



N°81-003-XIF au catalogue

Revue trimestrielle de l'éducation

2002, vol. 8, n° 4

- Technologies de l'information et des communications
- Coût d'option et avantages d'une maîtrise
- Prêts étudiants



Statistique
Canada

Statistics
Canada

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 Web.

Service national de renseignements	1 800 263-1136
Service national d'appareils de télécommunications pour les malentendants	1 800 363-7629
Renseignements concernant le Programme des bibliothèques de dépôt	1 800 700-1033
Télécopieur pour le Programme des bibliothèques de dépôt	1 800 889-9734
Renseignements par courriel	infostats@statcan.ca
Site Web	www.statcan.ca

Renseignements sur les commandes et les abonnements

Le produit n° 81-003-XPB au catalogue est publié trimestriellement en version imprimée standard et est offert au prix de 21 \$ CA l'exemplaire et de 68 \$ CA pour un abonnement annuel. Les frais de livraison supplémentaires suivants s'appliquent aux envois à l'extérieur du Canada :

	Exemplaire	Abonnement annuel
États-Unis	6 \$ CA	24 \$ CA
Autres pays	10 \$ CA	40 \$ CA

Ce produit est aussi disponible sous forme électronique dans le site Internet de Statistique Canada, sous le n° 81-003-XIF au catalogue, et est offert au prix de 16 \$ CA l'exemplaire et de 51 \$ CA pour un abonnement annuel. Les utilisateurs peuvent obtenir des exemplaires ou s'abonner en visitant notre site Web à www.statcan.ca et en choisissant la rubrique Produits et services.

Les prix ne comprennent pas les taxes de ventes.

La version imprimée peut être commandée par

- Téléphone (Canada et États-Unis) **1 800 267-6677**
- Télécopieur (Canada et États-Unis) **1 877 287-4369**
- Courrier électronique **order@statcan.ca**
- Poste
Statistique Canada
Division de la diffusion
Gestion de la circulation
120, avenue Parkdale
Ottawa (Ontario) K1A 0T6
- En personne au bureau régional de Statistique Canada le plus près de votre localité ou auprès des agents et librairies autorisés.

Lorsque vous signalez un changement d'adresse, veuillez nous fournir l'ancienne et la nouvelle adresse.

Normes de service à la clientèle

Statistique Canada s'engage à fournir à ses clients des services rapides, fiables et courtois, et ce, dans la langue officielle de leur choix. À cet égard, notre organisme s'est doté de normes de service à la clientèle qui doivent être observées par les employés lorsqu'ils offrent des services à la clientèle. Pour obtenir une copie de ces normes de service, veuillez communiquer avec Statistique Canada au numéro sans frais 1 800 263-1136.



Statistique Canada
Culture, tourisme et centre de la statistique de l'éducation

Revue trimestrielle de l'éducation

2002, vol. 8, no 4

- Technologies de l'information et des communications
- Coût d'option et avantages d'une maîtrise
- Prêts étudiants

Publication autorisée par le ministre responsable de Statistique Canada

© Ministre de l'Industrie, 2002

Tous droits réservés. Il est interdit de reproduire ou de transmettre le contenu de la présente publication, sous quelque forme ou par quelque moyen que ce soit, enregistrement sur support magnétique, reproduction électronique, mécanique, photographique, ou autre, ou de l'emmagasiner dans un système de recouvrement, sans l'autorisation écrite préalable des Services de concession des droits de licence, Division du marketing, Statistique Canada, Ottawa, Ontario, Canada K1A 0T6.

Octobre 2002

N° 81-003-XPB au catalogue, vol. 8, n° 4
ISSN 1195-2261

N° 81-003-XIF au catalogue, vol. 8, n° 4
ISSN 1488-8300

Fréquence : trimestrielle

Ottawa

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.

Remerciements

Cette publication a été préparée sous la direction de :

Maryanne Webber, directrice
Culture, tourisme et centre de la statistique de l'éducation
Courrier électronique : maryanne.webber@statcan.ca

Le comité de direction :

- François Nault, directeur adjoint, Centre de la statistique de l'éducation
Courrier électronique : francois.nault@statcan.ca
- Luc Albert, Services aux clients
Courrier électronique : luc.albert@statcan.ca
- Lynn Barr-Telford, Analyse et diffusion
Courrier électronique : lynn.barr-telford@statcan.ca
- Frederic Borgatta, Section des indicateurs de l'éducation et du développement des produits
Courrier électronique : frederic.borgatta@statcan.ca
- Eleanor Bouliane, Section de la statistique du recensement de l'éducation
Courrier électronique : eleanor.bouliane@statcan.ca
- Raynald Lortie, Section de l'enseignement primaire et secondaire
Courrier électronique : raynald.lortie@statcan.ca
- Marc Lachance, Section du développement des enquêtes
Courrier électronique : marc.lachance@statcan.ca
- Larry Orton, Section de l'enseignement postsecondaire
Courrier électronique : larry.orton@statcan.ca
- Jim Seidle, rédacteur en chef
Courrier électronique : jim.seidle@statcan.ca

Coordonnateur du marketing :
Grafton Ross
Courrier électronique :
grafton.ross@statcan.ca

Coordonnateur de la production :
Daniel Perrier
Courrier électronique :
daniel.perrier@statcan.ca

Graphisme et composition :
Centre de la statistique de l'éducation

Table des matières

Le mot du rédacteur en chef	4
Faits saillants	6
Articles	
Technologies de l'information et des communications : accès et utilisation <i>par Bradley A. Corbett et J. Douglas Willms</i>	8
Entreprendre des études de maîtrise : coût d'option et avantages <i>par Allison Bone</i>	16
Les prêts étudiants : emprunt et fardeau <i>par Ross Finnie</i>	30
Données disponibles	
Données parues	47
Données récentes	48
Coup d'œil sur l'éducation	50
Dans les numéros à venir	56
Index cumulatif	57

Le mot du

rédacteur en chef

Mission

La Revue trimestrielle de l'éducation publie des analyses et des articles sur les questions d'actualité et les tendances en éducation à partir de sources statistiques variées. Elle sert de plate-forme de diffusion des statistiques relatives à l'éducation et offre une tribune pour communiquer avec le public et les intervenants dans le domaine. Son but est de présenter de l'information et des analyses pertinentes, fiables, actuelles et accessibles.

Veillez expédier toute correspondance dans l'une ou l'autre des langues officielles à :

Jim Seidle, rédacteur en chef
Revue trimestrielle de l'éducation
Centre de la statistique de l'éducation
Statistique Canada
Ottawa (Ontario)
K1A 0T6

Téléphone : (613) 951-1500
Télocopieur : (613) 951-9040
Courrier électronique :
jim.seidle@statcan.ca

La Revue trimestrielle de l'éducation, de même que d'autres publications de Statistique Canada, dont le compendium statistique *L'éducation au Canada* (produit n° 81 229 XIB au catalogue), sont accessibles par voie électronique à l'adresse suivante : <www.statcan.ca/cgi-bin/downpub/feepub_f.cgi>.

Le Centre de la statistique de l'éducation a son propre numéro de téléphone sans frais pour l'ensemble du Canada. Il s'agit du 1 800 307 3382.

Une recherche en ligne sur les technologies de l'information et de la communication (TIC) montre dans quelle mesure l'utilisation de la technologie liée à l'informatique s'est répandue non seulement dans le milieu des affaires, où on a effectué les premières percées, mais de plus en plus dans les maisons et les écoles. Toutefois, l'usage qu'on fait de cette technologie, particulièrement dans les écoles du monde entier, est également révélateur. En 2000, même si près de 90 % des élèves canadiens de 15 ans disposaient d'un ordinateur à la maison — ce qui place le Canada au 11^e rang parmi les 32 pays figurant dans l'étude de Corbett Willms — seulement 70 % d'entre eux avaient accès à Internet. Malgré son faible pourcentage de branchement à Internet, le Canada jouit d'une position avantageuse par rapport aux autres pays, puisqu'il n'est devancé que par l'Islande et la Suède. Comme il fallait s'y attendre dans un cyberspace inondé de jeux, une proportion quasi équivalente d'élèves canadiens consacrent presque le même temps aux jeux électroniques qu'au traitement de texte.

Les deuxième et troisième articles de ce numéro sont consacrés aux études postsecondaires. L'un traite des prêts étudiants, soit des coûts en dollars selon la source et le niveau de scolarité, des taux de remboursement selon le sexe et le revenu, de l'incidence de l'éducation parentale sur les taux d'emprunt et des différences provinciales. L'autre porte sur les coûts et les avantages liés à la poursuite d'études de maîtrise, à savoir les coûts selon le domaine d'études et le sexe, le rendement sur les gains et les taux relatifs de chômage. Le coût de l'éducation supérieure ne semble pas être un facteur dissuasif général dans la poursuite des études, qu'elle se fasse des études secondaires vers celles du premier cycle ou vers celles de cycles supérieurs. Comme le font remarquer les auteurs : « ... bien que les diplômés du postsecondaire aient emprunté de plus en plus d'argent... au fil

du temps, ... l'endettement ne représentait pas un fardeau insupportable pour la plupart de ces diplômés » et « les revenus des titulaires de maîtrise étaient habituellement plus élevés que ceux des bacheliers au cours des années suivant l'obtention du diplôme... et leur taux de chômage était plus faible, même si le fait de s'engager dans un programme de maîtrise entraînait un coût d'option. Les rendements d'un diplôme de maîtrise semblaient dépasser les coûts au fil du temps. »

Outre ces documents, prière de vous reporter à l'**Index cumulatif** à la fin du rapport, où se trouve une liste, par titre, de tous les articles qui sont parus dans la *RTE* depuis 1994. Les articles sont répartis en

12 catégories, notamment les étudiants, la mobilité et la transition, ainsi que la formation. Les catégories sont définies en fonction des questions stratégiques en matière d'éducation, lesquelles sont présentées dans le rapport du Centre de la statistique de l'éducation intitulé *Plan stratégique*, qui renferme un examen du programme statistique du Centre et une description des objectifs et des priorités visant à consolider le programme et à mieux répondre aux besoins d'information. Ce rapport est offert gratuitement à l'adresse [<www.statcan.ca/cgi-bin/downpub/freepub_f.cgi>](http://www.statcan.ca/cgi-bin/downpub/freepub_f.cgi) dans Internet.



Faits saillants



Technologies de l'information et des communications

- Les résultats de la présente étude indiquent que le Canada est sur le point d'atteindre un accès universel des TIC à la maison. En effet, près de 9 jeunes Canadiens sur 10 disposent d'un ordinateur à la maison et 7 sur 10 ont accès à Internet à la maison.
- Les élèves de l'enseignement secondaire font régulièrement usage d'ordinateurs pour consulter Internet et communiquer, mais leur principale activité scolaire est le traitement de texte. Presque autant d'élèves utilisaient des ordinateurs pour les jeux électroniques et le traitement de texte et moins du tiers, à des fins d'apprentissage scolaire.

Coût d'option et avantages d'une maîtrise

- Le niveau de scolarité est associé positivement à l'activité sur le marché du travail ainsi qu'à un revenu plus élevé. Les taux de chômage des gens qui n'avaient pas fait d'études postsecondaires étaient plus élevés tout au long de leur vie. Les revenus des diplômés universitaires étaient généralement de 10 % à 40 % plus élevés que ceux des gens moins scolarisés : plus le niveau de scolarité était faible, moins les revenus étaient élevés.
- Les étudiants en génie connaissaient le coût d'option le plus élevé (37 091 \$). Ces étudiants gagnaient non seulement plus d'argent que les autres diplômés après avoir obtenu leur baccalauréat, mais également qu'ils payaient les frais de scolarité les plus élevés. Les étudiants inscrits à un programme d'études en arts (sciences humaines, beaux-arts, arts appliqués et sciences sociales) faisaient face au coût d'option le plus faible.
- Cinq ans après l'obtention de leur baccalauréat, les diplômés de 1990 gagnaient en moyenne 38 000 \$. Les titulaires d'une maîtrise, quant à eux, gagnaient environ un tiers de plus (50 000 \$), bien que les revenus variaient considérablement selon le niveau de scolarité, le domaine d'études et le sexe.

- Pour ce qui est des perspectives d'emploi, mentionnons que le taux de chômage chez les bacheliers a été, en moyenne, supérieur à celui observé chez les titulaires de maîtrise ou de doctorat. Cela dénote que le fait d'avoir une maîtrise accroît les probabilités d'obtenir un emploi.
- Bien que les diplômés du postsecondaire aient emprunté de plus en plus d'argent aux programmes de prêts gouvernementaux au fil du temps, les taux moyens de remboursement deux ans après l'obtention du diplôme semblent indiquer que l'endettement ne représentait pas un fardeau insupportable pour la plupart de ces diplômés.

Prêts étudiants

- Les emprunts des diplômés ont généralement augmenté en 1982, 1986, 1990 et 1995. Pour la promotion de 1995, la proportion de diplômés ayant contracté des prêts étudiants variait selon le sexe et le niveau de scolarité, allant du quart (pour les hommes titulaires d'un doctorat) à près de la moitié (pour les hommes titulaires d'un baccalauréat). Parmi les emprunteurs, le montant moyen des emprunts se chiffrait approximativement à 9 500 \$ pour les titulaires d'un diplôme collégial, à 13 600 \$ pour les titulaires d'un baccalauréat ou d'une maîtrise et à 12 800 \$ pour les titulaires d'un doctorat (ces montants sont en dollars constants de 1997).
- Les différences d'emprunts selon la province ont été considérables. Elles s'expliquent sans doute par divers facteurs comme les différences entre les critères d'admissibilité à l'emprunt et d'évaluation des besoins, l'ensemble précis des prêts et des autres formes d'aide de sources provinciales et fédérales (subventions, bourses d'études et d'entretien), le niveau de revenu des parents et leur contribution attendue au financement des frais de scolarité de leurs enfants, le programme d'études entrepris par les étudiants et l'institution d'enseignement qu'ils fréquentent. RTE

Articles

Technologies de l'information et des communications : accès et utilisation

Introduction

On s'attend à ce que l'utilisation de la technologie à des fins éducatives permette d'améliorer les résultats scolaires, d'accroître les compétences technologiques et de diminuer les inégalités entre les groupes (Pelgrum et Anderson, 1999; Industrie Canada, 1997). L'usage de la technologie par les élèves est considéré comme un important indicateur de leur niveau de préparation à la réussite et à l'excellence. L'étude fait appel à des données de l'enquête de 2000 du PISA afin d'examiner de près l'accès et l'usage des TIC par les élèves canadiens. Cette enquête, qui a été effectuée dans 32 pays, évalue les compétences des élèves de 15 ans dans le domaine de l'alphabétisation, c'est-à-dire la compréhension de l'écrit et la culture mathématique et scientifique, alors que ceux-ci arrivent au terme de leur scolarité obligatoire. On y a réuni des données sur les élèves utilisant les TIC à la maison et à l'école. On compare les résultats de l'ensemble des élèves canadiens à ceux des élèves des diverses provinces et des autres pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE).

La nouvelle économie a contribué à intensifier la concurrence entre les pays et, les progrès technologiques rapides exigent une main-d'œuvre qualifiée pouvant composer avec l'incessante évolution dans le milieu du travail et dans la vie quotidienne. Les adultes doivent atteindre de plus hauts niveaux de compétence pour s'adapter à la société de plus en plus complexe, aux emplois peu spécialisés de plus en plus rares et aux exigences considérablement plus rigoureuses en matière d'alphabétisation. Pour relever ces défis et d'autres encore, les écoles primaires et secondaires ont pour rôle primordial de jeter des bases solides sur lesquelles seront ensuite édifiés le savoir et la compétence (DRHC, CMEC et Statistique Canada, 2001).

Au Canada, le système d'éducation s'efforce d'établir de hauts niveaux de réussite scolaire, ainsi qu'un principe d'équité des résultats scolaires entre les sexes et entre les groupes socioéconomiques. Dans nombre de pays membres de l'OCDE, la mesure de ce rendement ou de ces résultats est devenue un

Le présent article est une adaptation d'une communication donnée le 2 mai 2002 au colloque du Programme pancanadien de recherche en éducation. Établi par le Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation (CSCE), ce programme est chargé de recenser les questions prioritaires actuelles dans le domaine de l'éducation et de formuler des questions de recherche en vue de leur étude. CSCE commande des études visant à éclairer la recherche en éducation. On peut consulter les documents de recherche en question sur le site web du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) à l'adresse Internet : <www.cmec.ca/stats/pcera/compaper/index.stm>

Bradley A. Corbett
Institut canadien de recherche en politiques sociales
Université du Nouveau-Brunswick
Téléphone : (506) 452 6323
Télécopieur : (506) 447 3427
Adresse électronique : bradcorb@nb.sympatico.ca

J. Douglas Willms
Institut canadien de recherche en politiques sociales
Université du Nouveau-Brunswick
Téléphone : (506) 447 3178
Télécopieur : (506) 447 3427
Adresse électronique : willms@unb.ca

objectif important. On y voit un moyen d'évaluer la façon dont les élèves seront prêts à relever les défis de demain. Grâce au PISA, les pays participants peuvent évaluer leurs propres résultats et les comparer à ceux des autres pays participants (Hirsh, 2002). Ces évaluations se veulent aussi un moyen d'étudier les inégalités sur le plan de la réussite scolaire et de l'accès aux ressources d'apprentissage (par exemple, OCDE, 2001, chapitre 8).

Au Canada, les décideurs s'attendent à ce que l'avènement des TIC dans les écoles permettra d'améliorer le rendement scolaire, l'équité entre les élèves et, à la fin, l'aptitude de ceux-ci à exploiter et à appliquer la technologie et à utiliser les logiciels dans leurs activités professionnelles. Des politiques et des programmes fédéraux prévoient un accès aux TIC dans tous les établissements scolaires et les collectivités du pays. Ainsi, l'un des mandats du programme Rescol était de brancher toutes les écoles du pays à Internet et de veiller ensuite à ce que toutes les classes soient branchées. Le programme Ordinateurs pour les écoles prévoit acheminer vers les écoles des régions défavorisées des ordinateurs recyclés donnés par le gouvernement et les entreprises. Le Programme d'accès communautaire a permis d'assurer un accès populaire à Internet le soir et la fin de semaine.

Dans la société, la diffusion de bien des technologies nouvelles s'est révélée inéquitable. Rogers (1983) a formulé la théorie que les gens qui innovent et s'empressent d'adopter de nouvelles technologies sont généralement plus jeunes, plus scolarisés et mieux rémunérés que ceux qui ne les adoptent pas ou qui les adoptent tardivement. Toutefois, de récentes études semblent indiquer qu'il n'y a plus de différences entre les sexes quant au taux d'accès à Internet et que les écarts rétrécissent entre les groupes ethniques. On est porté à penser que les écarts entre groupes socioéconomiques diminuent également, mais les taux inégaux actuels d'accès des élèves défavorisés sur le plan socioéconomique demeurent un sujet d'inquiétude sérieux (National Telecommunications and Information Administration, 2002).

Au Canada, l'accès à Internet à la maison varie considérablement selon le revenu. Près de 65 % des adultes gagnant moins de 20 000 \$ par année ont déclaré avoir accès à Internet au travail, à l'école ou aux sites grand public (Reddick, Boucher et Grosseilliers, 2000). Comme environ 1,4 million d'élèves canadiens vivent dans la pauvreté

(CSCE, 2000), on peut s'attendre à ce que, de la maternelle à la 12^e année, bon nombre d'élèves n'aient pas accès à Internet à la maison. Les liens entre la situation socioéconomique, l'accès aux ressources et l'équité des résultats sont un enjeu de taille dans bien des secteurs de politique publique au Canada, notamment dans celui de l'éducation.

Les élèves de ménages défavorisés sur le plan socioéconomique ont peut-être moins accès aux TIC à la maison à cause d'une grande diversité de facteurs qui vont des conditions économiques à l'absence d'intérêt des parents pour la technologie. En politique publique au pays, on a principalement réagi à cette situation en donnant l'accès à des ordinateurs reliés à Internet en milieu scolaire et aux autres sites d'accès public. Il s'agit certes d'un pas en avant, menant à un meilleur accès des élèves aux TIC, mais il est sûr que les heures d'accès des enfants à l'école sont insuffisantes, qui d'ailleurs, varient selon les établissements scolaires (CSCE, 2000).

Dans les écoles de tout le pays, on relève des différences considérables de rapport entre le nombre d'élèves et le nombre d'ordinateurs reliés à Internet. Le rapport moyen varie de 15:1 dans les écoles primaires de la Nouvelle-Écosse à 5:1 dans les écoles secondaires du Manitoba (CSCE, 2000). Dans les écoles canadiennes, les deux tiers des ordinateurs se trouvent dans les bibliothèques et les laboratoires d'informatique. Il n'y a que 5 % des enseignants environ qui aient adopté l'ordinateur comme outil d'apprentissage par la découverte (Laferrère, 1999; Rescol, 2000). De plus, Tsikalas, Gross et Stock (2002) ont constaté que plus des trois quarts des élèves utilisent des ordinateurs, surtout à la maison, ce qui nous porte encore plus à croire que, pour permettre aux TIC d'enrichir les compétences et les connaissances des élèves, il faudra accroître l'accès à Internet à la maison.

Les évaluations internationales de la réussite scolaire effectuées par l'Association internationale pour l'évaluation du rendement scolaire (AIE) et l'OCDE depuis 20 ans permettent de dégager invariablement un lien étroit entre le nombre de livres à la maison et les résultats scolaires des élèves. À mesure que les systèmes éducatifs réussiront à bien intégrer les TIC aux programmes d'études et au cadre pédagogique dans les deux prochaines décennies, l'accès à Internet à l'école et à la maison pourrait devenir un facteur aussi important dans les pays riches que le nombre de livres à la maison.

Données et méthodes

La présente étude s'appuie sur les données de référence pour l'an 2000 du PISA, qui est une enquête en milieu scolaire permettant d'évaluer les connaissances et les compétences des jeunes de 15 ans (OCDE, 2001). En 2000, 32 pays y ont participé et 8 s'y sont ajoutés depuis. Le PISA vise principalement à évaluer dans quelle mesure les élèves qui arrivent au terme de leur scolarité obligatoire ont acquis les connaissances et les capacités essentielles à leur pleine participation à la vie dans la société. Dans l'enquête, on procède à une vérification approfondie du rendement des élèves dans les domaines de la compréhension de l'écrit et des cultures mathématique et scientifique. On fait également remplir un questionnaire qui traite des facteurs influant sur l'apprentissage à la maison et à l'école.

Dans la plupart des pays, l'enquête comptait un échantillon approximatif de 5 000 élèves de 150 à 250 établissements scolaires. Au Canada, on a constitué un échantillon plus important, soit 29 687 élèves de 1 117 écoles, pour permettre d'établir des comparaisons interprovinciales et d'effectuer des analyses intraprovinciales. La pondération de l'échantillon comporte une correction de non-réponse.

Dans la présente étude, nous avons utilisé les renseignements du principal questionnaire PISA destiné aux élèves, plus particulièrement pour ce qui est des caractéristiques démographiques, des questions sur les outils éducatifs à la maison et des questions sur le degré de familiarisation avec les ordinateurs. Nous avons comparé la

proportion d'élèves canadiens ayant un accès aux ordinateurs et à Internet à la maison avec les pourcentages correspondants d'autres pays et des provinces canadiennes distinctes. Pour un groupe choisi de pays — Canada, Australie, Finlande, Japon et États-Unis¹—, nous avons établi des comparaisons d'après les proportions d'élèves disposant à la maison d'autres moyens à caractère éducatif, notamment des logiciels, une calculatrice, un pupitre personnel et un lieu tranquille où ils pouvaient étudier. Comme mesure de la situation socioéconomique (SSE) de la famille des élèves, l'analyse a exploité aussi un ensemble² de variables statistiques portant sur le niveau de scolarité et la profession des parents, les possessions à caractère culturel ou éducatif à la maison et la richesse. À l'aide de la procédure appliquée dans le premier rapport international PISA (OCDE, 2001), nous avons normalisé la mesure SSE pour que la moyenne soit de zéro et l'écart type, de un et ce, pour tous les pays de l'OCDE.

Par régression logistique, nous avons évalué le lien entre l'accès aux TIC et divers facteurs décrivant la situation générale des élèves. Nous avons procédé à des régressions distinctes des variables « ordinateur à la maison » et « branchement à Internet » en fonction des différents facteurs caractérisant les élèves. Nous avons ensuite ajusté un modèle plus simple qui résume les relations importantes.

Enfin, nous avons examiné les modes et les fréquences d'utilisation d'ordinateurs par les élèves au foyer et à l'école.

Résultats

Accès des élèves aux TIC

En 2000, 88 % des élèves canadiens de 15 ans avaient accès à un ordinateur à la maison comparativement à 91 % en Australie, 83 % aux États-Unis, 82 % en Finlande et 67 % au Japon (tableau 1). L'utilisation d'Internet est toutefois moins répandue, puisque 69 % seulement des élèves canadiens jouissent d'un accès Internet à la maison. Le taux d'utilisation au Canada est comparable à ceux de l'Australie (67 %) et des États-Unis (69 %) et dépasse considérablement ceux de la Finlande (54 %) et du Japon (38 %). On a observé une variation semblable parmi les cinq pays pour ce qui est des logiciels à la maison, mais les différences étaient bien moindres pour d'autres outils éducatifs. Dans ces

mêmes pays, la presque totalité des élèves de 15 ans avaient leur propre bureau et un lieu tranquille où étudier, et 70 % environ disposaient d'un instrument de musique. Le Japon faisait exception avec une proportion de 80 % des élèves disposant d'un instrument de musique. Nous nous attendions à ce que le Canada fasse bonne figure dans ces comparaisons, car 8 % seulement de tous les élèves canadiens de notre échantillon appartenaient à des familles défavorisées sur le plan socioéconomique, taux similaire à celui de l'Australie, mais considérablement inférieur à ceux des trois autres pays.



Tableau 1
**Possessions à caractère éducatif
des jeunes de 15 ans, selon les pays
participants**

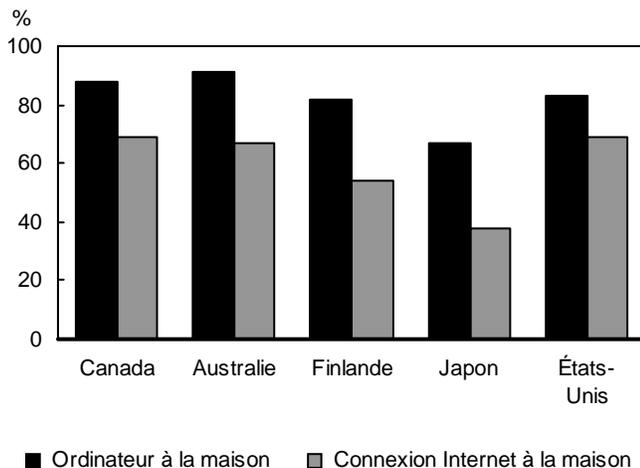
Possession	Canada	Australie	Finlande	Japon	États-Unis
Pourcentage des jeunes de 15 ans					
Ordinateur à la maison	88	91	82	67	83
Connexion Internet à la maison	69	67	54	38	69
Logiciels	77	80	51	16	76
Calculatrice	99	99	99	99	98
Lieu tranquille où étudier	94	90	93	82	91
Bureau à soi	85	90	95	96	78
Instrument de musique	72	70	70	80	67
(pourcentage d'élèves socio-économiquement défavorisés)	8	8	12	13	14

Source : Enquête 2000 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE.

Le graphique 1 indique les proportions des élèves des 32 pays participants au PISA ayant un ordinateur et un accès Internet à la maison. Pour ce qui est de l'accès aux ordinateurs à la maison, le Canada occupait le 11^e rang. En ce qui concerne l'accès à Internet à la maison, seules l'Islande et la Suède devançaient le Canada, et la Norvège et les États-Unis affichaient des niveaux semblables.



Graphique 1
**Pourcentage de jeunes de 15 ans ayant
un ordinateur et accès à Internet à la
maison, selon les pays participants**

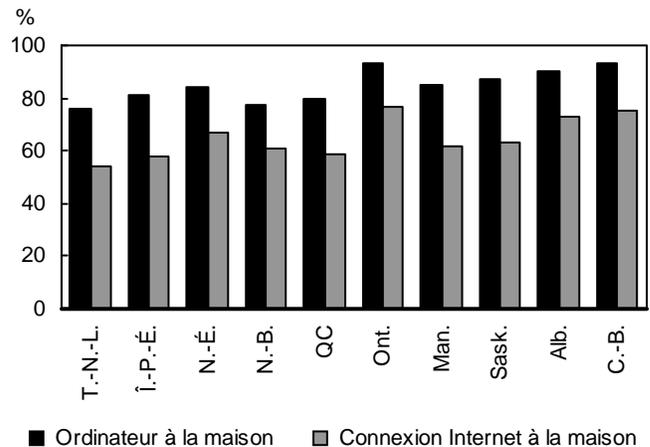


Source : Enquête 2000 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE.

Au Canada, on a observé des inégalités régionales des taux d'accès aux TIC (graphique 2). En Ontario et en Colombie-Britannique, près de 95 % des élèves ont accès aux ordinateurs à la maison. La moyenne est moindre (85 % à 90 %) dans les provinces des Prairies et encore plus basse (80 % environ) au Québec et dans les provinces de l'Atlantique. Des inégalités régionales du même ordre se remarquent pour ce qui est de l'accès à Internet. On constate une fois de plus le taux d'accès le plus élevé en Ontario, province où plus des trois quarts des élèves déclarent être branchés à Internet à la maison. Au Québec et dans la région de l'Atlantique, les taux d'accès à Internet à la maison s'établissent approximativement à 60 % des élèves seulement.



Graphique 2
**Pourcentage de jeunes de 15 ans ayant
un ordinateur et accès à Internet à la
maison, selon les provinces canadiennes**



Source : Enquête 2000 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE.

Le tableau 2 et le graphique 3 présentent des données sur l'inégalité entre les sexes et entre les groupes socioéconomiques relativement à l'accès aux ordinateurs et à Internet à la maison. Tous les rapports de cotes indiqués sont statistiquement significatifs au niveau 0,05. On constate que les filles ont moins de chances de disposer d'un ordinateur à la maison : un rapport de cotes de 0,85 montre qu'une fille est moins susceptible — dans une proportion de 15 % — qu'un garçon de disposer d'un ordinateur. La différence entre les sexes est du même ordre pour ce qui est de l'accès à Internet.



Tableau 2
Relation entre le fait de disposer d'un ordinateur et le fait d'être raccordé à Internet à la maison des élèves de 15 ans

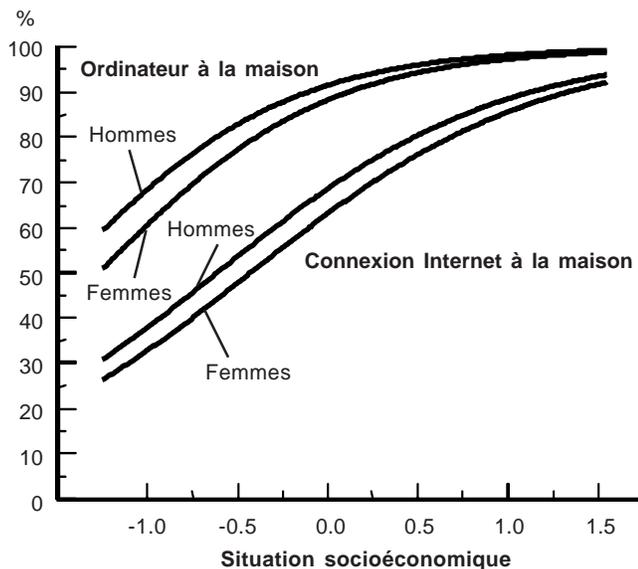
Prédicteur	Ordinateur	Liaison à Internet
	rapports de cotes	
Sexe (masculin = 1)	0,85	0,87
Profession des parents	1,04	1,03
Instruction des parents (nombre d'années)	1,18	1,15
Famille monoparentale	0,4	0,54
Famille non parentale	0,33	0,44
Nombre de frères et soeurs	0,95	0,93
Immigrant	1,5	1,77

Note : Tous les rapports de cotes sont statistiquement significatifs à $p < 0,05$.

Source : Enquête 2000 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE.



Graphique 3
Probabilités que les élèves canadiens de 15 ans aient accès à Internet à la maison, selon le sexe et la situation socioéconomique



Source : Enquête 2000 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE.

Il est plus probable que les élèves dont les parents étaient plus scolarisés et qui occupaient une profession de prestige aient accès tant à un ordinateur qu'à Internet à la maison. Pour chaque année supplémentaire de scolarité parentale, les probabilités d'avoir un ordinateur à la maison et d'être branché à Internet augmentent respectivement de 18 % et 15 %.

Par ailleurs, les enfants de familles monoparentales et de familles dirigées par un tuteur étaient beaucoup moins susceptibles d'avoir un ordinateur ou accès à Internet à la maison. Ces différences étaient considérables : les probabilités qu'un enfant de famille monoparentale possède un ordinateur n'étaient que de 40 % par rapport à celles d'un enfant de famille biparentale. Dans le cas d'un enfant de famille dirigée par un tuteur, elles s'établissaient à 33 %. Les probabilités que les enfants de familles monoparentales ou de familles dirigées par un tuteur soient branchés à Internet à la maison n'étaient que de la moitié de celles des enfants de familles biparentales.

Le nombre d'enfants dans la famille a aussi influé sur l'accès aux TIC : pour chaque frère ou sœur qui s'ajoutait, les chances de posséder un ordinateur ou d'avoir accès à Internet diminuaient respectivement de 5 % et d'environ 7 %.

Les chances de posséder un ordinateur et d'être branché à Internet à la maison étaient respectivement de 50 % et 77 % supérieures chez les élèves ayant récemment immigré au Canada.

Le graphique 3 affiche un lien positif entre la situation socioéconomique et la proportion d'élèves qui possédaient un ordinateur et étaient branchés à Internet. Un ordinateur et un lien à Internet à la maison était un phénomène presque universel chez les élèves favorisés sur le plan socioéconomique.

Chez ceux qui étaient défavorisés sur le plan socioéconomique, les proportions de garçons et de filles disposant d'un ordinateur et consultant Internet à la maison différaient d'environ 10 %. En revanche, on relevait peu de différence entre les sexes chez les élèves favorisés sur le plan socioéconomique.

Utilisation des TIC par les élèves

Dans le cadre de l'enquête PISA, on a interrogé les élèves sur la fréquence de leur utilisation d'un ordinateur à la maison et à l'école. Le tableau 3 indique que ceux qui disposaient d'ordinateurs à la maison les utilisaient régulièrement : plus de 50 % les employaient presque tous les jours, plus de 20 % s'en servaient quelques fois par semaine, et seulement 13 % n'en faisaient jamais usage. (Ces données correspondent aux résultats sur l'accès présentés au tableau 1.) Pour ce qui est des ordinateurs à l'école, environ un cinquième des élèves les utilisaient presque tous les jours et 40 % environ, au moins quelques fois par semaine.



Tableau 3
Utilisation d'ordinateurs par les élèves de 15 ans à la maison et à l'école

Fréquence d'utilisation	%
À la maison	
Presque tous les jours	51,6
Quelques fois par semaine	21,3
Utilisation qui va d'hebdomadaire à mensuelle	9,6
Utilisation moins que mensuelle	4,2
Utilisation nulle	13,3
À l'école	
Presque tous les jours	18,1
Quelques fois par semaine	21,2
Utilisation qui va d'hebdomadaire à mensuelle	22,9
Utilisation moins que mensuelle	22,2
Utilisation nulle	15,6

Source : Enquête 2000 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE.

Le fait d'avoir des ordinateurs à l'école permet à bien des élèves se s'en servir, même si ceux-ci peuvent ne pas disposer d'un ordinateur à la maison (tableau 4). Ainsi, les élèves de familles monoparentales étaient moins susceptibles — dans une proportion de 40 % — d'employer des ordinateurs à la maison que les élèves de familles biparentales, mais les deux groupes étaient susceptibles d'en faire la même utilisation à l'école. De même, les élèves ayant des frères et sœurs étaient moins susceptibles que les enfants uniques d'employer un ordinateur à la maison (rapport de cotes de 0,92), mais le contraire était vrai pour ce qui est de l'utilisation d'ordinateurs à l'école (rapport de cotes de 1,06). Enfin, les immigrants avaient plus de chance que les non-immigrants de se servir d'ordinateurs à la maison, mais ces écarts étaient moins prononcés en ce qui concerne leur utilisation à l'école.

La profession et la scolarité des parents étaient directement proportionnelles à l'utilisation d'ordinateurs à la maison, les rapports de cotes ressemblant à ceux portant sur l'accès présentés au tableau 2. Toutefois, ces facteurs parentaux n'étaient pas étroitement liés à l'utilisation d'ordinateurs à l'école, ce qui indique aussi que l'accessibilité aux ordinateurs à l'école faisait augmenter leur utilisation pour bon nombre d'élèves. En ce qui a trait à la structure familiale, la même tendance se dégage chez ceux vivant dans une famille

monoparentale ou dans une famille dirigée par un tuteur, ou ayant un grand nombre de frères et sœurs. Cependant, l'accessibilité aux ordinateurs à l'école ne semble pas avoir tellement d'impact sur l'utilisation qu'en faisaient les garçons par rapport aux filles; celles-ci étaient moins susceptibles que les garçons d'utiliser un ordinateur aux deux endroits, à la maison et à l'école.



Tableau 4
Relation entre l'utilisation domestique et l'utilisation scolaire d'ordinateurs des élèves de 15 ans

Prédicteur	Utilisation domestique	Utilisation scolaire
Rapports de cotes		
Sexe (masculin = 1)	0,68	0,64
Profession des parents	1,02	0,998
Instruction des parents (nombre d'années)	1,12	1,01
Famille monoparentale	0,6	0,98
Famille non parentale	0,56	1,52
Nombre de frères et sœurs	0,92	1,06
Immigrant	1,70	1,37

Note : Tous les rapports de cotes sont statistiquement significatifs à $p < 0,05$ sauf dans le cas des familles monoparentales, l'utilisation scolaire et l'instruction des parents.

Source : Enquête 2000 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE.

Dans l'évaluation de la fréquence d'utilisation d'ordinateurs par les élèves dans diverses activités, nous avons évalué la proportion des élèves utilisateurs presque chaque jour et au moins quelques fois par semaine (tableau 5). Nous ne nous sommes pas intéressés à un usage moins fréquent, car il était improbable que cette caractéristique ait une incidence significative sur l'acquisition de compétences scolaires. Les élèves utilisaient le plus souvent des ordinateurs pour consulter Internet, la cybercommunication, le traitement de texte et les jeux électroniques. Il n'y a que le tiers environ des élèves qui ont déclaré exploiter l'ordinateur comme moyen d'apprentissage scolaire; moins du cinquième de tous les élèves utilisaient régulièrement des didacticiels. Enfin, le quart environ disaient recourir à l'informatique dans des activités de programmation, de dessin, de peinture ou de graphisme et dans l'analyse de données par tableur.



Tableau 5
Fréquence des activités liées à l'informatique des élèves utilisateurs de 15 ans

Activité	Presque tous les jours	Au moins quelques fois par semaine
	%	
Internet	46	71
Cybercommunication (courrier électronique, clavardage, etc.)	38	60
Traitement de texte (MS Word, WordPerfect, etc.)	17	52
Jeux électroniques	21	48
Apprentissage scolaire	10	32
Programmation	11	27
Dessin, peinture ou graphisme	9	27
Utilisation de tableurs (Lotus 1-2-3, Excel, etc.)	6	21
Utilisateur de didacticiels	5	18

Source : Enquête 2000 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves de l'OCDE.

Conclusion

La croissance et le perfectionnement rapides des technologies de l'information et des communications (TIC) ont mené à la diffusion d'outils technologiques dans le domaine de l'éducation. Des études réalisées en milieu contrôlé semblent indiquer que, si les circonstances sont favorables, l'exploitation de la technologie contribue à améliorer les résultats scolaires. Nombre d'éducateurs croient qu'en cette ère de l'information, une nouvelle pédagogie s'appuyant sur la technologie est nécessaire pour préparer les élèves à la vie professionnelle. Dans la présente étude, nous examinons dans quelle mesure les élèves ont accès aux ordinateurs et à Internet, quel est le lien entre cet accès et les sexes ou la situation socioéconomique, et quel usage en font ceux et celles qui y ont accès. Notre analyse est fondée sur les réponses de près de 30 000 élèves canadiens de 15 ans qui ont participé au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Les résultats indiquent que, près de 9 élèves canadiens sur 10 disposent d'un ordinateur à la maison et que ceux qui disposaient d'ordinateurs à la maison les utilisaient régulièrement : plus de 50 % les employaient presque tous les jours, plus de 20 % s'en servaient quelques fois par semaine, et seulement 13 % n'en faisaient jamais usage. Il est toutefois moins probable que les élèves de familles défavorisées se

servent d'un ordinateur et d'Internet à la maison. En moyenne, les filles sont aussi moins susceptibles que les garçons d'avoir accès à un ordinateur à la maison, mais les inégalités entre les sexes deviennent négligeables chez les élèves de familles favorisées sur le plan socioéconomique. Les élèves ont déclaré utiliser des ordinateurs principalement pour la consultation d'Internet, la communication, le traitement de texte et les jeux électroniques. Moins du tiers des élèves qui ont utilisé des ordinateurs ont déclaré s'en servir à des fins d'apprentissage. Les conclusions tirées de cette étude semblent indiquer qu'un accès universel à l'informatique et à Internet à la maison est à notre portée et constituera un moyen essentiel de faire de l'ordinateur un instrument d'apprentissage contribuant à enrichir les compétences des élèves.

Les résultats de la présente étude indiquent que le Canada est sur le point d'atteindre un accès universel des TIC à la maison. En effet, près de 9 jeunes Canadiens sur 10 disposent d'un ordinateur à la maison et 7 sur 10 ont accès à Internet à la maison.

D'après les résultats de cette étude, les élèves de l'enseignement secondaire font régulièrement usage d'ordinateurs pour consulter Internet et communiquer, mais leur principale activité scolaire est le traitement de texte. Presque autant d'élèves utilisaient des ordinateurs pour les jeux électroniques et le traitement de texte et moins du tiers, à des fins d'apprentissage scolaire. Il faudra approfondir la recherche sur la contribution des TIC à la réussite scolaire et sur l'importance des compétences liées aux TIC dans la nouvelle économie. RIE

Notes

1. Nous avons sélectionné les pays en question pour les raisons suivantes : l'Australie ressemblait fort au Canada quant à sa situation socioéconomique; la Finlande se classait au premier rang pour la compréhension de l'écrit; le Japon était premier pour la culture mathématique; les États-Unis étaient un pays limitrophe du Canada.
2. L'ensemble des variables SSE comprend les outils à caractère éducatif à la maison, ce qui, dans une certaine mesure, introduit un biais positif dans les estimations. Toutefois, celui-ci demeure très léger, car l'ordinateur et l'accès à Internet ne sont que deux de ces « possessions » et que le fait d'avoir des possessions n'est qu'une des cinq variables de l'ensemble.

Bibliographie

- CONSEIL DES STATISTIQUES CANADIENNES DE L'ÉDUCATION (CSCE). 2000, *Indicateurs de l'éducation au Canada : rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation, 1999*, produit n° 81-582-XPF au catalogue de Statistique Canada, Ottawa. Adresse Internet : www.statcan.ca/francais/freepub/81-582-XIF/free_f.htm.
- HIRSH, D. 2002, « How good is our global education? The PISA survey », *OECD Observer*. Adresse Internet : www.oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/659/How_good_is_our_global_education_.html (consulté le 16 avril 2002).
- INDUSTRIE CANADA. 1997, *Préparer le Canada au monde numérique*, Ottawa. Adresse Internet : www.strategis.ic.gc.ca/SSGF/ih01650f.html (consulté le 25 février 2002).
- LAFERRIÈRE, T., A. BREULEUX et R. BRACEWELL. 1999, *Benefits of using information and communication technologies (ICT) for teaching and learning in K-12/13 classrooms*, Ottawa, Industrie Canada. Rapport préparé pour le programme Rescol.
- L'ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE). 2001, *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie : Premiers résultats du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) 2000*, Paris, OCDE.
- DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA, CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) ET STATISTIQUE CANADA. 2001, *À la hauteur : la performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences : étude PISA de l'OCDE : premiers résultats pour les Canadiens de 15 ans*, produit n° 81-590-XPF au catalogue de Statistique Canada, Ottawa. Adresse Internet : www.statcan.ca/francais/freepub/81-590-XIF/81-590-XIF.pdf.
- National Telecommunications and Information Administration (NTIA). 2002, *A nation online: How Americans are expanding their use of the Internet*, Washington. Adresse Internet : www.ntia.doc.gov/ntiahome/dn/index.html (consulté le 9 septembre 2002).
- PELGRUM, W.J., et R.E. ANDERSON. 1999, *ICT and the emerging paradigm for lifelong learning: A worldwide educational assessment of infrastructure, goals, and practices*, Enschede, The Netherlands. International Association for the Evaluation of Education Achievement.
- REDDICK, A., C. BOUCHER et M. GROSSEILLIERS. 2000, *Le double fossé numérique : l'autoroute de l'information au Canada*. Adresse Internet : www.dsp-psd.pwgsc.gc.ca/Collection/RH34-9-2000F.pdf (consulté le 25 février 2002).
- ROGERS, E.M. 1983, *Diffusion of innovations*, troisième édition, New York, Macmillan Publishing Company, Inc.
- RESCOL. 2000, *Rapport final sur le sondage en ligne de Rescol sur la connectivité*, Ottawa, Industrie Canada. Adresse Internet : [www.schoolnet.ca/accueil/f/documents_de_recherche/recherche/recherche_schoolnet/final_survey_report2000\(french\).doc](http://www.schoolnet.ca/accueil/f/documents_de_recherche/recherche/recherche_schoolnet/final_survey_report2000(french).doc) (consulté le 25 février 2002).
- TSIKALAS, K., E.F. Gross et E. Stock. 2002, *Applying a youth psychology lens to the digital divide: How low-income, minority adolescents appropriate home computers to meet their needs for autonomy, belonging and competence and how this affects their academic and future prospects*, New Orleans. Communication présentée à la réunion annuelle de l'American Education Research Association.



Entreprendre des études de maîtrise : Coût d'option et avantages

Introduction

Un étudiant inscrit en dernière année d'un programme de baccalauréat doit faire un choix important; notamment, doit-il entrer immédiatement sur le marché du travail ou encore poursuivre ses études, peut-être au deuxième cycle universitaire? Plusieurs facteurs influent sur cette décision, entre autres le désir de poursuivre ses études et la situation du marché du travail au moment où il reçoit son diplôme. Toutefois, le coût des études est probablement l'un des facteurs les plus importants de sa décision. Poursuivre ses études entraîne des dépenses directes évidentes, comme les frais de scolarité, les frais accessoires, les frais de subsistance et le coût des livres, mais on oublie souvent les coûts indirects, comme le temps et les efforts qu'on devra investir et la perte des revenus qu'on aurait pu recevoir durant cette période.

Les rendements pécuniaire et professionnel normalement rattaché aux études plus poussées peut inciter les bacheliers à entreprendre des études avancées. Cependant, les titulaires d'une maîtrise gagneront-ils davantage en moyenne une fois qu'ils auront terminé leur programme et, le cas échéant, combien gagneront-ils de plus? Ces diplômés obtiendront-ils un emploi plus facilement que les bacheliers? C'est à un examen de ces questions qu'est consacré le présent article.

Allison Bone
Division de l'organisation et des finances
de l'industrie
Téléphone : (613) 951-4297
Télécopieur : (613) 951-0318
Courriel : allison.bone@statcan.ca

Données et méthodes

Tous les étudiants dont les cas font l'objet d'un examen dans le présent article :

- ont obtenu un baccalauréat en 1995;
- ont entrepris un programme de maîtrise immédiatement après avoir obtenu leur baccalauréat;
- ont été inscrits à temps plein à leur programme de maîtrise pendant trois sessions consécutives;
- ont travaillé à temps partiel pendant leurs études de maîtrise (annexe 1).

Pour calculer la perte de revenus que ces bacheliers ont subie pendant qu'ils étudiaient à temps plein après avoir obtenu leur diplôme alors qu'ils auraient pu travailler à temps plein, nous avons supposé que ces diplômés auraient travaillé dans la province où ils ont étudié (annexes 2 et 3).

Dans le présent article, nous examinons le coût immédiat que doit assumer un étudiant canadien inscrit à un programme de maîtrise à temps plein pendant un an dans une université canadienne. Les données sur les étudiants sont tirées de l'Enquête nationale auprès des diplômés (END) de 1995 et l'information au sujet de leurs frais de scolarité et de leurs dépenses additionnelles a été fournie par le Centre de la statistique de l'éducation (CSE) de Statistique Canada. Les calculs y sont présentés selon la province, le domaine d'études et le sexe en dollars de 1995. Aux fins de la présente analyse, nous avons tenu compte du coût d'option à la fois des études de maîtrise et de la perte de revenus potentiels qui en découle. Par « coût d'option », on entend la différence entre le coût des études et le revenu que l'on pourrait s'attendre à gagner si l'on travaillait à temps plein au lieu de continuer ses études¹.

Coût d'option

L'estimation du coût d'option lié à un diplôme de maîtrise est compliquée par le fait que les étudiants ne poursuivent pas tous leurs études de la même façon. Certains étudiants terminent leurs études, puis entrent sur le marché du travail; d'autres travaillent un certain temps, puis retournent étudier. Certains choisissent de poursuivre un programme à temps partiel; d'autres travaillent pendant qu'ils sont inscrits à un programme à temps plein. En outre, certains programmes d'études avancées durent deux ans et comprennent des vacances d'été ou une possibilité de participer à un programme coopératif études-travail, alors que d'autres programmes durent trois sessions sans interruption.

Dans le cadre de la présente étude, nous avons comme objectif d'estimer ce que vaut le temps d'un étudiant, plutôt que de fournir un coût d'option précis². Nous avons donc estimé le coût d'option comme suit :

Coût d'option = frais de scolarité + frais accessoires + coût des livres + perte de revenus – revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire.

Dans les calculs, nous avons soustrait le revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire. Même s'il réduit le coût d'option global, le temps qu'un étudiant consacre à travailler à temps partiel pourrait également être considéré comme un coût. S'il travaille, un étudiant risque non seulement d'être incapable de poursuivre ses études, mais également de passer moins de temps à des loisirs. Ces deux facteurs peuvent différer pour chaque étudiant.

Cet article est consacré exclusivement à un examen des coûts d'option à court terme, mais il existe aussi des coûts d'option à long terme. Un étudiant qui travaille à temps plein peut profiter d'avantages sociaux, tels des options sur actions ou un régime de retraite. On pourrait considérer comme une perte de revenus de retraite les cotisations qu'il pourrait avoir versées à un régime de retraite ou à des régimes enregistrés d'épargne-retraite. Ces cotisations, durant l'année ou les deux années passées à accomplir un programme de maîtrise, auraient été importantes. D'un autre côté, si l'on se fonde sur les gains attendus des titulaires de maîtrise, ce coût pourrait être ultérieurement récupéré. L'expérience qu'on acquiert au sein de la population active, qu'on ne peut pas nécessairement acquérir en étudiant, constitue un autre coût à long terme. Enfin, les étudiants qui suivent un programme de maîtrise peuvent, du fait de leur motivation plus élevée et de leurs capacités supérieures, gagner davantage que ceux qui n'en suivent pas. Ces facteurs étant difficiles à mesurer, nous n'avons calculé que les coûts d'option immédiats.

Rendement des études

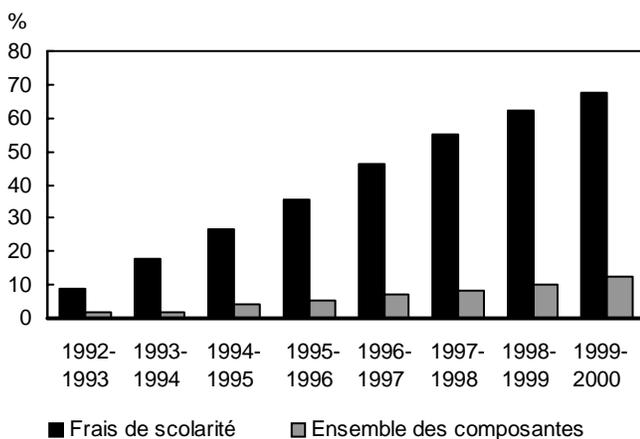
Nous avons calculé le rendement des études et les coûts d'option de façon différente. Nous avons observé le rendement des études des diplômés précédents en calculant leurs revenus et en déterminant si ces derniers ont ou n'ont pas convergé au cours d'une période de temps prolongée. Les données sur les revenus présentées ici sont tirées de l'END de 1995. Nous avons mesuré l'employabilité des diplômés en examinant leur taux de chômage, à l'aide de la principale base de données socioéconomiques de Statistique Canada³.

Résultats

Les frais de scolarité sont à la hausse

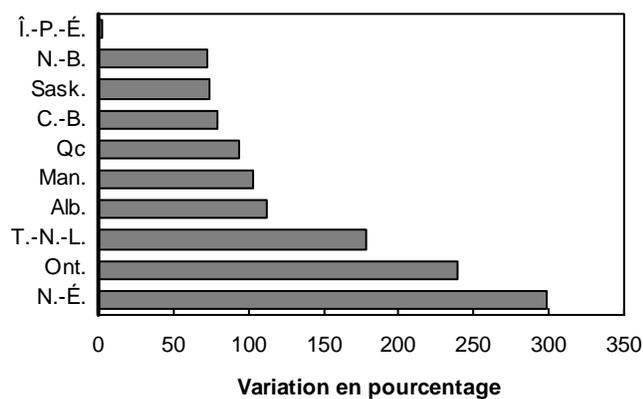
Le coût d'option est calculé à partir du coût des études et des revenus des diplômés. Les frais de scolarité, qui représentent le principal coût des études, ont régulièrement augmenté au cours des 10 dernières années par rapport à l'Indice des prix à la consommation (IPC). Durant l'année universitaire 1995-1996 (graphique 1), les frais de scolarité pour un programme de baccalauréat en arts ont augmenté de 7,3 %, alors que l'IPC n'a augmenté que de 1,6 % (Omiecinski, 1997).

Graphique 1
Augmentation cumulative de l'IPC —
Composante des frais de scolarité contre
l'ensemble des composantes



Source : Statistique Canada, Centre de la statistique de l'éducation.

Graphique 2
Augmentation sur une période de 10 ans
des frais de scolarité pour un programme
de maîtrise, 1990-1991 à 2000-2001



Source : Statistique Canada, Centre de la statistique de l'éducation.

C'est en Nouvelle-Écosse que l'augmentation des frais de scolarité a été la plus importante au cours des 10 dernières années, alors qu'à l'Île-du-Prince-Édouard, la hausse a été la moins élevée (graphique 2). Les frais de scolarité réels variaient selon la province (tableau 1). Ce sont les étudiants inscrits aux universités québécoises qui payaient les frais de scolarité les moins élevés au Canada, tandis que ceux qui fréquentaient une université néo-écossaise payaient les frais de scolarité les plus élevés.

Tableau 1
Frais de scolarité pour un programme
de maîtrise selon la province, 1990-1991
et 2001-2002

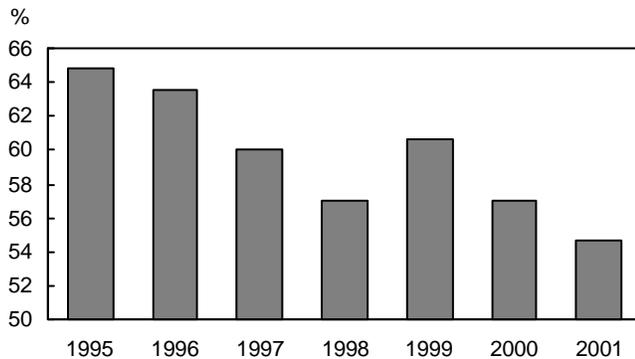
	1990-1991	2001-2002
	en dollars constant de 2001-2002	
T.-N.-L.	977	2 451
Î.-P.-É.	2 238	2 424
N.-É.	2 051	8 309
N.-B.	2 052	3 850
Qc	1 016	2 012
Ont.	1 821	6 968
Man.	1 819	3 695
Sask.	1 609	3 171
Alb.	1 709	4 247
C.-B.	1 778	3 514

Source : Statistique Canada, CANSIM II, tableau 326-0002.

Le mode de financement des universités explique en partie cette hausse des frais de scolarité. De 1990 à 1995, les coûts de fonctionnement des universités ont augmenté de 15 %, mais la hausse des subventions gouvernementales qu'elles recevaient n'a été que de 4 % (Little, 1997). Au cours de la même période, le nombre d'inscriptions aux universités a augmenté de 8 %, tandis que la hausse des frais de scolarité a atteint en moyenne 62 %. Little a conclu que les politiques budgétaires des gouvernements fédéral et provinciaux ont entraîné une augmentation de leurs dettes au début des années 1990. Cela peut expliquer l'accroissement réduit des subventions gouvernementales, ainsi que la diminution globale, entre 1995 et 2001, des transferts gouvernementaux calculés en pourcentage des revenus des collèges et des universités (graphique 3), et, en bout de ligne, l'augmentation des frais de scolarité.



Graphique 3
**Transferts gouvernementaux
(fédéraux et provinciaux) exprimés
en pourcentage des revenus des collèges
et des universités, 1995 à 2001**



Note : Les universités et les collèges sont inclus dans les transferts.
Source : Statistique Canada, CANSIM II, tableau 385-0007.

Que faire après avoir obtenu son diplôme?

Le revenu et l'employabilité sont de grands soucis pour les diplômés. On a démontré que le niveau de scolarité est associé positivement à l'activité sur le marché du travail ainsi qu'à un revenu plus élevé (OCDE, 1998). Une enquête menée auprès des pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) a permis de démontrer que les taux de chômage des gens qui n'avaient pas fait d'études postsecondaires étaient plus élevés tout au long de leur vie. Les revenus des diplômés universitaires étaient généralement de 10 % à 40 % plus élevés que ceux des gens moins scolarisés : plus le niveau de scolarité était faible, moins les revenus étaient élevés.

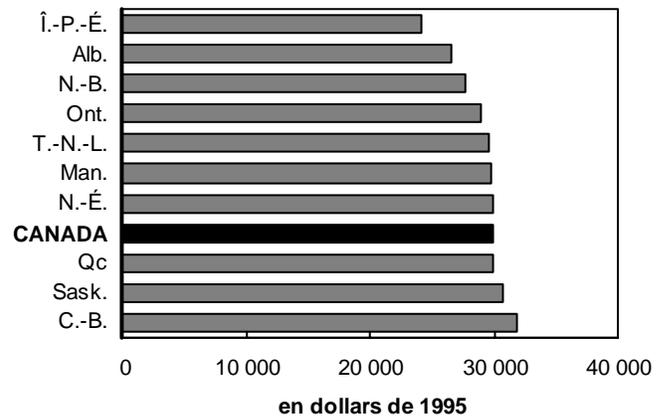
Les coûts d'option sont les plus élevés en Colombie-Britannique et en Ontario

Étant donné le niveau relativement élevé des revenus en Colombie-Britannique, c'est dans cette province que le coût d'option était le plus important (31 906 \$), tandis que c'est à l'Île-du-Prince-Édouard qu'il était le plus faible (24 146 \$) (graphique 4 et annexe 4). Notre étude n'a cependant révélé aucune tendance régionale, la répartition des provinces à l'intérieur du classement étant indépendante de leur situation géographique. Malgré des pertes de revenus plus élevées, l'Ontario et l'Alberta se classaient parmi les provinces où le coût d'option était le plus faible en raison des salaires plus élevés que les étudiants pouvaient tirer du travail à temps partiel. La Nouvelle-Écosse était la province où les frais de scolarité étaient les plus élevés au Canada, tandis que les frais

de scolarité exigés en Colombie-Britannique se situaient au septième rang. Cela signifie que les différences sur le plan des salaires (autant les pertes de revenus que les salaires tirés d'un travail à temps partiel) constituaient les facteurs qui déterminaient dans quelle province le coût d'option était le plus élevé.



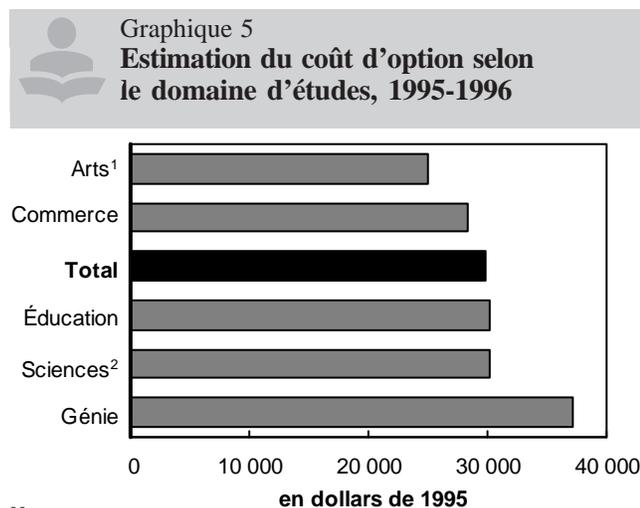
Graphique 4
**Estimation du coût d'option selon
la province, 1995-1996**



Source : Statistique Canada, Centre de la statistique de l'éducation.

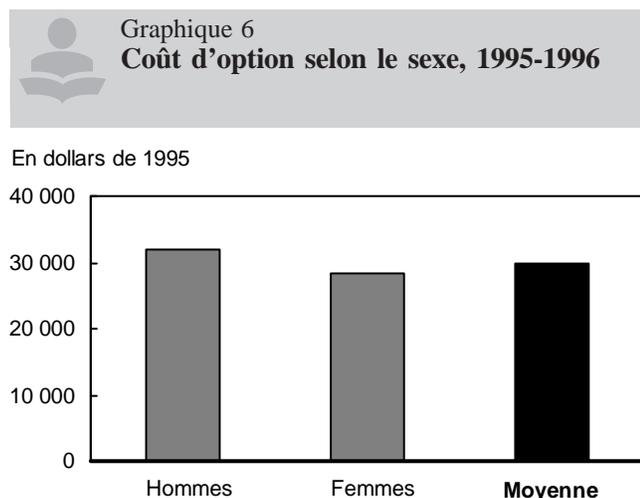
Le coût d'option est le plus élevé pour une maîtrise en génie

Un examen des données par domaine d'études permet de préciser les coûts réels d'un diplôme de maîtrise (graphique 5 et annexe 4). Les étudiants en génie connaissaient le coût d'option le plus élevé (37 091 \$). Nous avons constaté non seulement que ces étudiants gagnaient non seulement plus d'argent que les autres diplômés après avoir obtenu leur baccalauréat, mais également qu'ils payaient les frais de scolarité les plus élevés. Les étudiants inscrits à un programme d'études en arts (sciences humaines, beaux-arts, arts appliqués et sciences sociales) faisaient face au coût d'option le plus faible (à peine plus de 25 000 \$). Ces écarts ne variaient pas lorsqu'on examinait le coût d'option selon le domaine d'étude et le sexe (graphique 6 et annexe 4). Les coûts d'option étaient généralement plus élevés pour les hommes, qui gagnent normalement davantage que les femmes, sauf dans le cas des étudiantes en génie, pour qui le coût d'option était légèrement plus élevé que pour leurs confrères (un peu plus de 38 000 \$ par rapport à environ 37 000 \$), puisqu'elles gagnent légèrement plus que leurs homologues masculins dans un domaine où ces derniers sont habituellement plus nombreux.

**Notes :**

1. Inclut les sciences humaines, les beaux-arts, les arts appliqués et les sciences sociales.
2. Inclut l'agriculture, les sciences biologiques, les mathématiques et les sciences physiques.

Source : Statistique Canada, Centre de la statistique de l'éducation.



Source : Statistique Canada, Centre de la statistique de l'éducation.

En général, le coût d'option moyen lié aux études de deuxième cycle pour un étudiant canadien, indépendamment de son domaine d'études, s'élève à environ 30 000 \$. Ce coût pourrait être extraordinairement plus élevé pour les étudiants qui ne travaillent pas à temps partiel pendant leurs études. De plus, les étudiants qui déménagent pour poursuivre leurs études peuvent également constater une augmentation ou une réduction considérable de leurs coûts d'hébergement, par rapport à ceux qu'ils payaient avant leur déménagement. Enfin, bien que cela soit difficile à mesurer, on peut s'attendre à ce qu'investir dans des études avancées entraîne des augmentations de salaire après l'obtention du diplôme, ce qui permet de recouvrer cet investissement dans une période relativement brève.

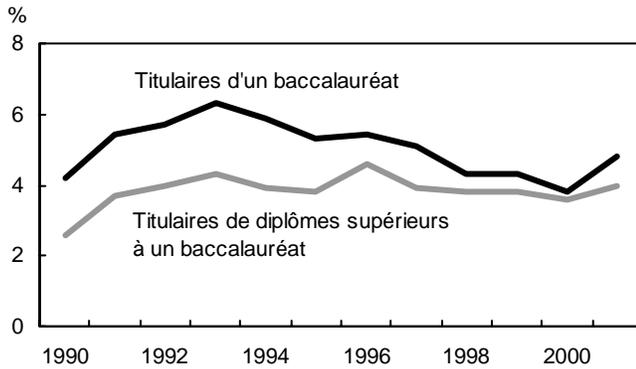
Combien le titulaire d'une maîtrise peut-il s'attendre à gagner?

Plusieurs possibilités sont offertes aux bacheliers qui viennent d'obtenir leur diplôme, notamment celle de chercher un emploi à temps plein. En 1997, 67 %⁴ de la promotion de 1995 travaillait à temps plein et 14 %, à temps partiel. Soixante-douze pour cent des titulaires d'un diplôme de maîtrise obtenu en 1995 travaillaient à temps plein deux ans plus tard. Toutefois, les diplômés ne se joignent pas tous aux rangs de la population active immédiatement après l'obtention de leur grade. Deux ans après la fin de leurs études de premier cycle, 45 % des nouveaux bacheliers de 1995 avaient poursuivi leurs études. (L'Enquête nationale auprès des diplômés, d'où ces données sont tirées, ne permet toutefois pas de déterminer le cycle des études qu'ils ont entreprises.) En outre, les diplômés qui travaillaient à temps plein deux ans après la fin de leurs études pourraient avoir continué à étudier au cours des deux années entre l'obtention de leur grade et la réalisation de l'enquête.

Le revenu d'un bachelier est un élément important du calcul du coût d'option des études de maîtrise. Cinq ans après l'obtention de leur baccalauréat, les diplômés de 1990 gagnaient en moyenne 38 000 \$⁵. Les titulaires d'une maîtrise, quant à eux, gagnaient environ un tiers de plus (50 000 \$), bien que les revenus variaient considérablement selon le niveau de scolarité, le domaine d'études et le sexe. Par exemple, les diplômés du deuxième cycle pouvaient s'attendre à gagner environ 60 000 \$ s'ils avaient une spécialisation en commerce et environ 40 000 \$ s'ils étaient spécialisés en sciences humaines. Les hommes qui étaient détenteurs d'une maîtrise en commerce gagnaient en moyenne 65 000 \$ et les femmes, environ 57 000 \$.

Pour ce qui est des perspectives d'emploi, mentionnons que le taux de chômage chez les bacheliers (graphique 7) a été, en moyenne, supérieur à celui observé chez les titulaires de maîtrise ou de doctorat. Cela dénote que le fait d'avoir une maîtrise accroît les probabilités d'obtenir un emploi. Cependant, malgré la tendance à la convergence des taux de chômage enregistrés pour les bacheliers et pour les titulaires de maîtrise et de doctorat observée à la fin des années 1990, il importe de noter que la période de temps étudiée n'est pas suffisamment longue pour qu'on puisse établir que cette convergence représente une tendance durable.

Graphique 7
**Taux de chômage chez les diplômés,
 1990 à 2001**



Source : Statistique Canada, CANSIM, tableau 282-0003.

Conclusion

La décision de s'engager dans un programme de maîtrise englobe le calcul du coût réel de la poursuite de ce programme, la perte de revenus potentiels pendant les études et le revenu escompté après l'obtention du grade. La présente étude a révélé qu'en 1995-1996, c'était pour un programme de génie et dans les provinces situées à l'ouest du Québec que le coût réel estimatif des études de deuxième cycle atteignait le niveau le plus élevé. Les hommes avaient tendance à gagner davantage que les femmes, sauf en génie, domaine où les revenus des femmes étaient légèrement supérieurs. Le génie était aussi le seul

domaine où le coût d'option atteignait un niveau plus élevé pour les femmes que pour les hommes. Un examen plus poussé permettrait de déterminer la cause de cet écart. Le coût de fréquentation de l'université n'est pas le seul facteur important de la décision de poursuivre ou non ses études après le premier cycle; le rendement monétaire des études influe également sur cette décision. Bien qu'il nous ait été impossible de calculer le total des rendements, les données portent à croire que les revenus des titulaires d'une maîtrise étaient habituellement plus élevés au cours des années suivant l'obtention de leur grade et que leur taux de chômage était plus faible, même si s'engager dans un programme de maîtrise entraînait un coût d'option. Le rendement d'un diplôme de maîtrise semblait en dépasser les coûts au fil du temps.

Des recherches ultérieures pourraient servir à déterminer si les revenus des titulaires de diplômes d'études collégiales, de baccalauréats, de maîtrises et de doctorats se rejoignent à mesure que les diplômés vieillissent. Une étude pancanadienne, similaire à celle menée auprès de diplômés de la Colombie-Britannique (Heisz, 2001⁶), nous permettrait de mieux comprendre les tendances sur le plan des revenus des diplômés. Une analyse du coût d'option des diplômés d'études collégiales et diplômés universitaires de premier et de troisième cycles, ainsi qu'un examen de la période nécessaire pour recouvrer les coûts d'option pourraient également faire l'objet de recherches plus poussées.

Annexe 1

Calcul des heures de travail à temps partiel et des salaires qui ont servi à notre estimation

Nous avons calculé les revenus tirés d'un travail à temps partiel en deux étapes. La première a consisté à observer les revenus des étudiants qui travaillaient comme assistants à l'enseignement ou à la recherche. La seconde a consisté à observer les revenus des étudiants qui travaillaient à temps partiel durant l'année universitaire, mais ni comme assistants à l'enseignement ni comme assistants à la recherche.

Dans la première étape, nous avons consulté les sites web des universités suivantes afin d'obtenir une estimation des revenus des étudiants qui travaillaient comme assistants à l'enseignement ou à la recherche :

- Université Memorial, de Terre-Neuve <www.mun.ca>;
- Université de l'Île-du-Prince-Édouard <www.upei.ca>;
- Université St. Francis Xavier <www.stfx.ca>;
- Université du Nouveau-Brunswick <www.unb.ca>;
- Université McGill <www.mcgill.ca>;
- Université de Toronto <www.utoronto.ca>;
- Université de Brandon <www.brandonu.ca>;
- Université de la Saskatchewan <www.usask.ca>;
- Université de l'Alberta <www.ualberta.ca>;
- Université de la Colombie-Britannique <www.ubc.ca>.

Dans la seconde étape, nous avons examiné la moyenne des salaires et des heures de travail des étudiants de 15 à 24 ans qui ont exercé un emploi à temps partiel, par province, au cours des années 1995 et 1996 (puisque les étudiants visés dans le présent document ont entrepris un programme de maîtrise immédiatement après avoir obtenu leur baccalauréat). Ces moyennes figurent dans le tableau 2.



Tableau 2

Revenus tirés du travail à temps partiel par des étudiants inscrits à un programme de maîtrise selon la province, 1995 et 1996

	Travail à temps partiel		Moyenne
	Assistanat à l'enseignement ou à la recherche	Autre que l'assistanat à l'enseignement ou à la recherche	
	en dollars de 1995		
T.-N.-L.	2 711	4 550	3 630
Î.-P.-É.	2 248	4 744	3 496
N.-É.	2 248	4 782	3 515
N.-B.	3 212	4 924	4 068
Qc	3 522	5 981	4 752
Ont.	8 833	5 929	7 381
Man.	3 533	5 082	4 308
Sask.	4 433	5 082	4 757
Alb.	13 474	5 224	9 349
C.-B.	5 297	6 671	5 984
Canada	4 951	5 824	5 388

Sources : Sites Web d'universités et Statistique Canada, CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.

Annexe 2

Caractéristiques communes des étudiants retenus pour l'étude

- **Titulaires d'un baccalauréat obtenu en 1995** : C'est l'année la plus récente pour laquelle nous disposions de données complètes sur les revenus des diplômés. Les revenus sont l'élément le plus important du calcul du coût total des études. Les pertes de revenus constituent, en fait, le coût d'option des études.
- **Diplômés qui ont entrepris un programme de maîtrise immédiatement après avoir obtenu un baccalauréat** : Presque la moitié des titulaires d'un baccalauréat obtenu en 1995 avaient poursuivi leurs études en 1997. Nous avons exclu les diplômés qui se sont inscrits à un programme de maîtrise plusieurs années après avoir obtenu un baccalauréat parce qu'il nous aurait été difficile d'estimer ce qu'allaient être leurs revenus une fois qu'ils auraient fait partie de la population active pendant une période de temps prolongée et qu'ils auraient alors pu bénéficier de promotions et d'augmentations salariales. Lorsque nous disposerons des résultats de l'année 2000 pour les diplômés de 1995, nous pourrions examiner le coût d'obtention d'un diplôme de maîtrise cinq ans après l'obtention d'un diplôme de baccalauréat.
- **Étudiants inscrits à temps plein à un programme de maîtrise** : Cette hypothèse a simplifié l'analyse. Le statut d'étudiant à temps partiel soulèverait un certain nombre de questions, notamment celle de la contribution financière de l'employeur, qui pourrait défrayer la totalité ou une partie des frais de scolarité.
- **Étudiants qui ont complété leurs programmes de maîtrise en trois sessions consécutives** : La durée et l'horaire annuel des programmes de maîtrise varient. Ces programmes peuvent durer deux ans et comporter des vacances l'été ou durer un an et ne pas en comporter. Il existe aussi des programmes coopératifs études-travail qui contribuent à alléger le coût des études. Dans le cadre de la présente étude, nous avons supposé que les étudiants fréquentaient un établissement d'enseignement toute une année sans prendre de vacances l'été. Nous pouvions ajuster en conséquence le coût d'un programme de maîtrise plus long ou plus court.
- **Étudiants qui ont travaillé à temps partiel, sur le campus ou ailleurs, durant leur programme de maîtrise** : Les étudiants que nous avons inclus dans la présente étude exerçaient des emplois d'assistants à l'enseignement ou à la recherche sur le campus, ou d'autres emplois à l'extérieur du campus. Ces types d'emplois contribuent à alléger le coût des études et peuvent également permettre d'acquérir une expérience précieuse.

Les hypothèses suivantes ont permis de calculer les coûts d'option :

- **Les diplômés auraient travaillé à temps plein après avoir obtenu un baccalauréat** : Soixante-sept pour cent des titulaires d'un baccalauréat obtenu en 1995⁷ travaillaient à temps plein en 1997, alors que 14 % travaillaient à temps partiel, 8 % étaient chômeurs et 9 %, inactifs (c'est-à-dire qu'ils ne cherchaient pas de travail)⁸.
- **Les étudiants auraient travaillé dans la province où ils ont étudié** : Les pertes de revenus ont été calculées selon la province où l'étudiant était inscrit à un programme d'études.

Annexe 3

Facteurs qui n'ont pas été inclus dans les calculs

- **Les prêts étudiants qui découlaient d'études antérieures et ceux qui ont été contractés pendant la poursuite d'un programme de maîtrise :** Nous avons exclu ces montants parce que les prêts étudiants ne sont pas des coûts immédiats, mais plutôt des coûts qu'on acquitte en remboursant ses prêts d'études après avoir obtenu son diplôme.
- **Les frais de subsistance :** Les diplômés doivent payer des frais de subsistance, qu'ils décident de travailler ou de poursuivre leurs études après avoir obtenu un diplôme. On pourrait affirmer que les personnes qui travaillent devraient avoir un niveau de vie supérieur à celui des gens qui ne travaillent pas, étant donné qu'elles ont plus d'argent à dépenser. Cette différence de niveau de vie serait cependant difficile à déterminer et est probablement faible.
- **Les bourses d'études et d'entretien :** Moins de 50 % des étudiants inscrits à un programme de maîtrise en 1995-1996 ont reçu ce type d'aide financière. Nous avons toutefois calculé un autre coût d'option à l'aide des données sur les bourses d'études et d'entretien pour déterminer dans quelle mesure ce type d'aide financière réduisait le coût d'option global des études de maîtrise. L'annexe 5 présente le montant d'argent moyen que les étudiants ont reçu sous forme de bourses d'études et d'entretien, c'est-à-dire le montant des bourses multiplié par le pourcentage d'étudiants qui en ont touché.



Tableau 3

Bourses d'études et d'entretien et subventions octroyées aux étudiants de maîtrise, 1995-1996

	Montant moyen des subventions et des bourses d'études et d'entretien obtenues par les bénéficiaires	Proportion des diplômés qui ont reçu des subventions et des bourses d'études ou d'entretien	Montant moyen des subventions et des bourses d'études et d'entretien réparti sur l'ensemble des étudiants de maîtrise
	en dollars	%	en dollars
T.-N.-L.	10 912,43	44,59	4 866
Î.-P.-É.	0	0	0
N.-É.	11 284,60	38,79	4 377
N.-B.	10 337,28	46,54	4 811
Qc	15 167,37	42,54	6 452
Ont.	13 754,51	53,12	7 306
Man.	12 833,26	37,11	4 762
Sask.	12 370,24	53,35	6 600
Alb.	11 763,54	50,12	5 896
C.-B.	14 419,77	44,87	6 470
Canada	13 319,24	46,73	6 224

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés, (la promotion de 1995).

Annexe 4

Calcul du coût d'option



Tableau 4
Coût d'option des études de deuxième cycle selon la province, 1995-1996

	Frais de scolarité	+ Frais accessoires ¹	+ Coût des livres	+ Perte de revenus	- Revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire	= Coût d'option
en dollars de 1995						
T.-N.-L.	2 515	297	690	29 761	3 630	29 633
Î.-P.-É.	2 619	515	690	23 819	3 496	24 146
N.-É.	5 457	321	690	26 932	3 515	29 885
N.-B.	3 808	296	690	26 997	4 068	27 723
Qc	2 461	403	690	31 154	4 752	29 956
Ont.	4 415	569	690	30 681	7 381	28 974
Man.	4 402	289	690	28 730	4 308	29 804
Sask.	4 623	211	690	29 888	4 757	30 654
Alb.	4 239	437	690	30 564	9 349	26 581
C.-B.	3 420	233	690	33 547	5 984	31 906
Canada	3 635	357	690	30 661	5 388	29 956

Note :

1. Moyenne des frais accessoires à payer dans toutes les universités de la province.

Source : Statistique Canada, Centre de la statistique de l'éducation.



Tableau 5
Coût d'option des études de deuxième cycle selon le domaine d'études, 1995-1996

	Frais de scolarité	+ Frais accessoires	+ Coût des livres	+ Perte de revenus	- Revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire	= Coût d'option
en dollars de 1995						
Arts ¹	3 657	357	690	25 752	5 388	25 069
Commerce	3 424	357	690	29 304	5 388	28 388
Éducation	3 292	357	690	31 261	5 388	30 212
Génie	3 812	357	690	37 619	5 388	37 091
Sciences ²	3 702	357	690	30 883	5 388	30 244
Moyenne³	3 556	357	690	30 660	5 388	29 896

Notes :

1. Inclut les sciences humaines, les beaux-arts, les arts appliqués et les sciences sociales.

2. Inclut l'agriculture, les sciences biologiques, les mathématiques et les sciences physiques.

3. Les moyennes des frais de scolarité et du coût d'option diffèrent de celles qui figurent dans le tableau 5 parce que nous n'avons pas inclus toutes les facultés.

Sources : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés, Centre de la statistique de l'éducation et CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.



Tableau 6
Coût d'option des études de deuxième cycle pour les hommes, selon le domaine d'études, 1995-1996

	Frais de scolarité	+ Frais accessoires	+ Coût des livres	+ Perte de revenus	– Revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire	= Coût d'option
en dollars de 1995						
Arts ¹	3 657	357	690	26 192	5 388	25 508
Commerce	3 424	357	690	30 948	5 388	30 032
Éducation	3 292	357	690	33 219	5 388	32 170
Génie	3 812	357	690	37 427	5 388	36 899
Sciences ²	3 702	357	690	31 864	5 388	31 225
Moyenne	3 556	357	690	32 874	5 388	32 089

Notes :

1. Inclut les sciences humaines, les beaux-arts, les arts appliqués et les sciences sociales.
2. Inclut l'agriculture, les sciences biologiques, les mathématiques et les sciences physiques.

Sources : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés, Centre de la statistique de l'éducation et CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.



Tableau 7
Coût d'option des études de deuxième cycle pour les femmes, selon le domaine d'études, 1995-1996

	Frais de scolarité	+ Frais accessoires	+ Coût des livres	+ Perte de revenus	– Revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire	= Coût d'option
en dollars de 1995						
Arts ¹	3 657	357	690	25 036	5 388	24 353
Commerce	3 424	357	690	28 464	5 388	27 548
Éducation	3 292	357	690	30 210	5 388	29 161
Génie	3 812	357	690	38 613	5 388	38 084
Sciences ²	3 702	357	690	28 865	5 388	28 226
Moyenne	3 556	357	690	29 292	5 388	28 507

Notes :

1. Inclut les sciences humaines, les beaux-arts, les arts appliqués et les sciences sociales.
2. Inclut l'agriculture, les sciences biologiques, les mathématiques et les sciences physiques.

Sources : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés, Centre de la statistique de l'éducation et CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.

Annexe 5

Coût d'option, incluant les bourses d'études et d'entretien



Tableau 8

Coût d'option des études de deuxième cycle selon la province, 1995-1996

	Frais de scolarité	+ Frais accessoires	+ Coût des livres	+ Perte de revenus	– Revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire	– Bourses d'études et d'entretien	= Coût d'option
en dollars de 1995							
T.-N.-L.	2 515	297	690	29 761	3 630	4 866	24 766
Î.-P.-É.	2 619	515	690	23 819	3 496	0	24 146
N.-É.	5 457	321	690	26 932	3 515	4 377	25 507
N.-B.	3 808	296	690	26 997	4 068	4 811	22 912
Qc	2 461	403	690	31 154	4 752	6 452	23 504
Ont.	4 415	569	690	30 681	7 381	7 306	21 668
Man.	4 402	289	690	28 730	4 308	4 762	25 042
Sask.	4 623	211	690	29 888	4 757	6 600	24 055
Alb.	4 239	437	690	30 564	9 349	5 896	20 685
C.-B.	3 420	233	690	33 547	5 984	6 470	25 436
Canada	3 635	357	690	30 661	5 388	6 224	23 731

Sources : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés, Centre de la statistique de l'éducation et CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.



Tableau 9

Coût de renonciation des études de deuxième cycle selon le domaine d'études, 1995-1996

	Frais de scolarité	+ Frais accessoires	+ Coût des livres	+ Perte de revenus	– Revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire	– Bourses d'études et d'entretien	= Coût d'option
en dollars de 1995							
Arts	3 657	357	690	25 752	5 388	6 224	18 845
Commerce	3 424	357	690	29 304	5 388	6 224	22 164
Éducation	3 292	357	690	31 261	5 388	6 224	23 988
Génie	3 812	357	690	37 619	5 388	6 224	30 866
Sciences	3 702	357	690	30 883	5 388	6 224	24 020
Moyenne	3 556	357	690	30 660	5 388	6 224	23 651

Sources : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés, Centre de la statistique de l'éducation et CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.



Tableau 10

Coût d'option des études de deuxième cycle pour les hommes, selon le domaine d'études, 1995-1996

	Frais de scolarité	+ Frais accessoires	+ Coût des livres	+ Perte de revenus	– Revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire	– Bourses d'études et d'entretien	= Coût d'option
en dollars de 1995							
Arts	3 657	357	690	26 192	5 388	6 224	19 284
Commerce	3 424	357	690	30 948	5 388	6 224	23 808
Éducation	3 292	357	690	33 219	5 388	6 224	25 946
Génie	3 812	357	690	37 427	5 388	6 224	30 675
Sciences	3 702	357	690	31 864	5 388	6 224	25 001
Moyenne	3 556	357	690	32 874	5 388	6 224	25 865

Sources : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés, Centre de la statistique de l'éducation et CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.



Tableau 11
Coût d'option des études de deuxième cycle pour les femmes, selon le domaine d'études, 1995-1996

	Frais de scolarité	+ Frais accessoires	+ Coût des livres	+ Perte de revenus	– Revenu tiré du travail à temps partiel pendant l'année universitaire	– Bourses d'études et d'entretien	= Coût d'option
en dollars de 1995							
Arts	3 657	357	690	25 036	5 388	6 224	18 128
Commerce	3 424	357	690	28 464	5 388	6 224	21 324
Éducation	3 292	357	690	30 210	5 388	6 224	22 936
Génie	3 812	357	690	38 613	5 388	6 224	31 860
Sciences	3 702	357	690	28 865	5 388	6 224	22 002
Moyenne	3 556	357	690	29 292	5 388	6 224	22 283

Sources : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés, Centre de la statistique de l'éducation et CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.

Annexe 6

Classement des provinces selon le revenu tiré d'un travail à temps partiel et le revenu annuel des bacheliers



Tableau 12
Classement des provinces, selon le revenu moyen tiré du travail à temps partiel durant l'année universitaire par des étudiants du deuxième cycle, 1995-1996

	en dollars
Alberta	9 349
Ontario	7 381
Colombie-Britannique	5 984
Canada	5 388
Saskatchewan	4 757
Québec	4 752
Manitoba	4 308
Nouveau-Brunswick	4 068
Terre-Neuve-et-Labrador	3 630
Nouvelle-Écosse	3 515
Île-du-Prince-Édouard	3 496

Sources : Sites Web d'universités et Statistique Canada, CANSIM II, tableaux 282-0069 et 282-0028.



Tableau 13
Classement des provinces, selon la perte annuelle moyenne de revenus par des étudiants du deuxième cycle, 1995-1996

	en dollars
Colombie-Britannique	33 547
Québec	31 154
Ontario	30 681
Alberta	30 564
Canada	30 661
Saskatchewan	29 888
Terre-Neuve-et-Labrador	29 761
Manitoba	28 730
Nouveau-Brunswick	26 997
Nouvelle-Écosse	26 932
Île-du-Prince-Édouard	23 819

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.

RTE

Notes

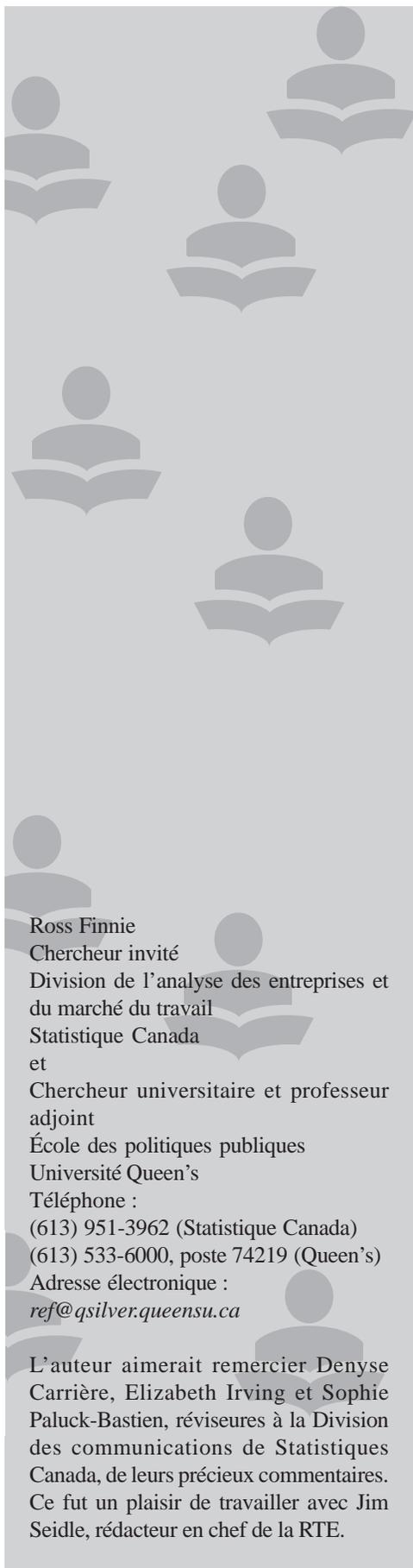
1. Greenwald (1982) définit le coût d'option comme ce à quoi on renonce afin de produire une unité d'extrait de biens ou de services (page 719). Il donne l'exemple d'un producteur agricole qui peut semer de l'avoine ou du soja et qui choisit l'avoine. Ce producteur s'attend à gagner 60 000 \$ en vendant de l'avoine, mais il pourrait en gagner 70 000 \$ en vendant du soja. Son coût d'option est donc de 10 000 \$, ce qui équivaut à la différence des profits.
2. Une autre estimation du coût d'option est proposée en annexe; elle comprend les bourses d'études et d'entretien et les subventions, qui réduisent le coût d'option global pour un étudiant. Nous n'avons inclus ni les bourses d'études et d'entretien, ni les subventions dans les calculs généraux, parce qu'à peine plus de 45 % des étudiants inscrits à un programme de maîtrise en 1996 ont bénéficié de ces stimulants financiers.
3. Statistique Canada, Système canadien d'information socioéconomique (CANSIM) II, tableau 282 0003.
4. Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés de 1997 (la promotion de 1995).
5. Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés (la promotion de 1990).
6. Cette étude a été consacrée à un examen du rendement des études sur une période de 23 ans pour les titulaires d'un baccalauréat de la Colombie-Britannique. Heisz a constaté que les revenus médians des diplômés récents étaient inférieurs à ceux des diplômés précédents. Il a aussi constaté que le taux de croissance des revenus de la dernière cohorte des diplômés étudiée était supérieur à celui de la cohorte de diplômés précédente, au point où les revenus des deux cohortes convergeaient. Même s'ils étaient différents au départ, les revenus médians des diplômés des différentes disciplines convergeaient à mesure que les diplômés vieillissaient. Heisz n'a pas gardé fixe l'effet des événements survenus après l'obtention du diplôme, comme la poursuite d'études supplémentaires ou le déménagement dans une autre province. Ces événements pourraient avoir un effet sur les revenus ultérieurs des diplômés.
7. Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés (la promotion de 1995).
8. Ces données, tirées de l'Enquête nationale auprès des diplômés, sont différentes de celles présentées dans le graphique 7, qui sont tirées de CANSIM. Elles sont différentes parce qu'elles proviennent d'enquêtes différentes et, par conséquent, d'échantillons différents.

Bibliographie

- GREENWALD, Douglas, ed. 1982, *Encyclopedia of Economics*, New York, McGraw-Hill Book Company.
- HEISZ, Andrew. 2001, Perspectives des bacheliers de la Colombie-Britannique sur le plan des revenus, produit n° 11F0019MPF au catalogue de Statistique Canada, no 170.
- LITTLE, Don. 1997, « Financement des universités : pourquoi les étudiants doivent-ils payer davantage? », *Revue trimestrielle de l'éducation*, produit n° 81 003 au catalogue de Statistique Canada, vol. 4, n° 2, p. 10 à 26.
- OMIECINSKI, Teresa. 1997, « Frais de scolarité et d'hébergement dans les universités canadiennes », *Revue trimestrielle de l'éducation*, produit n° 81 003 au catalogue de Statistique Canada, vol. 4, n° 1, p. 92 à 94.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. 1998, *L'investissement dans le capital humain : une comparaison internationale*, Paris. En collaboration avec le Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement.

Remerciements

Je tiens à remercier David Price et Marg Potts, du Centre de la statistique de l'éducation, de m'avoir aidée à obtenir des données du Centre, de même que Claude Dionne pour les données de l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu, George Kitchen de ses conseils au sujet du présent document et les nombreux autres qui m'ont formulé des commentaires utiles.



Les prêts étudiants : emprunt et fardeau¹

Introduction

Depuis son adoption en 1964, le Programme canadien de prêts aux étudiants (PCPE) s'est avéré la principale source d'aide financière directe aux étudiants du postsecondaire au Canada. Dernièrement, les étudiants du postsecondaire ont semblé emprunter davantage d'argent, rembourser leur dette plus lentement et manquer à leurs engagements en plus grand nombre qu'avant. Cela a soulevé certaines craintes quant aux difficultés auxquelles font face les étudiants pendant la période de remboursement postscolaire. Puisque certains auraient renoncé à leurs études, les auraient retardées ou les auraient ralenties en raison du fardeau croissant de leur dette, on s'inquiète aussi de l'accès des étudiants au système d'enseignement postsecondaire. Le fardeau de la dette peut aussi avoir une incidence sur les choix éducationnels, comme le domaine d'études, l'institution, l'inscription à temps plein ou partiel, le travail pendant les études ou la poursuite d'études supérieures.

Le fait que l'incidence est plus forte sur les familles à faible revenu est une plus grande source de préoccupation. L'accès au système d'enseignement postsecondaire canadien dépendrait-il de plus en plus du contexte familial au lieu des capacités et de la volonté personnelle de poursuivre des études? Il s'agit d'une question particulièrement importante à un moment où les diplômés de l'enseignement collégial ou universitaire tiennent ferme dans le marché du travail et où le destin des personnes moins scolarisées s'assombrit continuellement (Finnie, 1999a); l'éducation postsecondaire est de plus en plus essentielle au succès de la carrière. Ces craintes au sujet de l'accès aux études s'ajoutent au besoin que l'on ressent d'accroître le nombre de diplômés du postsecondaire pour mener la nouvelle économie du savoir².

En outre, ces inquiétudes surgissent au moment d'importants changements au PCPE, aux programmes provinciaux connexes et aux coûts de l'éducation postsecondaire. Les procédures d'évaluation des besoins ont

Ross Finnie
Chercheur invité
Division de l'analyse des entreprises et
du marché du travail
Statistique Canada

et
Chercheur universitaire et professeur
adjoint
École des politiques publiques
Université Queen's
Téléphone :
(613) 951-3962 (Statistique Canada)
(613) 533-6000, poste 74219 (Queen's)
Adresse électronique :
ref@qsilver.queensu.ca

L'auteur aimerait remercier Denyse Carrière, Elizabeth Irving et Sophie Paluck-Bastien, réviseuses à la Division des communications de Statistiques Canada, de leurs précieux commentaires. Ce fut un plaisir de travailler avec Jim Seidle, rédacteur en chef de la RTE.

été révisées; le programme d'exemption de paiement d'intérêts a été prolongé; la réduction de la dette a été instaurée; la responsabilité primaire du défaut de paiement des prêts a été transférée du gouvernement aux banques, puis transmise à nouveau des banques au gouvernement lors de l'adoption d'un système de prêts directs; les programmes de subventions provinciales ont été remplacés en grande partie par des prêts, pour ensuite voir l'introduction de programmes de remise de dette dans plusieurs provinces. Tout cela s'est accompagné d'une augmentation constante des frais de scolarité.

Afin de contribuer au fondement empirique de telles discussions, le présent document utilise des données sur les promotions de 1982, 1986, 1990 et 1995 pour répondre aux questions suivantes concernant l'emprunt dans le cadre de programmes

de prêts étudiants :

- Quelle est la proportion des étudiants qui ont recours à des prêts d'études?
- Quel est le montant de l'emprunt selon le sexe et le niveau de scolarité?
- Quelle est l'incidence des sources non gouvernementales lorsqu'on les prend en considération?
- Quelles sont les variations des niveaux d'emprunt selon le niveau de scolarité des parents (une approximation du revenu familial) et la province?
- Quelles sont les comparaisons possibles entre le montant du prêt et les niveaux de revenu après l'obtention du diplôme?
- À quelle vitesse les diplômés remboursent-ils leur prêt?

L'enquête et les données

Dans cette recherche, on a utilisé les données de quatre cohortes de l'Enquête nationale auprès des diplômés (END). Ces données concernent les personnes qui ont terminé leurs études avec succès dans une université ou un collège canadien en 1982, 1986, 1990 et 1995. L'enquête a servi à recueillir des renseignements sur chaque cohorte à l'aide d'entrevues réalisées deux et cinq ans après l'obtention du diplôme. L'analyse présentée dans ce document se fonde sur la première entrevue de chaque cohorte. Cela offre donc une série de renseignements cohérents sur les prêts étudiants au fil du temps.

Cette enquête, élaborée par Statistique Canada en collaboration avec Développement des ressources humaines Canada (DRHC), convient à l'analyse pour un certain nombre de raisons. Premièrement, la population cible de l'END est très importante. Chaque cycle de l'enquête comprend environ 30 000 diplômés collégiaux et universitaires, ce qui facilite l'analyse détaillée des expériences après l'obtention du diplôme. Parallèlement, la représentativité des échantillons permet la généralisation des résultats à l'ensemble de la population des diplômés. Les bases de données s'inspirent d'un plan

d'échantillonnage stratifié (selon la province, le niveau de scolarité et le domaine d'études). Tous les résultats présentés dans ce document reflètent les poids d'échantillonnage appropriés (Finnie, 2000).

Deuxièmement, la disponibilité des données pour les quatre cohortes permet de dégager des tendances durables et d'actualiser les enregistrements le plus possible.

Troisièmement, le moment choisi pour la réalisation des entrevues de l'enquête offre un point de vue utile et cohérent sur les tendances d'emprunt et de remboursement pour toutes les cohortes (p. ex. le montant de la dette à l'obtention du diplôme et la somme remboursée après deux ans).

Finalement, élément essentiel à ce projet, l'enquête permet de recueillir diverses variables concernant les emprunts des étudiants, notamment les montants empruntés, le montant de la dette deux ans après l'obtention du diplôme et les problèmes autodéclarés relatifs au remboursement du prêt. Ces renseignements sur les prêts peuvent, à leur tour, être associés aux caractéristiques éducationnelles, sociodémographiques et relatives au marché du travail qui sont disponibles dans les dossiers³.

Les échantillons d'analyse

Afin d'établir l'enregistrement de manière cohérente, les diplômés qui poursuivaient leurs études ont été écartés de l'enquête. L'analyse se concentre donc sur le montant total des emprunts d'un diplômé et sur le taux de remboursement à la fin de la période post-scolaire, tels qu'obtenus lors des entrevues, c'est-à-dire deux ans après l'obtention du diplôme⁴.

Par conséquent, les diplômés ayant les caractéristiques suivantes ont été exclus de l'analyse : ceux qui avaient obtenu un autre diplôme avant la première entrevue, les

travailleurs à temps partiel dont les études étaient invoquées comme raison de cette intégration partielle au marché du travail; ceux qui ne cherchaient pas d'emploi parce qu'ils étaient toujours aux études et ceux inscrits à un programme d'études au moment de l'entrevue.

La cohérence des principales variables relatives aux prêts a ensuite été vérifiée et un petit nombre d'enregistrements ont été écartés ou corrigés. Enfin, certaines observations ont été exclues de tableaux particuliers lorsque les données nécessaires étaient manquantes ou peu fiables.

Résultats⁵

L'emprunt auprès de sources gouvernementales

Le tableau 1 et le graphique 1 présentent les données sur les emprunts auprès de programmes de prêts étudiants à l'obtention du diplôme selon le sexe, la cohorte et le niveau de scolarité. Deux séries de nombres sont visibles : la proportion de diplômés avec des prêts et le montant moyen dû pour ceux qui ont emprunté de l'argent (en dollars constants de 1997). Ces montants reflètent les sommes empruntées aux gouvernements provinciaux et fédéral.

La proportion de diplômés ayant fait des emprunts a généralement augmenté pour chaque cohorte de diplômés d'études collégiales ou de bacheliers. Pour les diplômés d'études collégiales, cette proportion a grimpé entre 1982 et 1986; elle est ensuite demeurée relativement stable, ayant atteint 41 % pour les hommes et 44 % pour les femmes de la promotion de 1995. Toutefois, les montants moyens empruntés par les diplômés qui ont reçu des prêts ont augmenté brusquement, d'un peu moins de 4 000 \$ pour la cohorte de 1982 à environ 9 500 \$ pour les hommes et les femmes de la promotion de 1995. En ce qui concerne les bacheliers, la proportion d'emprunteurs s'est accrue avec modération, particulièrement pour les hommes; elle a atteint 47 % pour les hommes et 44 % pour les femmes (comparativement à 45 % et à 39 % respectivement pour la première cohorte). Cependant, les montants moyens d'emprunt ont augmenté plus rapidement, c'est-à-dire qu'ils sont passés d'environ 6 000 \$ pour les hommes et les femmes de la cohorte de 1982 à plus de 13 000 \$ pour les diplômés les plus récents.

Au cycle de la maîtrise, la proportion de diplômés qui ont conclu un prêt étudiant a augmenté modérément, passant de 32 % pour les hommes et de 31 % pour les femmes en 1982 à 37 % et 35 % respectivement en 1995. Les montants moyens d'emprunt ont grimpé plus rapidement, passant de 6 500 \$ pour les deux sexes à 13 300 \$ pour les hommes et à 14 000 \$ pour les femmes. Les hommes titulaires d'un doctorat constituent une exception : la proportion d'emprunteurs de ce groupe a chuté sensiblement de 1982 à 1995, pour atteindre finalement un taux de 23 %. Pour les femmes titulaires de ce diplôme, la proportion est passée de 22 % à 29 % au cours de cette période. Cela représente de loin le plus faible taux de l'ensemble des combinaisons de sexe et de niveau de scolarité. Les montants moyens d'emprunt sont passés de

5 000 \$ pour les deux sexes en 1982 à 12 500 \$ pour les hommes et à plus de 13 000 \$ pour les femmes en 1995.

Des tendances d'emprunt semblables ont été dégagées pour les diplômés des trois cycles universitaires. Cela s'explique de plusieurs façons. D'abord, les étudiants qui ont poursuivi des études supérieures ont probablement reçu davantage de bourses d'études et d'entretien alors qu'ils étaient inscrits à des cycles inférieurs, ce qui a réduit leurs demandes de prêts (et leur admissibilité à l'aide financière). Ensuite, les personnes issues d'un milieu socioéconomique plus élevé ont moins besoin de prêts, y sont moins admissibles et sont plus susceptibles d'entreprendre des études supérieures. Finalement, la causalité peut agir en sens inverse, c'est-à-dire que le fait d'avoir une dette assez élevée peut dissuader certaines personnes de poursuivre leurs études.

L'emprunt auprès de sources non gouvernementales

Quelle proportion les programmes de prêts gouvernementaux et les autres sources de prêts (famille, amis et institutions financières) représentent-ils dans l'endettement étudiant total? Les tableaux 2 et 3 montrent les emprunts gouvernementaux et les emprunts totaux impayés deux ans après l'obtention du diplôme (d'après les renseignements dans les bases de données de l'Enquête nationale auprès des diplômés).

Les emprunts totaux auprès de sources gouvernementales et d'autres sources sont (évidemment) supérieurs aux emprunts réalisés uniquement dans le cadre des programmes gouvernementaux de prêts étudiants. La différence est faible pour l'enseignement collégial et le premier cycle universitaire, mais plus prononcée pour les études supérieures. En 1997, compte tenu de l'emprunt global (c'est-à-dire le produit de la multiplication de la proportion d'emprunteurs par le montant moyen d'emprunt), le total des emprunts était seulement de 11 % et 5 % plus élevé que celui des emprunts exclusivement gouvernementaux pour les hommes et les femmes diplômés d'études collégiales, 19 % et 10 % pour les bacheliers et bachelières, 25 % et 29 % pour les titulaires d'une maîtrise et 44 % et 69 % pour les titulaires d'un doctorat.

La nature des prêts non gouvernementaux est différente de celle des prêts gouvernementaux. Les prêts familiaux peuvent être effacés, offrir des délais

de remboursement plus souples et être assortis de taux d'intérêt plus faibles. Inversement, les prêts octroyés par des institutions financières peuvent être moins avantageux. Quoi qu'il en soit, comme ces autres sources d'emprunt ne sont pas, en général, répandues chez les étudiants de collège et de premier cycle universitaire, elles semblent moins importantes pour ces groupes.

L'emprunt plus important auprès de sources non gouvernementales par les étudiants des cycles supérieurs, particulièrement au cycle du doctorat, laisse entendre qu'il faut tenir compte de ces autres sources lorsqu'on évalue les prêts étudiants et les incidences politiques connexes. Parallèlement, pour les titulaires d'un doctorat, le fardeau de la dette était habituellement le plus léger, et le taux de remboursement était le plus élevé. Deux ans après l'obtention de leur doctorat, ces diplômés avaient remboursé plus de la moitié de leur emprunt au gouvernement; ainsi, même avec des emprunts supplémentaires auprès de sources non gouvernementales, le fardeau de la dette ne semble généralement pas trop lourd.

Le niveau de scolarité des parents

Quels progrès le système de prêts a-t-il réalisés quant à l'octroi d'une plus grande aide financière aux étudiants issus d'un contexte socioéconomique plus faible? Cette question découle du mandat fondamental du Programme canadien de prêts aux étudiants et de ses corrélats provinciaux, c'est-à-dire de favoriser l'accès de tous les candidats admissibles au système postsecondaire et ce, sans égard au contexte familial. Cela semble suggérer des emprunts accrus pour les étudiants provenant de familles à faible revenu. Les données de l'Enquête nationale auprès des diplômés sont plutôt restreintes à ce sujet et au sujet des besoins financiers des étudiants, mais elles permettent toutefois d'analyser l'emprunt selon le niveau de scolarité des parents, qui est une approximation de la situation socioéconomique familiale⁶.

Le tableau 4 illustre les tendances d'emprunt inégales relatives à cette question. Dans la cohorte la plus récente (1995), les diplômées d'études collégiales et les bacheliers affichaient moins d'emprunts globaux (le produit de la multiplication de la proportion par le montant moyen dû) pour des niveaux successivement plus élevés de scolarité des parents, ce qui indique que les étudiantes issues de familles à plus faible revenu empruntent effectivement davantage. Toutefois, chez les hommes

de ces catégories, les emprunts étaient en fait plus élevés pour les étudiants ayant les parents les plus scolarisés. Étonnamment peut-être, le système semble être plus progressif pour les cycles des études supérieures. Les diplômés dont les parents étaient les plus scolarisés, en particulier, empruntaient moins d'argent. Dans la mesure où le niveau de scolarité des parents est un bon indicateur du revenu familial, le système de prêts semble avoir été moyennement efficace concernant l'octroi d'une plus grande aide aux étudiants ayant les besoins les plus criants.

Cela pourrait s'expliquer par le fait que les étudiants issus de familles mieux nanties ont tendance à s'inscrire à une institution ou à un programme dont les coûts sont plus élevés, comme les collèges et universités éloignés et les programmes de grades professionnels (notamment la médecine et le droit). Cela pourrait s'expliquer également par le fait que les étudiants issus de familles mieux nanties sont plus portés à emprunter pour réaliser leurs études ou pour s'assurer un meilleur niveau de vie pendant cette période, et qu'ils profitent davantage des possibilités d'emprunt. Un autre facteur, c'est que les étudiants issus de familles à plus faible revenu sont admissibles à plus de subventions et de bourses d'études et d'entretien selon leurs besoins, ce qui réduit le recours nécessaire à l'emprunt, du moins dans certains cas. (Toutefois, les systèmes provinciaux de subventions ont été considérablement réduits vers la fin des années 1980 et au début des années 1990, alors que les tendances d'emprunt en éducation ont continué, ce qui atténue la dernière affirmation.)

Bien que ces observations soient difficilement concluantes quant à l'inefficacité de l'aide apportée par les programmes de prêts gouvernementaux aux étudiants qui en ont le plus besoin, certaines craintes peuvent apparaître, notamment en ce qui concerne l'objectif fondamental de ces programmes d'aider financièrement les étudiants dont les besoins sont les plus criants.

Les différences entre les provinces

Les différences entre les provinces quant aux tendances d'emprunts (tableaux 5 à 8) sont relativement importantes. Dans la cohorte des bacheliers de 1995, par exemple, la proportion d'emprunteurs varie de 39 % pour les hommes et 33 % pour les femmes au Manitoba à 60 % pour les deux sexes à Terre-Neuve-et-Labrador. Les montants moyens d'emprunt varient aussi — quoique moins — au cycle du baccalauréat, d'un peu plus de

13 000 \$ pour les deux sexes en Ontario à 15 400 \$ pour les hommes et 19 200 \$ pour les femmes en Saskatchewan. Les tendances de 1995 révèlent des emprunts globaux supérieurs pour les étudiants du Canada atlantique, de la Saskatchewan, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique et inférieurs pour ceux de l'Ontario, du Québec et (particulièrement) du Manitoba.

Comment expliquer ces différences? Premièrement, les provinces sont responsables de l'évaluation des besoins des étudiants, et leurs méthodes sont souvent très différentes, ce qui signifie que l'admissibilité aux prêts varie entre les provinces. Deuxièmement, l'ensemble des diverses formes d'aide financière — prêts étudiants (fédéraux et provinciaux) et autres formes d'aide financière (subventions, bourses d'études et d'entretien) — varie aussi selon la province, engendrant ainsi d'autres différences pour ce qui est du recours aux programmes de prêts étudiants. Troisièmement, les différences générales entre les niveaux de revenus des provinces (c'est-à-dire que les salaires sont plus élevés dans certaines provinces et plus faibles dans d'autres) ont une influence sur la contribution attendue des parents et les divers choix éducationnels, ce qui a des conséquences sur l'admissibilité aux prêts et les montants empruntés. Enfin, il existe des écarts provinciaux importants entre les institutions d'enseignement choisies par les étudiants, les programmes offerts et d'autres facteurs connexes qui peuvent influencer sur l'admissibilité aux prêts⁷.

Le fardeau des prêts étudiants

Le ratio endettement-revenu est une mesure simple du fardeau imposé par l'emprunt; il s'agit du résultat de la division du montant à rembourser aux programmes de prêts étudiants par le taux salarial annuel de l'emploi occupé lors de la première entrevue. Plus le ratio est élevé, plus le fardeau de la dette est lourd⁸.

Le tableau 9 et le graphique 2 présentent les ratios endettement-revenu médians (les moyennes ne sont pas employées, car elles sont trop sensibles aux valeurs aberrantes) selon le sexe, la cohorte et le niveau de scolarité. Parmi les différents types de diplômés universitaires, le fardeau de la dette diminue sensiblement en fonction du niveau de scolarité, particulièrement chez les femmes. Le fardeau des diplômés de l'enseignement collégial ressemble grossièrement à celui des titulaires de maîtrise; les diplômés de l'enseignement collégial doivent moins

d'argent, mais leur salaire est moins élevé. Le fardeau de la dette est en général plus élevé pour les femmes que pour les hommes (à l'exception des titulaires de doctorat) car, malgré des niveaux d'emprunt semblables selon le sexe, les femmes portent un fardeau plus lourd parce que leurs salaires sont habituellement moins élevés.

Les taux de remboursement

Le tableau 10 et le graphique 3 présentent les taux moyens de remboursement deux ans après l'obtention d'un diplôme. Les colonnes « Non pondéré » (qui représentent le taux moyen de remboursement pour toutes les personnes ayant contracté un prêt) indiquent que, pour la plupart des cohortes, les diplômés de l'enseignement collégial et du premier cycle universitaire avaient remboursé en moyenne les deux cinquièmes de la dette qu'ils avaient à l'obtention de leur diplôme. Les titulaires de maîtrise avaient acquitté un peu plus de la moitié de leur dette et les titulaires de doctorat en avaient remboursé encore un peu plus. Toutefois, dans presque tous les cas, il existait un déclin évident des montants remboursés pour chaque cohorte consécutive. En outre, cette diminution était généralement plus prononcée pour les femmes que pour les hommes et même très importante dans certains cas (p. ex. de 56 % à 38 % pour les diplômées d'un collège et de 72 % à 57 % pour les femmes titulaires d'un doctorat).

Conclusion

Les emprunts des étudiants ont généralement augmenté au cours de la période visée par l'enquête (diplômés de 1982, 1986, 1990 et 1995). Pour la cohorte la plus récente, entre le quart et près de la moitié de tous les diplômés du postsecondaire, selon le sexe et niveau de scolarité, avaient contracté des prêts. Les emprunts se chiffraient approximativement à 9 500 \$ pour les titulaires d'un diplôme d'études collégiales, à 13 600 \$ pour les titulaires d'un baccalauréat ou d'une maîtrise et à 12 800 \$ pour les titulaires d'un doctorat (ces montants sont en dollars constants de 1997).

Les taux moyens de remboursement de la cohorte de 1995 (c'est-à-dire la plus récente) deux ans après l'obtention d'un diplôme variaient de 40 % à 55 %; ils augmentaient avec le niveau de scolarité. Ces taux étaient bien supérieurs à ce que prévoit le calendrier de remboursement normal de 10 ans, ce qui signifie que, malgré la hausse des emprunts par

les étudiants des cohortes les plus récentes, les prêts étudiants ne constituent toujours pas un fardeau excessif pour la majorité des diplômés, à tout le moins pas pour le dernier groupe examiné dans cette étude (cet élément est traité davantage plus loin)⁹. Il existait des différences relativement petites entre les sexes quant aux taux d'emprunt et de remboursement; les ratios endettement-revenu ont affiché des différences plus importantes.

Les emprunts à des sources non gouvernementales n'ont pas été particulièrement prisées par les diplômés de l'enseignement collégial ou les titulaires de baccalauréat; l'ajout de ces sources ont fait augmenter les proportions d'emprunteurs mesurées de 5 % pour atteindre 19 %. Ces sources étaient toutefois plus populaires auprès des titulaires de maîtrise et de doctorat et ont ainsi ajouté jusqu'à 70 % aux proportions générales d'emprunteurs.

Les emprunts auprès de programmes de prêts étudiants n'ont pas toujours varié selon le niveau de scolarité des parents (une approximation du niveau de revenu familial) de la manière prévue. Dans certains cas, les emprunts étaient plus élevés, au lieu de moins élevés, chez les étudiants aux parents très scolarisés. Cela peut s'expliquer de différentes façons, notamment par le fait que ces étudiants ont tendance à s'inscrire à des programmes ou à des établissements aux coûts plus élevés, ce qui augmente leur admissibilité aux prêts étudiants, ou bien par le fait que les étudiants issus de familles à revenu plus faible ont davantage accès à des subventions, à des bourses d'études et d'entretien.

Finalement, les différences entre les provinces quant aux emprunts sont considérables. Cela s'explique probablement par les différences entre les critères provinciaux d'admissibilité, par différents ensembles de sources d'aide financière, par les niveaux généraux de revenu (qui ont une incidence sur la contribution parentale escomptée), par les programmes auxquels s'inscrivent les étudiants ainsi que par les institutions d'enseignement qu'ils choisissent.

Il est possible que la conclusion générale la plus importante pour les débats de politiques engendrées par cette analyse soit la suivante : bien que les emprunts des étudiants du postsecondaire auprès des programmes de prêts gouvernementaux aient augmenté au fil du temps, ils ne sont pas aussi importants que certains semblent le croire et ne semblent pas non plus imposer un fardeau insupportable à la plupart des diplômés. Parallèlement, il est important de reconnaître qu'une

minorité de diplômés ont emprunté plus d'argent, qu'ils avaient un niveau d'endettement relativement élevé par rapport à leur salaire postsecondaire, qu'ils ont remboursé leur prêt lentement et qu'ils ont vécu des difficultés causées par le fardeau de leur dette¹⁰. Il s'agit là de renseignements utiles pour les personnes qui s'intéressent aux programmes de prêts gouvernementaux, au bien-être général des diplômés, au financement de l'éducation postsecondaire et à d'autres enjeux connexes. Les données recueillies actuellement sur la promotion de 2000 fourniront d'autres renseignements pour la recherche sur le sujet ou sur d'autres questions semblables.

Annexe

Les données de l'Enquête nationale auprès des diplômés se limitent aux étudiants du postsecondaire qui ont réussi leur programme. Les données sur les personnes qui ont contracté des prêts mais qui ont abandonné leurs études pourraient être très différentes en ce qui a trait non seulement aux proportions d'emprunteurs (probablement moins élevés), mais aussi au remboursement de ces prêts. En particulier, les étudiants qui quittent avant d'obtenir leur diplôme ne gagnent habituellement pas les salaires plus élevés que les diplômés postsecondaires permettent d'obtenir et sont donc plus susceptibles d'éprouver des difficultés durant leurs années de remboursement des prêts.

De plus, la situation a pu changer depuis l'obtention des diplômes de la dernière cohorte analysée, celle de 1995. Par exemple, l'augmentation de la limite maximale d'emprunt permise par le Programme canadien de prêts aux étudiants (PCPE) en 1994, soit de 105 \$ par semaine d'étude à 165 \$, a vraisemblablement contribué à la hausse des montants empruntés. Par exemple, si l'hypothèse de l'augmentation proportionnelle des montants moyens d'emprunt est admise, les totaux moyens cumulatifs pourraient atteindre environ 19 300 \$ pour les bacheliers (au lieu des 13 500 \$ approximatifs mentionnés précédemment) pour ceux qui ont connu des limites élevées pendant leurs quatre années d'études; cette somme correspond à celles avancées ailleurs¹¹. En revanche, compte tenu du fait que les critères d'admissibilité n'ont pas changé, il y a peu de raisons de croire que la proportion des diplômés ayant obtenu des prêts soit différente. L'application des nouvelles moyennes estimées aux proportions observées précédemment (encore pour les bacheliers) produit un emprunt moyen d'un peu

moins de 9 000 \$ pour l'ensemble des diplômés; il ne s'agit pas d'un montant énorme, mais il est tout de même plus élevé qu'auparavant. En outre, les prêts ont remplacé en grande partie les programmes provinciaux de subventions, et cela a probablement fait grimper davantage les niveaux d'emprunt. Inversement, des programmes de remise de dettes ont été introduits et perfectionnés dans bien des provinces, et la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire offre maintenant jusqu'à 3 000 \$ pour soutenir les personnes qui débute leur première ou deuxième année, ce qui réduit la pression sur l'emprunt¹².

D'autres facteurs de changement sont liés plus étroitement au remboursement des prêts. En vertu de l'entente de 1995 entre le gouvernement et les banques participantes, ces dernières couvrent le risque principal du non-remboursement en échange du versement initial d'une prime de 5 % pour endosser la responsabilité. Cela a poussé les banques à s'appliquer davantage à leur gestion des prêts étudiants et à prévoir des modalités de remboursement plus souples. Depuis 2000, le gouvernement fédéral est devenu le prêteur direct des étudiants qui empruntent de l'argent au PCPE et aussi le responsable du recouvrement (par l'entremise d'organismes créés à cette fin), ce qui modifiera probablement les tendances d'emprunt et de remboursement des prêts. (La plupart des provinces,

mais pas toutes, lui ont emboîté le pas.) Il n'existe toutefois aucune donnée publique sur les conséquences de ces changements sur l'emprunt et le remboursement des prêts.

Le PCPE a également accru son aide aux personnes ayant des difficultés à rembourser leurs prêts. L'exemption d'intérêts est accessible aux personnes sans travail ou touchant un faible revenu; les personnes malades ou handicapées étaient admissibles auparavant et le sont toujours. La remise de dette a été introduite également, quoique le taux de participation soit faible jusqu'à présent. En outre, les jeunes travailleurs ont vécu des changements sur le marché de l'emploi; ces modifications ont facilité la vie de certains, notamment ceux dont l'éducation et la formation répondaient aux besoins du marché du travail, mais ont compliqué la vie d'autres personnes.

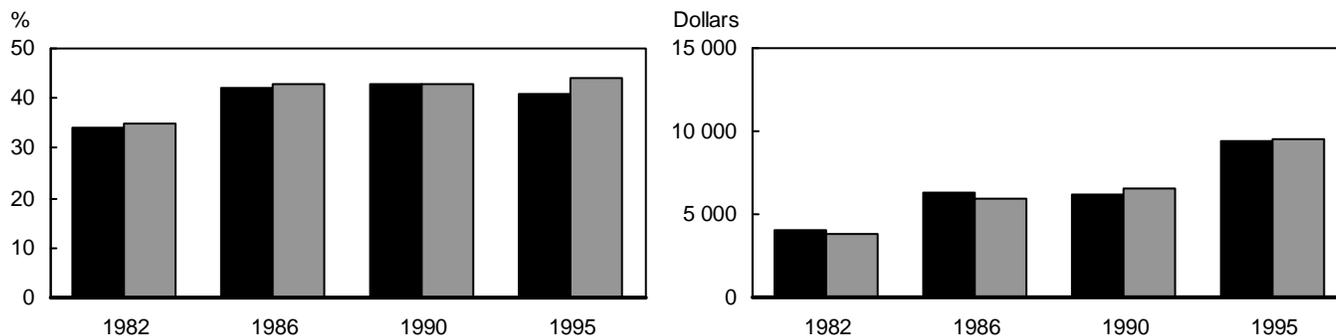
Dans l'ensemble, il est possible que les niveaux d'emprunt aient augmenté, peut-être de manière considérable, depuis la cohorte de 1995. Mais le fardeau d'un niveau donné d'endettement peut avoir diminué si les calendriers de remboursement sont devenus plus souples, si les initiatives d'exemption d'intérêts et de remise de dettes ont été prolongées et si les conditions du marché du travail se sont améliorées en général. Toutefois, il s'agit uniquement d'hypothèses; il sera utile d'examiner les nouvelles données lorsqu'elles seront disponibles. RTE



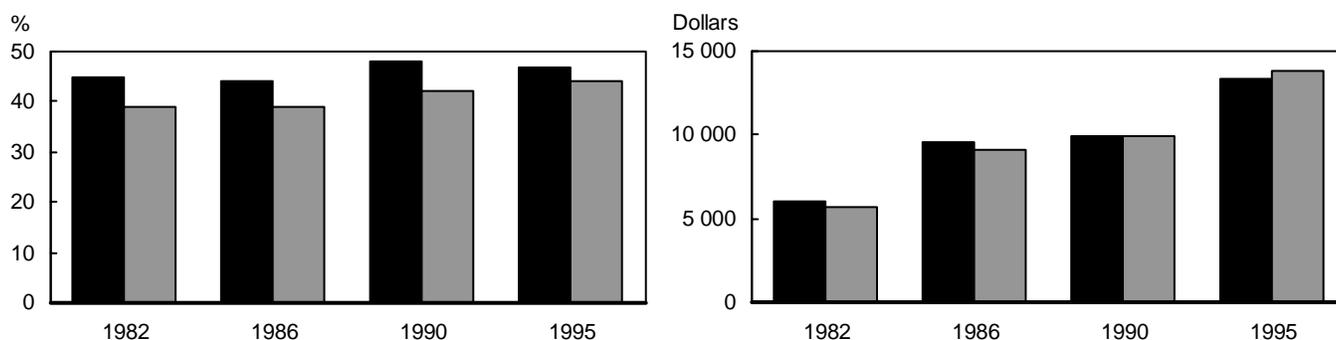
Graphique 1

Proportion de diplômés ayant emprunté de l'argent et montant moyen dû à l'obtention d'un diplôme selon la cohorte, le sexe et le niveau de scolarité

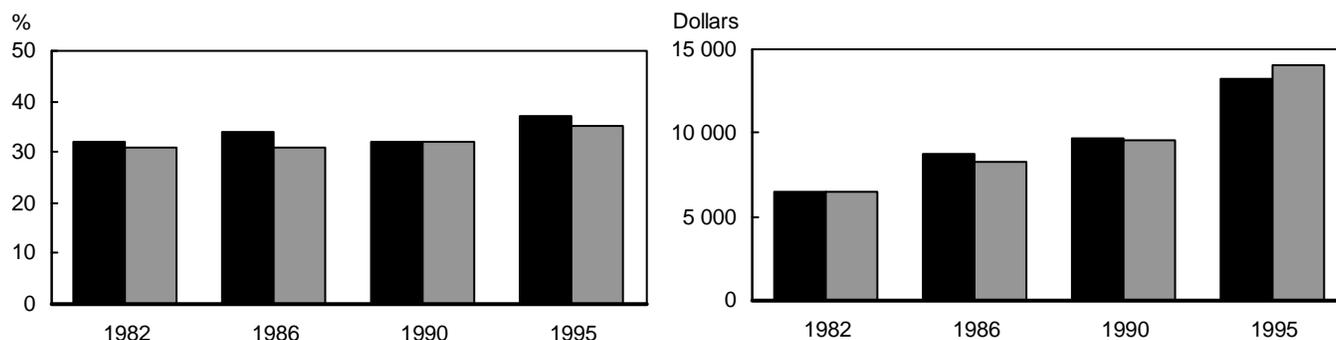
Diplôme d'études collégiales



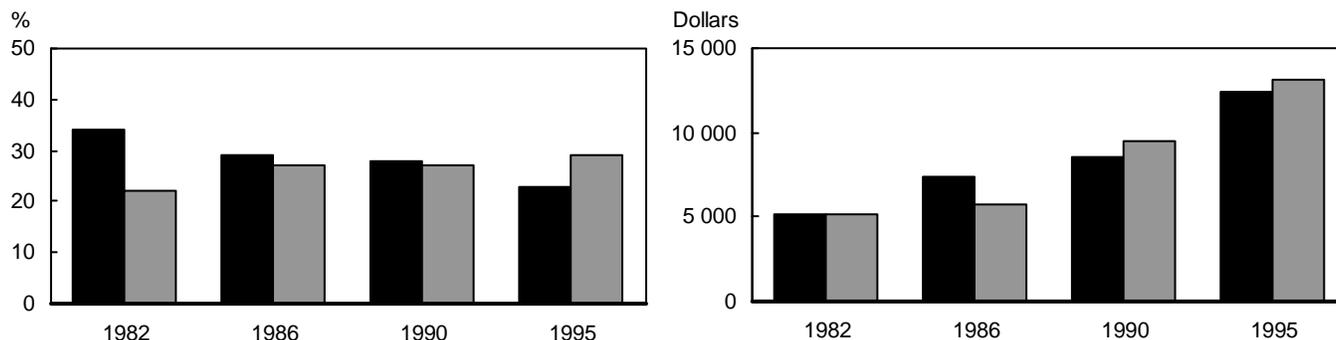
Baccalauréat



Maîtrise



Doctorat

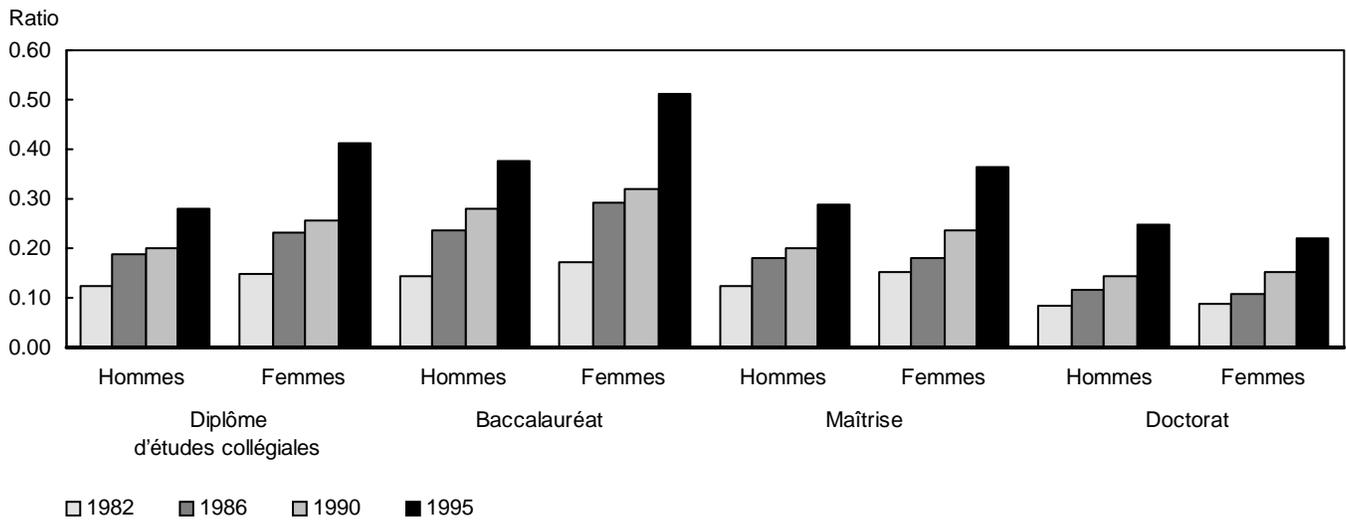


■ Hommes ■ Femmes

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



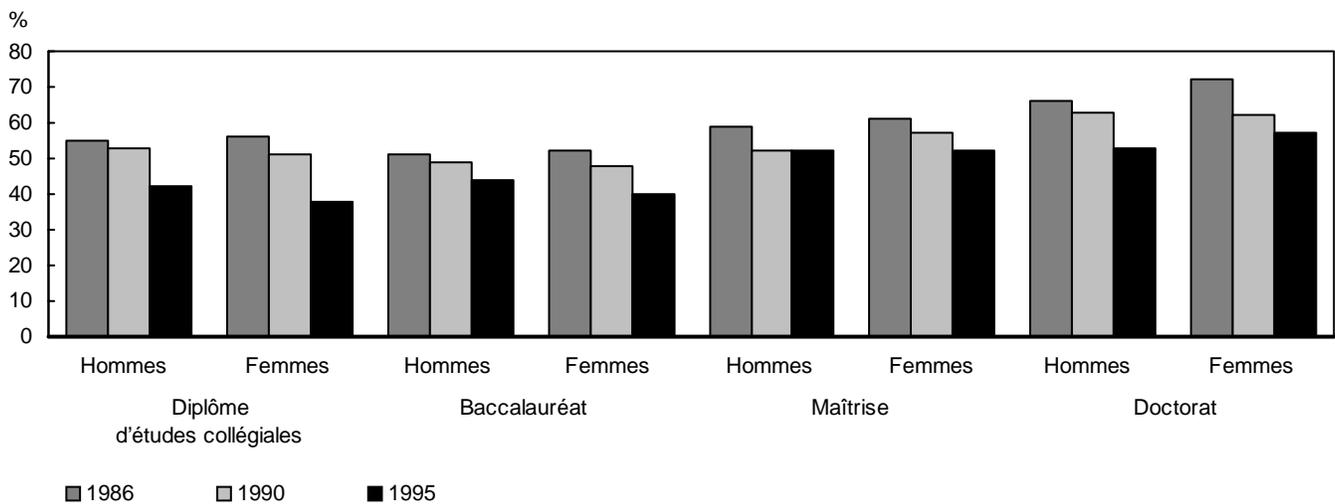
Graphique 2
Ratios endettement-revenu médians selon la cohorte, le sexe et le niveau de scolarité



Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Graphique 3
Proportion remboursée de la dette selon la cohorte, le sexe et le niveau de scolarité



Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 1

La proportion de diplômés ayant emprunté de l'argent de sources gouvernementales et montant moyen dû¹ au moment de l'obtention du diplôme, selon la cohorte, le sexe et le niveau de scolarité

Niveau de scolarité	Sexe	1982		1986		1990		1995	
		Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne
		%	dollars	%	dollars	%	dollars	%	dollars
Diplôme d'études collégiales	Hommes	34	3 990	42	6 350	43	6 140	41	9 420
	Femmes	35	3 850	43	5 910	43	6 580	44	9 580
Baccalauréat	Hommes	45	6 070	44	9 550	48	9 870	47	13 390
	Femmes	39	5 650	39	9 100	42	9 910	44	13 840
Maîtrise	Hommes	32	6 450	34	8 690	32	9 670	37	13 250
	Femmes	31	6 440	31	8 260	32	9 620	35	14 040
Doctorat	Hommes	34	5 110	29	7 440	28	8 520	23	12 450
	Femmes	22	5 100	27	5 750	27	9 550	29	13 130

Note :

1. Dollars constants de 1997.

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 2

Proportion de diplômés ayant emprunté de l'argent auprès de sources gouvernementales et montant moyen dû¹ deux ans après l'obtention d'un diplôme selon la cohorte, le sexe et le niveau de scolarité

Niveau de scolarité	Sexe	1986		1990		1995	
		Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne
		%	dollars	%	dollars	%	dollars
Diplôme d'études collégiales	Hommes	30	4 590	30	4 620	32	7 710
	Femmes	31	4 490	30	4 810	33	8 550
Baccalauréat	Hommes	33	7 150	35	7 730	35	11 700
	Femmes	29	7 130	31	7 510	34	11 980
Maîtrise	Hommes	22	6 810	22	7 780	24	11 050
	Femmes	20	6 920	20	7 260	23	11 880
Doctorat	Hommes	17	4 810	16	6 200	15	10 050
	Femmes	13	4 580	15	7 400	17	11 410

Note :

1. Dollars constants de 1997.

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 3

Proportion de diplômés ayant emprunté de l'argent et montant moyen dû¹ deux ans après l'obtention d'un diplôme selon la cohorte, le sexe et le niveau de scolarité

Niveau de scolarité	Sexe	1986		1990		1995	
		Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne
		%	dollars	%	dollars	%	dollars
Diplôme d'études collégiales	Hommes	32	5 000	32	5 150	35	7 820
	Femmes	33	4 760	32	5 070	35	8 420
Baccalauréat	Hommes	36	7 580	40	8 310	38	12 770
	Femmes	31	7 750	35	8 130	37	12 120
Maîtrise	Hommes	25	7 900	26	9 070	27	12 280
	Femmes	22	7 720	23	8 590	26	13 540
Doctorat	Hommes	21	7 740	21	8 280	19	11 450
	Femmes	18	9 580	19	9 660	22	14 200

Note :

1. Dollars constants de 1997.

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 4

Proportion de diplômés ayant emprunté de l'argent et montant moyen dû¹ au moment de l'obtention du diplôme selon la cohorte, le sexe, le niveau de scolarité et le niveau de scolarité des parents

Niveau de scolarité	Sexe	Niveau de scolarité des parents	1986		1990		1995	
			Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne
			%	dollars	%	dollars	%	dollars
Diplôme d'études collégiales	Hommes	Collège ou moins ²	43	6 360	43	5 440	42	9 250
		Bacc. (terminé ou partiel) ³	32	5 940	42	5 950	38	9 420
		Sup. ou prof. (terminé ou partiel) ⁴	47	7 540	39	5 740	49	13 310
	Femmes	Collège ou moins	44	5 920	45	5 930	45	9 690
		Bacc. (terminé ou partiel)	40	6 020	34	6 190	40	9 450
		Sup. ou prof. (terminé ou partiel)	37	5 930	30	7 020	33	10 640
Baccalauréat	Hommes	Collège ou moins	45	8 910	51	8 950	50	13 620
		Bacc. (terminé ou partiel)	39	11 110	41	8 410	44	12 670
		Sup. ou prof. (tout ou partie)	46	8 820	43	10 050	52	14 070
	Femmes	Collège ou moins	40	9 340	44	8 930	46	14 120
		Bacc. (terminé ou partiel)	37	8 440	40	8 350	44	12 790
		Sup. ou prof. (terminé ou partiel)	29	9 570	34	9 300	30	15 930
Maîtrise	Hommes	Collège ou moins	32	8 980	32	9 170	35	13 610
		Bacc. (terminé ou partiel)	38	8 240	33	7 850	41	12 540
		Sup. ou prof. (terminé ou partiel)	44	8 720	31	5 940	31	13 170
	Femmes	Collège ou moins	31	8 510	31	8 970	33	14 720
		Bacc. (terminé ou partiel)	34	7 720	35	8 190	40	13 280
		Sup. ou prof. (terminé ou partiel)	25	8 570	23	8 450	28	14 360
Doctorat	Hommes	Collège ou moins	31	7 080	31	7 590	23	12 740
		Bacc. (terminé ou partiel)	27	8 860	22	7 480	25	11 960
		Sup. ou prof. (terminé ou partiel)	F	F	30	7 110	16	12 100
	Femmes	Collège ou moins	30	5 640	27	8 420	34	14 550
		Bacc. (terminé ou partiel)	25	6 020	27	8 980	25	11 380
		Sup. ou prof. (terminé ou partiel)	F	F	23	6 370	23	10 360

Notes :

F. trop peu fiable pour être publié

1. Dollars constants de 1997.

2. Études collégiales ou moins (excluant les études universitaires).

3. Baccalauréat terminé ou non par au moins un des parents.

4. Diplôme de deuxième ou troisième cycle ou diplôme professionnel par au moins un des deux parents.

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 5

Proportion de diplômés et montant moyen dû¹ à l'obtention d'un diplôme d'études collégiales, selon la cohorte, le sexe et la province d'obtention

Province d'obtention	Sexe	1982		1986		1990		1995	
		Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne
		%	dollars	%	dollars	%	dollars	%	dollars
T.-N.-L.	Hommes	36	4 280	40	5 540	66	6 090	40	9 240
	Femmes	33	4 530	54	6 480	68	5 990	51	12 540
Î.-P.-É.	Hommes	26	2 790	52	5 210	64	4 900	40	7 770
	Femmes	33	3 160	50	4 770	59	5 690	39	7 150
N.-É.	Hommes	31	4 310	70	11 120	64	7 910	31	8 320
	Femmes	47	4 150	71	7 590	57	7 640	42	11 050
N.-B.	Hommes	45	4 710	49	7 430	46	6 520	36	8 670
	Femmes	62	5 110	69	7 410	65	7 840	50	10 530
Qc	Hommes	40	3 530	51	5 110	48	5 630	53	8 340
	Femmes	39	3 660	51	4 920	53	5 280	57	7 930
Ont.	Hommes	29	3 830	35	6 660	34	4 100	39	10 110
	Femmes	34	3 560	36	5 780	32	4 710	44	10 290
Man.	Hommes	30	4 090	45	7 470	47	6 000	22	7 450
	Femmes	34	3 850	44	7 310	48	7 140	24	8 560
Sask.	Hommes	33	3 580	38	6 160	51	6 730	52	10 270
	Femmes	36	4 390	43	6 040	62	8 210	46	11 190
Alb.	Hommes	38	5 360	58	6 400	65	6 300	46	8 930
	Femmes	29	5 300	53	6 210	53	7 290	45	9 090
C.-B.	Hommes	36	4 320	30	8 140	32	8 150	36	10 690
	Femmes	29	4 150	27	8 750	30	7 970	25	10 470

Note :

1. Dollars constants de 1997.

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 6

Proportion de diplômés ayant emprunté de l'argent et montant moyen dû¹ à l'obtention d'un baccalauréat, selon la cohorte, le sexe et la province d'obtention

Province d'obtention	Sexe	1982		1986		1990		1995	
		Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne
		%	dollars	%	dollars	%	dollars	%	dollars
T.-N.-L.	Hommes	64	6 410	61	10 670	77	11 610	60	14 280
	Femmes	56	6 610	52	12 140	65	12 230	60	16 260
Î.-P.-É.	Hommes	52	4 540	46	7 250	65	9 550	62	11 150
	Femmes	49	6 340	50	9 140	57	10 500	53	14 820
N.-É.	Hommes	67	6 840	66	11 810	64	10 090	52	14 460
	Femmes	61	6 410	60	11 660	61	10 220	53	14 580
N.-B.	Hommes	67	6 190	67	9 330	64	10 040	55	14 720
	Femmes	54	6 740	59	10 430	61	8 980	54	14 370
Q c	Hommes	42	6 440	43	8 290	54	7 790	47	11 670
	Femmes	39	5 890	32	7 210	52	8 670	43	12 260
Ont.	Hommes	43	5 730	38	10 520	37	8 060	44	13 170
	Femmes	33	5 170	39	9 540	32	7 490	43	13 700
Man.	Hommes	34	4 570	33	8 380	43	8 950	39	12 420
	Femmes	31	5 690	36	8 520	41	8 600	33	12 080
Sask.	Hommes	45	6 410	34	6 550	47	11 250	51	15 370
	Femmes	31	4 740	32	8 190	42	11 830	42	19 170
Alb.	Hommes	47	6 380	61	9 890	68	9 580	62	14 950
	Femmes	43	6 020	52	9 440	55	9 750	56	14 950
C.-B.	Hommes	47	5 680	42	9 910	44	10 010	46	16 290
	Femmes	48	5 200	35	9 510	34	9 540	38	17 560

Note :

1. Dollars constants de 1997.

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 7

Proportion de diplômés ayant emprunté de l'argent et montant moyen dû¹ à l'obtention d'une maîtrise, selon la cohorte, le sexe et la province d'obtention

Province d'obtention	Sexe	1982		1986		1990		1995	
		Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne
		%	dollars	%	dollars	%	dollars	%	dollars
T.-N.-L.	Hommes	43	5 760	30	6 670	24	7 910	20	10 900
	Femmes	22	4 930	23	6 250	22	6 280	16	9 700
Î.-P.-É.	Hommes	F	F	F	F	F	F	F	F
	Femmes	F	F	F	F	F	F	F	F
N.-É.	Hommes	45	6 100	35	9 820	45	10 840	31	15 300
	Femmes	47	5 890	55	9 430	31	9 470	27	16 340
N.-B.	Hommes	51	9 540	24	7 960	34	7 790	22	15 120
	Femmes	34	6 960	31	7 530	30	7 440	22	14 280
Qc	Hommes	32	7 020	43	8 010	39	8 310	55	13 660
	Femmes	30	6 260	40	7 150	46	8 720	53	13 150
Ont.	Hommes	30	6 210	30	9 440	29	8 230	30	12 090
	Femmes	30	6 960	27	9 170	26	8 080	30	13 410
Man.	Hommes	34	6 500	33	7 130	41	8 490	25	13 250
	Femmes	17	4 500	19	7 560	21	9 130	20	13 020
Sask.	Hommes	25	5 550	17	6 040	21	6 840	24	13 080
	Femmes	26	5 420	17	8 480	13	8 600	19	15 990
Alb.	Hommes	29	5 790	36	10 190	26	10 620	27	13 210
	Femmes	23	4 810	20	8 760	29	8 230	25	17 360
C.-B.	Hommes	38	5 420	24	7 070	25	10 500	33	14 540
	Femmes	43	6 590	30	7 730	27	10 230	29	17 910

Notes :

F trop peu fiable pour être publié.

1. Dollars constants de 1997.

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 8

Proportion de diplômés ayant emprunté de l'argent et montant moyen dû¹ à l'obtention d'un doctorat, selon la cohorte, le sexe et la province d'obtention

Province d'obtention	Sexe	1982		1986		1990		1995	
		Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne	Proportion	Moyenne
		%	dollars	%	dollars	%	dollars	%	dollars
T.-N.-L.	Hommes	F	F	F	F	F	F	F	F
	Femmes	F	F	F	F	F	F	F	F
Î.-P.-É.	Hommes	F	F	F	F	F	F	F	F
	Femmes	F	F	F	F	F	F	F	F
N.-É.	Hommes	F	F	F	F	26	6 430	16	12 160
	Femmes	F	F	F	F	F	F	F	F
N.-B.	Hommes	F	F	F	F	F	F	F	F
	Femmes	F	F	F	F	F	F	F	F
Qc	Hommes	34	5 360	47	6 310	42	7 390	43	13 130
	Femmes	22	4 160	51	7 200	39	7 560	48	13 780
Ont.	Hommes	36	4 790	24	7 850	25	8 660	19	11 740
	Femmes	21	5 390	19	4 400	26	9 620	24	11 270
Man.	Hommes	16	4 990	22	6 000	18	8 640	5	13 070
	Femmes	F	F	F	F	F	F	8	7 650
Sask.	Hommes	F	F	F	F	21	2 860	8	5 340
	Femmes	F	F	F	F	F	F	F	F
Alb.	Hommes	31	5 300	21	7 790	21	6 810	15	12 660
	Femmes	20	3 950	22	6 790	7	6 180	17	16 280
C.-B.	Hommes	35	7 470	31	8 960	15	4 780	15	12 970
	Femmes	19	6 570	28	4 220	19	7 890	25	14 370

Notes :

F trop peu fiable pour être publié.

1. Dollars constants de 1997.

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 9

Les ratios endettement-revenu médians selon la cohorte, le sexe et le niveau de scolarité

Niveau de scolarité	Sexe	1982	1986	1990		1995	
				ratio	ratio	ratio	ratio
Diplôme d'études collégiales	Hommes	0,13	0,19	0,20	0,28		
	Femmes	0,15	0,23	0,26	0,41		
Baccalauréat	Hommes	0,14	0,24	0,28	0,38		
	Femmes	0,17	0,29	0,32	0,51		
Maîtrise	Hommes	0,12	0,18	0,20	0,29		
	Femmes	0,15	0,18	0,24	0,37		
Doctorat	Hommes	0,08	0,12	0,14	0,25		
	Femmes	0,09	0,11	0,15	0,22		

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.



Tableau 10

Proportion remboursée de la dette selon la cohorte, le sexe et le niveau de scolarité

Niveau de scolarité	Sexe	1986		1990		1995	
		Non pondéré	Pondéré	Non pondéré	Pondéré	Non pondéré	Pondéré
%							
Diplôme d'études collégiales	Hommes	55	49	53	43	42	44
	Femmes	56	46	51	41	38	41
Baccalauréat	Hommes	51	44	49	40	44	42
	Femmes	52	43	48	40	40	41
Maîtrise	Hommes	59	51	52	44	52	47
	Femmes	61	52	57	49	52	47
Doctorat	Hommes	66	61	63	56	53	50
	Femmes	72	61	62	57	57	49

Source : Statistique Canada, Enquête nationale auprès des diplômés.

Notes

1. Ce document est tiré du travail présenté dans Finnie (2001, 2002a, 2002b, 2002c). Les opinions exprimées dans cet article ne sont que celles de l'auteur; elles ne doivent donc pas être attribuées à Statistique Canada. Cette recherche a été rendue possible grâce à l'aide financière de la Direction du programme canadien de prêts aux étudiants de Développement des ressources humaines Canada. L'auteur est également très reconnaissant au Conseil de recherches en sciences humaines du Canada pour son appui lors des premières étapes de recherche.
2. Voir Industrie Canada (2002).
3. Statistique Canada se fait parfois reprocher de ne pas recueillir les bonnes données, alors que ce n'est souvent qu'après la collecte des données que l'utilité d'autres données précises devient évidente. Dans ce cas-ci, il faudrait reconnaître que Statistique Canada a eu la prescience de commencer à recueillir des données sur les prêts étudiants bien avant que cet élément ne devienne un sujet d'importance.
4. Les étudiants exclus de cette manière sont en fait représentés dans les échantillons utilisés. Ils sont saisis précisément au moment où ils terminent leurs études au lieu d'être comptabilisés en double durant le processus (une fois lorsqu'ils quittent un programme alors qu'ils poursuivent leurs études; une autre fois lorsqu'ils terminent les programmes entrepris plus tard).
5. Un certain nombre de mises en garde s'appliquent à ces observations (voir l'annexe).
6. Par souci de simplicité, le niveau de scolarité du père et de la mère est réparti en trois catégories : études collégiales ou moins (excluant les études universitaires), baccalauréat terminé ou non par un des deux parents, diplôme de deuxième ou troisième cycle ou diplôme professionnel terminé ou non par un des deux parents.
7. Dans certaines provinces, par exemple, un pourcentage plus élevé de jeunes doivent quitter leur ville pour étudier à l'université; certains types de formation professionnelle permettent à des étudiants d'être admissibles à des prêts dans certaines provinces, mais pas dans d'autres.
8. Ces ratios ne peuvent être calculés que pour les personnes qui ont un emploi au moment de la première entrevue.
9. Finnie (2001) a également démontré que le taux de difficultés autodéclarées est relativement bas, quoiqu'il ait augmenté pour les dernières promotions.
10. Voir Finnie (2001).
11. Ce nombre est obtenu grâce à la multiplication de 13 500 \$ (montant moyen d'emprunt approximatif des diplômés en 1995) par 1,57 (la hausse proportionnelle de la limite d'emprunt maximale) et à la prise des trois quarts de l'augmentation résultante en raison du fait

que les diplômés de 1995 ont dû faire face à ces limites plus élevées pour l'une de leurs quatre années d'études. Les augmentations réelles ont pu être plus importantes que l'exemple, étant donné notamment que la hausse des frais de scolarité a fait bondir les besoins de manière significative; elles ont pu également être moins importantes, si les besoins d'emprunt n'étaient pas aussi élevés que les limites (c'est-à-dire que les étudiants auraient pu accepter les montants supplémentaires offerts à des taux d'intérêts plus bas qu'auparavant).

12. Voir le guide à paraître de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire concernant l'aide financière aux étudiants pour les estimations des niveaux de prêt et l'élaboration des politiques connexes.

Bibliographie

ASSOCIATION DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA. 1993, « A New Student Assistance Plan for Canada », Ottawa, rapport du Comité consultatif permanent du financement de l'Association des universités et collèges du Canada, Association des universités et collèges du Canada.

COOK, Gail, et David STAGER. 1969, « Student Financial Assistance Programs », Toronto, Institute for Policy Analysis, University of Toronto.

DUNCAN, Caryn. 1993, « Squeezing out Students », *Ending the Squeeze on Education*, sous la direction de Edwin West, Montréal, Institut de recherche en politiques publiques.

FINNIE, ROSS. 2002a, « Borrowing, Burdens and Repayment », Ottawa, Statistique Canada, Direction des études analytiques. Document de travail. À paraître.

———. 2002b, « Student Loans: The Empirical Record », *Revue canadienne d'enseignement supérieur*, vol. 31, n° 3, p. 93 à 142.

———. 2002c, « Student Financial Assistance in Canada », *Journal of Higher Education and Management*. À paraître.

———. 2001, « Measuring the Load, Easing the Burden: Canada's Student Loans Programs and the Revitalization of Canadian Postsecondary Education », Toronto, Institut C.D. Howe, Commentary n° 155, novembre.

———. 2000a, « From School to Work: The Evolution of Early Labour Market Outcomes of Canadian Postsecondary Graduates », *Analyse de politiques*, vol. XXVI, n° 2, p. 197 à 224.

———. 2000b, « Fields of Plenty, Fields of Lean: The Early Labour Market Outcomes of Canadian University Graduates by Discipline », *Revue canadienne d'enseignement supérieur*, vol. 31, n° 1, p. 141 à 176.

———. 1999a, « Post-secondary Graduates: Holding Their Own in Terms of Employment Rates and Earning Patterns », *Canadian Business Economics*, vol. 7, n° 4, p. 48 à 64.

———. 1999b, « Earning Differences by Field of Study Among Recent Canadian University Graduates: An Econometric Analysis », Ottawa, Développement des ressources humaines Canada, Direction générale de la recherche appliquée. Document de travail.

FINNIE, ROSS, et Gaétan GARNEAU. 1996a, « An Analysis of Student Borrowing for Postsecondary Education », *Canadian Business Economics*, vol. 4, n° 2, p. 51 à 64.

———. 1996b, « Emprunts des diplômés des études postsecondaires », *Revue trimestrielle de l'éducation*, produit n° 81-003-XPB au catalogue de Statistique Canada, vol. 3, n° 2, p. 10 à 34.

FINNIE, ROSS, et Saul SCHWARTZ. 1996a, *Student Loans in Canada: Past, Present and Future*, Toronto, Institut C.D. Howe.

———. 1996b, « Student Loans in Canada: An Econometric Analysis of Borrowing and Repayment Using the National Graduates Surveys », Développement des ressources humaines Canada, Direction générale de la recherche appliquée. Document de travail.

INDUSTRIE CANADA. 2002, *Atteindre l'excellence : La stratégie d'innovation du Canada*, Ottawa.

KESSELMAN, Jonathan R. 1993, « Squeezing Universities, Students or Taxpayers? », *Ending the Squeeze on Universities*, sous la direction de Edwin West, Montréal, Institut de recherche en politiques publiques.

STAGER, David. 1985, « Accessibility to Universities in Ontario », *Ontario Universities: Access, Operations and Funding*, sous la direction de David W. Conklin et Thomas Courchene, Toronto, Conseil économique de l'Ontario.

STAGER, David, et Dan DERKACH. 1992, *Contingent Repayment Student Assistance Plans*, Toronto, Conseil des universités de l'Ontario.

WEST, Edwin. 1993, *Ending the Squeeze on Universities*, Montréal, Institut de recherche en politiques publiques.

disponibles

Données parues

Veillez noter que dans la section « Données parues » nous publions les titres des données qui étaient diffusées depuis le dernier numéro de la Revue trimestrielle de l'éducation. Les détails sur ces données parues sont disponibles gratuitement sur le site Internet de Statistique Canada à www.statcan.ca. Cliquez sur « Le Quotidien » et « Parutions précédentes ».

- Revenus et dépenses des commissions scolaires, 1999 (23 juillet, 2002)
- Formation des apprentis enregistrés, 2000 (14 août, 2002)
- Frais de scolarité à l'université, 2002-2003 (21 août 2002)
- Les professeurs universitaires à temps plein, 2001-2002 (23 août 2002)
- Finances des universités, 2000-2001 (16 septembre, 2002)
- Collèges communautaires et établissements analogues: étudiants inscrits et diplômés à l'enseignement postsecondaire, 1998-1999 et 1999-2000 (24 septembre, 2002) RTE



Données récentes

Séries de données	Données les plus récentes	
	Définitives ¹	Provisoires ou estimées ²
A. Primaire ou secondaire		
Inscriptions dans les écoles publiques	1999-2000	2000-2001 ^e 2001-2002 ^e
Inscriptions dans les écoles privées	1999-2000	
Inscriptions aux programmes d'enseignement dans la langue de la minorité et la langue seconde	1999-2000	
Diplomation au secondaire	1999-2000	
Enseignants dans les écoles publiques	1999-2000	2000-2001 ^e 2001-2002 ^e
Enseignants dans les écoles privées	1999-2000	
Caractéristiques des écoles primaires et secondaires	1999-2000	
Statistiques financières des conseils scolaires	1999	
Statistiques financières des écoles générales privées	1998-1999	1999-2000 ^e 2000-2001 ^e 2001-2002 ^e
Dépenses du gouvernement fédéral au chapitre de l'enseignement primaire ou secondaire	1999-2000	2000-2001 ^e 2001-2002 ^e
Dépenses consolidées au chapitre de l'enseignement primaire ou secondaire	1998-1999	1999-2000 ^P 2000-2001 ^e 2001-2002 ^e
Indice des prix de l'enseignement	2000	
B. Postsecondaire		
Inscriptions dans les universités	1999-2000	révolues
Grades universitaires décernés	1998	révolues
Inscriptions aux cours des programmes universitaires de formation continue	1996-1997	révolues
Enseignants dans les universités	1999-2000	
Traitements et échelles de traitement des enseignants à temps plein des universités canadiennes	1999-2000	
Frais de scolarité et de subsistance dans les universités canadiennes	2002-2003	
Statistiques financières des universités	2000-2001	
Statistiques financières des collèges	1999-2000	2000-2001 ^e
Dépenses du gouvernement fédéral au chapitre de l'enseignement postsecondaire	1999-2000	2000-2001 ^e
Dépenses consolidées au chapitre de l'enseignement postsecondaire	1999-2000	2000-2001 ^e
Collèges communautaires et établissements analogues : effectifs et diplômés postsecondaires	1998-1999	1999-2000 ^e
Effectifs des programmes de formation professionnelle axée sur les métiers	1998-1999	1999-2000 ^e
Personnel enseignant des collèges communautaires et des écoles de métiers	1997-1998	1998-1999 ^P 1999-2000 ^P
Participation des étudiants étrangers aux universités canadiennes	1998-1999	

Voir les notes à la fin du tableau.



Données récentes (fin)

Séries de données

C. Publications³

- L'éducation au Canada* (2000)
- Cap vers le sud : les diplômés de la promotion de 1995 qui ont déménagé aux États-Unis* (1999)
- Après le secondaire : les premières années* (1996)
- Participation aux études postsecondaires et revenu familial* (1998)
- Un rapport sur l'éducation et la formation des adultes au Canada : apprentissage et réussite* (1998)
- Participation des étudiants étrangers à l'éducation canadienne (1993-1995)*
- Indice des prix de l'enseignement — rapport méthodologique*
- Manuel de terminologie de l'éducation : niveaux primaire et secondaire* (1994)
- Guide des données sur l'enseignement des niveaux primaire et secondaire au Canada* (1995)
- Guide des sources d'information et de données de Statistique Canada sur l'éducation et la formation des adultes* (1996)
- Portrait statistique de l'enseignement primaire et secondaire au Canada — Troisième édition* (1996)
- Portrait statistique de l'enseignement au niveau universitaire au Canada — Première édition* (1996)
- La promotion de 1990 : compendium des résultats* (1996)
- La promotion de 1990 : second regard* (1997)
- La promotion de 1995 : rapport de l'Enquête nationale de 1997 auprès des diplômés de 1995* (1999)
- Indicateurs de l'éducation au Canada : rapport du programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation* (1999)
- Regards sur l'éducation : les indicateurs de l'OCDE* (2000)
- « *In Pursuit of Equity in Education: Using International Indicators to Compare Equity Policies* » (2001)
- Littératie, économie et société* (1995)
- Littératie et société du savoir* (1997)
- La littératie à l'ère de l'information* (2000)
- Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes, série de monographies*
- Évaluation de la littératie des adultes en Amérique du Nord : Étude comparative internationale* (2001)
- À la hauteur : la performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences* (2000)
- Grandir au Canada : Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes* (1996)
- L'enfance et la jeunesse à risque : rapport du colloque*
- À la croisée des chemins : premiers résultats pour la cohorte des 18 à 20 ans de l'Enquête auprès des jeunes en transition* (2000)
- Tendances actuelles de la formation du personnel enseignant : rapport de colloque* (2001)

Notes :

1. Indique l'année civile (p. ex. 1993) ou l'année scolaire ou financière la plus récente (p. ex. 1993-1994) pour lesquelles les données définitives sont disponibles pour toutes les provinces et tous les territoires.
2. Indique l'année civile (p. ex. 1995) ou l'année scolaire ou financière la plus récente (p. ex. 1995-1996) pour lesquelles des données sont disponibles. Les données peuvent être provisoires (p. ex. 1995^p), estimées (p. ex. 1995^e) ou partielles (p. ex. données non disponibles pour toutes les provinces et tous les territoires).
3. L'année entre parenthèses indique l'année de publication. Certaines de ces publications ont été préparées avec la coopération d'autres ministères ou organismes. Pour obtenir des renseignements sur la façon de vous procurer des exemplaires de ces rapports, veuillez communiquer avec le Services aux clients de la Culture, tourisme et centre de la statistique de l'éducation. Téléphone : (613) 951-7608; sans frais au 1 800 307-3382; télécopieur : (613) 951-9040; courrier électronique : educationstats@statcan.ca.

Coup d'œil sur l'éducation

La présente section fournit une série d'indicateurs sociaux, économiques et de l'éducation pour le Canada, les provinces et les territoires. Y est présentée une série de statistiques sur les caractéristiques des populations d'élèves et de membres du personnel scolaire, le niveau de scolarité, les dépenses publiques au chapitre de l'éducation, la population active du secteur de l'éducation et les résultats de l'éducation.



Tableau 1
Indicateurs de l'éducation, Canada, 1986 à 2001

Indicateur ¹	1986	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
	en milliers											
Situation sociale												
Population de 0 à 3 ans	1 475,0	1 573,4	1 601,7	1 610,6	1 596,1	1 595,1	1 578,6	1 560,7	1 550,7	1 453,9	1 390,6	1 366,8
Population de 4 à 17 ans	5 204,7	5 395,4	5 437,7	5 484,7	5 536,4	5 620,7	5 691,4	5 754,0	5 795,7	5 725,6	5 723,7	5 723,2
Population de 18 à 24 ans	3 286,3	2 886,1	2 869,2	2 869,6	2 852,0	2 823,4	2 816,8	2 833,0	2 865,4	2 895,9	2 921,2	2 948,7
Population totale	26 203,8	28 120,1	28 542,2	28 940,6	29 248,1	29 562,5	29 963,7	30 358,5	30 747,0	30 553,8	30 769,6	31 081,9
Jeunes immigrants ^f	25,9	61,2	61,2	73,1	68,3	65,9	66,3	70,4	61,2	..	..	..
	%											
Familles monoparentales	18,8	15,3	14,4	14,8	14,9	15,1	14,8	14,9	15,4	15,7	..	..
Situation économique												
PIB : variation réelle annuelle en pourcentage	3,1	-1,8	-0,6	2,2	4,1	2,3	1,5	..	..	..	..	..
IPC : variation annuelle en pourcentage	4,2	5,6	1,5	1,8	0,2	2,2	1,7	1,7	1,0	1,9	..	..
Taux d'emploi	59,6	59,7	58,4	58,0	58,4	58,8	58,5	59,0	59,7	60,6	..	..
Taux de chômage	9,7	10,3	11,2	11,4	10,4	9,4	9,7	9,1	8,3	7,6	6,8	7,2
Taux d'emploi des élèves	34,4	38,0	35,1	34,0	34,2	33,3	34,8	32,5 ²	..	..	..	..
Familles sous les seuils de faible revenu :												
Familles biparentales	10,9	10,8	10,6	12,2	11,5	12,8	11,8	12,0	..	..	..	..
Familles monoparentales	52,5	55,4	52,3	55,0	53,0	53,0	56,8	51,1	..	..	..	..
Effectifs												
	en milliers											
Écoles primaires et secondaires	4 938,0	5 218,2	5 284,1	5 327,8	5 362,8	5 430,8	5 414,6	5 386,3	5 369,7	5 397,1	5 389,3 ^c	5 385,2 ^c
	%											
Pourcentage dans les écoles privées	4,6	4,7	4,9	5,0	5,1	5,1	5,2	5,3	5,5	5,6	..	..

Voir les notes à la fin du tableau.



Tableau 1
Indicateurs de l'éducation, Canada, 1986 à 2001 (fin)

Indicateur ¹	1986	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
	en milliers											
Collèges — formation professionnelle, à temps plein ²	238,1	275,9	266,7	306,5	298,8	269,1	261,4	250,0	240,1	..	..	..
Collèges — formation postsecondaire, à temps plein	321,5	349,1	364,6	369,2	380,0	391,3	397,3	398,6	403,5	407,0 ^e	..	..
Collèges — formation postsecondaire, à temps partiel ⁴	96,4 ^e	125,7 ^e	106,6 ^e	98,4	90,8	87,7	87,1	91,6	91,4	91,4 ^e	..	..
Universités, à temps plein	475,4	554,0	569,5	574,3	575,7	573,2	573,6	573,1	580,4	590,7 ^e	..	..
Universités, à temps partiel	287,5	313,3	316,2	300,3	283,3	273,2	256,1	249,7	246,0	257,5 ^e	..	..
Éducation et formation des adultes	..	5 504	..	5 842	..	..	..	6 069	..	..	..	..
	%											
Taux de participation	..	27	..	28	..	..	..	26	..	..	..	..
Diplômés	en milliers											
Écoles secondaires ⁵	..	260,7	272,9	281,4	280,4	301,7	304,5	307,8	310,6	317,0 ^r	..	..
Collèges — formation professionnelle ⁶	145,0	159,7	158,8	163,9	151,1	144,2	141,5 ^e	138,7 ^e	..	..	..	..
Collèges — formation postsecondaire	82,4	83,8	85,9	92,5	95,3	97,2	101,0	105,0	113,1	..	..	..
Universités — baccalauréat	101,7	114,8	120,7	123,2	126,5	127,3	128,0	125,8	124,9	127,1 ^e	..	..
Universités — maîtrise	15,9	18,0	19,4	20,8	21,3	21,4	21,6	21,3	22,0	23,2 ^e	..	..
Universités — doctorat	2,2	2,9	3,1	3,4 ^e	3,6	3,7	3,9	4,0	4,0	4,0 ^e	..	..
Personnel scolaire à temps plein	rapport											
Écoles primaires et secondaires	269,9	302,6	301,8	295,4	295,7	298,7	294,4	296,9	303,3	303,0	304,2	305,7
Collèges — formation postsecondaire, professionnelle	30,6 ⁷	31,7 ⁷	31,8 ⁷	32,2 ⁷	31,0 ⁷	30,9 ⁷	31,5	31,0	31,2	27,8	..	..
Universités	35,4	36,8	37,3	36,9	36,4	36,0	34,6	33,7	33,7	33,8	..	..
Rapport élèves-personnel scolaire dans les écoles primaires et secondaires	16,5	15,5	15,7 ^e	16,1 ^e	16,1 ^e	16,1 ^e	16,1 ^e	16,3 ^e	16,4 ^e	15,9 ^e	15,9	..
Dépenses au chapitre de l'éducation	millions de dollars											
Enseignement primaire et secondaire	22 968,0	33 444,9	34 774,5	35 582,3	35 936,0	36 425,3	36 804,8	37 163,6	38 709,4	39 321,7 ^p	39 738,9 ^e	..
Formation professionnelle	3 275,1	4 573,8	5 380,9	5 631,2	6 559,0	6 185,2	5 301,8	7 953,4	8 946,2	8 391,9 ^p	8 669,9 ^e	..
Enseignement collégial	2 999,0	3 870,7	4 075,3	4 105,9	4 207,1	4 531,8	4 477,9	4 689,5	4 781,7	5 498,5 ^p	4 923,2 ^e	..
Enseignement universitaire	7 368,7	11 254,8	11 569,8	11 736,8	11 857,9	11 802,0	11 600,7	12 220,3	12 863,2	14 549,0 ^p	13 168,3 ^e	..
Dépenses totales au chapitre de l'éducation	36 610,8	53 144,2	55 800,5	57 056,2	58 560,0	58 944,3	58 185,2	62 026,7	65 300,4	67 761,1 ^p	66 500,2 ^e	..
	%											
En pourcentage du PIB	7,3	7,9	8,0 ^r	7,9 ^r	7,7 ^r	7,3 ^r	7,0 ^r	7,1 ^r	7,1 ^r	..	..	..

Notes :

.. Nombres indisponibles.

^r Nombres rectifiés.^e Nombres estimés.

1. Voir « Définitions » à la suite du tableau 2.

2. Le chiffre donné est celui du mois d'avril 1997.

3. Les effectifs ont tous été déclarés comme des effectifs à temps plein en fonction d'un programme d'une « journée entière », même si la durée des programmes était comprise entre 1 et 48 semaines.

4. Exclut l'effectif des programmes de formation continue qui était auparavant inclus.

5. Source : Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation. (Ne comprend pas les adultes du Québec ni les équivalences de l'Ontario et de l'Alberta.)

6. Les programmes menant à l'obtention d'un diplôme sont généralement d'une durée de deux à trois ans. Par contraste, la majorité des programmes de formation professionnelle sont des programmes courts ou de simples cours qui peuvent ne s'étendre que sur quelques semaines. Une personne qui termine avec succès ce type de programme ou de cours est considérée comme une personne ayant terminé le programme et non comme un diplômé. Ces personnes ne comprennent pas celles inscrites aux programmes à temps partiel.

7. Les chiffres ont été révisés pour inclure dans le total les enseignants des programmes de formation professionnelle.



Tableau 2
Indicateurs de l'éducation, provinces et territoires

Indicateur ¹	Canada	Terre-Neuve-et-Labrador	Île-du-Prince-Édouard	Nouvelle-Écosse	Nouveau-Brunswick	Québec	Ontario
	%						
Situation sociale et économique							
Niveau de scolarité², 2001							
Pas de diplôme d'études secondaires	24,4	35,7	30,9	27,4	30,6	31,4	21,5
Études secondaires terminées	19,6	15,0	15,3	13,6	19,4	15,7	21,7
Études postsecondaires partielles	7,0	4,8	6,4	7,1	5,2	5,6	6,8
Certificat d'études postsecondaires, diplôme ou grade universitaire	48,9	44,6	47,4	51,9	44,8	47,2	50,0
Taux d'activité selon le niveau de scolarité, 2001							
Total	66,3	58,7	67,5	62,1	61,8	63,8	67,6
Pas de diplôme d'études secondaires	38,8	33,7	46,4	35,2	37,0	37,0	39,0
Études secondaires terminées	69,1	60,8	77,0	66,4	69,0	70,9	68,3
Études postsecondaires partielles	69,9	64,2	74,1	65,1	65,3	67,5	71,1
Certificat d'études postsecondaires, diplôme ou grade universitaire	78,3	77,4	77,4	74,7	75,3	78,8	79,2
Taux de chômage, 2001	6,1	14,5	10,9	8,1	10,0	7,8	5,1
Coûts							
Dépenses publiques et privées au chapitre de l'éducation en pourcentage du PIB, 1994-1995	7,0	9,9	7,6	7,6	7,4	7,6	6,8
Dépenses publiques au chapitre de l'éducation en pourcentage de l'ensemble des dépenses publiques, 1994-1995	13,6	16,9	10,8	9,7	11,2	13,8	14,2
Rapport élèves-personnel scolaire dans les écoles primaires et secondaires, 1998-1999	15,9 ^e	14,5	16,6	16,5	16,9	14,4	16,4
Résultats de l'éducation							
Taux de diplomation au secondaire, 1999	76,7	79,5	81,3	80,4	84,8	84,2 ^{3,4}	77,3 ⁵
Taux de diplomation à l'université, 1998-1999	35,0	32,2	21,8	53,5	33,7	41,7	36,8
Taux de chômage selon le niveau de scolarité, 2001							
Pas de diplôme d'études secondaires	10,1	27,6	20,0	11,7	19,6	13,0	6,9
Études secondaires terminées	5,8	14,3	13,1	8,1	9,6	7,5	5,2
Études postsecondaires partielles	6,7	14,4	11,6	8,7	9,2	9,5	5,6
Certificat d'études postsecondaires, diplôme ou grade universitaire	5,1	10,0	6,6	7,1	7,0	6,1	4,7

Voir les notes à la fin du tableau.



Tableau 2
Indicateurs de l'éducation, provinces et territoires (fin)

Indicateur ¹	Manitoba	Saskatchewan	Alberta	Colombie-Britannique	Yukon	Territoires du Nord-Ouest
	%					
Situation sociale et économique						
Niveau de scolarité², 2001						
Pas de diplôme d'études secondaires	27,8	28,6	19,3	18,5	..	..
Études secondaires terminées	21,0	20,6	19,2	22,5	..	..
Études postsecondaires partielles	6,6	7,0	9,1	9,8	..	..
Certificat d'études postsecondaires, diplôme ou grade universitaire	44,6	43,9	52,3	49,2	..	..
Taux d'activité selon le niveau de scolarité, 200						
Total	67,2	66,0	72,7	64,8	..	..
Pas de diplôme d'études secondaires	42,1	40,3	47,1	38,2	..	..
Études secondaires terminées	74,0	74,5	75,5	63,8	..	..
Études postsecondaires partielles	75,7	73,0	75,0	66,9	..	..
Certificat d'études postsecondaires, diplôme ou grade universitaire	78,5	77,7	80,8	74,7	..	..
Taux de chômage, 2001	3,9	4,5	3,6	6,6	..	..
Coûts						
Dépenses publiques et privées au chapitre de l'éducation en pourcentage du PIB, 1994-1995	7,8	7,4	5,4	6,5	11,3	16,6
Dépenses publiques au chapitre de l'éducation en pourcentage de l'ensemble des dépenses publiques, 1994-1995	12,9	13,8	13,2	12,2	10,4	12,0
Rapport élèves-personnel scolaire dans les écoles primaires et secondaires, 1998-1999	15,6	16,2	16,8	16,9	12,7	13,5 ^e
Résultats de l'éducation						
Taux de diplomation au secondaire, 1999	74,3	75,0	63,3	73,4	60,4	40,1 ⁶
Taux de diplomation à l'université, 1998-1999	31,5	33,1	25,2	24,6	..	..
Taux de chômage selon le niveau de scolarité, 2001						
Pas de diplôme d'études secondaires	6,3	7,7	5,2	11,5	..	..
Études secondaires terminées	3,2	3,9	3,4	6,5	..	..
Études postsecondaires partielles	4,2	6,4	4,1	7,3	..	..
Certificat d'études postsecondaires, diplôme ou grade universitaire	3,4	3,5	3,2	5,5	..	..

Notes :

.. Nombres indisponibles.

^e Nombres estimés.^r Nombres rectifiés.

1. Voir « Définitions » à la suite du tableau 2.

2. Les chiffres ayant été arrondis, leur somme peut ne pas correspondre à 100 %.

3. Depuis 1995, les données des diplômés du Québec des programmes de jour réguliers comprennent les personnes de plus de 20 ans qui ont terminé un programme de jour régulier.

4. Les diplômés du Québec ne comprennent pas ceux de la formation professionnelle.

5. Exclut les adultes de l'Ontario ayant des cours du soir et des cours par correspondance.

6. Comprend les diplômés du Nunavut.

Définitions

Indicateurs de l'éducation, Canada

Tableau 1.

L'année fait référence (1) au mois de juillet d'une année donnée pour la population; (2) à l'année scolaire débutant en septembre d'une année donnée pour l'effectif et le personnel; (3) au printemps ou à l'été de l'année où le diplôme a été décerné pour le nombre de diplômés; (4) à l'exercice commençant en avril d'une année donnée pour les dépenses.

1. Jeunes immigrants

Le nombre de personnes âgées de 0 à 19 ans qui sont, ou ont été, des immigrants ayant obtenu le droit de s'établir au Canada. Un immigrant ayant obtenu le droit d'établissement est une personne qui n'est pas citoyen canadien de naissance, mais qui a obtenu des autorités canadiennes en matière d'immigration le droit d'établir sa résidence permanente au pays.

2. Familles monoparentales

Le nombre de familles monoparentales exprimé en pourcentage du nombre total de familles avec enfants. Par parent seul, on entend une mère ou un père, sans époux ou épouse ni conjoint ou conjointe en union libre, qui habite un logement avec au moins un de ses fils ou une de ses filles n'ayant jamais été marié(e). Sources : 1971 à 1986 : Statistique Canada, *Les familles monoparentales au Canada*, produit n° 89-522-XPB au catalogue; 1991 jusqu'à présent : Division des données régionales et administratives.

3. Produit intérieur brut (PIB)

Valeur sans double compte de la production réalisée à l'intérieur des frontières du Canada sans égard à la propriété des facteurs de production. Le PIB peut être calculé de trois façons, soit la somme des revenus gagnés dans la production courante, la somme des ventes finales de la production courante ou la somme des valeurs ajoutées nettes dans la production courante, et peut être évalué au coût des facteurs ou aux prix du marché. Source : Statistique Canada, Division des mesures et de l'analyse des industries.

4. Indice des prix à la consommation

L'indice des prix à la consommation (IPC) est un indicateur de l'évolution des prix à la consommation. Il se définit comme une mesure des variations de prix obtenue par comparaison dans le temps du coût d'un panier de produits donnés. Les chiffres sont des moyennes annuelles.

5. Taux d'emploi

Le nombre de personnes occupées exprimé en pourcentage de la population de 15 ans et plus à l'exception des personnes vivant dans des établissements. Les chiffres sont des moyennes annuelles.

6. Taux de chômage

Le nombre de chômeurs exprimé en pourcentage de la population active.

7. Taux d'emploi des élèves

Le nombre de personnes de 15 à 24 ans qui fréquentent l'école à temps plein et qui ont un emploi durant l'année civile (sauf durant la période de mai à août), exprimé en pourcentage du nombre total d'élèves à temps plein de 15 à 24 ans.

8. Familles sous le seuil de faible revenu

Les seuils de faible revenu sont des mesures relatives de la suffisance du revenu des familles. On estime qu'une famille qui gagne moins qu'une demie de la médiane du revenu de l'unité familiale ajusté est dans une situation financière difficile. La série de seuils de faible revenu est rajustée en fonction de la taille de la région de résidence et de la taille de la famille. Source : Statistique Canada, *Personnes à faible revenu, 1980 à 1995*, produit n° 13-569-XPB/XIB au catalogue, décembre 1996.

9. Taux de participation à la formation continue

Le nombre de personnes de 17 ans et plus inscrites à la formation continue ou à des activités de formation exprimé en pourcentage de l'ensemble de la population de 17 ans et plus. Ce taux ne comprend pas les élèves réguliers à temps plein qui poursuivent leur formation scolaire initiale.

10. Rapport élèves-personnel scolaire dans les écoles primaires et secondaires

Effectif en équivalents temps plein (effectif de la 1^{re} à la 12^e année [y compris les cours préuniversitaires de l'Ontario] et des programmes à progrès continu, effectif de l'enseignement préscolaire dans les provinces où la fréquentation est à temps plein et la moitié de l'effectif du préscolaire dans les autres provinces) divisé par l'ensemble du personnel scolaire en équivalents temps plein.

11. Dépenses au chapitre de l'éducation

Ces dépenses comprennent les dépenses des administrations publiques et de tous les établissements offrant un enseignement primaire, secondaire et postsecondaire ainsi que les dépenses associées aux programmes de formation professionnelle offerts dans les écoles privées et publiques de formation professionnelle et dans les collèges communautaires.

Indicateurs de l'éducation, provinces et territoires

Tableau 2.

Les méthodes ayant servi au calcul des indicateurs du tableau 2 peuvent être différentes de celles utilisées pour les autres tableaux statistiques de la section.

12. Niveau de scolarité et taux d'activité

Il s'agit de la population de 25 ans et plus. Source : Statistique Canada, Division de la statistique du travail.

13. Taux de diplomation à l'école secondaire

Source : *L'éducation au Canada, 2000*, n° 81-229-XPB au catalogue, Centre de la statistique de l'éducation, 2001.

14. Taux de diplomation à l'université

Il s'agit du nombre de grades de premier cycle décernés en pourcentage de la population âgée de 22 ans.

15. Taux de chômage selon le niveau de scolarité

Il s'agit du nombre de chômeurs ayant atteint un certain niveau de scolarité en pourcentage de la population active ayant atteint le même niveau de scolarité. La population est celle de 25 ans et plus. Le second cycle du secondaire comprend la dernière année d'études secondaires.

RTE

Dans les

numéros à venir

Les articles suivants devraient paraître dans les prochains numéros de la *Revue trimestrielle de l'éducation* :

Les syndicats et la formation

Cette analyse porte sur le rôle que jouent les syndicats relativement à la prestation de la formation dans l'économie canadienne. Selon les constatations de l'étude, les effets des syndicats sur la formation des employés sont en général limités et défavorables et la syndicalisation génère, dans une certaine mesure, une plus grande participation de l'employeur pour ce qui est du paiement de la formation. Dans le cas des femmes, la syndicalisation a, le cas échéant, un effet défavorable sur la proportion de la formation pour laquelle les entreprises offrent un financement.

L'amélioration et le nivellement des résultats scolaires

Au moyen des données du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), cette étude examine les questions « Comment pouvons-nous davantage améliorer les aptitudes et les capacités d'apprentissage de nos jeunes? » et « Que faut-il pour atteindre des classements plus élevés en lecture, en mathématiques et en sciences? ». Le rapport conclut que, bien que les jeunes Canadiens s'en tirent relativement bien pour ce qui est de leur rendement scolaire, il faudrait faire davantage pour que les résultats des tests de rendement se placent au premier rang parmi les pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE).

Effet de l'éducation parentale sur les transitions aux niveaux secondaire et postsecondaire chez les jeunes Canadiens

En se fondant sur les données longitudinales de l'Enquête auprès des sortants et de l'Enquête de suivi auprès des sortants, l'étude examine l'incidence de l'éducation parentale sur les transitions aux niveaux secondaire et postsecondaires chez les jeunes Canadiens. Les différentes transitions étudiées vont de la fréquentation de l'école secondaire privée à l'achèvement des études postsecondaires. Parmi les variables spécifiques de l'analyse, mentionnons l'échec d'une année élémentaire à l'école, le capital social et les résultats scolaires à l'école secondaire. RTE

cumulatif

Cet index contient, par domaine principal, la liste de tous les rapports analytiques parus dans la Revue trimestrielle de l'éducation. Des descriptions d'enquêtes sur l'éducation ainsi que d'enquêtes liées à l'éducation menées par Statistique Canada, les gouvernements provinciaux et les établissements sont incluses.

Étudiants

Hausse des effectifs universitaires : accès accru ou plus grande persévérance?

Vol. 1, n° 1 (avril 1994)

Évolution des effectifs des programmes de formation professionnelle au niveau des métiers et des programmes de formation préparatoire, 1983-84 à 1990-91

Vol. 1, n° 1 (avril 1994)

Deux décennies de changements : Effectifs de l'enseignement postsecondaire collégial, 1971 à 1991

Vol. 1, n° 2 (juillet 1994)

Tendances des effectifs universitaires

Vol. 2, n° 1 (mars 1995)

Élèves étrangers au Canada

Vol. 3, n° 3 (octobre 1996)

Diplômés

Prédire l'abandon scolaire ou l'obtention du diplôme

Vol. 1, n° 2 (juillet 1994)

Attitudes des diplômés du baccalauréat envers leur programme

Vol. 1, n° 2 (juillet 1994)

Écart salarial entre les hommes et les femmes diplômés de l'enseignement postsecondaire

Vol. 2, n° 1 (mars 1995)

Enquête sur les effectifs et les diplômés des collèges et des établissements d'enseignement postsecondaire analogues

Vol. 2, n° 4 (janvier 1996)

Perspectives d'emploi des diplômés du secondaire

Vol. 3, n° 1 (mai 1996)

Taux d'obtention de diplôme et nombre d'années avant l'obtention du diplôme pour les programmes de doctorat au Canada

Vol. 3, n° 2 (juillet 1996)

Lien entre les études des diplômés de l'enseignement postsecondaire et leur emploi

Vol. 3, n° 2 (juillet 1996)

Carrières en sciences et en technologie au Canada : une analyse portant sur de nouveaux diplômés universitaires

Vol. 4, n° 3 (février 1998)

La promotion de 1990 second regard : Enquête de suivi (1995) auprès des diplômés de 1990

Vol. 4, n° 4 (mai 1998)

Qui sont les jeunes non-répondants? Une analyse des non-répondants à l'enquête de suivi auprès des sortants, 1995

Vol. 6, n° 4 (août 2000)

Facteurs déterminants du décrochage dans les universités et les collèges communautaires

Vol. 6, n° 4 (août 2000)

Les employés surqualifiés? Les diplômés récents et les besoins de leurs employeurs

Vol. 7, n° 1 (novembre 2000)

Ils s'en tirent bien : l'emploi et les gains des diplômés de l'enseignement postsecondaire

Vol. 7, n° 1 (novembre 2000)

Gains des diplômés et concordance entre les compétences professionnelles et les études

Vol. 7, n° 2 (février 2001)

Les bacheliers qui poursuivent des études postsecondaires

Vol. 7, n° 2 (février 2001)

Transition école-travail : perspective sur les diplômés des arts et de la culture

Vol. 7, n° 3 (mai 2001)

Les prêts étudiants : emprunt et fardeau

Vol. 8, n° 4 (octobre 2002)

Personnel enseignant

Les enseignants à temps partiel dans les universités canadiennes, un groupe en croissance

Vol. 1, n° 3 (octobre 1994)

La charge de travail des enseignants dans les écoles primaires et secondaires

Vol. 1, n° 3 (octobre 1994)

Revenu d'emploi des enseignants du primaire et du secondaire et des travailleurs d'autres professions retenues

Vol. 2, n° 2 (juin 1995)

Données démographiques sur le corps professoral, les coûts et le renouvellement de l'effectif

Vol. 2, n° 3 (septembre 1995)

Charge de travail et vie professionnelle des enseignants en Saskatchewan

Vol. 2, n° 4 (janvier 1996)

Se dirige-t-on vers un surplus ou une pénurie d'enseignants?

Vol. 4, n° 1 (mai 1997)

Situation du corps professoral féminin dans les universités canadiennes

Vol. 5, n° 2 (décembre 1998)

Charge de travail et stress chez les enseignants de la Colombie-Britannique

Vol. 8, n° 3 (juin 2002)

Finance

Indice des prix de l'enseignement : certains intrants, enseignement élémentaire et secondaire

Vol. 1, n° 3 (octobre 1994)

Le Canada investit-il suffisamment dans l'éducation? Un aperçu de la structure des coûts en éducation au Canada

Vol. 1, n° 4 (avril 1994)

Les coûts de transport scolaire

Vol. 2, n° 4 (janvier 1996)

Participation du gouvernement fédéral à l'éducation au Canada

Vol. 3, n° 1 (mai 1996)

Le financement des écoles publiques : les 25 dernières années

Vol. 4, n° 2 (septembre 1997)

Mobilité et transition

Évolution intergénérationnelle de la scolarité des Canadiens

Vol. 2, n° 2 (juin 1995)

Mesure des résultats de l'enseignement du point de vue des connaissances, des compétences et des valeurs

Vol. 3, n° 1 (mai 1996)

Modèles des mouvements interprovinciaux d'étudiants

Vol. 3, n° 3 (octobre 1996)

Les différents itinéraires des étudiants de premier cycle en Ontario

Vol. 4, n° 3 (février 1998)

La mobilité intergénérationnelle en matière d'éducation : comparaison internationale

Vol. 5, n° 2 (décembre 1998)

L'éducation : Un trésor est caché dedans

Vol. 6, n° 1 (octobre 1999)

Exode et afflux de cerveaux : Migration des travailleurs du savoir en provenance à destination du Canada

Vol. 6, n° 3 (mai 2000)

Les chemins vers les États-Unis : Enquête auprès des diplômés de 1995

Vol. 6, n° 3 (mai 2000)

Cent ans d'éducation scolaire

Vol. 7, n° 3 (mai 2001)

Transition de l'école au travail : ce qui motive les diplômés à changer d'emploi?

Vol. 7, n° 4 (septembre 2001)

Accessibilité

La hausse des frais de scolarité : comment joindre les deux bouts?

Vol. 1, n° 1 (avril 1994)

Effectifs universitaires et droits de scolarité

Vol. 1, n° 4 (décembre 1994)

Aide financière aux élèves de l'enseignement postsecondaire
Vol. 2, n° 1 (mars 1995)

Emprunts des diplômés des études postsecondaires
Vol. 3, n° 2 (juillet 1996)

Éducation et formation liées à l'emploi — qui y a accès?
Vol. 4, n° 1 (mai 1997)

Financement des universités : pourquoi les étudiants doivent-ils payer davantage?
Vol. 4, n° 2 (septembre 1997)

Déterminants de la poursuite d'études postsecondaires
Vol. 5, n° 3 (mars 1999)

La dette étudiante de 1990-91 à 1995-96 : une analyse des données du Programme canadien de prêts aux étudiants
Vol. 5, n° 4 (juillet 1999)

La formation universitaire : tendances récentes quant à la participation, l'accessibilité et les avantages
Vol. 6, n° 4 (août 2000)

Les femmes en génie : le chaînon manquant de l'économie du savoir au Canada
Vol. 7, n° 3 (mai 2001)

L'incidence du niveau de scolarité des parents et du revenu du ménage sur la poursuite d'études postsecondaires
Vol. 8, n° 3 (juin 2002)

Réussite scolaire et connaissances

Connaissances en informatique — une exigence de plus en plus répandue
Vol. 3, n° 3 (octobre 1996)

Le niveau de scolarité : la clé de l'autonomie et du pouvoir en milieu de travail
Vol. 4, n° 1 (mai 1997)

Troisième enquête internationale sur l'enseignement des mathématiques et des sciences : rapport du Canada, 8^e année
Vol. 4, n° 3 (février 1998)

Réussir dans la vie : l'influence de la scolarité des parents
Vol. 5, n° 1 (août 1998)

Profil des écoles de l'ELNEJ
Vol. 5, n° 4 (juillet 1999)

Les parents et l'école : la participation et les attentes des parents en ce qui a trait à l'éducation de leurs enfants
Vol. 5, n° 4 (juillet 1999)

La réussite scolaire au début de l'adolescence : les attitudes à l'égard de l'école sont-elles déterminantes?
Vol. 6, n° 1 (octobre 1999)

Quelle est l'incidence des familles sur le succès scolaire des enfants?
Vol. 6, n° 1 (octobre 1999)

Les quartiers aisés et la maturité scolaire
Vol. 6, n° 1 (octobre 1999)

La diversité en classe : les caractéristiques des élèves du primaire qui suivent un programme d'enseignement à l'enfance en difficulté
Vol. 6, n° 2 (mars 2000)

Le vécu scolaire des enfants : résultats tirés de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes de 1994-1995
Vol. 6, n° 2 (mars 2000)

Intervention parentale et rendement scolaire des enfants d'après l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes de 1994-1995
Vol. 6, n° 2 (mars 2000)

De la maison à l'école : comment les enfants canadiens se débrouillent
Vol. 6, n° 2 (mars 2000)

Troisième étude internationale de mathématiques et des sciences : rapport du Canada
Vol. 7, n° 4 (septembre 2001)

Facteurs qui influent sur le rendement des élèves de 3^e année en Ontario : une analyse à niveaux multiples
Vol. 7, n° 4 (septembre 2001)

Facteurs déterminants des compétences en sciences et technologie : aperçu de l'étude
Vol. 8, n° 1 (décembre 2001)

Compétences en sciences et technologie : participation et rendement au primaire et au secondaire
Vol. 8, n° 1 (décembre 2001)

Compétences en sciences et technologie : participation et rendement à l'université et sur le marché du travail
Vol. 8, n° 1 (décembre 2001)

Technologies de l'information et des communications : accès et utilisation
Vol. 8, n° 4 (octobre 2002)

Le marché du travail

Le retour aux études à temps plein
Vol. 1, n° 2 (juillet 1994)

Tendances de l'emploi dans le secteur de l'éducation
Vol. 1, n° 3 (octobre 1994)

Gains et situation vis-à-vis de l'activité des diplômés de 1990
Vol. 2, n° 3 (septembre 1995)

Les abeilles ouvrières : avantages des programmes coopératifs au chapitre des études et de l'emploi
Vol. 2, n° 4 (janvier 1996)

L'association travail-études chez les jeunes
Vol. 2, n° 4 (janvier 1996)

La dynamique du marché du travail dans la profession d'enseignant
Vol. 3, n° 4 (janvier 1997)

L'emploi des jeunes : une leçon sur son recul
Vol. 5, n° 3 (mars 1999)

Les nouvelles embauches et les cessations d'emploi permanentes
Vol. 7, n° 2 (février 2001)

Les diplômés en sciences humaines et sociales et le marché du travail
Vol. 8, n° 2 (mars 2002)

Monter sa propre entreprise : le travail indépendant chez les diplômés des universités et des collèges canadiens

Vol. 8, n° 3 (juin 2002)

Entreprendre des études de maîtrise : coût d'option et avantages

Vol. 8, n° 4 (octobre 2002)

Formation

La formation professionnelle chez les chômeurs

Vol. 1, n° 1 (avril 1994)

Aperçu de la formation professionnelle au niveau des métiers et de la formation préparatoire au Canada

Vol. 1, n° 1 (avril 1994)

Les femmes et les programmes d'apprentissage enregistrés

Vol. 1, n° 4 (décembre 1994)

Enquête sur les écoles privées de formation professionnelle au Canada, 1992

Vol. 2, n° 3 (septembre 1995)

Changements dans les caractéristiques socioéconomiques de la population et participation aux activités de formation

Vol. 7, n° 4 (septembre 2001)

Acquisition de compétences en informatique

Vol. 8, n° 2 (mars 2002)

La formation des adultes au Canada : instantanés des années 1990

Vol. 8, n° 2 (mars 2002)

Enseignement privé, à distance et à la maison

Écoles primaires et secondaires privées

Vol. 1, n° 1 (avril 1994)

Étudier à distance, une idée qui fait son chemin

Vol. 2, n° 3 (septembre 1995)

Les écoles privées de formation professionnelle au Canada

Vol. 3, n° 1 (mai 1996)

Profil de l'enseignement à domicile par les parents au Canada

Vol. 4, n° 4 (mai 1998)

L'enseignement à distance : Réduire les obstacles

Vol. 5, n° 1 (août 1998)

Indicateurs

Indicateurs de l'éducation : comparaisons interprovinciales et internationales

Vol. 1, n° 2 (juillet 1994)

À la recherche d'indicateurs de l'enseignement

Vol. 1, n° 4 (décembre 1994)

Participation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire au Canada : un regard sur les indicateurs

Vol. 2, n° 3 (septembre 1995)

Enquêtes et sources de données

Un aperçu des sources de données sur l'enseignement primaire et secondaire

Vol. 1, n° 2 (juillet 1994)

Aperçu de l'Enquête sur l'éducation et sur la formation des adultes

Vol. 1, n° 3 (octobre 1994)

Manuel de terminologie de l'éducation : niveaux primaire et secondaire

Vol. 1, n° 4 (décembre 1994)

Formation continue : une définition pratique

Vol. 2, n° 1 (mars 1995)

Enquête sur le personnel enseignant des collèges et établissements analogues

Vol. 2, n° 1 (mars 1995)

Aperçu de l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu

Vol. 2, n° 2 (juin 1995)

Dépistage des répondants : l'exemple du Suivi de l'Enquête auprès des sortants

Vol. 2, n° 2 (juin 1995)

La composante éducation de l'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes

Vol. 3, n° 2 (juillet 1996)

Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes

Vol. 3, n° 4 (janvier 1997)

Après le secondaire... Premiers résultats de l'Enquête de suivi auprès des sortants, 1995

Vol. 3, n° 4 (janvier 1997)

L'Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes, 1994-95 : premiers résultats de la composante scolaire

Vol. 4, n° 2 (septembre 1997)

NEW BOOK / NOUVEAU LIVRE :

Towards evidence-based policy for Canadian education

Vers des politiques canadiennes d'éducation fondées sur la recherche

A collaboration of Statistics Canada and the John Deutsch Institute at Queen's University, and edited by

Une collaboration de Statistique Canada et de l'Institut John Deutsch de l'Université Queen's, sous la direction de

Patrice de Broucker and / et Arthur Sweetman

As we move into a more knowledge-oriented era, our society is increasingly interested in improving the educational experience and outcomes of students, and evidence-based decision-making is a feature of this educational innovation process. Individuals involved in the development and use of such evidence come together to create this volume. The discourse is broader than is usual in a single book since it includes contributors from groups that do not normally interact very much. Academics from education faculties, education policy makers from various jurisdictions (federal, provincial and school board), economists and various other education stakeholders are all included. The topics addressed are wide ranging, and divergences in interests are sometimes substantive – this is one of the strengths of the volume.

The 19 essays, each with a commentary, and four “reflections” include broad discussions of the political and school environments in which evidence is used (or not used) in informing policy and practice, and case studies of innovative educational developments in various jurisdictions. There are also overviews and analyses of large scale assessment programs, and economic analyses looking at links between the school system and outcomes, especially labour market outcomes, much later in life.

Early Reviews / Premiers comptes rendus

“An Excellent Initiative! ... a rare opportunity for researchers, policymakers and practitioners to share perspectives on fundamental concerns. ... Teachers want to provide the best possible education to students. This book offers a contribution in this direction.”

Dr. Julius Buski, Secretary General, Canadian Teachers' Federation

“Ce livre permet de constater la richesse et la diversité de la recherche statistique et économique en éducation faite au Canada. Il permet aussi de voir ce qu'il nous reste à comprendre pour mettre en place de meilleures politiques et mieux gérer globalement nos systèmes d'éducation.”

Yvan Dussault, Sous-ministre adjoint, Ministère de l'Éducation du Québec

“The authors of this volume provide helpful advice to government, teachers, and the public”

Paul Davenport, President, The University of Western Ontario

“This book offers a remarkable overview ... [and] ... has relevance for a large audience, which includes researchers, policy makers and the general public.”

Donald Fisher, President CSSE, Professor in Education UBC

Ordering Information / Pour commander :

McGill-Queen's University Press c/o Georgetown Terminal Warehouses 34 Armstrong Avenue, Georgetown, Ontario L7G 4R9

Toll free numbers / Numéros sans frais : Tel: 877-864-8477 Fax: 877-864-4272 email / courriel : orders@gtwcanada.com

Alors que notre époque est toujours davantage orientée vers le savoir, notre société s'intéresse de plus en plus à l'amélioration du système d'éducation et des résultats des étudiants, et les prises de décisions fondées sur la recherche font partie du processus d'innovation en matière d'éducation. Diverses personnes impliquées dans le développement et l'utilisation de ces recherches, avec leurs perspectives différentes, se sont réunies pour produire cet ouvrage : des universitaires de facultés d'éducation, des décideurs de politiques d'éducation de diverses juridictions (fédérale, provinciale et conseil scolaire), des économistes et diverses autres personnes ayant un intérêt particulier en éducation. De ce fait, la matière traitée est plus vaste qu'il n'est d'usage en un seul volume. Des divergences d'intérêt parfois très marquées se manifestent – ce qui constitue un des points forts de l'ouvrage.

Les 19 essais, chacun accompagné d'un commentaire, et quatre « réflexions » comprennent d'amples discussions sur l'environnement politique et scolaire, où la recherche est utilisée (ou non) dans

l'élaboration des politiques et leur mise en pratique, et des études de cas de développements novateurs en matière d'éducation dans diverses juridictions. Plusieurs chapitres présentent aussi des vues d'ensemble et des analyses de programmes d'évaluation à grande échelle, ainsi que des analyses économiques qui examinent les liens entre système scolaire et performances individuelles, en particulier relative à la situation sur le marché du travail, bien plus tard dans la vie.

