des estimations dans certaines provinces et territoires où les comptes publics ou les estimations provinciales ne distinguent pas le poste « administration » du niveau primaire de celui du niveau secondaire.
4. Dans certaines provinces et territoires, peut comprendre les dépenses consacrées aux cours par correspondance par d'autres ministères que celui de l'éducation.
5. Dans certaines provinces et territoires, peut comprendre les dépenses consacrées aux cours par correspondance par d'autres ministères que celui de l'éducation.
6. Les données sur les centres d'éducation surveillée proviennent d'une enquête menée auprès de divers ministères de la justice, services correctionnels, pénitenciers ou autres organismes administratifs liés à des centres d'éducation surveillée.

Annexe 5



Statistiques de référence de base

Provinces et Territoires	Indice des prix à la consommation (2001 = 100)					Produit intérieur brut (PIB ¹) (à l'exclusion du SIFIM ²) (en millions de dollars)		
	1999	2000	2001	2002	2003	2000	2001	2002
Canada	94,9	97,5	100,0	102,2	105,1	1 076 577	1 108 200	1 157 968
Terre-Neuve-et-Labrador	96,1	99,0	100,0	102,4	105,4	13 922	14 221	16 615
Île-du-Prince-Édouard	93,6	97,5	100,0	102,7	106,4	3 366	3 439	3 747
Nouvelle-Écosse	94,8	98,2	100,0	103,0	106,5	24 658	25 942	27 247
Nouveau-Brunswick	95,2	98,3	100,0	103,4	106,9	20 085	20 689	21 168
Québec	95,4	97,7	100,0	102,0	104,6	224 928	230 734	243 763
Ontario	94,3	97,0	100,0	102,0	104,8	440 759	453 931	479 556
Manitoba	95,0	97,4	100,0	101,6	103,4	34 057	35 157	36 832
Saskatchewan	94,5	97,0	100,0	102,8	105,2	33 828	33 267	34 419
Alberta	94,4	97,8	100,0	103,4	108,0	144 789	151 306	150 660
Colombie-Britannique	96,5	98,4	100,0	102,3	104,5	131 333	134 060	138 368
Yukon	95,9	98,0	100,0	100,7	102,6	1 190	1 256	1 271
Territoires du Nord-Ouest	96,7	98,4	100,0	102,9	104,8	2 515	2 981	3 023
Nunavut	96,7	98,4	100,0	...	...	834	876	942

Provinces et Territoires	Produit intérieur brut (à l'exclusion du SIFIM ²) rajusté en fonction de l'exercice ³ (en millions de dollars)			Parité des pouvoirs d'achat ⁴ (PPA)			Indice des prix du PIB ⁵ (2001= 100)			
	1999-2000	2000-2001	2001-2002	1999	2000	2001	1991	1995	2000	2002
Canada	1 005 975	1 084 483	1 120 642	1,19	1,21	1,20	85,8	91,1	98,9	101,0
Terre-Neuve-et-Labrador	12 619	13 997	14 820	1,19	1,21	1,20	81,7	85,6	99,1	100,1
Île-du-Prince-Édouard	3 211	3 384	3 516	1,19	1,21	1,20	87,1	88,6	97,6	102,7
Nouvelle-Écosse	23 459	24 979	26 268	1,19	1,21	1,20	86,6	90,6	97,8	99,8
Nouveau-Brunswick	19 302	20 236	20 809	1,19	1,21	1,20	84,3	91,8	98,2	97,6
Québec	214 339	226 380	233 991	1,19	1,21	1,20	88,1	92,6	98,6	101,5
Ontario	416 955	444 052	460 337	1,19	1,21	1,20	89,7	93,3	99,0	102,2
Manitoba	32 489	34 332	35 576	1,19	1,21	1,20	85,9	91,2	97,6	102,4
Saskatchewan	31 541	33 688	33 555	1,19	1,21	1,20	78,2	89,4	98,8	103,7
Alberta	124 007	146 418	151 145	1,19	1,21	1,20	71,5	76,2	97,2	97,2
Colombie-Britannique	123 524	132 015	135 137	1,19	1,21	1,20	80,4	92,0	98,8	99,9
Yukon	1 111	1 207	1 260	1,19	1,21	1,20	89,6	90,9	98,9	101
Territoires du Nord-Ouest	2 348	2 632	2 992	1,19	1,21	1,20	...	...	102,3	97,5
Nunavut	769	845	893	1,19	1,21	1,20	...	...	100,0	102,4

1. Les données sur le PIB utilisées pour calculer le total des dépenses de la recherche et développement (R.-D.) et les dépenses universitaires au titre de la R.-D. en proportion du PIB diffèrent légèrement de celles qui sont présentées ici. Les chiffres du PIB utilisés dans la section sur la recherche et développement proviennent de la Division des comptes des revenus et dépenses de Statistique Canada (décembre 2002).
2. Dans le Système de comptabilité nationale, le service d'intermédiation financière indirectement mesuré (SIFIM) correspond au total du revenu de biens à recevoir par les intermédiaires financiers, moins le total de leurs intérêts à payer, à l'exclusion de la valeur du revenu de biens à recevoir sur le placement de leurs fonds, car ce revenu ne provient pas de l'intermédiation financière.
3. La valeur estimative du PIB est $0,75(\text{PIB}_{t-1}) + 0,25(\text{PIB}_t)$, où 0,75 et 0,25 sont les coefficients de pondération des parties respectives des deux périodes de référence du PIB comprises dans l'exercice financier du secteur de l'éducation.
4. Les chiffres des PPA proviennent de la publication de l'OCDE *Regards sur l'éducation*, 2000, 2001 et 2002.
5. On a utilisé l'indice implicite des prix du PIB pour déflater les dépenses universitaires au titre de la recherche et développement (R.-D.) et les sources de financement de ces dépenses pour le Canada et les provinces. La source de cet indice est le tableau 384-0036 (1997=100) du CANSIM II de Statistique Canada. Aux fins de ce rapport, cet index a été converti pour que 2001=100 en divisant la série chronologique pour le Canada et chacune des provinces par le facteur pour 2001.

Annexe 6

