



N°81-003-XIF au catalogue

Revue trimestrielle de l'éducation

2004, vol. 9, n° 4

- Systèmes scolaires pour les minorités linguistiques : profil des élèves, des écoles et des collectivités
- Rendement en lecture des élèves inscrits à un programme d'immersion en français



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 aux : 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 au 1 800 307-3382; par télécopieur au (613) 951-9040 ou par courriel à 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 no 81-003-XIF au catalogue est publié trimestriellement sous forme électronique dans le site Internet de Statistique Canada et est offert au prix de 18 \$ CAN l'exemplaire et de 55\$ CAN pour un abonnement annuel. Les utilisateurs peuvent obtenir des exemplaires à www.statcan.ca, sous la rubrique Produits et services.

Ce produit est aussi disponible en version imprimée par l'entremise du service d'Impression sur demande, au prix de 52 \$ CAN l'exemplaire et de 157 \$ CAN pour un abonnement annuel. Les frais de livraison supplémentaires suivants s'appliquent aux envois à l'extérieur du Canada :

	Exemplaire
États-Unis	6 \$ CAN
Autres pays	10 \$ CAN

Les prix ne comprennent pas les taxes de vente.

La version imprimée peut être commandée de plusieurs façons.

- téléphone (Canada et États-Unis) **1 800 267-6677**
- télécopieur (Canada et États-Unis) **1 877 287-4369**
- courriel **infostats@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.

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

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

2004, vol. 9, n° 4

- Systèmes scolaires pour les minorités linguistiques :
profil des élèves, des écoles et des collectivités
- Rendement en lecture des élèves inscrits à un
programme d'immersion en français

Publication autorisée par le ministre responsable de Statistique Canada

© Ministre de l'Industrie, 2004

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.

Mars 2004

N° 81-003-XIF au catalogue, vol. 9, 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 exactes et actuelles.

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À
www.statcan.ca



Remerciements

Cette publication a été préparée sous la direction de :

Maryanne Webber, directrice

Culture, Tourisme et Centre de la statistique de l'éducation

Le comité de direction :

- François Nault, directeur adjoint,
Centre de la statistique de l'éducation
- Lynn Barr-Telford, Section du développement
des enquêtes et analyse
- Daniel Dekoker, Services aux clients
- Marc Lachance, Section de l'enseignement primaire
et secondaire
- Kathryn McMullen, Éducation et apprentissage
- Larry Orton, Section de l'enseignement postsecondaire
- Jim Seidle, rédacteur en chef

Coordonnateur du marketing :

Grafton Ross

Courriel :

grafton.ross@statcan.ca

Coordonnateur de la production :

Daniel Perrier

Courriel :

daniel.perrier@statcan.ca

Graphisme et composition :

Centre de la statistique de l'éducation

Table des matières

Le mot du rédacteur en chef	5
Faits saillants	7
Article	
Systèmes scolaires pour les minorités linguistiques : profil des élèves, des écoles et des collectivités	9
Profils des écoles de la minorité linguistique dans cinq provinces canadiennes	17
Instruction des élèves d'une minorité linguistique	23
Rendement en lecture des élèves inscrits à une programme d'immersion en français	25
Données disponibles	
Données parues	51
Données récentes	52
Coup d'œil sur l'éducation	55
Index cumulatif	61

Le mot du

rédacteur en chef

DERNIER NUMÉRO

Après dix ans d'existence, après la publication de 9 volumes, 36 numéros et 122 articles analytiques portant sur tous les aspects de l'éducation, de l'apprentissage et de la formation, la *Revue trimestrielle de l'éducation* cessera de paraître

Pour avoir une vue d'ensemble des sujets de recherche traités au cours des 10 années de publication, consultez l'**index cumulatif** à la dernière page de ce numéro. Tous les articles publiés depuis 1994 dans la *RTE* sont énumérés par titre. Ils sont regroupés en douze catégories, y compris les catégories « Étudiants », « Mobilité et transition » et « Formation », qui reflètent les enjeux relatifs à la politique de l'éducation énoncés dans le *Plan stratégique* du Centre de la statistique de l'éducation offert gratuitement sur Internet à l'adresse .

AVIS AUX ABONNÉS DE LA RTE

Nous vous remercions de l'intérêt pour la RTE au cours des années. Statistique Canada vous contactera bientôt concernant le remboursement de la balance de votre abonnement.

BIENTÔT DISPONIBLE

En avril 2004, le Centre de la statistique de l'éducation lancera une nouvelle série de publications bimensuelle gratuite en ligne qui s'appellera *Questions d'éducation – Le point sur l'éducation, l'apprentissage et la formation au Canada*.

Questions d'éducation, qui présente un éventail de renseignements, de statistiques et d'analyses dans un format non technique et facile à lire, intéressera une vaste population – professeurs, étudiants, parents, associations scolaires, chercheurs et décideurs.

Questions d'éducation comprendra des liens avec un large éventail d'études analytiques sur l'éducation et sur des sujets connexes, y compris la série grandissante de documents de recherche sur l'éducation, les compétences et l'apprentissage du Centre de la statistique de l'éducation, n° 81-595-MIF au catalogue.

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
Télécopieur : (613) 951-3107
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.

Questions d'éducation sera également un important point d'accès aux données sur l'éducation et aux indicateurs de l'éducation grâce à des liens menant aux *Indicateurs de l'éducation au Canada : Rapport du programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation* et aux mises à jour périodiques des indicateurs.

Nous vous invitons à visiter le site Web *Questions d'éducation* dès qu'il sera lancé en avril et à découvrir tout son contenu!



Des données de Statistique Canada dans un projet de recherche au niveau secondaire

Le lien ci-dessous contient la version condensée du dernier travail que Hazel Nicholls a réalisé dans le cadre du cours de 12^e année sur les mathématiques et la gestion des données à l'École secondaire Sir Robert Borden au Conseil scolaire d'Ottawa-Carleton en avril 2003. Le travail se voulait un exemple de la façon dont les élèves peuvent utiliser les données d'enquête de Statistique Canada pour effectuer des analyses sur des sujets liés à l'éducation. On s'est servi d'E-STAT comme base de données principale. Madame Nicholls prépare actuellement un baccalauréat en mathématiques à l'École de mathématiques et de statistique de l'Université Carleton. On peut obtenir des exemplaires du travail original (en anglais seulement) sur le site Web de l'école à http://www.ocdsb.edu.on.ca/SRBHweb/math/Data%20Management/Data_Management_Page.html ou en envoyant un courriel à l'auteure à l'adresse hnicholl@connect.carleton.ca.

Pour obtenir seulement la version condensée de cet article sur le site Web des Ressources éducatives (Mathématiques) à Statistique Canada, cliquez sur ce lien : www.statcan.ca/francais/edu/feature/nicholls/

Faits saillants



Systèmes scolaires pour les minorités linguistiques : profil des élèves, des écoles et des collectivités

- Globalement, les élèves canadiens ont obtenu de bons résultats, se classant deuxièmes après les Finlandais pour le rendement en lecture, mais les élèves des systèmes scolaires de la minorité linguistique francophone en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, en Ontario et au Manitoba ont obtenu des résultats nettement inférieurs à ceux des élèves des systèmes scolaires anglophones et plus faibles que la moyenne internationale (moyenne de l'OCDE = 500).
- Au Québec, les élèves d'écoles anglophones ont semblé afficher un rendement en lecture supérieur à celui des élèves d'écoles francophones, mais l'écart n'est pas statistiquement significatif.
- Les populations étudiantes des écoles de la minorité linguistique dans les cinq provinces possèdent chacune leurs caractéristiques propres, situation qui s'explique non seulement par l'histoire de la population de la minorité linguistique, mais également par l'histoire de l'instruction de la minorité linguistique.

Rendement en lecture des élèves inscrits à un programme d'immersion en français

- Dans toutes les provinces sauf le Manitoba, les élèves inscrits à un programme d'immersion en français ont obtenu un rendement en lecture significativement supérieur à celui de leurs homologues qui n'étaient pas en immersion.
- Lorsque le sexe, le milieu socioéconomique et le niveau de scolarité des parents sont pris en compte (individuellement), les élèves en immersion réussissent toujours mieux que leurs homologues qui ne sont pas en immersion. RTE

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À
www.statcan.ca



Systemes scolaires pour les minorités linguistiques : profil des élèves, des écoles et des collectivités

Introduction

Les auteurs pour les deux premiers articles (Systemes scolaires pour les minorités linguistiques : profil des élèves, des écoles et des collectivités ; Profils des écoles de la minorité linguistique dans cinq provinces canadiennes) sont Mary Allen et Fernando Cartwright.

L'auteure pour la section sur l'immersion est Mary Allen.

Mary Allen

Analyste principale

Centre de la statistique de l'éducation
Statistique Canada

Téléphone : (613) 951-0335

Télocopieur : (613) 951-3107

Courriel : mary.allen@statcan.ca

Fernando Cartwright

Analyste

Centre de la statistique de l'éducation
Statistique Canada

Téléphone : (613) 951-7688

Télocopieur : (613) 951-3107

Courriel :

fernando.cartwright@statcan.ca

Nous avons pu compter sur les observations pertinentes des examinateurs relevant du Conseil des ministres de l'éducation (Canada), du ministère du Patrimoine Canadien, et des Ressources humaines et développement des compétences Canada. Un remerciement particulier est réservé au ministère du Patrimoine Canadien pour le soutien financier qu'il a apporté à la présente analyse.

Au printemps de 2000, environ 30 000 Canadiens âgés de 15 ans ont participé au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Globalement, les élèves canadiens ont obtenu de bons résultats, se classant deuxièmes après les Finlandais pour le rendement en lecture, mais les élèves des systèmes scolaires de la minorité linguistique francophone en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, en Ontario et au Manitoba ont obtenu des résultats nettement inférieurs à ceux des élèves des systèmes scolaires anglophones et plus faibles que la moyenne internationale (moyenne de l'OCDE = 500). Au Québec, les élèves d'écoles anglophones ont semblé afficher un rendement en lecture supérieur à celui des élèves d'écoles francophones, mais l'écart n'est pas statistiquement significatif.

Il a été démontré que les capacités de lecture, telles qu'elles sont évaluées par le PISA, sont importantes sur le plan socioéconomique en ce qu'elles confèrent, tout au long de la vie, des avantages certains aux personnes qui possèdent des meilleures capacités (Riddell et Green (2003), OCDE (2000)). C'est pourquoi les écarts dans le rendement en lecture des élèves d'écoles francophones et anglophones soulèvent d'importantes questions. Les élèves des systèmes scolaires francophones et anglophones diffèrent-ils à d'autres égards? Existe-il des différences dans les caractéristiques et les ressources des écoles francophones et anglophones? Les familles et les collectivités des élèves présentent-elles d'autres différences importantes?

Le présent rapport examine d'autres différences pouvant expliquer le plus faible rendement en lecture des élèves d'écoles de la minorité francophone de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de l'Ontario et du Manitoba. Il se penche sur un certain nombre de caractéristiques individuelles, familiales et communautaires des élèves fréquentant les systèmes scolaires anglophones et francophones.



Tableau 1
**Rendement en lecture des élèves
des systèmes scolaires francophones
et anglophones**

	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		Moyenne provinciale	
	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type
Nouvelle-Écosse	522	2,5	474	5,5	521	2,4
Nouveau-Brunswick	512	2,6	478	2,9	501	2,0
Québec	543	4,7	535	3,9	536	3,5
Ontario	535	3,5	474	6,6	533	3,4
Manitoba	530	3,4	486	5,4	529	3,3

Remarque : Les résultats en caractères gras correspondent à des écarts statistiquement significatifs dans le rendement en lecture des élèves d'écoles francophones et anglophones ($p < 0,05$).

Le rapport dresse le portrait des systèmes scolaires francophones et anglophones de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Québec, de l'Ontario et du Manitoba. Il s'appuie sur les données du PISA et de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET), réalisée au Canada parallèlement au PISA. Les caractéristiques des collectivités sont tirées du Recensement de 1996¹.

Le rapport constitue la première étape de l'analyse du rendement des élèves fréquentant les systèmes scolaires des minorités linguistiques et s'appuie sur les données du PISA et de l'EJET. Suivra en 2004 une analyse de l'incidence relative, sur le rendement des élèves, des différences relevées dans le présent rapport.

Définitions et concepts importants

Écoles des minorités linguistiques : Les écoles sont classées comme francophones ou anglophones en fonction du district scolaire administratif. On entend par école francophone ou anglophone une école appartenant au système scolaire francophone ou anglophone, toute école dont la langue principale est différente de la langue du système scolaire n'étant pas comprise dans cette définition. Donc, une école d'immersion en français dans un système scolaire anglophone ne serait pas considérée comme une « école francophone ».

La **langue de l'évaluation** a été déterminée par les administrateurs du test au sein de l'école et, sauf quelques exceptions, les élèves ont répondu au

questionnaire dans la langue du système scolaire. Le PISA a fait appel à quelques mesures d'assurance de la qualité pour garantir l'équivalence des tests de langues différentes. Pour obtenir plus de renseignements sur le test, voir le rapport technique de PISA 2000 (OCDE, 2002).

Caractéristiques des collectivités et des écoles : Les données se rapportant aux écoles ont été recueillies auprès des élèves et des directeurs d'école. Les données relatives aux collectivités ont été tirées du Recensement de 1996. Il convient de noter que le présent rapport se limite aux écoles ayant participé au PISA et aux collectivités dans lesquelles ces écoles se situent.

Par conséquent, la présente étude décrit les écoles fréquentées par les élèves participant à l'étude. Les caractéristiques des écoles sont prises en compte principalement à titre de facteurs susceptibles d'influer sur le rendement des élèves, et non comme des caractéristiques globales des systèmes scolaires francophones et anglophones. Par exemple, les données présentées ici devraient être interprétées comme suit : l'élève moyen fréquente une grande école, et NON l'école moyenne est grande.

Écarts significatifs et taille de l'effet : Dans le rapport, un écart est dit statistiquement significatif (en caractères gras) si $p < 0,05$ et si la taille de l'effet a une valeur supérieure à 0,20. Un tel écart est statistiquement fiable et suffisamment important pour justifier l'interprétation.

Le lecteur trouvera plus d'information sur les définitions, les concepts et la méthodologie dans la section intitulée Description de l'enquête, définitions et méthodes d'analyse.

Quels élèves fréquentent les écoles des minorités linguistiques?

En vertu de l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés, les parents appartenant à un groupe linguistique minoritaire (défini selon la langue maternelle ou la langue d'instruction du parent) peuvent envoyer leur enfant dans une école où l'instruction est donnée dans cette langue, si le nombre le justifie. Cependant, dans de nombreux cas, les enfants de parents appartenant à un groupe linguistique minoritaire ne fréquentent pas une école de la minorité linguistique (voir la section intitulée *Instruction des élèves d'une minorité linguistique*). En outre, bon nombre de ces jeunes ne parlent pas la langue minoritaire à la maison, quoique cette situation varie selon les provinces.

Le nombre estimatif d'élèves fréquentant les écoles des minorités linguistiques varie selon les provinces. En Nouvelle-Écosse, en Ontario et au Manitoba, les élèves fréquentant ces écoles représentent moins de 5 % des jeunes de 15 ans, tandis qu'au Québec et au Nouveau-Brunswick, ce pourcentage est plus élevé. Au Québec, un jeune de 15 ans sur dix fréquente une école du système scolaire anglophone, tandis que près du tiers des élèves du Nouveau-Brunswick fréquentent une école francophone.

La langue maternelle de la vaste majorité des élèves des systèmes scolaires de langue minoritaire française au Nouveau-Brunswick est le français (92 %), ce qui n'est pas le cas pour un pourcentage important d'élèves d'autres provinces. En Nouvelle-Écosse, le tiers des élèves inscrits dans les écoles francophones déclarent l'anglais comme langue maternelle. En Ontario, les anglophones et les allophones (dont la langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais) comptent pour plus du quart de la population des écoles francophones. Dans les écoles francophones du Manitoba, environ un élève sur six est anglophone. Au Québec, le profil linguistique des élèves fréquentant les écoles de la minorité linguistique anglophone varie passablement : 14 % de francophones et 16 % d'allophones.



Tableau 2
Répartition des élèves dans les systèmes scolaires francophones et anglophones selon la langue maternelle

Province	Langue du système scolaire	Langue maternelle de l'élève			Total
		Franco- phone	Anglo- phone	Allo- phone	
Nouvelle-Écosse	Anglais	<1 %	96,9	2,3	100 %
	Français	66,5	33,5	<1 %	100 %
Nouveau-Brunswick	Anglais	1,8	97,3	<1 %	100 %
	Français	92,4	7,5	<1 %	100 %
Québec	Anglais	14,3	69,7	15,9	100 %
	Français	90,8	3,1	6,1	100 %
Ontario	Anglais	<1 %	82,4	16,7	100 %
	Français	72,2	22,9	5,0	100 %
Manitoba	Anglais	1,2	89,4	9,4	100 %
	Français	83,6	15,8	<1 %	100 %

Quant à la principale langue parlée à la maison, les populations scolaires dans les écoles des minorités linguistiques varient encore plus. L'écart est le plus marqué en Ontario, au Manitoba et en Nouvelle-

Écosse. Dans les écoles francophones de l'Ontario, le français est la langue maternelle de 72 % des élèves, mais la principale langue d'usage à la maison de seulement 58 % d'entre eux. La situation est semblable au Manitoba : 84 % des élèves des écoles francophones sont francophones, mais seulement 59 % d'entre eux parlent surtout le français à la maison. En Nouvelle-Écosse, 67 % des élèves d'écoles francophones sont francophones, et la langue d'usage à la maison est le français pour 62 % d'entre eux.



Tableau 3
Pourcentage des élèves selon la principale langue d'usage à la maison

	Écoles anglophones	Écoles francophones
Nouvelle-Écosse	97,6	61,5
Nouveau-Brunswick	97,4	92,2
Québec	81,1	89,4
Ontario	86,7	58,4
Manitoba	93,1	59,3

Les élèves fréquentant les écoles de la minorité linguistique diffèrent-ils des élèves fréquentant les écoles de la majorité linguistique?

Caractéristiques individuelles et familiales

Les différences observées dans les caractéristiques des populations étudiantes des écoles anglophones et francophones varient selon les provinces. Dans chacune, un ensemble unique de caractéristiques individuelles et familiales distingue les élèves fréquentant les écoles de la minorité linguistique des élèves fréquentant les écoles de la majorité linguistique. Au sein d'une même province, on observe plusieurs différences dans les caractéristiques relatives au milieu de vie et aux antécédents familiaux des élèves. Mais c'est seulement en Nouvelle-Écosse et au Québec qu'il existe de nombreux écarts entre les élèves des écoles francophones et anglophones au chapitre des caractéristiques individuelles. (Le lecteur trouvera un aperçu des différences au tableau 4, ainsi qu'une analyse détaillée par province dans la section *Profils des écoles de la minorité linguistique dans cinq provinces canadiennes.*)

Dans les cinq provinces, la seule différence systématique dans les antécédents familiaux des élèves fréquentant les écoles francophones et

anglophones a trait à la possession de biens culturels (ouvrages de littérature classique, de poésie, objets d'art) : dans les écoles anglophones, les élèves ont déclaré un nombre plus élevé de biens culturels. Des différences notables, quoique petites, dans le statut socioéconomique (évalué en fonction de la profession des parents) ont été observées au Nouveau-Brunswick, au Québec et au Manitoba. Dans les écoles francophones du Manitoba, les élèves sont issus de familles dont le statut socioéconomique est nettement plus élevé, tandis qu'au Nouveau-Brunswick et au Québec, ce sont les élèves des écoles anglophones qui sont privilégiés.

Caractéristiques des écoles

Dans les cinq provinces, on observe bon nombre de différences dans les milieux et les ressources des écoles francophones et anglophones fréquentées par l'élève moyen, notamment en ce qui a trait aux ressources scolaires et au personnel. Quant à d'autres facteurs tels que le comportement des élèves ainsi que le comportement et le moral des enseignants, les différences observées dans les systèmes scolaires sont généralement uniques à chaque province.

Dans les cinq provinces, les élèves fréquentant les écoles de la majorité linguistique (écoles francophones au Québec et anglophones ailleurs) sont proportionnellement plus nombreux à fréquenter une école où le ratio élèves-enseignants est élevé². Cela correspond au fait qu'ils soient proportionnellement plus nombreux à fréquenter une grande école, exception faite du Nouveau-Brunswick.

En matière de ressources scolaires, les élèves fréquentant les écoles de la minorité linguistique sont plutôt désavantagés. Dans les cinq provinces, l'élève moyen du système scolaire de langue minoritaire est inscrit dans une école où le directeur est plus susceptible de déclarer que l'insuffisance des ressources matérielles et la pénurie d'enseignants entravent l'apprentissage des élèves. Sauf au Manitoba, l'insuffisance des ressources pédagogiques nuit aussi à l'apprentissage.

Certaines provinces affichent d'importants écarts dans les mesures liées à la qualité du milieu scolaire. En Nouvelle-Écosse et au Manitoba, les élèves des écoles francophones signalent un soutien des enseignants significativement plus faible et un régime disciplinaire moins favorable que les élèves des écoles anglophones.

Dans les écoles anglophones de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick et du Manitoba, les directeurs d'école sont proportionnellement moins nombreux à déclarer que des comportements négatifs de la part des enseignants, tels que l'absentéisme, les faibles attentes des enseignants et les piètres relations élèves-enseignants, entravent l'apprentissage des élèves. Au Nouveau-Brunswick, en Ontario et au Manitoba, les comportements négatifs des élèves sont considérés de façon moins importante comme une entrave à l'apprentissage des élèves dans les écoles anglophones; en Nouvelle-Écosse, c'est dans les écoles francophones qu'on observe ce phénomène.

Caractéristiques des collectivités

Il est important de s'arrêter non seulement à l'examen des caractéristiques des écoles francophones et anglophones fréquentées par les élèves, mais aussi à la nature des collectivités au sein desquelles les élèves fréquentent l'école. Une analyse des écarts dans le rendement en lecture des élèves de régions rurales et urbaines a montré que les différences observées se rapportaient principalement à des facteurs liés à la collectivité, tels que le niveau de scolarité et l'activité des adultes de la communauté sur le marché du travail (Allen et Cartwright, 2002).

Plusieurs caractéristiques des collectivités, tirées du Recensement de 1996, ont été incorporées dans l'analyse. Il s'agit de données décrivant les conditions des collectivités dans lesquelles l'élève moyen fréquentait l'école, par exemple le taux de chômage, le pourcentage de cols blancs, les niveaux de scolarité, le revenu personnel et familial, et le pourcentage de jeunes adultes poursuivant des études postsecondaires. Pour les besoins de l'interprétation, il est important de noter que bon nombre d'écoles anglophones et francophones visées par l'étude sont situées dans la même collectivité. Par exemple, beaucoup d'élèves francophones et anglophones de la Nouvelle-Écosse fréquentent des écoles d'Halifax. Ces caractéristiques visent donc à décrire les conditions de la collectivité moyenne des élèves, et non la collectivité francophone ou anglophone moyenne.

Un aperçu des conditions socioéconomiques des collectivités étudiées montre qu'il n'existe pas de différences systématiques dans les cinq provinces. En Nouvelle-Écosse et au Nouveau-Brunswick, les

élèves anglophones ont tendance à fréquenter une école appartenant à une collectivité où les conditions socioéconomiques (taux de chômage, niveau de scolarité des adultes, revenu personnel et familial) sont plus favorables. Les différences sont moins marquées au Québec (où les élèves anglophones sont généralement privilégiés), et encore moins en Ontario et au Manitoba.

Conclusion

Le portrait que l'on dresse ici des élèves fréquentant les systèmes scolaires de la minorité linguistique ne cherche pas à expliquer pourquoi les élèves d'écoles francophones de certaines provinces ne réussissent pas aussi bien au PISA que leurs homologues d'écoles anglophones. Il montre toutefois qu'on ne peut fournir d'explication simple. S'il existe des écarts dans un certain nombre de variables importantes (antécédents familiaux, ressources scolaires, caractéristiques de la collectivité), ceux-ci ne se manifestent pas systématiquement dans les systèmes scolaires francophones et anglophones des quatre provinces où l'on observe que le rendement des élèves des écoles de la minorité linguistique est significativement inférieur à celui des élèves des écoles de la majorité linguistique.

À l'échelle de l'école, on constate systématiquement que l'insuffisance des ressources est plus importante dans les écoles de la minorité linguistique que dans celles de la majorité linguistique, et ce, dans les cinq provinces. Par ailleurs, dans les cinq provinces, les élèves appartenant au groupe linguistique minoritaire sont issus de milieux familiaux et communautaires très diversifiés, et leur exposition à la langue minoritaire à la maison et dans la collectivité varie. Les caractéristiques familiales et communautaires sont des facteurs importants dans le rendement de l'élève et peuvent, à divers degrés, avoir une incidence sur le rendement des élèves dans les écoles de la minorité linguistique des cinq provinces. Dans l'ensemble, c'est sans doute un ensemble de facteurs scolaires, familiaux et communautaires qui explique les écarts de rendement en lecture, ceux-ci ne pouvant être attribuables à une seule cause.

Or, il ressort du présent rapport que chacune des cinq provinces dont il est question dans le rapport présente un portrait des élèves de la minorité linguistique, de leurs écoles et de leurs collectivités qui lui est propre. En d'autres termes, dans chaque province, il semble qu'un différent ensemble de facteurs influe sur le rendement en lecture des élèves.

Par exemple, au Nouveau-Brunswick, malgré des différences prononcées dans les collectivités où les élèves fréquentent les écoles francophones et anglophones, la plupart des élèves sont francophones et parlent français à la maison. Par contraste, au Manitoba, il existe peu de différences communautaires : une proportion importante des élèves vivent dans les mêmes collectivités et le statut socioéconomique de la famille des élèves fréquentant les écoles francophones est plus élevé. Cependant, les élèves de la minorité linguistique vivent principalement dans des collectivités anglophones et sont proportionnellement moins nombreux à parler français à la maison.

Au Québec, où l'écart de rendement entre les élèves des écoles francophones et anglophones n'est pas significatif, les élèves des écoles anglophones vont à l'école dans des collectivités principalement francophones et, pour le tiers d'entre eux, l'anglais n'est pas la langue maternelle. Toutefois, le statut socioéconomique, le nombre de livres à la maison et les aspirations scolaires et professionnelles des élèves des écoles anglophones sont plus élevés que ceux des élèves fréquentant des écoles de la majorité linguistique.

Il faudra mener des analyses plus poussées pour expliquer en quoi le rendement en lecture des élèves est relié à des facteurs tels que la langue maternelle, la principale langue parlée à la maison, le statut socioéconomique de la famille, les ressources scolaires, et les conditions linguistiques et socioéconomiques de la collectivité. Pour un examen plus approfondi des écarts dans les caractéristiques individuelles, familiales, scolaires et communautaires des élèves fréquentant les écoles francophones et anglophones dans chacune des cinq provinces de l'étude, voir la section *Profils des écoles de la minorité linguistique dans cinq provinces canadiennes*. RTE



Tableau 4

Sommaire des écarts significatifs observés dans les populations scolaires francophones (f) et anglophones (a)

	Nouvelle-Écosse	Nouveau-Brunswick	Québec	Ontario	Manitoba
Caractéristiques individuelles					
Rendement en lecture	a	a		a	a
Activités culturelles des élèves					
Plaisir de lire	a				
Temps consacré aux devoirs	a		a		
Aspirations professionnelles			a		
Pourcentage d'élèves ayant l'intention de poursuivre des études postsecondaires					
Pourcentage d'élève ayant l'intention d'aller à l'université au lieu du collège			a		
Pourcentage d'élèves dont la durée du transport est de 30 minutes et plus	f		a	f	f
Pourcentage d'élèves qui participent aux activités parascolaires à l'école			a		
Pourcentage d'élèves qui participent à des activités parascolaires en dehors de l'école					
Utilisation de l'ordinateur à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	f				
Utilisation d'Internet à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	f				
Caractéristiques familiales					
Statut socioéconomique de la famille		a	a		f
Un ou deux parents ayant poursuivi des études postsecondaires (%)	f				f
Élèves ayant 100 livres et plus à la maison (%)		a	a	a	
Intérêt des parents à la vie intellectuelle	a				
Intérêt des parents à la vie sociale	a			a	
Possessions de biens culturels au foyer	a	a	a	a	a
Ressources pédagogiques au foyer				a	
Ordinateur à la maison (%)		a	a		
Accès à Internet à la maison (%)		a	a		
Expérience de l'élève à l'école					
Régime disciplinaire	a		f		a
Rapports enseignants-élèves	a		f		
Soutien des enseignants	a	f			a
Caractéristiques de l'école					
Pourcentage d'écoles qui offrent des activités parascolaires		a			
Nombre moyen d'élèves de 15 ans à l'école	a		f	a	a
Comportement négatif des enseignants	a				a
Comportement négatif des élèves	a	f		f	f
Moral et motivation des enseignants	a	a			f
Ratio élèves-enseignants	f	f	a	f	f
Insuffisance des ressources pédagogiques	a	a	f	a	
Perception de la pénurie d'enseignants	a	a	f	a	a
Pourcentage d'enseignants ayant reçu récemment un perfectionnement professionnel	a	a	a		
Insuffisance des ressources matérielles	a	a	f	a	a
Accès des élèves à l'ordinateur	f				
Spécialisation des enseignants (%)	a	f		a	a
Autonomie de l'école	a	a		a	
Participation des enseignants à la prise de décisions	a	a			



Tableau 4 (fin)

Sommaire des écarts significatifs observés dans les populations scolaires francophones (f) et anglophones (a)

	Nouvelle-Écosse	Nouveau-Brunswick	Québec	Ontario	Manitoba
Caractéristiques des collectivités					
Taux de chômage des adultes	a	a		a	
Pourcentage de l'effectif adulte occupant des postes de col blanc	a	a	a		a
Pourcentage de jeunes inscrits aux études postsecondaires	a	a			f
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études postsecondaires	a	a	a		
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études universitaires	a	a	a		
Revenu individuel moyen des adultes de 25 ans et plus (\$)	a	a	a		
Revenu familial moyen (\$)	a	a			
Population anglophone (%)	a	a	a	a	a
Anglophones qui parlent l'anglais à la maison (%)	a	a	a	a	a
Francophones qui parlent le français à la maison (%)	f	f	f	f	f
Anglophones qui connaissent le français (%)	f	f	f	f	f
Francophones qui ne connaissent que le français (%)	f	f	f	f	f

Remarque : les lettres *a* (anglophone) et *f* (francophone) indiquent généralement la population dans laquelle la valeur de la variable est plus élevée. Dans les cas des variables suivantes, la lettre correspond à la population pour laquelle la valeur est plus favorable : ratio élèves-enseignants, régime disciplinaire, insuffisance des ressources pédagogiques et matérielles, pénurie d'enseignants, comportement négatif des enseignants et des élèves, taux de chômage. Les écarts sont considérés significatifs lorsque $p < 0,05$ et que la taille de l'effet (valeur *d* de Cohen) est de 0,20 ou plus.

Notes

1. Bien que les renseignements tirés du Recensement de 1996 ne reflètent pas les conditions qui prévalaient dans les collectivités au moment de mener l'enquête PISA, ils donnent une idée du type de collectivité à laquelle les élèves ont vraisemblablement été exposés durant leur scolarité. On suppose que la collectivité n'a pas subi de changement important dans les quatre années qui séparent le Recensement de 1996 et le PISA 2000, et que les élèves ont été en contact avec cette collectivité dans l'intervalle.
2. Il convient de noter que les ratios élèves-enseignants présentés ici sont établis à l'échelle de l'école et qu'ils ne laissent pas entrevoir la taille réelle de la classe des élèves ayant participé à l'étude.

Bibliographie

- Green, D. A. et Riddell, W. C. (2003). *Les capacités de lecture et de calcul et la situation sur le marché du travail au Canada*. Ottawa : Statistique Canada.
- OCDE (2001). *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie : Premiers résultats de Pisa 2000*. Paris: OCDE.
- Allen, M. et Cartwright, F. (2002). *Comprendre l'écart rural-urbain dans le rendement en lecture*. Ottawa : Statistique Canada.

Profils des écoles de la minorité linguistique dans cinq provinces canadiennes

Les données du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA 2000) montrent que les caractéristiques des écoles de la minorité linguistique, de leurs élèves et de leurs collectivités varient largement selon la province. En fait, les écoles francophones et anglophones ainsi que leurs populations étudiantes ont affiché peu de différences nettes et systématiques dans les cinq provinces visées par le présent rapport.

Pour l'essentiel, les différences entre les écoles francophones et anglophones semblent propres à chaque province, c'est-à-dire que chacune présente un profil particulier. Or, il n'y pas de quoi s'étonner puisque l'histoire des populations francophone et anglophone de chaque province diffère considérablement. Les conséquences de l'évolution différente de chaque population s'observent encore dans la nature des communautés francophones des cinq provinces.

La présente étude s'intéresse aux caractéristiques individuelles, familiales, scolaires et communautaires des élèves fréquentant les écoles francophones et anglophones des cinq provinces et dresse le portrait de chaque province. Les tableaux 1A à 5B fournissent des renseignements sur les caractéristiques individuelles, familiales, scolaires et communautaires. D'autres données présentées ailleurs dans le présent rapport font l'objet d'un renvoi distinct.

Définitions et concepts importants

Écoles des minorités linguistiques : Les écoles sont classées comme francophones ou anglophones en fonction du district scolaire administratif. On entend par école francophone ou anglophone une école appartenant au système scolaire francophone ou anglophone, toute école dont la langue principale est différente de la langue du système scolaire n'étant pas comprise dans cette définition. Donc, une école d'immersion en français dans un système scolaire anglophone ne serait pas considérée comme une « école francophone ».

La **langue de l'évaluation** a été déterminée par les administrateurs du test au sein de l'école et, sauf quelques exceptions, les élèves ont répondu au questionnaire dans la langue du système scolaire. Le

PISA a fait appel à quelques mesures d'assurance de la qualité pour garantir l'équivalence des tests de langues différentes. Pour obtenir plus de renseignements sur le test, voir le rapport technique de PISA 2000 (OCDE, 2002).

Caractéristiques des collectivités et des écoles : Les données se rapportant aux écoles ont été recueillies auprès des élèves et des directeurs d'école. Les données relatives aux collectivités ont été tirées du Recensement de 1996¹. Il convient de noter que le présent rapport se limite aux écoles ayant participé au PISA et aux collectivités dans lesquelles ces écoles se situent.

Par conséquent, la présente étude décrit les écoles fréquentées par les élèves participant à l'étude; les caractéristiques des écoles sont prises en compte principalement à titre de facteurs susceptibles d'influer sur le rendement des élèves, et non comme des caractéristiques globales des systèmes scolaires francophones et anglophones. Par exemple, les données présentées ici devraient être interprétées comme suit : l'élève moyen fréquente une grande école, et NON l'école moyenne est grande.

Écart significatif et taille de l'effet : Dans le rapport, un écart est dit statistiquement significatif (en caractères gras) si $p < 0,05$ et si la taille de l'effet a une valeur supérieure à 0,20. Un tel écart est statistiquement fiable et suffisamment important pour justifier l'interprétation.

Le lecteur trouvera plus d'information sur les définitions, les concepts et la méthodologie dans la section intitulée Description de l'enquête, définitions et méthodes d'analyse.

Nouvelle-Écosse

En Nouvelle-Écosse, le rendement en lecture (mesuré par l'enquête PISA 2000) des élèves du système scolaire anglophone est significativement supérieur à celui des élèves du système francophone. Seulement 2 % des élèves de 15 ans fréquentaient une école francophone en Nouvelle-Écosse au moment de l'évaluation.

Caractéristiques individuelles et familiales

Le nombre d'élèves parlant principalement la langue de l'évaluation à la maison diffère nettement dans les écoles anglophones et francophones. Ainsi, 98 % des élèves du système scolaire anglophone parlent principalement l'anglais à la maison, alors que 62 % seulement des élèves du système scolaire francophone parlent le français à la maison (tableau 3).

Chez les élèves du système scolaire anglophone, le plaisir de la lecture, un important facteur lié au rendement en lecture, est significativement plus grand. En outre, les élèves consacrent plus de temps à leurs devoirs et moins de temps au trajet entre la maison et l'école. En revanche, les élèves des écoles francophones sont proportionnellement plus nombreux à utiliser un ordinateur et à se servir d'Internet à l'école au moins plusieurs fois par mois.

Le statut socioéconomique de la famille des élèves des systèmes scolaires francophone et anglophone, établi selon le statut professionnel des parents, est pratiquement identique. Cependant, du côté francophone, les élèves des écoles francophones sont proportionnellement plus nombreux à compter au moins un parent qui a fait des études postsecondaires. Du côté des élèves dans les écoles anglophones, l'interaction parentale (intérêt à la vie intellectuelle et sociale) est nettement plus grande, tout comme le nombre de biens culturels.

Caractéristiques des écoles

Il existe des différences appréciables entre les caractéristiques des écoles francophones et anglophones fréquentées par les élèves qui ont participé à l'étude PISA en Nouvelle-Écosse. Les élèves des systèmes scolaires anglophones signalent un régime disciplinaire, des rapports enseignants-élèves et un soutien des enseignants plus favorable. Les écoles francophones, considérablement plus petites que les écoles anglophones, comptent une proportion significativement moins élevée d'enseignants ayant reçu un perfectionnement professionnel dans les trois derniers mois. La proportion d'enseignants travaillant dans leur domaine de spécialisation est également moins élevée.

En comparaison aux directeurs des écoles anglophones, les directeurs des écoles francophones signalent en plus grande proportion la pénurie d'enseignants et l'insuffisance des ressources pédagogiques et matérielles comme entrave à l'apprentissage. C'est également dans le système francophone que l'on observe un niveau d'autonomie plus faible, par exemple les questions administratives telles que l'affectation des enseignants, la détermination du contenu des cours et l'établissement des mesures d'évaluation des élèves.

Toujours selon les directeurs d'école, le moral et la motivation des enseignants sont meilleurs dans les écoles anglophones, tandis que le comportement des enseignants et des élèves comme entrave à l'apprentissage est signalée en plus grande proportion par les directeurs des écoles francophones. Pour la plupart des caractéristiques scolaires observées, les écoles francophones sont globalement désavantagées. En revanche, elles présentent des ratios élèves-enseignants et un nombre d'élèves par ordinateur moins élevés.

Caractéristiques des collectivités

Bon nombre d'élèves francophones de la Nouvelle-Écosse fréquentent l'école dans une collectivité qui compte également des écoles anglophones. Plus précisément, seulement 38 % des élèves francophones vont à l'école dans une collectivité au sein de laquelle les élèves fréquentant une école francophone représentent la majorité des jeunes de 15 ans (tableau 5).

 **Tableau 5**
Pourcentage des élèves, par province et par système scolaire, selon la proportion des élèves qui fréquentent une école anglophone dans la collectivité

	Pourcentage des élèves de la collectivité qui fréquentent une école anglophone				
	0 %	1 % à 49 %	50 % à 99,9 %	100 %	
Nouvelle-Écosse – anglais	0	0	12	88	100 %
Nouvelle-Écosse – français	8	30	62	0	100 %
Nouveau-Brunswick – anglais	0	3	13	84	100 %
Nouveau-Brunswick – français	89	8	3	0	100 %
Québec – anglais	0	37	8	56	100 %
Québec – français	75	24	1	0	100 %
Ontario – anglais	0	0	22	78	100 %
Ontario – français	54	0	46	0	100 %
Manitoba – anglais	0	0	54	46	100 %
Manitoba – français	51	0	49	0	100 %

En règle générale, la langue française est plus présente dans les collectivités où les élèves francophones vont à l'école. Le français constitue la langue d'usage à la maison de près des deux tiers de la population francophone de ces collectivités. Les anglophones sont proportionnellement plus nombreux à connaître le français (10 %) dans ces collectivités.

Les conditions socioéconomiques moyennes des collectivités abritant les écoles francophones et anglophones varient nettement. Par rapport aux élèves fréquentant les écoles francophones, les élèves des écoles anglophones ont tendance à être exposés à une collectivité caractérisée par des taux de chômage plus faibles, un pourcentage supérieur d'adultes ayant fait des études postsecondaires (et universitaires), un nombre plus élevé d'emplois exigeant une formation universitaire (cols blancs) et des revenus supérieurs.

Nouveau-Brunswick

Au Nouveau-Brunswick, le rendement en lecture (mesuré par l'enquête PISA 2000) des élèves du système scolaire anglophone est significativement supérieur à celui des élèves du système francophone. Près du tiers des élèves de 15 ans fréquentent une école du système francophone.

Caractéristiques individuelles et familiales

Contrairement aux autres populations francophones minoritaires de l'étude, la grande majorité des élèves fréquentant l'école francophone parlent principalement le français à la maison (92 %). Du côté anglophone, 97 % des élèves parlent l'anglais à la maison (voir le tableau 3).

Aucune différence significative n'a été observée dans les caractéristiques individuelles des élèves. En ce qui concerne les caractéristiques et les comportements individuels examinés dans le présent rapport, les élèves des écoles anglophones et francophones du Nouveau-Brunswick sont dans l'ensemble, très semblables.

Le milieu de vie et les antécédents familiaux diffèrent légèrement. Le statut socioéconomique (établi selon la profession des parents) et le nombre de biens culturels et de livres à la maison sont significativement plus élevés chez les élèves du système scolaire anglophone. Également, ces derniers sont proportionnellement plus nombreux que les élèves du système scolaire francophone à avoir un ordinateur et un accès à Internet.

Caractéristiques des écoles

Pour la plupart des variables scolaires, les écoles anglophones du Nouveau-Brunswick obtiennent de meilleurs résultats. Les directeurs des écoles francophones signalent en plus grande proportion que la pénurie d'enseignants et l'insuffisance des

ressources pédagogiques et matérielles entravent l'apprentissage des élèves. Les directeurs des écoles anglophones signalent une plus grande autonomie de l'école, un meilleur comportement et moral des enseignants et une participation des enseignants au processus décisionnel plus élevée. Enfin, une proportion plus élevée d'enseignants dans les écoles anglophones a reçu récemment un perfectionnement professionnel.

En revanche, les élèves des écoles francophones signalent un meilleur soutien des enseignants. De même, les enseignants sont plus nombreux à travailler dans leur domaine de spécialisation et, les directeurs des écoles francophones signalent un comportement négatif de la part des élèves moins important. En outre, les ratios élèves-enseignants sont moins élevés dans les écoles francophones.

Caractéristiques des collectivités

Au Nouveau-Brunswick, il y a peu de chevauchement des collectivités où se situent les écoles francophones et anglophones. En effet, 89 % des élèves francophones fréquentent l'école dans une collectivité qui ne compte aucune école anglophone (tableau 5).

Au Nouveau-Brunswick, comme en Nouvelle-Écosse, les conditions socioéconomiques des collectivités dans lesquelles les élèves francophones et anglophones fréquentent l'école présentent des différences marquées. Les élèves fréquentant les écoles francophones sont exposés à des collectivités où les taux de chômage sont significativement plus élevés et les revenus moyens, significativement plus faibles. Par ailleurs, ces collectivités comptent un nombre inférieur d'adultes ayant poursuivi des études postsecondaires.

La présence du français, toutefois, est très élevée : 91 % des francophones parlent le français à la maison. En fait, 32 % de la population francophone dans ces collectivités ne connaît que le français; les anglophones y connaissent le français dans une proportion de 38 %.

Québec

Au Québec, il n'y a pas d'écart significatif dans le rendement en lecture des élèves des écoles anglophones et francophones. Dans cette province, un élève de 15 ans sur dix fréquente une école anglophone.

Caractéristiques individuelles et familiales

À la maison, les élèves des écoles du Québec parlent principalement la langue de l'évaluation : 81 % des élèves des écoles du système anglophone parlent l'anglais à la maison; chez les élèves des écoles du système francophone, c'est le français dans 89 % des cas (tableau 3).

Les populations scolaires du Québec diffèrent à plusieurs égards mais, en règle générale, les valeurs déclarées par les élèves de la minorité linguistique (anglophone) sont plus élevées. Dans les écoles anglophones, les élèves consacrent plus de temps à leurs devoirs et participent davantage à des activités parascolaires à l'école. Par ailleurs, leurs aspirations professionnelles sont significativement plus élevées.

Les élèves des écoles anglophones sont issus de milieux socioéconomiques plus favorisés, déclarent un nombre significativement plus élevé de biens culturels et de livres à la maison et sont proportionnellement plus nombreux à avoir un ordinateur et un accès à Internet à la maison.

Caractéristiques des écoles

Les élèves des écoles francophones estiment toutefois avoir un milieu scolaire significativement plus favorable. Le régime disciplinaire et les rapports enseignants-élèves sont également considérés comme plus favorables par ces élèves.

Les directeurs des écoles francophones sont proportionnellement moins nombreux à déclarer que la pénurie d'enseignants ou l'insuffisance de ressources pédagogiques et matérielles entrave l'apprentissage des élèves. Par contre, dans les écoles anglophones, les ratios élèves-enseignants sont plus faibles et les enseignants sont plus nombreux à avoir reçu récemment un perfectionnement professionnel.

Caractéristiques des collectivités

Au Québec comme au Nouveau-Brunswick, les élèves fréquentent les écoles de la minorité linguistique dans des collectivités autres que celles où les élèves de la majorité linguistique vont à l'école. Dans l'ensemble, les élèves anglophones et francophones ne vont pas à l'école dans les mêmes collectivités. En effet, au Québec, 75 % des élèves anglophones fréquentent une école dans une collectivité qui ne compte aucune école francophone, et 24 % des élèves anglophones fréquentent l'école dans une collectivité où ils représentent la majorité des élèves de 15 ans (tableau 5).

Au Québec, les collectivités qui abritent les écoles anglophones ont tendance à afficher des conditions socioéconomiques supérieures à celles des collectivités où se trouvent les écoles francophones. Elles comptent un plus grand nombre d'emplois exigeant une formation universitaire (cols blancs), un pourcentage plus élevé d'adultes ayant fait des études postsecondaires et un revenu individuel moyen plus élevé.

Dans les collectivités des écoles anglophones, l'usage de l'anglais est relativement plus répandu et les anglophones comptent pour 17 % de la population, contre 8 % seulement dans les collectivités où se situent les écoles francophones. Par ailleurs, 87 % des anglophones parlent l'anglais à la maison dans les collectivités abritant les écoles anglophones, contre 65 % seulement dans les collectivités où se trouvent les écoles francophones.

Ontario

En Ontario, le rendement en lecture (mesuré par l'enquête PISA 2000) des élèves du système scolaire anglophone est significativement supérieur à celui des élèves du système francophone. Dans cette province, moins de 4 % des jeunes de 15 ans fréquentaient une école francophone.

Caractéristiques individuelles et familiales

La langue d'usage en dehors de l'école constitue une caractéristique importante de la population scolaire francophone de l'Ontario. Dans les écoles anglophones ayant participé à l'étude, 87 % des élèves parlent principalement l'anglais à la maison et 13 % parlent une langue autre que l'anglais ou le français. Dans les écoles francophones, 58 % seulement des élèves parlent principalement le français à la maison, tandis que 38 % y parlent principalement l'anglais (tableau 3).

Dans l'ensemble, les caractéristiques et les comportements individuels des élèves dans les écoles anglophones et francophones de l'Ontario sont semblables, à une exception près. Les élèves des écoles francophones sont proportionnellement plus nombreux à consacrer plus de 30 minutes au transport. Toutefois, le plaisir de la lecture, le temps consacré aux devoirs, les aspirations scolaires et professionnelles et l'utilisation de l'ordinateur et d'Internet à l'école affichent des niveaux équivalents.

Cependant, les milieux familiaux présentent des différences significatives. Malgré des antécédents socioéconomiques équivalents, les élèves des écoles anglophones déclarent un intérêt parental plus grand à la vie sociale ainsi qu'un nombre plus élevé de biens culturels, de ressources pédagogiques et de livres à la maison.

Caractéristiques des écoles

Selon les élèves des écoles francophones et anglophones, le milieu scolaire est équivalent, mais, selon les directeurs d'école, les caractéristiques des écoles présentent des différences notables. Comme c'est le cas dans d'autres provinces, la pénurie d'enseignants et l'insuffisance des ressources pédagogiques et matérielles entravent l'apprentissage des élèves dans les écoles francophones, et l'autonomie de l'établissement y est moins grande. Dans les écoles anglophones, les enseignants sont proportionnellement plus nombreux à travailler dans leur domaine de spécialisation, alors que le comportement négatif des élèves, tel qu'il est déclaré par les directeurs des écoles anglophones, entrave davantage l'apprentissage des élèves.

Caractéristiques des collectivités

Un peu plus de la moitié (54 %) des élèves francophones vont à l'école dans une collectivité qui ne compte aucune école anglophone. Le reste fréquente des écoles dans des collectivités où la majorité des élèves vont à l'école anglophone (tableau 5).

Malgré l'existence d'un certain nombre de différences dans les caractéristiques des écoles francophones et anglophones de l'Ontario, il n'y a presque pas de différences significatives dans les caractéristiques socioéconomiques des collectivités où se trouvent les écoles. Autrement dit, les élèves des écoles francophones et anglophones sont, en moyenne, exposés à des conditions communautaires semblables en ce qui concerne le niveau de scolarité, la poursuite d'études postsecondaires et le revenu moyen des adultes. Dans les collectivités qui abritent les écoles francophones, le taux de chômage est plus élevé.

Le profil linguistique des collectivités diffère à plusieurs égards. L'anglais est nettement moins présent dans les collectivités où se trouvent les écoles francophones. Seulement 59 % de la population des collectivités abritant les écoles francophones est anglophone, contre 75 % dans les collectivités où

se trouvent les écoles anglophones. De plus, dans la collectivité moyenne des écoles francophones, les deux tiers des francophones parlent le français à la maison (contre un tiers seulement dans la collectivité moyenne des écoles anglophones).

Manitoba

Au Manitoba, le rendement en lecture (mesuré par l'enquête PISA 2000) des élèves du système scolaire anglophone est significativement supérieur à celui des élèves du système francophone. Dans cette province, 2 % seulement des jeunes de 15 ans fréquentent une école francophone.

Caractéristiques individuelles et familiales

Si 93 % des élèves du système scolaire anglophone parlent principalement l'anglais à la maison, seulement 59 % des élèves du système scolaire francophone y parlent le français (tableau 3).

Comme en Ontario, les caractéristiques et les comportements individuels des élèves dans les écoles francophones et anglophones ne diffèrent pas significativement, exception faite du temps consacré au transport. Par contre, le Manitoba se distingue des autres provinces du fait que les antécédents familiaux des élèves des écoles francophones, notamment le statut socioéconomique et la proportion d'élèves dont au moins un parent a fait des études postsecondaires, affichent des valeurs supérieures.

S'agissant du milieu de vie des élèves, les deux systèmes scolaires sont équivalents, à une différence près : les élèves des écoles anglophones déclarent un nombre nettement plus grand de biens culturels à la maison.

Caractéristiques des écoles

Comme c'est le cas dans les autres provinces, diverses caractéristiques sont plus favorables dans les écoles anglophones : les élèves des écoles anglophones signalent un régime disciplinaire plus positif et un meilleur soutien des enseignants. Les directeurs d'écoles anglophones sont proportionnellement moins nombreux à déclarer que la pénurie d'enseignants et l'insuffisance des ressources matérielles entravent l'apprentissage des élèves. Cependant, il n'y a aucune différence quant à la perception de l'adéquation des ressources pédagogiques dans la qualité de l'apprentissage.

Dans les écoles anglophones, le comportement des enseignants, tels que l'absentéisme, les faibles attentes et les piètres relations enseignants-élèves, entrave moins l'apprentissage des élèves. De plus, une proportion plus élevée d'enseignants a reçu un perfectionnement professionnel dans les trois derniers mois.

À l'instar des caractéristiques individuelles et familiales, les caractéristiques des écoles présentent des différences qui ne favorisent pas systématiquement les élèves anglophones. Dans les écoles francophones du Manitoba, le comportement des élèves et le moral et la motivation des enseignants sont généralement meilleurs.

Caractéristiques des collectivités

Malgré l'écart marqué dans les antécédents familiaux des élèves fréquentant les écoles francophones et anglophones du Manitoba, l'étude n'a relevé aucune différence systématique dans les collectivités qui abritent les écoles. Ce résultat est en partie attribuable au fait que près de la moitié (49 %) des élèves francophones fréquentent des écoles qui se trouvent dans les mêmes collectivités que les écoles fréquentées par les élèves anglophones, majoritaires dans ces collectivités (tableau 5).

Les élèves francophones et anglophones sont, en moyenne, exposés à des conditions socio-économiques à peu près équivalentes, comme le révèlent les taux de chômage, le revenu moyen et le niveau de scolarité des adultes. Cependant, la proportion d'emplois de cols blancs est plus élevée dans la collectivité anglophone moyenne, alors que le taux d'inscription à des études postsecondaires l'est dans la collectivité francophone moyenne.

Il existe d'importantes différences dans le profil linguistique des collectivités, mais les collectivités scolaires francophones ne sont pas particulièrement « françaises » en comparaison des collectivités

scolaires anglophones. Dans les collectivités où se situent les écoles francophones, près de 70 % de la population est anglophone, et seulement 8 % des anglophones parlent le français. À titre comparatif, dans les collectivités des écoles francophones de l'Ontario, 23 % des anglophones connaissent le français. De plus, au Manitoba, seulement 52 % des francophones des collectivités des écoles francophones de l'étude parlent principalement le français à la maison (contre 65 % en Ontario).

Conclusion

Les populations étudiantes des écoles de la minorité linguistique dans les cinq provinces possèdent chacune leurs caractéristiques propres, situation qui s'explique non seulement par l'histoire de la population de la minorité linguistique, mais également par l'histoire de l'instruction de la minorité linguistique. L'Enquête auprès des jeunes en transition continuera de recueillir des données sur ces élèves, au fur et à mesure qu'ils avanceront dans leurs études et entreront sur le marché du travail. Pour comprendre les compétences et l'expérience de ces élèves au fil des transitions, on devra adopter une approche qui tienne compte des différences provinciales. RTE

Note

1. Bien que les renseignements tirés du Recensement de 1996 ne reflètent pas les conditions qui prévalaient dans les collectivités au moment de mener l'enquête PISA, ils donnent une idée du type de collectivité à laquelle les élèves ont vraisemblablement été exposés durant leur scolarité. On suppose que la collectivité n'a pas subi de changement important dans les quatre années qui séparent le Recensement de 1996 et le PISA 2000, et que les élèves ont été en contact avec cette collectivité dans l'intervalle.

Instruction des élèves d'une minorité linguistique

Selon l'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés, les Canadiens ont le droit de faire instruire leurs enfants dans leur propre langue officielle (déterminée soit par la langue maternelle du parent, soit par sa langue d'instruction), si le nombre le justifie. Dans bon nombre de cas, cependant, les enfants de parents appartenant à un groupe linguistique minoritaire ne fréquentent pas une école de la minorité linguistique.

Les résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) révèlent d'importantes différences provinciales dans l'instruction et le profil linguistique des jeunes de 15 ans issus d'une famille appartenant à un groupe linguistique minoritaire (la langue maternelle d'au moins un parent étant la langue minoritaire de la province) (tableau 6).

En Nouvelle-Écosse, en Ontario et au Manitoba, moins de la moitié des élèves qui comptent au moins un parent francophone sont inscrits dans une école francophone, tandis qu'au Nouveau-Brunswick, c'est la grande majorité des élèves ayant au moins un parent francophone qui fréquentent une école francophone.

Au Nouveau-Brunswick, plus du tiers des élèves de 15 ans comptent au moins un parent francophone; de ce nombre, 83 % sont inscrits dans une école francophone¹. En Nouvelle-Écosse, en Ontario et au Manitoba, les élèves ayant des parents francophones représentent une proportion beaucoup plus faible des jeunes de 15 ans, et moins de la moitié d'entre eux fréquentent une école francophone. En Ontario, seulement 49 % des élèves ayant au moins un parent francophone fréquentent une école francophone; en Nouvelle-Écosse et au Manitoba, cette proportion est inférieure à 30 %.

Mais plus de la moitié des élèves qui déclarent le français comme langue maternelle fréquentent une école francophone.

Lorsque la langue maternelle de l'élève lui-même est prise en compte, la fréquentation de l'école francophone est plus élevée. Plus de 60 % des élèves dont la langue maternelle est le français fréquentent une école francophone dans ces quatre provinces (96 % au Nouveau-Brunswick).

En Nouvelle-Écosse et au Manitoba, moins de 40 % des élèves ayant au moins un parent francophone déclarent le français comme langue maternelle. En Ontario, la proportion passe à environ 50 %. Et dans ces trois provinces, les deux tiers ou moins des élèves dont le français est la langue maternelle disent parler principalement le français à la maison.

Au Nouveau-Brunswick, la situation est fort différente. Plus du tiers des jeunes de 15 ans comptent au moins un parent francophone (contre moins de 10 % en Nouvelle-Écosse, en Ontario et au Manitoba) et, de ce nombre, 80 % déclarent le français comme langue maternelle. De plus, 96 % de ces élèves francophones fréquentent une école francophone et 92 % parlent principalement le français à la maison.

Au Québec, un peu plus de la moitié des enfants ayant au moins un parent anglophone fréquentent une école anglophone.

Au Québec, 10 % des élèves comptent au moins un parent anglophone. De ce nombre, 57 % fréquentent une école anglophone et 68 % parlent principalement l'anglais à la maison. Environ les trois quarts des élèves ayant au moins un parent anglophone déclarent l'anglais comme langue maternelle. De ces élèves, 73 % fréquentent une école anglophone et 89 % parlent principalement l'anglais à la maison.

Vous trouverez plus d'information sur le rapport entre la langue maternelle des parents et des enfants dans le Recensement de 2001 : Tableaux thématiques : Composition linguistique du Canada (Statistique Canada, numéro 97F0007XCB01011 au catalogue).

Note

1. Les écoles francophones n'englobent pas les écoles d'immersion en français appartenant au système scolaire anglophone.



Tableau 6

Profil des élèves francophones et de leur famille en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, en Ontario et au Manitoba

	Nouvelle-Écosse	Nouveau-Brunswick	Ontario	Manitoba
Total des jeunes de 15 ans	11 157	9 167	130 145	12 887
Élèves ayant au moins un parent francophone	617	3 304	8 303	1 023
% de tous les élèves ayant au moins un parent francophone	6 %	36 %	6 %	8 %
... % de tous les élèves ayant un ou des parents francophones, qui fréquentent une école du système francophone	29 %	83 %	49 %	26 %
... % de tous les élèves ayant un ou des parents francophones, qui parlent français à la maison	28 %	78 %	34 %	32 %
...% de tous les élèves ayant un ou des parents francophones, qui déclarent le français comme langue maternelle	38 %	81 %	52 %	37 %
...% des élèves francophones ayant un ou des parents francophones, qui fréquentent une école du système francophone	61 %	96 %	81 %	62 %
...% des élèves francophones ayant un ou des parents francophones, qui parlent français à la maison	68 %	92 %	61 %	56 %
Profil des élèves anglophones et de leur famille au Québec				
	Québec			
Total des jeunes de 15 ans	80 538			
Élèves ayant au moins un parent anglophone	8 256			
% de tous les élèves ayant au moins un parent anglophone	10 %			
... % de tous les élèves ayant un ou des parents anglophones, qui fréquentent une école du système anglophone	57 %			
... % de tous les élèves ayant un ou des parents anglophones, qui parlent anglais à la maison	68 %			
...% de tous les élèves ayant un ou des parents anglophones, qui déclarent l'anglais comme langue maternelle	73 %			
... % des élèves anglophones ayant un ou des parents anglophones, qui fréquentent une école du système anglophone	73 %			
...% des élèves anglophones ayant un ou des parents anglophones, qui parlent anglais à la maison	89 %			

RTE

Rendement en lecture des élèves inscrits à un programme d'immersion en français

Dans le but d'encourager le bilinguisme au pays, des programmes d'immersion en français ont été introduits dans les écoles canadiennes dans les années 1970. Trente ans plus tard, ces programmes existent en nombre variable dans chaque province et offrent à de nombreux élèves un cheminement scolaire différent. S'appuyant sur les données du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), le présent rapport établit le profil du rendement en lecture des Canadiens âgés de 15 ans qui sont actuellement inscrits à un programme d'immersion en français.

Le rapport expose les résultats de l'évaluation PISA des élèves qui fréquentent les systèmes scolaires anglophones des dix provinces, qu'ils soient ou non inscrits à un programme d'immersion. Il fournit également des données sur les antécédents familiaux des élèves inscrits à un programme d'immersion. Cependant, le présent rapport ne mesure pas l'incidence relative de tous les facteurs familiaux sur le rendement en lecture des élèves en immersion. Des analyses plus poussées seront nécessaires pour cerner les facteurs à l'origine du rendement élevé de ces élèves.

Définitions et concepts importants

Immersion en français : Les renseignements relatifs à l'immersion en français des enquêtes EJET/PISA ont été fournis par les parents. Ceux-ci devaient indiquer si leur enfant avait déjà été inscrit, dans une école anglophone, à un programme dont 25 % ou plus de l'enseignement était donné en français, comme dans une immersion en français. Le cas échéant, ils devaient préciser pendant quelles années scolaires l'enfant avait participé au programme. Pour les besoins du présent article, l'élève était considéré comme inscrit à un programme d'immersion en français lorsque les parents indiquaient qu'il était en immersion dans l'année en cours. Les résultats ne reflètent donc pas le rendement d'élèves qui ont déjà été inscrits à un programme d'immersion en français.

Langue de l'évaluation : La langue de l'évaluation était déterminée par les administrateurs du test, mais les élèves étaient généralement évalués dans la langue

de leur système scolaire. Dans le cas des élèves participant à un programme d'immersion en français, 98 % ont répondu au questionnaire en anglais. Le nombre d'élèves qui y ont répondu en français représente une très faible proportion; il s'agissait principalement d'élèves du Manitoba, où environ le quart des élèves inscrits à un programme d'immersion en français a répondu au questionnaire en français.

Le lecteur trouvera plus d'information sur les définitions, les concepts et la méthodologie dans la section intitulée Description de l'enquête, définitions et méthodes d'analyse.

La participation à l'immersion en français diffère largement selon la province.

Bien qu'il existe des programmes d'immersion en français dans les systèmes scolaires anglophones des dix provinces, le pourcentage de jeunes de 15 ans qui y sont inscrits, selon les enquêtes EJET/PISA, varie considérablement, allant de 2 % en Colombie-Britannique à 32 % au Nouveau-Brunswick (tableau 7).

Dans la plupart des provinces, les élèves peuvent s'inscrire à un programme d'immersion en français à différents moments, et beaucoup d'enfants entreprennent le programme dès leur entrée à l'école (maternelle ou 1^{re} année – immersion précoce). D'autres s'y inscrivent au milieu du cycle primaire (immersion de durée moyenne) et d'autres encore commencent plus tard. La disponibilité des programmes varie selon les provinces, et il en est de même pour la proportion des élèves entreprenant l'immersion précoce. En Nouvelle-Écosse, seulement 21 % des élèves actuellement inscrits en immersion se sont inscrits avant la 4^e année, tandis qu'au Manitoba, en Saskatchewan et en Alberta, au moins 80 % des élèves de 15 ans inscrits à un programme d'immersion s'étaient inscrits en immersion précoce.

La surreprésentation des filles est l'une des caractéristiques les plus notables des programmes d'immersion en français. La proportion de filles et de garçons non inscrits à un programme d'immersion est plus ou moins égale dans toutes les provinces, mais dans les programmes d'immersion, les filles sont nettement plus nombreuses : elles comptent pour 60 % environ des élèves en immersion dans toutes les provinces sauf le Québec.



Tableau 7

Pourcentage des élèves des systèmes scolaires anglophones actuellement inscrits à un programme d'immersion en français

	% d'élèves actuellement inscrits à une immersion en français	% d'élèves actuellement inscrits à une immersion qui ont entrepris le programme avant la 4 ^e année (immersion précoce)	% d'élèves qui sont des filles	
			Immersion	Non-immersion
Terre-Neuve-et-Labrador	7	57	64	50
Île-du-Prince-Édouard	20	59	58	51
Nouvelle-Écosse	12	21	58	49
Nouveau-Brunswick	32	39	61	46
Québec	22	74	52	48
Ontario	6	57	64	51
Manitoba	6	90	60	48
Saskatchewan	3	87	65	48
Alberta	4	80	59	47
Colombie-Britannique	2	55	61	49

Dans l'évaluation du rendement en lecture du PISA, le rendement des élèves inscrits à un programme d'immersion en français est supérieur à celui des élèves non inscrits à un programme d'immersion.

Dans presque toutes les provinces, les élèves des programmes d'immersion en français ont obtenu des résultats en lecture significativement supérieurs à ceux des élèves qui n'étaient pas inscrits à un tel programme. Seul le Manitoba fait exception, les résultats des deux groupes étant équivalents (tableau 8).

Remarque sur l'interprétation des résultats du Manitoba

Si la plupart des élèves inscrits à un programme d'immersion ont répondu au PISA en anglais, un nombre considérable d'élèves en immersion au Manitoba ont répondu au questionnaire en français. Les élèves qui ont répondu au questionnaire en français n'ont pas obtenu des résultats aussi bons que les élèves qui y ont répondu en anglais, mais cela ne suffit pas à expliquer les résultats manitobains. Même lorsque la différence de la langue de l'évaluation est prise en compte, on n'observe aucun écart significatif dans le rendement en lecture des élèves n'étant pas en immersion et des élèves en immersion qui ont subi le test en anglais. Il faudra mener des analyses plus poussées pour déterminer si la différence dans la langue d'évaluation a eu une incidence sur d'autres facteurs liés aux programmes d'immersion au Manitoba.



Tableau 8

Rendement en lecture

	Immersion	Non-immersion	Taille de l'effet
Terre-Neuve-et-Labrador	608	510	1,21
Île-du-Prince-Édouard	558	509	0,57
Nouvelle-Écosse	567	517	0,60
Nouveau-Brunswick	550	495	0,63
Québec	566	537	0,32
Ontario	570	533	0,42
Manitoba	533	533	0,00
Saskatchewan	570	529	0,54
Alberta	601	548	0,64
Colombie-Britannique	610	537	0,88

Un facteur susceptible de contribuer au rendement supérieur des élèves en immersion tient à la surreprésentation des filles dans ces programmes, les résultats globaux du PISA montrant que les filles surpassent les garçons sur le plan de la lecture. Si ce facteur peut expliquer une partie de la différence, il n'explique qu'une petite partie du rendement élevé des élèves en immersion. Lorsqu'on examine séparément les résultats des garçons et des filles (sauf au Manitoba), le rendement en lecture moyen des élèves inscrits à un programme d'immersion en français demeure significativement supérieur à celui des élèves n'étant pas en immersion (tableau 9).



Tableau 9
Rendement en lecture selon le sexe

	Filles			Garçons		
	Immersion	Non-immersion	Taille de l'effet	Immersion	Non-immersion	Taille de l'effet
Terre-Neuve-et-Labrador	619	530	1,19	588	491	1,17
Île-du-Prince-Édouard	570	526	0,54	541	491	0,57
Nouvelle-Écosse	572	535	0,46	561	499	0,72
Nouveau-Brunswick	561	518	0,54	533	476	0,63
Québec	591	557	0,41	539	519	0,22
Ontario	582	548	0,42	549	519	0,33
Manitoba	538	553	0,18	525	514	0,13
Saskatchewan	572	548	0,34	566	511	0,70
Alberta	606	568	0,49	594	530	0,75
Colombie-Britannique	604	554	0,64	620	521	1,15

Remarque : Les résultats en caractères gras indiquent des écarts significatifs entre les élèves en immersion et les autres, p étant inférieur à 0,05 et la taille de l'effet (valeur d de Cohen), supérieure à 0,20. Pour plus de renseignements sur l'interprétation de la taille de l'effet, voir la section intitulée Description de l'enquête, définitions et méthodes d'analyse.

Les élèves inscrits à un programme d'immersion en français ont généralement un statut socioéconomique supérieur.

En règle générale, les élèves des programmes d'immersion en français sont issus de milieux socioéconomiques plus favorisés que les élèves non inscrits dans ces programmes. La détermination du statut socioéconomique des élèves peut se faire à partir du statut professionnel des parents (voir la section intitulée «Description de l'enquête, définitions et méthodes d'analyse»). Dans la plupart des provinces, le statut socioéconomique familial moyen des élèves en immersion est significativement supérieur à celui de leurs homologues non inscrits à un programme d'immersion, mais la différence n'est pas significative au Québec, au Manitoba, en Saskatchewan et en Colombie-Britannique.

La comparaison des antécédents socioéconomiques des élèves peut également se faire en déterminant le pourcentage d'élèves des programmes d'immersion en français qui sont issus de familles ayant un statut socioéconomique élevé. Nous avons donc attribué un statut socioéconomique élevé aux élèves dont le statut professionnel des parents se situait dans le quartile supérieur de l'échelle. Cette mesure a permis de déterminer si les antécédents socioéconomiques élevés observés chez les élèves des programmes d'immersion en français s'expliquaient par la formation d'une grappe d'élèves très favorisés au sein de ces programmes.

Les résultats de cette seconde classification sont semblables à ceux de la première. Dans les programmes d'immersion en français de toutes les provinces, on observe une plus grande proportion d'élèves issus de familles dont le statut socioéconomique se situe dans le quartile supérieur, mais l'avantage n'est pas statistiquement significatif au Québec, en Ontario, au Manitoba, en Saskatchewan et en Colombie-Britannique (tableau 10)¹.

Dans d'autres études, il a été démontré que le milieu socioéconomique est fortement corrélé à la réussite de l'élève. On pourrait donc s'attendre à ce que les différences observées dans le statut socioéconomique de la famille contribuent au rendement supérieur en lecture des élèves inscrits dans les programmes d'immersion en français. Pourtant, l'avantage des élèves en immersion est plus difficile à cerner.

Si l'on neutralise les antécédents socioéconomiques et qu'on examine uniquement les élèves issus de familles dont le statut socioéconomique se situe dans le quartile supérieur, le rendement des élèves inscrits à un programme d'immersion diffère considérablement de celui des autres élèves dans bien des provinces. Les différences sont statistiquement significatives à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, au Nouveau-Brunswick, en Alberta et en Colombie-Britannique (tableau 11)².



Tableau 10
Antécédents familiaux des populations d'immersion en français par province

	Indice socioéconomique international du statut professionnel (le plus élevé des deux parents) (moyenne canadienne = 53)			% d'élèves appartenant au premier quartile canadien en matière de statut socioéconomique familial		
	Immersion	Non- immersion	Taille de l'effet	Immersion	Non- immersion	Taille de l'effet
Terre-Neuve-et-Labrador	59	46	0,82	41	13	0,67
Île-du-Prince-Édouard	55	48	0,37	26	17	0,23
Nouvelle-Écosse	58	51	0,44	34	18	0,37
Nouveau-Brunswick	56	49	0,44	31	16	0,36
Québec	57	55	0,12	36	27	0,18
Ontario	58	54	0,26	35	27	0,19
Manitoba	53	50	0,18	21	18	0,07
Saskatchewan	55	51	0,25	26	19	0,18
Alberta	60	54	0,45	43	25	0,39
Colombie-Britannique	55	53	0,11	27	24	0,07

Remarque : Les valeurs en caractères gras indiquent des écarts significatifs entre les élèves en immersion et les autres élèves; $p < 0,05$, taille de l'effet (valeur d de Cohen) $> 0,20$.



Tableau 11
Rendement en lecture des élèves inscrits à un programme d'immersion en français dont le statut socioéconomique familial se situe dans le quartile supérieur

	Immersion	Non-immersion	Probabilité	Taille de l'effet
Terre-Neuve-et-Labrador	629	559	0,0001	0,87
Île-du-Prince-Édouard	584	546	0,0029	0,44
Nouvelle-Écosse	583	561	0,0510	0,29
Nouveau-Brunswick	566	543	0,0272	0,28
Québec	594	574	0,0868	0,22
Ontario	591	570	0,0610	0,27
Manitoba	542	565	0,1715	0,33
Saskatchewan	578	554	0,2082	0,37
Alberta	617	583	0,0023	0,45
Colombie-Britannique	635	567	0,0004	0,91

Remarque : Les valeurs en caractères gras indiquent des écarts significatifs entre les élèves en immersion et les autres élèves; $p < 0,05$, taille de l'effet (valeur d de Cohen) $> 0,20$. La petite taille des échantillons, pour ces populations, a une incidence sur la qualité des estimations lorsque les écarts sont significatifs. Toutefois, comme la probabilité de plusieurs variables est proche de 0,05, nous les présentons dans le tableau.

Les parents d'élèves en immersion sont proportionnellement plus nombreux à avoir fait des études postsecondaires.

Les élèves inscrits à un programme d'immersion en français sont proportionnellement plus nombreux à avoir un parent qui a fait des études postsecondaires, et ce, dans toutes les provinces sauf le Québec, l'Ontario, le Manitoba et la Colombie-Britannique (tableau 12). Cette variable, au même titre que le milieu socioéconomique familial, n'explique pas à elle seule les meilleurs résultats en lecture des élèves

inscrits à un programme d'immersion en français. Parmi les élèves dont au moins un parent a fait des études postsecondaires, les élèves en immersion ont un rendement en lecture significativement supérieur à celui des élèves qui ne sont pas en immersion, et ce, dans toutes les provinces sauf le Québec et le Manitoba.



Tableau 12

Niveau d'instruction des parents et rendement en lecture des élèves inscrits à un programme d'immersion en français

	Pourcentage d'élèves dont au moins un parent a fait des études postsecondaires			Rendement en lecture des élèves dont au moins un parent a fait des études postsecondaires		
	Immersion	Non-immersion	Taille de l'effet	Immersion	Non-immersion	Taille de l'effet
Terre-Neuve-et-Labrador	83	57	0,60	607	529	0,97
Île-du-Prince-Édouard	74	60	0,29	567	524	0,51
Nouvelle-Écosse	77	59	0,39	575	532	0,52
Nouveau-Brunswick	70	53	0,35	560	512	0,56
Québec	73	65	0,17	571	555	0,18
Ontario	77	68	0,20	577	546	0,36
Manitoba	61	56	0,11	541	545	0,05
Saskatchewan	71	58	0,27	571	540	0,42
Alberta	86	63	0,54	606	561	0,54
Colombie-Britannique	63	64	0,02	610	550	0,74

Remarque : Les valeurs en caractères gras indiquent des écarts significatifs entre les élèves en immersion et les autres élèves; $p < 0,05$, taille de l'effet (valeur d de Cohen) $> 0,20$. La petite taille des échantillons, pour ces populations, a une incidence sur la qualité des estimations lorsque les écarts sont significatifs. Toutefois, comme la probabilité de plusieurs variables est proche de 0,05, nous les présentons dans le tableau.

Conclusion

Dans toutes les provinces sauf le Manitoba, les élèves inscrits à un programme d'immersion en français ont obtenu un rendement en lecture significativement supérieur à celui de leurs homologues qui n'étaient pas en immersion. En fait, dans les dix provinces, les élèves en immersion ont obtenu des résultats égaux ou supérieurs à la moyenne canadienne (534).

Un certain nombre de facteurs examinés dans la présente analyse peuvent contribuer au rendement supérieur des jeunes de 15 ans inscrits à un programme d'immersion en français. Les parents de ces élèves sont généralement issus de milieux socioéconomiques favorisés et sont proportionnellement plus nombreux à avoir fait des études postsecondaires (facteurs corrélés avec le rendement supérieur des élèves). Également, les programmes d'immersion comptent une proportion de filles plus élevée.

Cependant, lorsque le sexe, le milieu socioéconomique et le niveau de scolarité des parents sont pris en compte (individuellement), les élèves en immersion réussissent toujours mieux que leurs homologues qui ne sont pas en immersion. Aucun de ces facteurs pris isolément ne peut expliquer le rendement supérieur de ces élèves.

Plutôt, il existe sans doute d'autres facteurs qui contribuent au rendement en lecture élevé des élèves en immersion. Il faudra tout d'abord plus de données

pour comprendre le milieu dans lequel ces élèves vivent et apprennent. Il se peut que les programmes d'immersion en français soient plus accessibles dans les collectivités favorisées (p. ex., en milieu urbain).

En outre, il faudrait chercher à mesurer l'effet de la sélection des élèves et de l'attrition sur les résultats des élèves en immersion. Les écoles (et les parents) ont tendance à évaluer les élèves pour s'assurer qu'ils sont aptes à suivre un programme d'immersion. Cela signifie peut-être que les élèves dont les aptitudes linguistiques sont moins développées ne sont pas encouragés à s'inscrire aux programmes d'immersion, particulièrement à l'immersion précoce. On pourrait expliquer ainsi la répartition inégale des filles et des garçons dans ces programmes, les filles ayant tendance à développer des aptitudes linguistiques plus tôt que les garçons et, par conséquent, à démontrer une aptitude plus grande pour l'apprentissage des langues lors de l'évaluation pour l'immersion précoce.

Un autre facteur s'ajoute à la sélection biaisée en matière d'inscription aux programmes d'immersion en français : les élèves moins doués ont peut-être tendance à abandonner les programmes d'immersion si l'on remet en cause leur capacité d'apprendre dans une langue seconde. Au moment où les élèves répondent au questionnaire du PISA, soit à l'âge de 15 ans, l'attrition a pu jouer un rôle important.

Il se peut aussi que les programmes d'immersion favorisent l'apprentissage des élèves par d'autres mécanismes, par exemple en enrichissant le milieu d'apprentissage ou en ayant un effet favorable sur les pairs par le regroupement d'élèves au potentiel de réussite élevé. D'autres travaux ont examiné si le bilinguisme pouvait, en soi, favoriser l'apprentissage des élèves (pour plus de renseignements, voir Cummins (2000)).

Les données PISA/EJET ont fourni de nombreuses variables utiles à l'analyse du rendement des élèves des programmes d'immersion en français. Les données disponibles permettent d'évaluer dans quelle mesure le milieu socio-économique, la vie familiale et le sexe des élèves inscrits en immersion expliquent le rendement supérieur de ces derniers. Elles indiquent également les années pendant lesquelles les élèves ont suivi les programmes d'immersion. En tenant compte de l'ensemble de ces variables, on pourra mieux comprendre le rendement des élèves des programmes d'immersion en français. RTE

Notes

1. Dans la présente étude, le test de signification statistique relatif aux élèves inscrits à un programme d'immersion en français est très sensible aux échantillons de petite taille. L'effet de la petite taille des échantillons est d'autant plus marqué lorsque le test porte uniquement sur le quartile supérieur des élèves. Malgré l'existence de différences considérables entre les élèves des programmes d'immersion et les autres élèves du quartile supérieur, les différences ne peuvent être considérées comme étant statistiquement fiables étant donné la petite taille des échantillons disponibles.
2. En fait, la taille de l'effet montre qu'il y a des différences substantielles ($> 0,20$) dans toutes les provinces, mais étant donné la petite taille des échantillons, les écarts n'y sont pas statistiquement fiables.

Bibliographie

- Bournot-Trites, M., and Tellowitz, U. (2002). *Report of Current Research on the Effects of Second Language Learning on First Language Literacy Skills*. Halifax: Atlantic Provinces Educational Foundation.
- Cummins, J. (1998). Immersion education for the millenium: What have we learned from 30 years of research on second language immersion? In M.R. Childs & R.M. Bostwick (Eds.) *Learning through two languages: Research and practice*. Second Katoh Gakuen International Symposium on Immersion and Bilingual Education.(pp. 34-47). Katoh Gakuen, Japan.
- Halsall, Nancy D. (1998). "French Immersion: The success story told by research". Keynote address presented at the conference *French Immersion in Alberta: Building the Future* (November, 1998). Edmonton:
- Bussière, Patrick, et. al. (2001). *Measuring Up: The Performance of Canada's Youth in Reading, Mathematics and Science, OECD PISA Study – First Results for Canadians aged 15*. Human Resources Development Canada, Council of Ministers of Education, Canada, and Statistics Canada. Ottawa. (<http://www.cmec.ca/pisa/2000/indexe.stm>)
- Turnbull, M., Lapkin, S., Hart, D. (2001). Grade 3 Immersion Students' Performance in Literacy and Mathematics: Province-wide results from Ontario. *Canadian Modern Language Review*, 58 (1 September).

Description de l'enquête, définitions et méthodes d'analyse

Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves

Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) est une initiative concertée des pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) pour évaluer régulièrement le rendement des jeunes de 15 ans dans trois domaines—la compréhension de l'écrit (lecture), la culture mathématique et la culture scientifique—au moyen d'un test international commun. En 2000, le PISA était axé principalement sur la compréhension de l'écrit; la culture mathématique et la culture scientifique constituaient des domaines secondaires.

Trente-deux pays ont participé au PISA 2000¹. Au Canada, environ 30 000 élèves de 15 ans fréquentant plus de 1 000 écoles y ont participé. On a prélevé un vaste échantillon canadien afin de produire des renseignements aux échelons national et provincial.

Le PISA 2000 comprenait une évaluation directe des compétences des élèves au moyen de tests de lecture, de mathématiques et de sciences, ainsi que des questionnaires servant à recueillir des renseignements généraux auprès des élèves et des directeurs d'école. Au Canada, on a administré simultanément aux élèves un questionnaire contextuel dans le cadre de l'Enquête auprès des jeunes en transition; on a également mené une interview auprès de leurs parents.

Pour plus de renseignements sur les aspects techniques du PISA, y compris sur les taux de réponse, voir l'annexe A du rapport international de l'OCDE intitulé *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie - Premiers résultats de PISA 2000* et le *PISA 2000 Technical Report*. Ces rapports sont disponibles sur le site Web www.pisa.oecd.org.

L'Enquête auprès des jeunes en transition

L'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET) est une enquête longitudinale canadienne qui consiste à examiner comment se déroulent les grandes transitions que vivent les jeunes, notamment à l'égard de l'éducation, de la formation et du travail, et quelles influences s'exercent sur elles. Les résultats de l'enquête permettront de mieux

comprendre la nature et les causes des problèmes que vivent les jeunes lorsqu'ils gèrent ces transitions. Les renseignements obtenus au moyen de l'enquête permettront de soutenir la planification des politiques et la prise de décisions relatives à ces problèmes.

L'EJET examinera les grandes transitions que vivent les jeunes, notamment de l'école secondaire aux études postsecondaires, de l'école au marché du travail et du marché du travail au retour aux études. L'enquête abordera les facteurs qui influent sur l'abandon des études avant l'obtention du diplôme, l'incidence du vécu scolaire sur les résultats pédagogiques et professionnels, ainsi que l'apport des programmes d'initiation à la vie professionnelle, de l'emploi à temps partiel et des activités bénévoles. Pour recueillir ces renseignements, il est prévu d'évaluer les jeunes tous les deux ans sur une période de plusieurs années. Le deuxième cycle d'évaluation de l'EJET a donc eu lieu en 2002.

Deux groupes d'âge différents participent à l'EJET : une cohorte de jeunes de 15 ans et une autre de jeunes de 18 à 20 ans. Les jeunes de 15 ans qui ont participé à l'EJET ont également participé au PISA 2000. Les jeunes de 18 à 20 ans, qu'on a évalués en 2000 dans le cadre de l'EJET, n'ont pas participé au PISA.

Concepts, méthodologie et qualité des données de l'enquête

Les renseignements présentés ci-dessous permettent de bien comprendre les concepts de base qui définissent les données fournies dans le présent document, ainsi que la méthodologie de l'enquête et les aspects essentiels de la qualité des données. Ils font également la lumière sur les points forts et les lacunes des données, de même que sur la façon dont on peut les utiliser et les analyser efficacement. Ces renseignements peuvent revêtir une importance particulière lorsqu'il s'agit d'établir des comparaisons avec les données d'autres enquêtes ou d'autres sources de renseignements et de tirer des conclusions concernant l'évolution dans le temps, les écarts entre les régions géographiques et les écarts entre les sous-groupes de la population cible.

Objectifs de l'enquête : L'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET) est une nouvelle enquête longitudinale canadienne qui consiste à examiner les grandes transitions que vivent les jeunes, notamment à l'égard de l'éducation, de la formation et du travail. Des renseignements sur les compétences

des jeunes de 15 ans qui ont participé à l'EJET ont également été recueillis dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA).

Population cible : La population cible de la cohorte de jeunes de 15 ans de l'EJET et du PISA comprend tous les jeunes qui avaient 15 ans au 31 décembre 1999 et qui étaient inscrits à un établissement d'enseignement canadien.

Plan d'échantillonnage

L'échantillon du PISA et de l'EJET a été choisi en deux étapes. Lors de la première étape, la base de sondage était la liste de toutes les écoles publiques et privées relevant d'une administration provinciale auxquelles des élèves nés en 1983 étaient inscrits pour l'année scolaire 1998-1999. On a créé des strates d'écoles pour assurer une couverture suffisante des dix provinces, ainsi que des systèmes scolaires des minorités linguistiques de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Québec, de l'Ontario et du Manitoba. La dernière variable de stratification était la taille de l'école, mesurée d'après l'effectif des élèves nés en 1983. Dans les strates qui comprenaient les plus grandes écoles, on a choisi toutes les écoles, alors que dans d'autres strates représentant les écoles qui comptaient 35 élèves et plus, les écoles ont été échantillonnées au hasard, en proportion de l'effectif des élèves nés en 1983. À l'intérieur des strates d'écoles comptant moins de 35 élèves, les écoles ont été échantillonnées au hasard avec une probabilité égale. Lors de la deuxième étape, les élèves ont été échantillonnés au hasard à partir d'une liste des jeunes de 15 ans inscrits à l'école. Dans la plupart des strates, on a échantillonné au maximum 35 élèves, mais dans certaines catégories provinciales/linguistiques, on avait besoin d'échantillons de plus de 35 élèves pour répondre aux exigences de la qualité des données. Dans les écoles qui comptaient moins de 35 élèves admissibles, tous ont été choisis.

Stratification : Au Canada, on a sélectionné les écoles de manière à assurer une couverture suffisante des dix provinces, ainsi que des systèmes scolaires des minorités linguistiques de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Québec, de l'Ontario et du Manitoba.

Conformément aux normes d'échantillonnage du PISA, certaines écoles et certains élèves ont été exclus de l'étude. Les écoles du Yukon, des

Territoires du Nord-Ouest et du Nunavut (0,43 % de la population cible), ainsi que celles des réserves indiennes (0,73 %) n'étaient pas comprises dans la base de sondage. De plus, les élèves mentalement ou physiquement handicapés qui ne pouvaient pas participer à l'évaluation du PISA et les allophones qui avaient étudié moins d'un an dans la langue de l'évaluation, ainsi que les écoles qui enseignent uniquement à ces élèves, pouvaient être exclus de l'étude. Les écoles qui comptaient moins de trois élèves compris dans la population cible ont également été exclues de l'étude.

 Tableau 13
Population, exclusions et participations

Population totale des jeunes de 15 ans	403 803
Nombre de jeunes inscrits à l'école	396 423
Total de la population cible	391 788
Exclusions à l'échelon des écoles	2 035
Pourcentage d'exclusions à l'échelon des écoles	0,52 %
Nombre d'élèves participants	29 687
Nombre pondéré d'élèves participants	348 481
Nombre d'élèves exclus	1 584
Nombre pondéré d'élèves exclus	16 197
Taux d'exclusion des élèves (intra-école)	4,44 %
Taux d'exclusion global	4,94 %

Source : OCDE, PISA 2000 Technical Report

Collecte des données

Évaluation du PISA

L'enquête du PISA 2000 comprenait une évaluation directe des compétences des élèves au moyen de tests en lecture, en mathématiques et en sciences. Au total, on a administré environ sept heures d'items de test, et chaque élève a subi une évaluation d'une durée de deux heures consistant en différentes combinaisons d'items de test. L'évaluation portait principalement sur la lecture et, dans le cadre du test de lecture, on a noté trois sous-tests appelés *repérage de l'information*, *interprétation* et *réflexion*. Les résultats aux tests de mathématiques et de sciences recevaient chacun une seule note. De plus, à titre de domaines secondaires, les tests de mathématiques et de sciences comprenaient moins d'items et ces derniers ont été administrés à un sous-échantillon aléatoire de participants au PISA au sein de chaque école participante.

Au Canada, les élèves ont été évalués en anglais ou en français, selon la principale langue d'études de l'école qu'ils fréquentaient.

Questionnaires destinés aux élèves, aux écoles et aux parents

Les élèves ont également rempli un questionnaire de 20 minutes axé sur les facteurs qui contribuaient à leur rendement et un questionnaire de trois minutes axé sur la technologie de l'information. De plus, le PISA 2000 comprenait un questionnaire destiné aux directeurs d'école pour recueillir des renseignements sur les caractéristiques des écoles participantes.

Tiré de l'Enquête auprès des jeunes en transition, un questionnaire contextuel d'une durée de 30 minutes, à remplir soi-même, a été administré simultanément aux élèves afin de recueillir plus de renseignements sur leur vécu scolaire, leurs activités sur le marché du travail et leurs relations avec autrui. On a également mené une interview de 30 minutes auprès d'un parent de chaque élève.

Pour plus de renseignements sur les aspects techniques du PISA (y compris sur les taux de réponse), voir l'annexe A du rapport international de l'OCDE intitulé *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie - Premiers résultats de PISA 2000* et le *PISA 2000 Technical Report*. Ces rapports sont disponibles sur le site Web www.pisa.oecd.org.

Concepts et méthodes d'analyse

Comprendre les caractéristiques des écoles et des collectivités dans la présente étude

Les renseignements sur les écoles ont été recueillis auprès des élèves ainsi que des directeurs d'école. Quant aux renseignements sur les collectivités, ils sont tirés du Recensement de 1996. Il convient de souligner que le présent rapport se limite aux écoles ayant participé au PISA et aux collectivités dans lesquelles ces écoles étaient situées. Comme l'échantillon du PISA se voulait représentatif de la population des jeunes de 15 ans, les renseignements sur les écoles ne peuvent être considérés comme représentatifs de l'ensemble des écoles, ni de l'ensemble des écoles secondaires des systèmes scolaires francophones et anglophones.

En outre, étant donné que ces caractéristiques sont pondérées par élève, elles décrivent l'école fréquentée par l'élève moyen, et non l'école moyenne. Par exemple, prenons une population où cent élèves fréquentent une école comptant vingt

enseignants, et dix élèves fréquentent une école comptant deux enseignants. Si, dans ce système, l'école moyenne compte 11 enseignants (moyenne), les données de la présente étude, pondérées par élève, montrent cependant que l'« élève moyen » fréquente une grande école comptant 18,4 enseignants. Les données mentionnées dans le présent rapport (18,4) montreraient donc que l'élève moyen fréquente une grande école, même si l'école moyenne (comptant 11 enseignants) n'est pas si grande.

La présente analyse décrit plutôt les écoles fréquentées par les élèves ayant participé à l'étude; les caractéristiques des écoles sont considérées principalement comme des facteurs pouvant influencer le rendement des élèves, et non comme des caractéristiques globales des systèmes scolaires francophones et anglophones.

De même, les renseignements sur les collectivités ne peuvent être considérés comme représentatifs des collectivités francophones et anglophones. La présente analyse décrit plutôt les collectivités où sont situées les écoles fréquentées par les élèves ayant participé à l'étude; les caractéristiques des collectivités sont considérées principalement comme des facteurs pouvant influencer le rendement des élèves, et non comme des caractéristiques globales des collectivités francophones et anglophones.

Il importe particulièrement de souligner ce point, car les écoles des minorités linguistiques comptent souvent de vastes bassins de recrutement. Dans le cas des écoles francophones, notamment, il arrive souvent que les élèves n'habitent pas dans la collectivité où leur école est située, et cette probabilité peut varier selon les provinces. En outre, les collectivités où sont situées les écoles francophones et anglophones ne s'excluent pas mutuellement, car ces écoles sont souvent situées au sein d'une même collectivité.

Dans la présente analyse, on a utilisé les données du Recensement de 1996 comme indicateurs des caractéristiques de la collectivité dans laquelle les élèves avaient fréquenté l'école au cours de la période précédant l'enquête. On estimait que les résultats du Recensement de 2001 pouvaient refléter, dans la nature de la collectivité, des changements trop récents pour avoir eu une incidence sur les élèves.

Évaluation de la lecture selon le PISA

Pour les fins du PISA, la **compréhension de l'écrit (lecture)** est définie comme suit : capacité de comprendre, d'utiliser et d'analyser des textes écrits afin de pouvoir réaliser des objectifs personnels, développer des connaissances et des capacités et prendre une part active dans la société. Cette définition va au-delà de la notion selon laquelle la compréhension de l'écrit tient au décodage et à la compréhension littérale de l'information écrite. La lecture englobe la compréhension du sens et la réflexion sur les textes. La littératie suppose la capacité d'une personne d'utiliser l'information écrite pour atteindre ses objectifs et, par conséquent, la capacité d'une société moderne et complexe d'utiliser l'information écrite pour fonctionner efficacement.

On peut considérer qu'une différence de 73 points entre deux notes moyennes représente environ un niveau de capacités en compréhension de l'écrit. En termes d'importance, on peut considérer qu'une différence d'un niveau de capacités est relativement importante dans le rendement des élèves.

Langue de l'école et langue de l'évaluation

On a distingué les écoles francophones et anglophones selon le district scolaire dont elles relevaient. Dans la présente analyse, les **écoles des minorités linguistiques** ne comprennent pas les écoles qui enseignent principalement dans une langue minoritaire au sein d'un système scolaire non minoritaire (écoles d'immersion).

On a distingué les élèves inscrits à un **programme d'immersion en français** d'après les renseignements fournis par les parents. On a demandé aux parents si, à l'école, leur enfant avait déjà été inscrit à un programme où 25 % ou plus des cours étaient dispensés dans la deuxième langue officielle de l'école, par exemple un programme d'immersion en français ou « bain linguistique ». On leur a ensuite demandé en quelle année d'études l'élève était inscrit à ce genre de programme. On a comparé ces renseignements aux données sur l'année d'études de l'élève pour déterminer si l'élève était « actuellement inscrit » à un programme d'immersion en français.

La **langue de l'évaluation** était déterminée par le personnel de l'école chargé d'administrer le test et, à quelques exceptions près, les élèves ont subi le test dans la langue du système scolaire. Le PISA a utilisé un certain nombre de méthodes d'assurance de la qualité pour assurer l'équivalence des tests administrés dans des langues différentes. Pour plus de renseignements sur le test, voir le *PISA 2000 Technical Report* (OCDE, 2002).

Il convient de souligner que les données sur les élèves des minorités linguistiques ne sont complètes que pour cinq provinces. En Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, au Québec, au Manitoba et en Ontario, les élèves des systèmes scolaires des minorités linguistiques ont été échantillonnés séparément. Les données sur les élèves de ces écoles sont donc représentatives de la population des systèmes scolaires francophones de ces provinces. Dans le reste du Canada, toutefois, les élèves des écoles francophones n'ont pas été échantillonnés séparément. À Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, en Saskatchewan, en Alberta et en Colombie-Britannique, les données sur les élèves des minorités linguistiques ne sont donc pas nécessairement représentatives des élèves inscrits à des écoles ou à des programmes francophones.

Langue maternelle : Dans le présent rapport, les termes anglophone, francophone et allophone renvoient uniquement à la première langue que l'élève a apprise à la maison dans l'enfance et qu'il comprend toujours.

Langue parlée à la maison : On a demandé aux élèves si la langue parlée le plus souvent à la maison était la langue de l'évaluation, une autre langue officielle, un autre dialecte (ou langue) national(e) ou une autre langue. Pour l'analyse, on a regroupé les réponses pour identifier si la langue parlée le plus souvent à la maison était la langue du système scolaire (soit le français ou l'anglais).

Définitions de certaines variables

Remarque : Plusieurs mesures mentionnées dans le présent rapport renvoient à des indices qui résument les réponses d'élèves ou d'intervenants scolaires (habituellement les directeurs d'école) à une série de questions connexes. Il importe de signaler que la

valeur négative d'un indice ne suppose pas nécessairement que les élèves ont répondu négativement aux questions correspondantes. Une valeur négative indique simplement qu'un groupe d'élèves (ou tous les élèves, collectivement, d'un même pays) ou de directeurs d'école ont répondu moins positivement que l'ensemble des élèves ou des directeurs d'école ne l'ont fait, en moyenne, dans les pays membres de l'OCDE. De même, la valeur positive d'un indice indique qu'un groupe d'élèves ou de directeurs d'école ont répondu plus favorablement, ou plus positivement, que les élèves ou les directeurs ne l'ont fait, en moyenne, dans les pays de l'OCDE.

Plaisir de lire : Cet indice montre dans quelle mesure les élèves sont d'accord avec les énoncés suivants : je ne lis que si je suis obligé(e); la lecture est un de mes loisirs favoris; j'aime parler de livres avec d'autres personnes; j'éprouve des difficultés à finir un livre; je suis content(e) quand je reçois un livre en cadeau; pour moi, la lecture est une perte de temps; j'aime aller dans une librairie ou une bibliothèque; je ne lis que pour trouver les informations dont j'ai besoin; je ne peux pas rester assis(e) tranquille à lire plus de quelques minutes.

Activités culturelles de l'élève : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle ils avaient participé aux activités suivantes durant l'année précédente : visiter un musée ou une galerie d'art; assister à un opéra, un ballet ou un concert symphonique; voir une pièce de théâtre.

Temps consacré aux devoirs : Cette variable provient de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET). On a demandé aux élèves combien d'heures ils passaient habituellement par semaine à faire des devoirs en dehors des cours (durant les périodes libres et à la maison).

Aspirations professionnelles : On a demandé aux élèves quel genre d'emploi ils espéraient occuper lorsqu'ils auraient environ 30 ans. On a ensuite classé les réponses par statut professionnel selon l'*Indice socioéconomique international du statut professionnel (ISEI)* (défini sous la rubrique *statut socioéconomique*).

Aspirations scolaires des élèves : Cette variable provient de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET). On a demandé aux élèves quel était le plus haut niveau de scolarité qu'ils espéraient atteindre.

Durée du transport : Cette variable provient de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET). On a demandé aux élèves combien de temps il leur fallait pour se rendre à l'école (aller seulement). Cette variable comprenait l'utilisation de tous les modes de transport.

Participation aux activités parascolaires de l'école : Cette variable provient de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET). On a demandé aux élèves combien d'heures au total ils consacraient habituellement par semaine à la participation à des clubs, à des équipes ou à d'autres activités parascolaires de l'école.

Participation aux activités parascolaires en dehors de l'école : Cette variable provient de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET). On a demandé aux élèves combien d'heures au total ils consacraient habituellement par semaine à la participation à des clubs, à des équipes, à des leçons ou à d'autres activités non organisées par leur école.

Accès à l'ordinateur et à Internet au foyer : On a demandé aux élèves combien d'ordinateurs ils avaient à la maison et s'ils avaient accès à Internet à la maison.

Accès à l'ordinateur et à Internet à l'école : On a demandé aux élèves à quelle fréquence ils utilisaient l'ordinateur et Internet à l'école.

Statut professionnel des parents : On a demandé aux élèves de préciser quelle était la profession de leur père et de leur mère et si chaque parent était : travailleur rémunéré à temps plein; travailleur rémunéré à temps partiel; inactif mais à la recherche d'un emploi rémunéré; ou « autre ». On a ensuite codé les réponses aux questions ouvertes selon la Classification internationale type des professions (CITP 1988).

Dans le cadre du PISA, on calcule l'*Indice socioéconomique international du statut professionnel (ISEI)* d'après les réponses des élèves concernant la profession des parents. Cet indice permet de cerner les caractéristiques professionnelles grâce auxquelles les parents tirent parti de leur scolarité pour gagner leur vie. On le calcule d'après l'échelonnement optimal des groupes professionnels pour maximiser l'effet indirect de la scolarité sur le revenu par le biais de la profession et pour réduire au minimum l'effet direct de la scolarité sur le revenu, sans égard à la profession (les deux effets ne tenant

pas compte de l'âge). Pour plus de renseignements sur la méthodologie, voir *Ganzeboom, de Graaf et Treiman (1992)*. L'Indice socioéconomique international du statut professionnel du PISA est fondé sur le plus élevé des statuts professionnels, soit celui du père ou de la mère, selon celui dont le niveau est le plus élevé.

Niveau de scolarité des parents : Cette variable correspond au plus haut niveau de scolarité atteint par l'un ou l'autre des parents.

Nombre de livres à la maison : On a demandé aux élèves d'évaluer le nombre de livres qu'il y avait chez eux, sur la base d'une quarantaine de livres par mètre de rayonnage et à l'exclusion des magazines.

Intérêt des parents à la vie intellectuelle : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle leurs parents (ou tuteurs) participaient avec eux aux activités suivantes : discuter de questions politiques ou sociales; parler de livres, de films ou d'émissions de télévision; écouter de la musique classique.

Intérêt des parents à la vie sociale : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle leurs parents (ou tuteurs) participaient avec eux aux activités suivantes : parler de leurs résultats scolaires; prendre avec eux le repas du soir; passer du temps à simplement parler avec eux.

Possession de biens culturels de la famille : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la possession des articles suivants chez eux : œuvres classiques de littérature (exemples à l'appui), œuvres de poésie et œuvres d'art (exemples à l'appui).

Ressources pédagogiques au foyer : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la possession et le nombre des articles suivants à la maison : un dictionnaire, un coin tranquille où étudier, un bureau pour étudier, des manuels et une calculatrice.

Régime disciplinaire : Cet indice résume les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle, dans leur cours de la langue de l'évaluation, l'enseignant doit attendre longtemps que les élèves se calment; les élèves ne peuvent pas travailler comme il faut; les élèves n'écoutent pas ce que dit l'enseignant; les élèves ne commencent à travailler

que longtemps après le début de la leçon; il y a du bruit et du désordre; au début du cours, on passe plus de cinq minutes à ne rien faire. Une valeur élevée indique un problème en matière de régime disciplinaire.

Relations enseignants-élèves : Cet indice montre dans quelle mesure les élèves sont d'accord avec les énoncés suivants : les élèves s'entendent bien avec la plupart des enseignants; la plupart des enseignants s'intéressent au mieux-être des élèves; la plupart des enseignants sont à l'écoute de ce que j'ai à dire; je reçois une aide supplémentaire des enseignants si j'en ai besoin; la plupart des enseignants me traitent équitablement.

Soutien des enseignants : Cet indice est calculé d'après les réponses des élèves concernant la fréquence à laquelle l'enseignant s'intéresse à l'apprentissage de chaque élève; les élèves ont l'occasion d'exprimer leurs opinions; l'enseignant aide les élèves dans leur travail; l'enseignant continue d'expliquer jusqu'à ce que les élèves comprennent; l'enseignant déploie beaucoup d'efforts pour aider les élèves; l'enseignant aide les élèves dans leur apprentissage.

Taille de l'école : Nombre d'élèves âgés de 15 ans qui fréquentent l'école.

Offre d'activités parascolaires : Cet indice correspond à la proportion d'élèves d'une école qui affirment que leur école offre des activités parascolaires.

Comportement négatif des enseignants : Cet indice est calculé d'après les réponses des directeurs d'école concernant la mesure dans laquelle l'apprentissage des élèves de 15 ans était entravé par les faibles attentes des enseignants, les piètres relations élèves-enseignants, le fait que les enseignants ne répondaient pas aux besoins des élèves, l'absentéisme des enseignants, la résistance du personnel au changement, la sévérité excessive des enseignants et le fait que les élèves n'étaient pas encouragés à réaliser leur plein potentiel. Une valeur élevée indique un niveau de comportement des enseignants plus négatif.

Comportement des élèves : Cet indice résume l'impression qu'ont les directeurs d'école du régime disciplinaire de leur école en précisant dans quelle mesure l'apprentissage des élèves de 15 ans était entravé par l'absentéisme des élèves, les

perturbations en classe causees par les eleves, le « sechage » de cours, le manque de respect des eleves pour les enseignants, la consommation d'alcool ou de drogues et les problemes d'intimidation ou d'agressivite entre eleves. Une valeur elevee indique un probleme en matiere de comportement des eleves.

Moral et motivation des enseignants : Cet indice montre dans quelle mesure les directeurs d'ecole sont d'accord avec les enoncees suivants : le moral des enseignants de cette ecole est eleve; les enseignants travaillent avec enthousiasme; les enseignants sont fiers de leur ecole; les enseignants accordent de l'importance au rendement scolaire.

Ratio eleves-enseignant : Cet indice est le ratio de la taille de l'ecole au nombre total d'enseignants. Les enseignants a temps partiel representaient 0,5 et les enseignants a temps plein 1,0 par rapport au nombre total d'enseignants.

Penurie d'enseignants : Cet indice est calcule d'apres les reponses des directeurs d'ecole concernant la mesure dans laquelle l'apprentissage des eleves de 15 ans etait entrave par la penurie ou le nombre insuffisant d'enseignants dans la langue de l'evaluation, en mathematiques ou en sciences. Une valeur elevee indique un probleme en matiere de penurie d'enseignants.

Insuffisance des ressources pedagogiques : Cet indice est calcule d'apres les reponses des directeurs d'ecole concernant la mesure dans laquelle l'apprentissage des eleves de 15 ans etait entrave par l'insuffisance des ressources suivantes : ordinateurs utilises dans l'enseignement; materiel pedagogique de la bibliotheque; ressources multimedia utilisees dans l'enseignement; materiel de laboratoire de sciences; installations consacrees aux beaux-arts. Une valeur elevee indique une pitre qualite des ressources pedagogiques.

Insuffisance des ressources materielles : Cet indice est calcule d'apres les reponses des directeurs d'ecole concernant la mesure dans laquelle l'apprentissage des eleves de 15 ans etait entrave par le pitre etat des edifices, le pitre etat des systemes de chauffage, de refroidissement ou d'eclairage et le manque de locaux destines a l'enseignement (notamment les classes). Une valeur elevee indique une pitre qualite des ressources materielles.

Acces des eleves a l'ordinateur : Cet indice, calcule d'apres les reponses des directeurs d'ecole, est le ratio du nombre d'ordinateurs que l'ecole met a la disposition des jeunes de 15 ans au nombre de jeunes de 15 ans de l'ecole qui sont representes par l'echantillon.

Specialisation des enseignants : Cet indice est calcule d'apres trois variables decrivant le pourcentage d'enseignants en lecture, en mathematiques et en sciences qui enseignaient dans leurs domaines de specialisation respectifs.

Autonomie de l'ecole : Cet indice est calcule d'apres les reponses des directeurs d'ecole concernant la mesure dans laquelle divers aspects de la gestion de l'ecole (embauche et congediement des enseignants, fixation des salaires initiaux et des hausses salariales, etablissement du budget scolaire, determination de la politique de discipline et d'evaluation des eleves, approbation de l'admission des eleves, choix des manuels et du contenu des cours et decisions quant aux cours offerts) relevaient de l'ecole.

Participation des enseignants a la prise de decisions : Cet indice est calcule d'apres les reponses des directeurs d'ecole concernant la mesure dans laquelle, au sein de l'ecole, les aspects de la gestion de l'ecole decrits sous la rubrique « autonomie de l'ecole » relevaient principalement des enseignants.

Interpretation de la signification statistique

La signification statistique d'une difference entre les caracteristiques des populations francophones et anglophones ne signifie pas necessairement que la difference est importante ou significative. On entend par signification statistique la fiabilite ou la repetabilite des resultats observes : si l'on estimait la difference a plusieurs reprises en utilisant differents echantillons d'eleves, d'ecoles ou de collectivites, la signification statistique suppose qu'on observerait une difference semblable dans la plupart de ces repetitions. Toutefois, une difference peut etre statistiquement significative meme si elle est minime.

Prenons l'exemple suivant : les citoyens de deux collectivites dont la population est egale ont des revenus moyens semblables et presentent des

proportions semblables de salariés à faible revenu et de salariés à revenu élevé. Toutefois, l'une d'elles compte aussi un petit établissement d'enseignement postsecondaire, fréquenté par des élèves dont le revenu est légèrement inférieur à la moyenne. Par conséquent, le revenu moyen de cette collectivité est uniformément inférieur à celui de l'autre collectivité, qui ne possède pas d'établissement d'enseignement postsecondaire. La différence étant fiable, elle est considérée comme statistiquement significative. Toutefois, comme les élèves se situent très légèrement au-dessous de la moyenne, les différences entre les collectivités au chapitre du revenu moyen sont minimales. En outre, par rapport aux différences entre le revenu élevé et le faible revenu *au sein de chaque collectivité*, la différence moyenne entre les collectivités est probablement négligeable. Dans cet exemple, la différence au chapitre du revenu moyen est significative, mais pas importante.

Habituellement, les inférences relatives à la fiabilité des résultats (c.-à-d. les tests de signification) reposent sur l'hypothèse selon laquelle tous les sujets de l'échantillon sont, de manière aléatoire, équivalents entre eux. Dans le cas de l'EJET, toutefois, on a échantillonné les élèves à l'intérieur de groupes systématiquement différents, ou *grappes*, qui ont également été échantillonnés à partir d'une population plus vaste. En raison de la complexité de l'échantillon, il n'était pas possible de formuler des hypothèses simples au sujet de l'équivalence aléatoire des élèves et des écoles. Afin d'estimer la fiabilité des résultats présentés ici, on a répété chaque analyse pour 1 000 sous-échantillons différents des données, prélevés conformément aux méthodes d'échantillonnage de l'EJET. La variabilité des résultats liés à ces sous-échantillons a permis d'estimer la fiabilité des résultats pour la population canadienne des jeunes de 15 ans et leurs écoles.

Taille de l'effet

La taille de l'effet constitue une méthode d'uniformisation et de comparaison des différences entre des groupes. De manière simplifiée, cette méthode consiste à comparer la différence entre les groupes à la mesure dans laquelle les personnes *au sein de chaque groupe* sont différentes entre elles. La taille de l'effet utilisée dans le présent document est la valeur *d* de Cohen; on la calcule en divisant la différence entre les moyennes de groupe par l'écart-type cumulé des groupes (Cohen, 1988, p. 44).

L'écart-type cumulé est la racine carrée de la moyenne des deux variances de groupe (appelée aussi *racine carrée de la fluctuation*).

$$\text{Taille de l'effet (ou valeur } d \text{ de Cohen)} = \frac{\hat{\mu}_i - \hat{\mu}_j}{\sqrt{\frac{\hat{\sigma}_i^2 + \hat{\sigma}_j^2}{2}}}$$

où

$\hat{\mu}_i$ représente la moyenne estimative du groupe *i*;

$\hat{\sigma}_i$ représente l'écart-type estimatif du groupe *i*;

les deux autres éléments représentent les valeurs équivalentes pour le groupe *j*.

Lors de travaux de recherche antérieurs portant sur les données du PISA 2000 (voir, par exemple, Bussiere et coll., 2001; *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie*, 2001), on a constaté des tailles significatives de l'effet dans l'intervalle des valeurs faibles à moyennes défini par Cohen (1988, p. 25). Par exemple, deux différences de groupe considérées comme importantes dans le contexte du rendement prévu en lecture – à savoir la différence entre les notes en lecture des élèves qui n'empruntent jamais de livres à la bibliothèque pour lire pour le plaisir et celles des élèves qui le font au moins une fois par mois, et la différence entre le rendement moyen de la province canadienne la plus performante et celui de la province la moins performante – présentent chacune une taille de l'effet de 0,5. Compte tenu de l'incidence de ces variables de groupe, une taille de l'effet supérieure à 0,5 dans le contexte des caractéristiques des élèves ou du rendement au PISA doit être considérée comme importante.

Si l'on compare les caractéristiques des collectivités, on doit interpréter les tailles de l'effet dans le contexte de différences significatives. Par exemple, si l'on compare les revenus moyens de deux collectivités, comme dans l'exemple ci-dessus, une taille de l'effet de 0 indique que les revenus prévus des membres des deux collectivités sont identiques. Une taille de l'effet de 0,2 laisse supposer que la moitié des personnes d'une collectivité gagnent autant ou plus que la tranche supérieure de 42 % des salariés de l'autre collectivité. Par contraste, une taille de l'effet de 1,0 laisse supposer que la moitié des personnes d'une collectivité gagnent autant ou plus que la tranche supérieure de 16 % de l'autre collectivité. Bien qu'il n'y ait pas de taille

maximale de l'effet, une valeur supérieure à 3,0 suppose qu'il n'y a pas de similitude réelle entre les membres des deux groupes; le salarié au revenu le plus faible d'une collectivité gagne probablement plus que le salarié au revenu le plus élevé de l'autre collectivité. Si l'on compare le revenu moyen des collectivités des provinces canadiennes au revenu le plus élevé et au revenu le moins élevé, la taille de l'effet est de 2,13 (si l'on compare deux provinces au hasard, la taille moyenne de l'effet est de 0,84). Dans le cas d'un autre indicateur clé, soit la proportion de locuteurs de la langue minoritaire, la taille maximale de l'effet d'une province à l'autre est de 1,30 et la moyenne, de 0,59.

Une taille de l'effet inférieure à 0,2 est considérée comme négligeable, car elle donne à entendre que moins de 1 % de la variation de la variable étudiée s'explique par l'appartenance au groupe. Bien qu'elle soit encore minime, une taille de l'effet de 0,2 représente la différence minimale qui est interprétable. Une taille de l'effet de 0,5, qui est considérable dans le contexte des différences entre les élèves d'après les données du PISA, mais moyenne si l'on compare des groupes de collectivités

à partir des données du recensement, laisse supposer que l'appartenance au groupe compte pour environ 6 % de la variation de la variable étudiée et peut être considérée comme une différence « visible à l'œil nu » (Cohen, 1988, p. 26). RTE

Note

1. Les Pays-Bas ont participé au PISA, mais les données de ce pays sont exclues de l'analyse en raison de la faiblesse du taux de réponse.

Bibliographie

- Adams, Ray et Margaret Wu, *PISA 2000 Technical Report*. Paris, OCDE, 2002.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2^e éd.). Hillsdale, N.J., Lawrence Erlbaum Associates.
- Ganzeboom, de Graaf et Treiman (1992). « *A Standard International Socio-Economic Index of Occupational Status* », *Social Science Research*, vol. 21, n^o 1.

Annexe

	Nouvelle-Écosse				Taille de l'effet
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Nombre d'élèves	10 925		232		
Caractéristiques individuelles					
Rendement en lecture	522	2,5	474	5,5	0,54
Activités culturelles des élèves	0,13	0,02	0,09	0,06	0,04
Plaisir de lire	0,06	0,03	- 0,16	0,07	0,20
Temps consacré aux devoirs	0,27	0,01	0,18	0,03	0,22
Aspirations professionnelles	62,6	0,43	59,6	1,36	0,17
Pourcentage d'élèves ayant l'intention de poursuivre des études postsecondaires	92,2	0,7	90,0	2,3	0,08
Pourcentage d'élève ayant l'intention d'aller à l'université au lieu du collège	84,5	0,9	84,2	3,0	0,01
Pourcentage d'élèves dont la durée du transport est de 30 minutes et plus	16,7	0,9	31,5	3,2	0,35
Pourcentage d'élèves qui participent aux activités parascolaires à l'école	59,8	1,2	63,1	3,3	0,07
Pourcentage d'élèves qui participent à des activités parascolaires en dehors de l'école	66,7	1,1	67,4	3,2	0,01
Utilisation de l'ordinateur à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	46,3	1,4	56,7	3,2	0,21
Utilisation d'Internet à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	44,0	1,5	54,3	3,3	0,21
Caractéristiques familiales					
Statut socioéconomique de la famille	51,7	0,42	51,5	1,07	0,01
Un ou deux parents ayant poursuivi des études postsecondaires (%)	60,3	1,2	70,6	3,0	0,22
Élèves ayant 100 livres et plus à la maison (%)	61,4	1,1	51,8	3,3	0,19
Intérêt des parents à la vie intellectuelle	0,11	0,02	- 0,10	0,06	0,22
Intérêt des parents à la vie sociale	- 0,20	0,02	- 0,58	0,06	0,41
Possessions de biens culturels au foyer	- 0,08	0,02	- 0,77	0,06	0,69
Ressources pédagogiques au foyer	0,00	0,02	- 0,13	0,07	0,13
Ordinateur à la maison (%)	83,8	0,9	87,7	2,1	0,11
Accès à Internet à la maison (%)	67,6	1,0	70,5	3,1	0,06
Expérience de l'élève à l'école					
Régime disciplinaire	0,20	0,03	0,40	0,06	0,22
Rapports enseignants-élèves	0,40	0,03	- 0,01	0,06	0,41
Soutien des enseignants	0,39	0,02	- 0,04	0,06	0,45

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 1B

**Caractéristiques des écoles et collectivités, selon la langue du système scolaire,
Nouvelle-Écosse**

	Nouvelle-Écosse				
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		Taille de l'effet
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Caractéristiques de l'école					
Pourcentage d'écoles qui offrent des activités parascolaires	95,0	0,01	95,4	0,01	0,02
Nombre moyen d'élèves de 15 ans à l'école	732	7,7	355	5,0	1,4
Comportement négatif des enseignants	- 0,11	0,04	0,32	0,01	0,57
Comportement négatif des élèves	0,37	0,02	0,85	0,01	0,74
Moral et motivation des enseignants	- 0,04	0,04	- 1,07	0,01	0,95
Ratio élèves-enseignants	16,7	0,11	13,3	0,03	1,34
Insuffisance des ressources pédagogiques	0,53	0,02	0,92	0	0,61
Perception de la pénurie d'enseignants	0,74	0,04	1,21	0	0,56
Pourcentage d'enseignants ayant reçu récemment un perfectionnement professionnel	85,8	0,84	33,5	0,3	2,14
Insuffisance des ressources matérielles	0,19	0,03	0,51	0,01	0,36
Accès des élèves à l'ordinateur	6,3	0,15	4,8	0,01	0,65
Spécialisation des enseignants (%)	71,5	1,33	48,4	0,15	1,17
Autonomie de l'école	- 0,18	0,02	- 0,93	0,01	1,32
Participation des enseignants à la prise de décisions	- 0,17	0,04	- 0,35	0	0,3
Caractéristiques des collectivités					
Taux de chômage des adultes	11,0	0,31	14,6	0,05	0,59
Pourcentage de l'effectif adulte occupant des postes de col blanc	42,9	0,41	34,6	0,11	1,00
Pourcentage de jeunes inscrits aux études postsecondaires	63,9	0,24	58,9	0,07	0,87
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études postsecondaires	53,4	0,45	46,3	0,1	0,79
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études universitaires	25,8	0,47	18,0	0,11	0,80
Revenu individuel moyen des adultes de 25 ans et plus (\$)	22 103	239	20 478	23	0,54
Revenu familial moyen (\$)	47 436	535	44 932	52	0,38
Population anglophone (%)	93,3	0,25	76,9	0,13	1,78
Anglophones qui parlent l'anglais à la maison (%)	99,9	0,02	99,0	0,01	1,56
Francophones qui parlent le français à la maison (%)	29,3	0,65	63,8	0,27	1,78
Anglophones qui connaissent le français (%)	6,0	0,1	9,6	0,02	1,41
Francophones qui ne connaissent que le français (%)	3,1	0,07	4,1	0,03	0,38

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 2A
Caractéristiques des élèves selon la langue du système scolaire, Nouveau-Brunswick

	Nouveau-Brunswick				Taille de l'effet
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Nombre d'élèves	6 277		2 890		
Caractéristiques individuelles					
Rendement en lecture	512	2,6	478	2,9	0,36
Activités culturelles des élèves	- 0,06	0,02	0,03	0,03	0,11
Plaisir de lire	0,04	0,03	- 0,02	0,04	0,05
Temps consacré aux devoirs	0,27	0,01	0,26	0,01	0,04
Aspirations professionnelles	61,6	0,46	59,5	0,60	0,12
Pourcentage d'élèves ayant l'intention de poursuivre des études postsecondaires	88,7	0,8	89,6	1,0	0,03
Pourcentage d'élève ayant l'intention d'aller à l'université au lieu du collège	83,2	1,0	76,6	1,4	0,16
Pourcentage d'élèves dont la durée du transport est de 30 minutes et plus	22,0	1,0	22,7	1,3	0,02
Pourcentage d'élèves qui participent aux activités parascolaires à l'école	55,3	1,3	48,8	1,5	0,13
Pourcentage d'élèves qui participent à des activités parascolaires en dehors de l'école	63,2	1,2	57,0	1,5	0,13
Utilisation de l'ordinateur à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	36,3	1,3	36,8	1,5	0,01
Utilisation d'Internet à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	34,4	1,3	30,9	1,3	0,08
Caractéristiques familiales					
Statut socioéconomique de la famille	51,0	0,40	47,6	0,49	0,20
Un ou deux parents ayant poursuivi des études postsecondaires (%)	56,5	1,2	55,2	1,4	0,03
Élèves ayant 100 livres et plus à la maison (%)	59,3	1,2	39,0	1,4	0,41
Intérêt des parents à la vie intellectuelle	- 0,11	0,03	0,01	0,03	0,13
Intérêt des parents à la vie sociale	- 0,31	0,03	- 0,31	0,03	0,01
Possessions de biens culturels au foyer	- 0,15	0,02	- 0,77	0,03	0,65
Ressources pédagogiques au foyer	- 0,09	0,03	- 0,26	0,03	0,16
Ordinateur à la maison (%)	80,2	1,0	70,8	1,4	0,22
Accès à Internet à la maison (%)	67,6	1,1	49,2	1,5	0,38
Expérience de l'élève à l'école					
Régime disciplinaire	0,23	0,03	0,09	0,03	0,14
Rapports enseignants-élèves	0,12	0,03	0,32	0,03	0,19
Soutien des enseignants	0,13	0,03	0,38	0,03	0,24

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 2B

Caractéristiques des écoles et collectivités, selon la langue du système scolaire, Nouveau-Brunswick

	Nouveau-Brunswick				Taille de l'effet
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Caractéristiques de l'école					
Pourcentage d'écoles qui offrent des activités parascolaires	93,2	0,01	86,1	0,01	0,23
Nombre moyen d'élèves de 15 ans à l'école	992	7,2	991	11,4	0,0
Comportement négatif des enseignants	0,01	0,01	0,73	0,01	1,07
Comportement négatif des élèves	0,76	0,01	0,51	0,01	0,47
Moral et motivation des enseignants	- 0,01	0,01	- 0,22	0,01	0,2
Ratio élèves-enseignants	17,9	0,03	17,2	0,06	0,49
Insuffisance des ressources pédagogiques	- 0,04	0,02	0,2	0,01	0,25
Perception de la pénurie d'enseignants	0,52	0,01	0,72	0,02	0,22
Pourcentage d'enseignants ayant reçu récemment un perfectionnement professionnel	76,3	0,46	50,1	0,69	0,78
Insuffisance des ressources matérielles	- 0,33	0,02	- 0,07	0,01	0,27
Accès des élèves à l'ordinateur	6,4	0,04	6,4	0,03	0,02
Spécialisation des enseignants (%)	65,7	0,38	78,8	0,89	0,56
Autonomie de l'école	- 0,58	0,01	- 0,86	0,02	0,36
Participation des enseignants à la prise de décisions	- 0,37	0,01	- 0,46	0,01	0,12
Caractéristiques des collectivités					
Taux de chômage des adultes	10,4	0,15	14,3	0,07	0,64
Pourcentage de l'effectif adulte occupant des postes de col blanc	45,5	0,28	40,8	0,27	0,47
Pourcentage de jeunes inscrits aux études postsecondaires	61,7	0,17	58,5	0,12	0,34
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études postsecondaires	51,6	0,22	42,7	0,19	0,98
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études universitaires	25,8	0,18	20,2	0,14	0,57
Revenu individuel moyen des adultes de 25 ans et plus (\$)	23 809	81	19 894	19	0,68
Revenu familial moyen (\$)	50 638	154	43 862	53	0,62
Population anglophone (%)	81,1	0,23	32,5	0,53	2,21
Anglophones qui parlent l'anglais à la maison (%)	98,9	0,02	88,9	0,21	1,16
Francophones qui parlent le français à la maison (%)	55,1	0,49	91,0	0,08	2,02
Anglophones qui connaissent le français (%)	13,4	0,12	37,5	0,41	1,72
Francophones qui ne connaissent que le français (%)	9,0	0,13	31,9	0,16	1,63

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 3A
Caractéristiques des élèves selon la langue du système scolaire, Québec

	Québec				Taille de l'effet
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Nombre d'élèves	8 103		72 435		
Caractéristiques individuelles					
Rendement en lecture	543	4,7	535	3,9	0,08
Activités culturelles des élèves	0,05	0,05	- 0,03	0,03	0,09
Plaisir de lire	0,01	0,03	- 0,08	0,03	0,08
Temps consacré aux devoirs	0,40	0,02	0,28	0,01	0,25
Aspirations professionnelles	64,3	0,64	58,8	0,58	0,33
Pourcentage d'élèves ayant l'intention de poursuivre des études postsecondaires	95,7	0,6	93,6	0,7	0,10
Pourcentage d'élève ayant l'intention d'aller à l'université au lieu du collège	80,8	1,6	58,8	1,6	0,49
Pourcentage d'élèves dont la durée du transport est de 30 minutes et plus	30,1	2,1	19,8	1,6	0,24
Pourcentage d'élèves qui participent aux activités parascolaires à l'école	56,9	2,0	46,9	1,4	0,20
Pourcentage d'élèves qui participent à des activités parascolaires en dehors de l'école	60,1	1,5	52,9	1,2	0,14
Utilisation de l'ordinateur à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	38,7	2,5	37,9	1,5	0,02
Utilisation d'Internet à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	36,6	2,5	34,1	1,4	0,05
Caractéristiques familiales					
Statut socioéconomique de la famille	55,6	0,92	51,1	0,57	0,28
Un ou deux parents ayant poursuivi des études postsecondaires (%)	66,7	2,0	60,5	1,4	0,13
Élèves ayant 100 livres et plus à la maison (%)	62,6	1,8	39,0	1,4	0,49
Intérêt des parents à la vie intellectuelle	0,13	0,04	0,11	0,02	0,01
Intérêt des parents à la vie sociale	- 0,07	0,03	- 0,24	0,02	0,18
Possessions de biens culturels au foyer	0,13	0,04	- 0,46	0,03	0,60
Ressources pédagogiques au foyer	0,09	0,03	- 0,07	0,02	0,16
Ordinateur à la maison (%)	89,1	1,3	78,6	1,2	0,29
Accès à Internet à la maison (%)	74,0	1,8	57,7	1,5	0,35
Expérience de l'élève à l'école					
Régime disciplinaire	0,25	0,05	0,06	0,03	0,20
Rapports enseignants-élèves	0,10	0,04	0,30	0,03	0,20
Soutien des enseignants	0,21	0,04	0,35	0,03	0,14

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 3B

Caractéristiques des écoles et collectivités, selon la langue du système scolaire, Québec

	Québec				Taille de l'effet
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Caractéristiques de l'école					
Pourcentage d'écoles qui offrent des activités parascolaires	86,4	0,01	89,2	0,01	0,09
Nombre moyen d'élèves de 15 ans à l'école	745	46,3	1 189	55,5	0,9
Comportement négatif des enseignants	0,05	0,11	0,29	0,08	0,28
Comportement négatif des élèves	0,3	0,11	0,18	0,09	0,13
Moral et motivation des enseignants	- 0,06	0,1	- 0,05	0,08	0,01
Ratio élèves-enseignants	15,9	0,35	17,4	0,36	0,51
Insuffisance des ressources pédagogiques	- 0,34	0,14	- 0,68	0,08	0,32
Perception de la pénurie d'enseignants	0,18	0,13	- 0,15	0,09	0,3
Pourcentage d'enseignants ayant reçu récemment un perfectionnement professionnel	57,6	4,54	41,6	3,57	0,44
Insuffisance des ressources matérielles	- 0,39	0,08	- 0,63	0,05	0,34
Accès des élèves à l'ordinateur	8,8	0,72	10,2	0,75	0,22
Spécialisation des enseignants (%)	81,5	2,76	85,6	2,05	0,19
Autonomie de l'école	- 0,06	0,12	- 0,23	0,07	0,22
Participation des enseignants à la prise de décisions	0,09	0,1	0,03	0,09	0,07
Caractéristiques des collectivités					
Taux de chômage des adultes	10,3	0,52	10,2	0,31	0,02
Pourcentage de l'effectif adulte occupant des postes de col blanc	50,6	1,2	46,0	0,81	0,49
Pourcentage de jeunes inscrits aux études postsecondaires	70,6	0,93	69,1	0,77	0,17
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études postsecondaires	52,0	1,31	46,7	0,91	0,49
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études universitaires	27,1	1,45	19,5	0,92	0,68
Revenu individuel moyen des adultes de 25 ans et plus (\$)	25 282	1 033	23 065	438	0,35
Revenu familial moyen (\$)	54 673	2 742	49 212	1 102	0,33
Population anglophone (%)	16,8	0,92	8,2	0,74	1,12
Anglophones qui parlent l'anglais à la maison (%)	87,0	1,23	65,3	2,44	1,14
Francophones qui parlent le français à la maison (%)	95,4	0,26	98,0	0,2	1,16
Anglophones qui connaissent le français (%)	62,1	1,19	76,2	1,6	1,02
Francophones qui ne connaissent que le français (%)	51,2	1,00	65,8	1,45	1,16

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 4A
Caractéristiques des élèves selon la langue du système scolaire, Ontario

	Ontario				Taille de l'effet
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Nombre d'élèves	125 347		4 798		
Caractéristiques individuelles					
Rendement en lecture	536	3,5	474	6,6	0,66
Activités culturelles des élèves	0,20	0,03	0,17	0,06	0,03
Plaisir de lire	0,05	0,02	- 0,12	0,06	0,16
Temps consacré aux devoirs	0,41	0,01	0,32	0,02	0,18
Aspirations professionnelles	63,2	0,43	60,0	0,96	0,19
Pourcentage d'élèves ayant l'intention de poursuivre des études postsecondaires	94,1	0,5	93,6	1,0	0,02
Pourcentage d'élève ayant l'intention d'aller à l'université au lieu du collège	78,7	1,2	71,0	2,5	0,18
Pourcentage d'élèves dont la durée du transport est de 30 minutes et plus	15,9	1,0	31,2	2,3	0,37
Pourcentage d'élèves qui participent aux activités parascolaires à l'école	60,7	1,3	58,5	1,6	0,04
Pourcentage d'élèves qui participent à des activités parascolaires en dehors de l'école	65,1	1,1	60,9	1,9	0,09
Utilisation de l'ordinateur à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	52,9	1,5	58,2	1,9	0,11
Utilisation d'Internet à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	45,8	1,6	55,3	2,2	0,19
Caractéristiques familiales					
Statut socioéconomique de la famille	54,3	0,57	51,5	0,79	0,17
Un ou deux parents ayant poursuivi des études postsecondaires (%)	67,6	1,3	66,4	1,9	0,03
Élèves ayant 100 livres et plus à la maison (%)	60,4	1,2	46,6	2,4	0,28
Intérêt des parents à la vie intellectuelle	0,09	0,02	0,07	0,06	0,01
Intérêt des parents à la vie sociale	- 0,18	0,02	- 0,42	0,03	0,25
Possessions de biens culturels au foyer	0,05	0,03	- 0,51	0,06	0,56
Ressources pédagogiques au foyer	0,05	0,03	- 0,16	0,05	0,20
Ordinateur à la maison (%)	93,1	0,7	91,3	1,0	0,07
Accès à Internet à la maison (%)	77,5	1,0	72,3	1,8	0,12
Expérience de l'élève à l'école					
Régime disciplinaire	0,16	0,03	0,26	0,03	0,12
Rapports enseignants-élèves	0,23	0,02	0,37	0,04	0,14
Soutien des enseignants	0,31	0,03	0,27	0,04	0,04

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 4B

Caractéristiques des écoles et collectivités, selon la langue du système scolaire, Ontario

	Ontario				Taille de l'effet
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Caractéristiques de l'école					
Pourcentage d'écoles qui offrent des activités parascolaires	91,9	0,01	94,9	0,01	0,12
Nombre moyen d'élèves de 15 ans à l'école	1 135	35,4	567	29,9	1,6
Comportement négatif des enseignants	- 0,38	0,08	- 0,14	0,1	0,27
Comportement négatif des élèves	0,31	0,07	0,04	0,1	0,32
Moral et motivation des enseignants	- 0,01	0,08	- 0,06	0,08	0,05
Ratio élèves-enseignants	16,1	0,25	14,3	0,2	0,73
Insuffisance des ressources pédagogiques	- 0,18	0,09	0,25	0,06	0,4
Perception de la pénurie d'enseignants	- 0,1	0,09	0,21	0,12	0,3
Pourcentage d'enseignants ayant reçu récemment un perfectionnement professionnel	49,7	3,23	52,9	3,77	0,09
Insuffisance des ressources matérielles	- 0,4	0,08	0,01	0,1	0,4
Accès des élèves à l'ordinateur	5,7	0,22	5,1	0,17	0,12
Spécialisation des enseignants (%)	84,8	1,39	68,6	2,51	0,78
Autonomie de l'école	0,58	0,08	- 0,22	0,09	0,92
Participation des enseignants à la prise de décisions	- 0,01	0,08	- 0,24	0,11	0,24
Caractéristiques des collectivités					
Taux de chômage des adultes	7,3	0,18	8,1	0,20	0,36
Pourcentage de l'effectif adulte occupant des postes de col blanc	46,9	0,72	47,5	0,85	0,07
Pourcentage de jeunes inscrits aux études postsecondaires	68,0	0,55	68,5	0,4	0,08
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études postsecondaires	52,4	0,65	50,3	0,97	0,23
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études universitaires	24,0	0,76	23,0	1,18	0,10
Revenu individuel moyen des adultes de 25 ans et plus (\$)	27 602	365	27 264	338	0,07
Revenu familial moyen (\$)	60 688	917	59 749	791	0,08
Population anglophone (%)	75,1	1,07	58,9	1,42	1,12
Anglophones qui parlent l'anglais à la maison (%)	98,3	0,11	97,7	0,13	0,43
Francophones qui parlent le français à la maison (%)	32,6	1,2	64,8	1,64	1,95
Anglophones qui connaissent le français (%)	8,5	0,55	22,7	0,86	1,74
Francophones qui ne connaissent que le français (%)	3,5	0,19	10,9	0,57	1,38

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 5A

Caractéristiques des élèves selon la langue du système scolaire, Manitoba

	Manitoba				Taille de l'effet
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Nombre d'élèves	12 613		274		
Caractéristiques individuelles					
Rendement en lecture	530	3,4	486	5,4	0,51
Activités culturelles des élèves	0,10	0,03	0,26	0,06	0,17
Plaisir de lire	- 0,06	0,03	0,08	0,06	0,13
Temps consacré aux devoirs	0,24	0,01	0,32	0,03	0,16
Aspirations professionnelles	59,4	0,54	60,6	1,15	0,07
Pourcentage d'élèves ayant l'intention de poursuivre des études postsecondaires	88,5	0,8	92,7	1,9	0,15
Pourcentage d'élève ayant l'intention d'aller à l'université au lieu du collège	81,0	1,1	86,9	2,5	0,16
Pourcentage d'élèves dont la durée du transport est de 30 minutes et plus	14,0	1,0	24,3	2,8	0,26
Pourcentage d'élèves qui participent aux activités parascolaires à l'école	62,6	1,2	68,2	2,9	0,12
Pourcentage d'élèves qui participent à des activités parascolaires en dehors de l'école	65,6	1,2	72,8	3,0	0,16
Utilisation de l'ordinateur à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	61,8	1,4	65,6	2,6	0,08
Utilisation d'Internet à l'école (au moins quelques fois par mois) (%)	52,2	1,6	57,9	2,9	0,12
Caractéristiques familiales					
Statut socioéconomique de la famille	50,3	0,52	54,8	0,99	0,28
Un ou deux parents ayant poursuivi des études postsecondaires (%)	55,3	1,4	72,7	2,8	0,37
Élèves ayant 100 livres et plus à la maison (%)	52,5	1,3	56,6	3,1	0,08
Intérêt des parents à la vie intellectuelle	- 0,06	0,03	0,03	0,07	0,09
Intérêt des parents à la vie sociale	- 0,33	0,02	- 0,50	0,05	0,19
Possessions de biens culturels au foyer	- 0,21	0,03	- 0,44	0,07	0,23
Ressources pédagogiques au foyer	- 0,17	0,03	- 0,08	0,07	0,08
Ordinateur à la maison (%)	84,9	0,9	90,2	2,0	0,16
Accès à Internet à la maison (%)	62,5	1,4	60,0	3,1	0,05
Expérience de l'élève à l'école					
Régime disciplinaire	0,22	0,03	0,53	0,05	0,33
Rapports enseignants-élèves	0,25	0,03	0,35	0,06	0,10
Soutien des enseignants	0,36	0,03	0,09	0,06	0,28

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.



Tableau 5B

Caractéristiques des écoles et collectivités, selon la langue du système scolaire, Manitoba

	Manitoba				
	Système scolaire anglophone		Système scolaire francophone		Taille de l'effet
	Moyenne	(Erreur-type)	Moyenne	(Erreur-type)	
Caractéristiques de l'école					
Pourcentage d'écoles qui offrent des activités parascolaires	95,0	0	96,1	0,01	0,06
Nombre moyen d'élèves de 15 ans à l'école	737	14,7	467	2,8	0,88
Comportement négatif des enseignants	0,01	0,05	0,33	0,01	0,41
Comportement négatif des élèves	0,24	0,06	- 0,14	0,01	0,54
Moral et motivation des enseignants	0,13	0,05	0,73	0,02	0,59
Ratio élèves-enseignants	16,6	0,2	15,7	0,01	0,46
Insuffisance des ressources pédagogiques	0,13	0,05	0,09	0,01	0,05
Perception de la pénurie d'enseignants	0,27	0,05	0,44	0,01	0,21
Pourcentage d'enseignants ayant reçu récemment un perfectionnement professionnel	86,0	1,78	84,4	0,25	0,07
Insuffisance des ressources matérielles	- 0,2	0,04	0,19	0,01	0,51
Accès des élèves à l'ordinateur	4,5	0,08	4,5	0,01	0,02
Spécialisation des enseignants (%)	73,4	1,43	61,8	0,22	0,54
Autonomie de l'école	0,57	0,05	0,67	0,01	0,1
Participation des enseignants à la prise de décisions	0,37	0,06	0,41	0,01	0,05
Caractéristiques des collectivités					
Taux de chômage des adultes	5,9	0,16	5,5	0,03	0,11
Pourcentage de l'effectif adulte occupant des postes de col blanc	42,6	0,49	41,0	0,08	0,22
Pourcentage de jeunes inscrits aux études postsecondaires	56,9	0,66	59,7	0,04	0,36
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études postsecondaires	47,5	0,53	47,0	0,1	0,06
Pourcentage d'adultes de 25 ans et plus ayant fait des études universitaires	23,2	0,41	22,4	0,11	0,11
Revenu individuel moyen des adultes de 25 ans et plus (\$)	22 710	184	22 680	25	0,01
Revenu familial moyen (\$)	50 101	403	50 953	64	0,14
Population anglophone (%)	75,5	0,57	68,8	0,11	0,76
Anglophones qui parlent l'anglais à la maison (%)	99,1	0,04	98,9	0	0,23
Francophones qui parlent le français à la maison (%)	38,0	1,05	52,3	0,18	0,96
Anglophones qui connaissent le français (%)	6,7	0,14	7,8	0,02	0,49
Francophones qui ne connaissent que le français (%)	2,8	0,08	3,0	0	0,26

Nota : Lorsque les différences entre les valeurs moyennes des variables des élèves des écoles francophones et anglophones sont statistiquement significatives ($p < 0,05$ et la taille de l'effet (valeur d de Cohen) est de 0,20 ou plus), les valeurs paraissent en caractères gras.

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À
www.statcan.ca



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 ».

- Accès au collège et à l'université : est-ce que la distance importe?
(4 juin, 2003)
- Financement des universités
(11 juin, 2003)
- Les parcours menant aux études postsecondaires chez les jeunes de 20 ans
(4 juillet, 2003)
- Grades, diplômes et certificats universitaires décernés
(8 juillet, 2003)
- Frais de scolarité à l'université 2003-2004
(12 août, 2003)
- Indice des prix à l'enseignement
(4 septembre, 2003)
- Enquête sur la participation aux études postsecondaires 2002
(10 septembre, 2003)
- Les effectifs scolaires et le personnel enseignant des écoles 1999-2000
(18 septembre, 2003)
- Éducation et formation des adultes
(15 octobre, 2003)
- Obtention du diplôme d'études secondaires 2000-2001
(18 novembre, 2003)
- Programmes de formation des apprentis inscrits 2001
(20 novembre, 2003)
- Indicateurs de l'éducation au Canada 2003
(25 novembre, 2003)



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	2000-2001	
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	1999-2000	
Statistiques financières des écoles générales privées	1997-1998	1998-1999 ^p 1999-2000 ^e 2000-2001 ^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	1999-2000	1999-2000 ^p 2000-2001 ^e 2001-2002 ^e
Indice des prix de l'enseignement	2001	
B. Postsecondaire		
Inscriptions dans les universités	1999-2000	2000-2001 ^p
Grades universitaires décernés	2000	révolues
Inscriptions aux cours des programmes universitaires de formation continue	1996-1997	révolues
Enseignants dans les universités	2000-2001	
Traitements et échelles de traitement des enseignants à temps plein des universités canadiennes	2000-2001	2001-2002 ^p 2002-2003 ^p
Frais de scolarité et de subsistance dans les universités canadiennes	2003-2004	
Statistiques financières des universités	2001-2002	
Statistiques financières des collèges	2000-2001	2001-2002 ^e
Dépenses du gouvernement fédéral au chapitre de l'enseignement postsecondaire	2000-2001	2001-2002 ^e
Dépenses consolidées au chapitre de l'enseignement postsecondaire	2000-2001	2001-2002 ^e
Collèges communautaires et établissements analogues : effectifs et diplômés postsecondaires	1999-2000	2000-2001 ^e
Effectifs des programmes de formation professionnelle axée sur les métiers	1999-2000	
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)
- Indice des prix de l'enseignement — rapport méthodologique*
- 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 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)
- Services canadiens d'éducation et de formation à l'étranger : le rôle des contrats financés par les institutions financières internationales* (2003, n° 2)
- Enquête nationale auprès des diplômés : profil des jeunes diplômés canadiens* (2000)
- L'éducation au Canada : viser plus haut* (recensement 2001)

Notes :

1. Indique l'année civile (p. ex. 2000) ou l'année scolaire ou financière la plus récente (p. ex. 2000-2001) pour lesquelles les données définitives sont disponibles pour toutes les provinces et tous les territoires.
2. Indique l'année civile (p. ex. 2000) ou l'année scolaire ou financière la plus récente (p. ex. 2000-2001) pour lesquelles des données sont disponibles. Les données peuvent être provisoires (p. ex. 2000^p), estimées (p. ex. 2000^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 les 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; courriel : educationstats@statcan.ca.

PUBLICATIONS ÉLECTRONIQUES DISPONIBLES À
www.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 ^e	5 385,2 ^e
	%											
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 ³	238,1	275,9	266,7	306,5	298,8	269,1	261,4	250,0	240,3 ^r	234,3	..	..
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	319,7	321,7	..
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												
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											
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, 2001						
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-XPF 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**

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)

Revenus relatifs des diplômés universitaires de la Colombie-Britannique
Vol. 9, n° 1 (octobre 2003)

De bons emplois et un endettement accru : profil des jeunes diplômés
Vol. 9, n° 2 (mai 2003)

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)

L'embauche de professeurs d'université à temps partiel est à la hausse
Vol. 9, n° 3 (octobre 2003)

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)

Évolution des modèles de financement des universités
Vol. 9, n° 2 (mai 2003)

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)

Comprendre l'écart rural/urbain du rendement en lecture

Vol. 9, n° 1 (octobre 2003)

Mesure de la participation scolaire

Vol. 9, n° 2 (mai 2003)

Systèmes scolaires pour les minorités linguistiques : profil des élèves, des écoles et des collectivités

Vol. 9, n° 4 (mars 2004)

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)

Les syndicats et la formation : Une étude fondée sur L'Enquête sur l'éducation et la formation des adultes

Vol. 9, n° 1 (février 2003)

Les immigrants adultes sont-ils bien formés?

Vol. 9, no 3 (octobre 2003)

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)