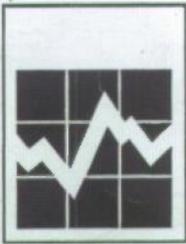


C3



Catalogue no. 81-003-XPB

Education Quarterly Review

Spring 1996, Vol. 3, no. 1

- Employment prospects for high school graduates
- Federal participation in Canadian education
- Proprietary schools in Canada

N° 81-003-XPB au catalogue

Revue trimestrielle de l'éducation

Printemps 1996, vol. 3, n° 1

- Perspectives d'emploi des diplômés du secondaire
- Participation du gouvernement fédéral à l'éducation au Canada
- Les écoles privées de formation professionnelle au Canada

MAY 6 1996

STATISTICS CANADA / STATISTIQUE CANADA



Statistics Canada

Statistique Canada

Canada

Data in many forms

Statistics Canada disseminates data in a variety of forms. In addition to publications, both standard and special tabulations are offered. Data are available on the Internet, compact disc, diskette, computer printouts, microfiche and microfilm, and magnetic tape. Maps and other geographic reference materials are available for some types of data. Direct online access to aggregated information is possible through CANSIM, Statistics Canada's machine-readable database and retrieval system.

How to obtain more information

Inquiries about this publication and related statistics or services should be directed to: Chief, Analytic Outputs and Marketing Section, Education, Culture and Tourism Division, Statistics Canada, Ottawa, Ontario, K1A 0T6 (telephone: (613) 951-1500) or to the Statistics Canada Regional Reference Centre in:

Halifax	(902) 426-5331	Regina	(306) 780-5405
Montréal	(514) 283-5725	Edmonton	(403) 495-3027
Ottawa	(613) 951-8116	Calgary	(403) 292-6717
Toronto	(416) 973-6586	Vancouver	(604) 666-3691
Winnipeg	(204) 983-4020		

You can also visit our World Wide Web site: <http://www.statcan.ca>

Toll-free access is provided for all users who reside outside the local dialling area of any of the Regional Reference Centres.

National enquiries line	1 800 263-1136
National telecommunications device for the hearing impaired	1 800 363-7629
Order-only line (Canada and United States)	1 800 267-6677

How to order publications

Statistics Canada publications may be purchased from local authorized agents and other community bookstores, the Statistics Canada Regional Reference Centres, or from:

Statistics Canada
Operations and Integration Division
Circulation Management
120 Parkdale Avenue
Ottawa, Ontario
K1A 0T6

Telephone: (613) 951-7277
Fax: (613) 951-1584
Toronto (credit card only): (416) 973-8018
Internet: order@statcan.ca

Standards of service to the public

To maintain quality service to the public, Statistics Canada follows established standards covering statistical products and services, delivery of statistical information, cost-recovered services and services to respondents. To obtain a copy of these service standards, please contact your nearest Statistics Canada Regional Reference Centre.

Des données sous plusieurs formes

Statistique Canada diffuse les données sous formes diverses. Outre les publications, des totalisations habituelles et spéciales sont offertes. Les données sont disponibles sur Internet, disque compact, disquette, imprimé d'ordinateur, microfiche et microfilm, et bande magnétique. Des cartes et d'autres documents de référence géographiques sont disponibles pour certaines sortes de données. L'accès direct à des données agrégées est possible par le truchement de CANSIM, la base de données ordiolingue et le système d'extraction de Statistique Canada.

Comment obtenir d'autres renseignements

Toute demande de renseignements au sujet de la présente publication ou au sujet de statistiques ou de services connexes doit être adressée au : Chef, Section des produits analytiques et du marketing, Division de l'éducation, de la culture et du tourisme, Statistique Canada, Ottawa, Ontario, K1A 0T6 (téléphone : (613) 951-1500) ou à l'un des centres de consultation régionaux de Statistique Canada :

Halifax	(902) 426-5331	Regina	(306) 780-5405
Montréal	(514) 283-5725	Edmonton	(403) 495-3027
Ottawa	(613) 951-8116	Calgary	(403) 292-6717
Toronto	(416) 973-6586	Vancouver	(604) 666-3691
Winnipeg	(204) 983-4020		

Vous pouvez également visiter notre site sur le W3 : <http://www.statcan.ca>

Un service d'appel interurbain sans frais est offert à tous les utilisateurs qui habitent à l'extérieur des zones de communication locale des centres de consultation régionaux.

Service national de renseignements	1 800 263-1136
Service national d'appareils de télécommunications pour les malentendants	1 800 363-7629
Numéro pour commander seulement (Canada et États-Unis)	1 800 267-6677

Comment commander les publications

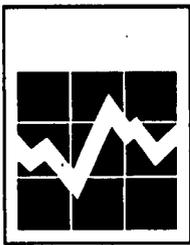
On peut se procurer les publications de Statistique Canada auprès des agents autorisés et des autres librairies locales, par l'entremise des centres de consultation régionaux de Statistique Canada, ou en écrivant à :

Statistique Canada
Division des opérations et de l'intégration
Gestion de la circulation
120, avenue Parkdale
Ottawa (Ontario)
K1A 0T6

Téléphone : (613) 951-7277
Télécopieur : (613) 951-1584
Toronto (carte de crédit seulement) : (416) 973-8018
Internet : order@statcan.ca

Normes de service au public

Afin de maintenir la qualité du service au public, Statistique Canada observe des normes établies en matière de produits et de services statistiques, de diffusion d'information statistique, de services à recouvrement des coûts et de services aux répondants. Pour obtenir une copie de ces normes de service, veuillez communiquer avec le centre de consultation régional de Statistique Canada le plus près de chez vous.



Statistics Canada
Education, Culture and Tourism Division

Education Quarterly Review

Spring 1996, Vol. 3, no. 1

- Employment prospects for high school graduates
- Federal participation in Canadian education
- Proprietary schools in Canada

Statistique Canada
Division de l'éducation, de la culture et du tourisme

Revue trimestrielle de l'éducation

Printemps 1996, vol. 3, n° 1

- Perspectives d'emploi des diplômés du secondaire
- Participation du gouvernement fédéral à l'éducation au Canada
- Les écoles privées de formation professionnelle au Canada

Published by authority of the Minister
responsible for Statistics Canada

© Minister of Industry, 1996

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording or otherwise without prior written permission from Licence Services, Marketing Division, Statistics Canada, Ottawa, Ontario, Canada K1A 0T6.

May 1996

Price: Canada: \$20.00 per issue,
\$66.00 annually
United States: US\$24.00 per issue,
US\$80.00 annually
Other countries: US\$28.00 per issue,
US\$93.00 annually

Catalogue no. 81-003-XPB, Vol. 3, no. 1
Frequency: Quarterly

ISSN 1195-2261

Ottawa

Publication autorisée par le ministre
responsable de Statistique Canada

© Ministre de l'Industrie, 1996

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.

Mai 1996

Prix : Canada : 20 \$ l'exemplaire,
66 \$ par année
États-Unis : 24 \$ US l'exemplaire,
80 \$ US par année
Autres pays : 28 \$ US l'exemplaire,
93 \$ US par année

N° 81-003-XPB au catalogue, vol. 3, n° 1
Fréquence : trimestrielle

ISSN 1195-2261

Ottawa

Note of appreciation

Canada owes the success of its statistical system to a long-standing co-operation involving Statistics Canada, the citizens of Canada, its businesses, governments and other institutions. Accurate and timely statistical information could not be produced without their continued co-operation and goodwill.

Note de reconnaissance

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

Symbols

The following standard symbols are used in Statistics Canada publications:

- .. figures not available.
- ... figures not appropriate or not applicable.
- nil or zero.
- amount too small to be expressed.
- ^p preliminary figures.
- ^e estimate.
- ^r revised figures.
- x confidential to meet secrecy requirements of the Statistics Act.

Signes conventionnels

Les signes conventionnels suivants sont employés uniformément dans les publications de Statistique Canada:

- .. nombres indisponibles.
- ... n'ayant pas lieu de figurer.
- néant ou zéro.
- nombres infimes.
- ^p nombres provisoires.
- ^e estimation.
- ^r nombres rectifiés.
- x confidentiel en vertu des dispositions de la Loi sur la statistique relatives au secret.

The paper used in this publication meets the minimum requirements of American National Standard for Information Sciences – Permanence of Paper for Printed Library Materials, ANSI Z39.48 – 1984.



Le papier utilisé dans la présente publication répond aux exigences minimales de l'American National Standard for Information Sciences – "Permanence of Paper for Printed Library Materials", ANSI Z39.48 – 1984.



Acknowledgments

This publication was prepared under the direction of:

Sange de Silva, Director, Education, Culture and Tourism Division, Internet: *desisan@statcan.ca*

Steering Committee:

- Ken Bennett, Assistant Director, Education Subdivision, Internet: *bennken@statcan.ca*
- Eleanor Bouliane, Elementary-Secondary Education Section, Internet: *boulele@statcan.ca*
- Robert Couillard, Training and Continuing Education Section, Internet: *couirob@statcan.ca*
- Trish Horricks, Survey Development Section, Internet: *horrttri@statcan.ca*
- Doug Lynd, Postsecondary Education Section, Internet: *lynddou@statcan.ca*
- Jim Seidle, Analytic Outputs and Marketing Section, Internet: *seidjim@statcan.ca*

Editor-in-Chief: Jim Seidle

Editing: Communications Division

Marketing Co-ordinator: Grafton Ross,
Internet: *rossgra@statcan.ca*

Production Co-ordinator: Sylvie LeBlanc,
Internet: *leblsyl@statcan.ca*

Technical support: Sheba Mirza,
Internet: *mirzshe@statcan.ca*

Design and composition: Dissemination Division

Remerciements

Cette publication a été préparée sous la direction de :

Sange de Silva, directeur, Division de l'éducation, de la culture et du tourisme, Internet : *desisan@statcan.ca*

Le comité de direction :

- Ken Bennett, directeur adjoint, Sous-division de l'éducation, Internet : *bennken@statcan.ca*
- Eleanor Bouliane, Section de l'enseignement primaire et secondaire, Internet : *boulele@statcan.ca*
- Robert Couillard, Section de la formation et de l'éducation continue, Internet : *couirob@statcan.ca*
- Trish Horricks, Section du développement des enquêtes, Internet : *horrttri@statcan.ca*
- Doug Lynd, Section de l'enseignement postsecondaire, Internet : *lynddou@statcan.ca*
- Jim Seidle, Section des produits analytiques et du marketing, Internet : *seidjim@statcan.ca*

Rédacteur en chef : Jim Seidle

Révision de fond : Division des communications

Coordonnateur du marketing : Grafton Ross,
Internet : *rossgra@statcan.ca*

Coordonnatrice de la production : Sylvie LeBlanc,
Internet : *leblsyl@statcan.ca*

Soutien technique : Sheba Mirza, Internet : *mirzshe@statcan.ca*

Graphisme et composition : Division de la diffusion

From the Editor-in-Chief

Le mot du rédacteur en chef

Education Quarterly Review (*EQR*) begins its third year of publication with this issue. In our first two years, we published 29 articles covering several topical issues. For example, our analysts have examined: Canada's investment in education; rising university tuition fees; teacher workload; university enrolment trends; earnings and labour force status of postsecondary graduates; and drop-out rates. An additional half dozen shorter articles, published in the "Survey insights" section, have introduced readers to several Statistics Canada surveys, including those on adult education and training, college enrolment and graduates, and labour and income dynamics.

In coming issues, we will continue to analyze and interpret survey data, integrate related information on a variety of statistical sources on education, and publish the results of our research. We welcome your views on the information and analysis that have appeared in *EQR*. Your suggestions for topics you would like to see will help us improve the quality and usefulness of our publication.

Correspondence, in either official language, should be addressed to:

Jim Seidle, Editor-in-Chief
Education Quarterly Review
Education, Culture and Tourism Division
Statistics Canada
Ottawa, Ontario
K1A 0T6

Telephone: (613) 951-1500
Fax: (613) 951-9040
Internet: seidjim@statcan.ca

EQR

La *Revue trimestrielle de l'éducation* (*RTE*) entame sa troisième année de parution avec le présent numéro. Au cours de nos deux premières années, nous avons publié 29 articles analytiques portant sur plusieurs sujets d'intérêt. Parmi les questions abordées par nos analystes figurent des études sur les investissements dans le domaine de l'éducation au Canada; la hausse des frais de scolarité universitaires; la charge de travail des enseignants; les tendances des effectifs universitaires; les gains et la situation vis-à-vis de l'activité des diplômés de niveau postsecondaire; et le taux de décrochage. Six autres articles, plus courts, ont été publiés dans la section «Aperçu des méthodes et concepts» et ont permis aux lecteurs de se familiariser avec plusieurs enquêtes de Statistique Canada, dont celles sur l'éducation et la formation des adultes, sur l'effectif et les diplômés du collégial, ainsi que sur la dynamique du travail et du revenu.

Nous continuerons, dans les numéros à venir, d'analyser et d'interpréter les données d'enquête, de réunir des renseignements provenant de diverses sources statistiques sur l'éducation, et de publier les résultats de nos recherches. Nous apprécions toujours vos observations sur les données et les analyses qui ont paru dans la *RTE*. De même, vos suggestions de sujets à traiter dans les numéros à venir nous aideront à améliorer la qualité et l'utilité de notre publication.

La correspondance, dans l'une ou l'autre des langues officielles, doit être adressée à:

Jim Seidle, rédacteur en chef
Revue trimestrielle de l'éducation
Division de l'éducation, de la culture et du tourisme
Statistique Canada
Ottawa (Ontario)
K1A 0T6

N° de téléphone: (613) 951-1500
N° de télécopieur: (613) 951-9040
Internet: seidjim@statcan.ca

RTE

Table of contents

Table des matières

	Page		Page
From the Editor-in-Chief	4	Le mot du rédacteur en chef	4
Highlights	6	Faits saillants	6
Articles		Articles	
Employment prospects for high school graduates – <i>Susan Crompton</i>	8	Perspectives d'emploi des diplômés du secondaire – <i>Susan Crompton</i>	8
Federal participation in Canadian education – <i>Harold Press</i>	20	Participation du gouvernement fédéral à l'éducation au Canada – <i>Harold Press</i>	20
Proprietary schools in Canada – <i>Robert Sweet</i>	31	Les écoles privées de formation professionnelle au Canada – <i>Robert Sweet</i>	31
Survey insights		Aperçu des méthodes et concepts	
Educational outcome measures of knowledge, skills and values – <i>Frederick T. Evers and Sharon A. O'Hara</i>	43	Mesure des résultats de l'enseignement du point de vue des connaissances, des compétences et des valeurs – <i>Frederick T. Evers et Sharon A. O'Hara</i>	43
Initiatives	57	Initiatives	57
Data availability announcements		Données disponibles	
Data release	59	Donnée parue	59
Current data	64	Données récentes	64
Education at a glance	67	Coup d'oeil sur l'éducation	67
In our next issue	77	Dans notre prochain numéro	77
Cumulative index	79	Index cumulatif	80

Highlights

Faits saillants

Employment prospects for high school graduates *(see page 8)*

Perspectives d'emploi des diplômés du secondaire *(voir page 8)*

- Since the late 1970s, 25- to 29-year-olds with only a secondary school education have had increasing difficulty finding employment and obtaining well-paid work. As expected, economic conditions affected the proportions of those employed and working full year full time; more striking is the decline (in real terms) in their average earnings between 1979 and 1993.
- In 1979, high school educated men in that age group working full year, full time had average earnings of \$35,250 (1993 dollars). Ten years later, despite similar economic conditions (1989 also being an expansionary peak year), young men with the same characteristics earned 10% less than their older counterparts had at the same age. By 1993, the situation was no better. Young men with the same educational attainment working full year, full time earned \$29,000, compared with \$33,000 in 1984 (another early year of labour market recovery).
- In 1989, young high school educated women working full year, full time earned less than their older counterparts had 10 years earlier (\$21,750 compared with \$24,750). Average earnings for a comparable group in 1993 had also declined from a similar period of labour market recovery in 1984.
- For comparison, university graduates of the same age were briefly examined. For young men working full year, full time, the labour market situation had deteriorated so much that in 1993, even those with a university degree earned little more, in real terms, than those with a high school diploma in the late 1970s.

- Depuis la fin des années 70, les personnes de 25 à 29 ans qui ne possèdent qu'un niveau d'études secondaires ont de plus en plus de mal à trouver un emploi et à obtenir un travail bien rémunéré. Comme on pouvait s'y attendre, les conditions économiques ont eu un effet sur les proportions de personnes détenant un emploi et travaillant à temps plein toute l'année; plus remarquable encore est la baisse (en termes réels) de leurs gains moyens entre 1979 et 1993.
- En 1979, les hommes de ce même groupe d'âge ayant fait des études secondaires qui travaillaient à temps plein toute l'année gagnaient en moyenne \$35,250 (dollars de 1993). Dix ans plus tard, malgré une conjoncture économique semblable (1989 étant également au sommet de la période d'expansion), les jeunes hommes ayant les mêmes caractéristiques gagnaient 10% de moins que ce que leurs homologues plus âgés avaient gagné au même âge. En 1993, la situation n'était pas meilleure. Les jeunes hommes ayant le même niveau de scolarité qui travaillaient à temps plein toute l'année gagnaient \$29,000 comparativement à \$33,000 en 1984 (une autre année de reprise de l'activité sur le marché du travail).
- En 1989, les jeunes femmes ayant fait des études secondaires qui occupaient un emploi à temps plein toute l'année gagnaient moins que ce que leurs homologues avaient gagné 10 ans plus tôt (\$21,750 comparativement à \$24,750). Les gains moyens en 1993, pour le groupe analogue, avaient aussi diminué par rapport à la période similaire de reprise de l'activité sur le marché du travail en 1984.
- À titre de comparaison, les diplômés universitaires du même groupe d'âge ont fait l'objet d'un bref examen. La situation du marché du travail des jeunes hommes travaillant à temps plein toute l'année s'est détériorée à un point tel qu'en 1993, même ceux qui détenaient un diplôme universitaire gagnaient à peine plus, en termes réels, que ceux qui détenaient un diplôme d'études secondaires à la fin des années 70.

Federal participation in Canadian education *(see page 20)*

- Education is largely a provincial jurisdiction. However, there is both a constitutional basis for federal participation — in areas such as territorial governance, national defence training, and educational services for First Nations peoples — and *prima facie* grounds for federal involvement — in areas such as postsecondary education, co-ordination among governments, student assistance, minority official language education, and research.
- Federal participation in education includes direct transfers to the provinces for postsecondary education, and funding for university research, student assistance, official languages in education and the operation of a military college.
- In 1992-93, Ottawa provided: nearly \$900 million in federal support to universities for research; just under \$300 million to students enrolled in postsecondary programs; and more than \$80 million to the provinces and territories to cover the costs of administering minority official language education and second official language education.

Proprietary schools in Canada *(see page 31)*

- In 1992, approximately 1.2 million adult Canadians were enrolled in basic education and vocational courses offered by employers, unions, professional associations and proprietary schools. Among alternative providers of these courses, offerings include technology and pre-apprentice trades; health support and personal services; and secretarial and clerical work with computer applications.
- Proprietary schools, which operate on a commercial basis, offer the broadest range of courses and enrol the largest number of students. In 1992, over 1,700 proprietary schools reported 640,000 registrations in business and vocational programs.
- Of the 43,000 faculty employed in private vocational training schools, more than 3 in 4 are hired as part-time instructors. Women account for 1 in 3 part-time and 2 in 5 full-time instructors.

Participation du gouvernement fédéral à l'éducation au Canada *(voir page 20)*

- L'éducation est principalement une compétence provinciale. Néanmoins, il existe une base constitutionnelle à la participation de l'État fédéral à certains domaines, notamment l'administration du territoire, la formation essentielle à la défense nationale et les services d'éducation offerts aux peuples des Premières nations, tout comme il existe des raisons à première vue légitimes pour qu'il intervienne dans les secteurs comme l'enseignement postsecondaire, la coordination intergouvernementale, l'aide aux étudiants, l'enseignement des langues officielles minoritaires et la recherche.
- Le gouvernement fédéral participe à l'éducation en effectuant des transferts directs aux provinces pour l'enseignement postsecondaire ainsi qu'en finançant la recherche dans les universités, l'aide aux étudiants, l'enseignement des langues officielles et le fonctionnement d'un collège militaire.
- En 1992-93, le gouvernement fédéral a remis près de 900 millions de dollars aux universités pour la recherche, un peu moins de 300 millions aux étudiants qui poursuivaient des cours postsecondaires et au-delà de 80 millions aux provinces et aux territoires, pour les défrayer en partie du coût de l'enseignement des langues officielles minoritaires et de la deuxième langue officielle.

Les écoles privées de formation professionnelle au Canada *(voir page 31)*

- En 1992, environ 1.2 million de Canadiens adultes se sont inscrits à des programmes de formation générale ou professionnelle offerts par des employeurs, des syndicats, des associations professionnelles et des écoles privées. Ces autres fournisseurs de services d'enseignement offrent notamment des programmes dans les domaines de la technologie et du préapprentissage d'un métier, des services auxiliaires de santé, des services personnels, du travail de bureau ou de secrétariat et de l'informatique de gestion.
- Les écoles privées, qui fonctionnent sur le modèle de l'entreprise, sont celles qui proposent le plus large éventail de cours et comptent le plus d'élèves. En 1992, plus de 1,700 écoles privées ont déclaré 640,000 inscriptions à des programmes de formation commerciale et professionnelle.
- Sur les 43,000 membres du personnel enseignant des écoles privées de formation professionnelle, plus des trois quarts étaient des employés à temps partiel. Les femmes représentaient le tiers des instructeurs à temps partiel et les deux cinquièmes des instructeurs à temps plein.

Employment prospects for high school graduates

Perspectives d'emploi des diplômés du secondaire

Susan Crompton, Analyst
Labour and Household Surveys Analysis Division
Telephone: (613) 951-0178; fax: (613) 951-4179

Susan Crompton, analyste
Division de l'analyse des enquêtes sur le travail et les ménages
Téléphone: (613) 951-0178; télécopieur: (613) 951-4179

A version of this article was previously released in *Perspectives on Labour and Income*, Autumn 1995 Issue, Volume 7, Number 3, Catalogue no. 75-001E, Statistics Canada.

Une version de cet article a été précédemment publiée dans *L'emploi et le revenu en perspective*, dans le numéro de l'automne 1995, volume 7, numéro 3, n° 75-001F au catalogue, Statistique Canada.

Not so many years ago high school was widely seen as the end of the educational road for most Canadians. It was all that was needed to get a good job. Now, conventional wisdom asserts that it is next to impossible for secondary school graduates to find well-paid employment, if they can find employment at all.

Conventional wisdom seems to be supported by experience. Since the late seventies, 25- to 29-year-olds with only a secondary school education have had increasing difficulty finding steady employment, and even more difficulty obtaining well-paid work. Indeed, many entry-level jobs previously filled by such graduates now require a postsecondary education. Yet despite such evidence in support of further education, high school graduates still account for a substantial portion (43% in 1993) of 25- to 29-year-olds.

This article examines the change over time in the labour market "success" of 25- to 29-year-old secondary school graduates (see box entitled "Who's who"). Three indicators of success are used: the employment rate; average earnings; and the unemployment rate. Four years are analyzed: 1979 and 1989 (peak years in two successive business cycles, when national unemployment rates were 7.4% and 7.5%, respectively); and 1984 and 1993 (the early years of labour market recovery following deep recessions, when unemployment rates were 11.2%). All earnings data are expressed in 1993 dollars (see box entitled "Data sources and definitions").

Young men in crisis?

In 1979, the Canadian economy was at the peak of a four-year economic expansion, and life was good for 25- to 29-year-old men with a secondary school education (Cohort 1). These men had been in the labour market for

Il n'y a pas si longtemps, un niveau d'études secondaires signifiait la fin des études pour la plupart des Canadiens. Ce niveau était d'ailleurs bien suffisant pour obtenir un bon emploi. Aujourd'hui, il semble bien que les diplômés du secondaire soient dans la quasi-impossibilité de trouver un emploi bien rémunéré, voire de trouver un emploi.

Cette impression n'est pas sans fondement. Depuis la fin des années 70, les personnes de 25 à 29 ans ne possédant qu'un diplôme d'études secondaires ont en effet de plus en plus de mal à trouver un emploi stable, et encore plus à obtenir un travail bien rémunéré. En fait, bon nombre de postes de débutants, auparavant occupés par ces diplômés, exigent maintenant un diplôme d'études postsecondaires. Mais malgré le besoin évident d'un niveau accru de scolarité, les diplômés du secondaire représentent encore une part appréciable (43% en 1993) des 25 à 29 ans.

Le présent article examine l'évolution de la «réussite», sur le marché du travail, des personnes de 25 à 29 ans possédant un diplôme d'études secondaires (voir l'encadré intitulé «Les cohortes»). Trois indicateurs de réussite sont utilisés: le taux d'emploi, les gains moyens et le taux de chômage. L'étude porte sur quatre années: 1979 et 1989, années de sommet de deux cycles économiques successifs où le taux de chômage global s'établissait à 7.4% et à 7.5% respectivement; ainsi que 1984 et 1993, deux années de période de reprise de l'activité sur le marché du travail après une profonde récession, chacune étant marquée par un taux de chômage de 11.2%. Toutes les données sur les gains sont présentées en dollars de 1993 (voir l'encadré intitulé «Source des données et définitions»).

Y a-t-il une crise chez les jeunes hommes?

En 1979, l'économie canadienne atteignait le sommet d'une période d'expansion économique de quatre ans, et tout souriait aux hommes de 25 à 29 ans ayant fait des études secondaires (cohorte 1). Ces hommes étaient sur le marché du travail depuis

Who's who

This article examines successive groups of high school graduates aged 25 to 29 (each group forming a cohort). This age range, rather than 20 to 24 years, was selected because most people have settled into the job market by their mid- to late-twenties, but their work experience does not yet influence earnings significantly.

The cohorts of graduates examined in this study are defined for specific years as follows:

	1979	1984	1989	1993
	Age groups – Groupes d'âge			
Cohort 1 – Cohorte 1	25-29	...	35-39	...
Cohort 2 – Cohorte 2	...	25-29	...	34-38 *
Cohort 3 – Cohorte 3	...	...	25-29	...
Cohort 4 – Cohorte 4	...	...	...	25-29**

* Because 1984 to 1993 (most recent earnings data available) spans nine years, the age of the cohort must be adjusted accordingly.

** Members of Cohort 3 who were aged 25 in 1989 may be found in Cohort 4 as 29 year-olds.

Les cohortes

Le présent article examine des groupes successifs de diplômés du secondaire âgés de 25 à 29 ans (chaque groupe formant une cohorte). Ce groupe d'âge a été choisi, plutôt que celui des 20 à 24 ans, parce que la plupart des gens se sont déjà taillé une place sur le marché du travail au milieu ou à la fin de la vingtaine, mais leur expérience de travail n'est pas encore assez grande pour avoir un impact significatif sur les gains.

Pour les quatre années retenues, les cohortes de diplômés examinées dans l'étude se répartissent comme suit:

* La période de 1984 à 1993 (année la plus récente pour laquelle des données sur les gains sont disponibles) s'étendant sur neuf années, l'âge de la cohorte doit être rajusté en conséquence.

** Des membres de la cohorte 3 qui avaient 25 ans en 1989 peuvent se retrouver, à 29 ans, dans la cohorte 4.

at least 5 years, some for more than 10. Some of the older members of this cohort may have had trouble finding or keeping jobs during the brief recession of 1974-75. However, most would have had time to settle in the workplace by 1979. Indeed, fully 91% of the young men in Cohort 1 were employed in 1979, and earned an average of \$32,000 (1993 dollars). More importantly, most of them (75%) were working full year, full time, with average earnings of \$35,250. Their unemployment rate stood at only 6.5% (Table 1).

In 1989, economic conditions were similar to those prevailing 10 years before, but young men with only a secondary school education were not faring as well. Many members of Cohort 3 had entered the labour market during a difficult time just as Cohort 1 had done, but the 1981-82 recession was more severe than the brief slowdown of the mid-1970s. Among Cohort 3's setbacks were a somewhat lower employment rate and substantially lower average earnings (Graph 1). Furthermore, although the economy enjoyed a prolonged boom, a smaller proportion of the young men in Cohort 3 (69%) worked full year, full time. Those who did, earned on average less than the men in Cohort 1.

In both 1984 and 1993, the labour market was in early recovery following a deep recession. However, most of the young men in Cohorts 2 and 4 would have entered the job market before the recession; the majority probably did so during the preceding expansionary period. But in 1984, the unemployment rate of young men with a high

au moins 5 ans, certains depuis plus de 10 ans. Certains membres plus âgés de cette cohorte ont pu avoir de la difficulté à trouver ou à conserver un emploi durant la brève récession de 1974-75. Toutefois, en 1979, la plupart d'entre eux avaient eu le temps de se tailler une place en milieu de travail. En fait, 91% des jeunes hommes de la cohorte 1 avaient un emploi en 1979 et gagnaient en moyenne \$32,000 (en dollars de 1993). Mais surtout, la plupart d'entre eux (75%) travaillaient à temps plein toute l'année et gagnaient en moyenne \$35,250. Leur taux de chômage n'était que de 6.5% (tableau 1).

En 1989, la conjoncture économique était semblable à ce qu'elle était 10 ans auparavant, mais les jeunes hommes ne possédant qu'un niveau d'études secondaires ne se débrouillaient pas aussi bien. De nombreux membres de la cohorte 3 avaient accédé au marché du travail pendant une période difficile, tout comme ceux de la cohorte 1 avant eux. La récession de 1981-82 a toutefois été beaucoup plus sévère que le bref ralentissement survenu au milieu des années 70. Entre autres revers, la cohorte 3 a connu un taux d'emploi quelque peu inférieur à celui de la cohorte 1 et des gains moyens nettement inférieurs (graphique 1). De plus, même si l'économie était toujours en plein essor, une plus faible proportion de jeunes hommes de la cohorte 3 (69%) travaillaient à temps plein toute l'année. Ces derniers ont gagné moins en moyenne que les hommes de la cohorte 1.

En 1984 et en 1993, le marché du travail était en début de reprise à l'issue d'une profonde récession. Toutefois, la plupart des jeunes hommes des cohortes 2 et 4 étaient entrés sur le marché du travail avant la récession; la majorité y avait probablement accédé durant la période d'expansion précédente. En 1984, cependant, le taux de chômage des jeunes hommes ayant un niveau

Table 1
Labour market success of men aged 25 to 29 with a high school education, selected years

Tableau 1
Réussite sur le marché du travail des hommes âgés de 25 à 29 ans qui ont fait des études secondaires, certaines années

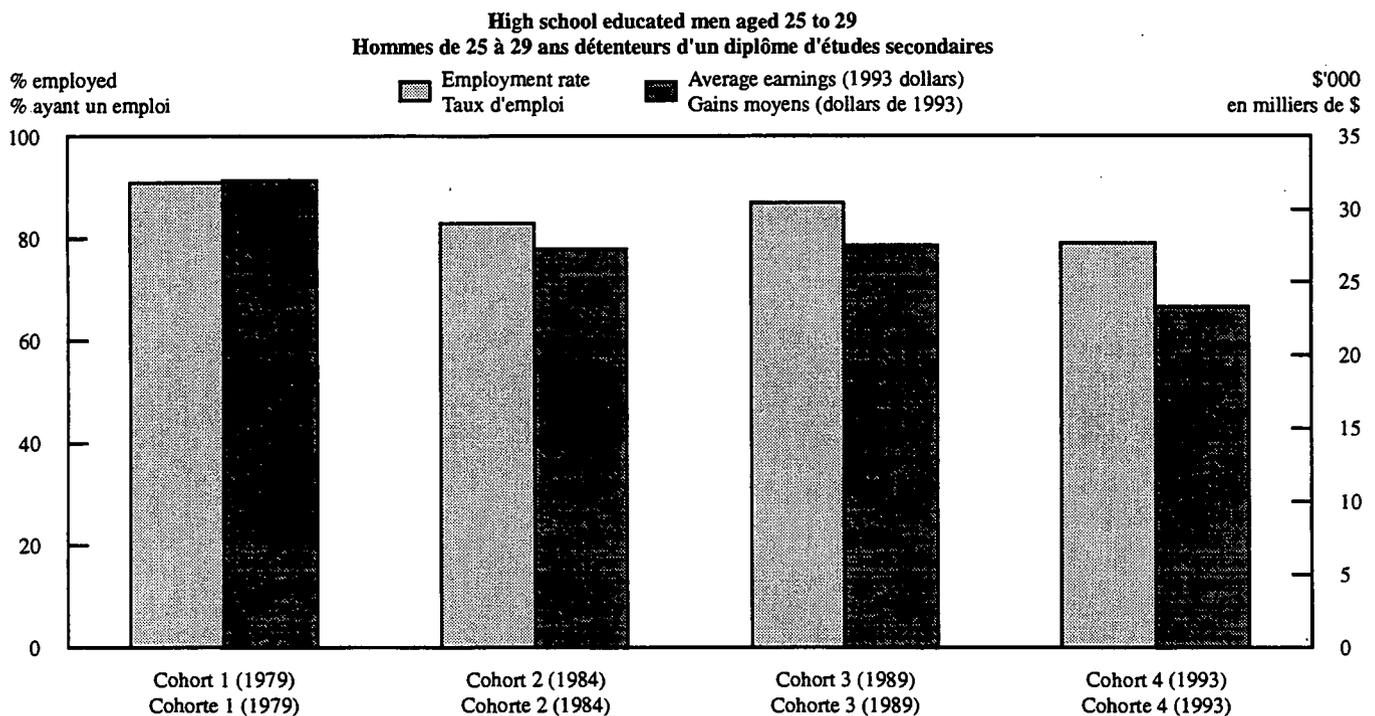
	Employment rate Taux d'emploi		Unemployment rate Taux de chômage	Average earnings Gains moyens	
	All workers Tous les travailleurs	Full-year, full-time workers Travailleurs à temps plein toute l'année		All workers Tous les travailleurs	Full-year, full-time workers Travailleurs à temps plein toute l'année
		%		(1993 \$ - Dollars de 1993)	
Cohort 1 – Cohorte 1 (1979)	91	75	6.5	32,000	35,250
Cohort 2 – Cohorte 2 (1984)	83	63	12.6	27,250	33,000
Cohort 3 – Cohorte 3 (1989)	87	69	8.5	27,500	31,750
Cohort 4 – Cohorte 4 (1993)	79	59	15.0	23,250	29,000

Sources: Survey of Consumer Finances and Labour Force Survey.

Sources: Enquête sur les finances des consommateurs et Enquête sur la population active.

Graph 1
Although men's employment rates and earnings varied with labour market conditions, they tended to diminish over time

Graphique 1
Même si les taux d'emploi et les gains des hommes ont varié selon la situation du marché du travail, ils ont eu tendance à diminuer avec le temps



Sources: Survey of Consumer Finances and Labour Force Survey.

Sources: Enquête sur les finances des consommateurs et Enquête sur la population active.

school education was 12.6% (Cohort 2). Only 83% of them were employed, and they earned \$27,250 on average. Earnings were about 21% higher for full-year, full-time workers, but the rate of full-year employment in Cohort 2 was low, at 63%.

By 1993, the situation had deteriorated further. Many young men in Cohort 4 would have joined the workforce in the mid- to late-1980s when the number of jobs in the economy was growing rapidly. But it seems that employment opportunities or career advancement, or both, were lacking for these men.¹ In 1993, the unemployment rate for men in Cohort 4 had reached 15.0% and their rate of employment was below Cohort 2's, in 1984. More telling were Cohort 4's average earnings of \$23,250, which were 15% lower than those of Cohort 2 at the same age. The labour market situation was no better among men working full year, full time: Cohort 4's employment rate was down to 59%, and average earnings were 12% lower.

d'études secondaires (cohorte 2) était de 12.6%. Seulement 83% d'entre eux occupaient un emploi et leurs gains s'établissaient en moyenne à \$27,250. Les gains étaient d'environ 21% supérieurs pour les travailleurs ayant occupé un emploi à temps plein toute l'année, mais le taux d'emploi occupé toute l'année n'était que de 63% pour la cohorte 2.

En 1993, la situation s'était encore détériorée. Bon nombre des jeunes hommes de la cohorte 4 ont joint les rangs de la main-d'oeuvre entre le milieu et la fin des années 80, lorsque le niveau de l'emploi connaissait une croissance rapide. Il semble pourtant que les perspectives d'emploi ou d'avancement professionnel, ou les deux, étaient peu reluisantes pour eux¹. En 1993, le taux de chômage des hommes de la cohorte 4 atteignait 15.0%, et leur taux d'emploi était inférieur à celui de la cohorte 2 en 1984. Fait encore plus révélateur, les gains moyens de la cohorte 4 étaient de \$23,250, c'est-à-dire de 15% inférieurs à ceux de la cohorte 2 au même âge. Le marché du travail n'était guère plus favorable pour les hommes travaillant à temps plein toute l'année puisque le taux d'emploi de la cohorte 4 n'était que de 59% et les gains moyens étaient inférieurs de 12%.

Data sources and definitions

Data come from the Labour Force Survey (LFS) and the Survey of Consumer Finances (SCF), which is conducted as a supplement to the LFS.¹ The bulk of this study focuses on four cohorts of 25- to 29-year-olds with secondary schooling only (Cohorts 1 to 4); four additional cohorts of 25- to 29-year-old university graduates are briefly examined (see box entitled "University graduates").

Strictly speaking, the secondary school cohorts should not be referred to as "graduates," because their educational qualification states only "having completed 11 to 13 years of schooling."² LFS data explicitly confirming graduation were not collected until 1990, when the educational attainment question was expanded into "some secondary, 11 to 13 years" and "graduated from high school." However, to maintain consistency of educational attainment for the two cohorts affected by the change (1989 and 1993), this study rolls the two new categories back into one, to include both graduates and non-graduates in 1989 and 1993.³

Another limitation arises from the changes to the LFS educational attainment questions. Prior to 1990, persons with trades certificates or diplomas from vocational schools or from apprenticeship training programs were considered to have secondary credentials only. From 1990 onwards, they were identified as having postsecondary qualifications. This means that the first two cohorts of high school completers include an unidentifiable number of workers (both with and without high school graduation) who have such qualifications. Therefore, to maintain as much consistency as possible across the break in the data series, persons with trade/vocational or apprenticeship certificates are included in the last two cohorts.⁴ Although Cohorts 1 and 2 are not exactly comparable with Cohorts 3 and 4, any differences are unlikely to affect this study's findings.

Source des données et définitions

Les données sont tirées de l'Enquête sur la population active (EPA) et de l'Enquête sur les finances des consommateurs (EFC), réalisée à titre de supplément à l'EPA¹. Le présent article examine principalement quatre cohortes d'individus de 25 à 29 ans ne possédant qu'un niveau d'études secondaires (cohortes 1 à 4). Quatre autres cohortes de diplômés universitaires âgés de 25 à 29 ans font également l'objet d'un bref examen (voir l'encadré intitulé «Diplômés universitaires»).

À proprement parler, on ne peut qualifier de «diplômés» les membres des cohortes qui ont fait des études secondaires, car le critère retenu est d'«avoir terminé de 11 à 13 années d'études»². Dans l'EPA, les données confirmant explicitement l'obtention d'un diplôme ne sont recueillies que depuis 1990, année où la question sur le niveau de scolarité a été modifiée pour s'étendre aux «personnes ayant fait des études secondaires partielles, 11 à 13 années d'études» et aux «diplômés du secondaire». Toutefois, pour maintenir l'uniformité du niveau de scolarité des deux cohortes visées par le changement (1989 et 1993), l'étude réunit les deux nouvelles catégories en une seule, qui comprend les diplômés et les non-diplômés de 1989 et de 1993³.

Les modifications apportées aux questions de l'EPA sur le niveau de scolarité imposent une autre limite aux données recueillies. Avant 1990, les personnes qui avaient obtenu un certificat ou un diplôme de métier d'une école de métiers ou au terme d'un programme d'apprentissage étaient considérées comme ayant terminé des études secondaires seulement. Depuis 1990, elles sont considérées comme ayant reçu un diplôme d'études postsecondaires. Par conséquent, les deux premières cohortes de personnes ayant terminé des études secondaires comprennent un nombre indéterminé de travailleurs (possédant ou non un diplôme d'études secondaires) qui possèdent un de ces titres. Aussi, afin d'assurer le maximum d'uniformité malgré la discontinuité de la série, ces personnes⁴ ont été incluses dans les deux dernières cohortes. Bien que les cohortes 1 et 2 ne soient pas exactement comparables aux cohortes 3 et 4, il est peu probable que les écarts aient un impact sur les résultats de notre étude.

Definitions

Cohort: persons of the same age range with the same level of education grouped together, usually for the purpose of studying specific characteristics (for example, unemployment rates) over time.

Secondary/high school graduates: persons with 11 to 13 years of formal schooling, but without postsecondary training normally requiring high school graduation (for example, college or university).

Employment rate: the percentage of a population group (for example, 25- to 29-year-old men with a secondary school education) that is employed either full or part time during a reference week. In this article, employment rates are annual LFS averages.

Full-year, full-time employment rate: the percentage of a given population that works full year, full time, that is, mostly 30 hours or more per week for 49 to 52 weeks in the calendar year; occasionally referred to as the *full-year employment rate*. Full-year, full-time employment rates are calculated from SCF estimates.

Unemployment rate: the percentage of persons in the labour force who are unemployed. The labour force consists of the employed and the unemployed (persons looking for work or on temporary layoff or with a job starting within four weeks and not already working and available for work). The unemployment rates used in this study are annual LFS averages.

Earnings: income from wages, salaries, tips and commissions, and net income from self-employment. All earnings data have been converted to 1993 dollars and rounded to the nearest \$250. *Average earnings* are calculated by dividing workers' total earnings in the calendar year (obtained from both full- and part-time work, as well as full- and part-year employment) by the number of workers reporting earnings. *Average full-year earnings* estimate the average earnings of workers employed full year, full time in the calendar year. (Workers with negative earnings, that is, net losses from self-employment, are excluded from these calculations.) Earnings data are provided by the SCF.

1. LFS age, sex and educational attainment estimates, as well as unemployment rates and overall employment rates, are benchmarked to the 1991 Census of Canada population counts. SCF data on earnings and full-year, full-time employment rates are benchmarked to the 1986 Census counts. (Revised SCF estimates based on the 1991 Census are available.)

Evaluations of the impact of the revisions on LFS estimates have shown that the revised rates are not significantly different from the original rates. Therefore, the main findings in this article are unlikely to be compromised by the mixture of revised LFS and unrevised SCF rates.

2. A recent study revealed that in 1990 most persons (89%) with 11 to 13 years of schooling had high school diplomas (Gower, 1993). Thus, it seems reasonable to assume that the majority of these persons in earlier and later years were also graduates.

3. The change in the coding of educational attainment affected the 1989 cohort because full-year employment and earnings data for the 1989 calendar year were collected in 1990, after the introduction of the new education questions in the LFS.

4. In 1990, 13% of high school graduates had obtained a trades certificate or diploma from a vocational school or apprenticeship training program (Gower, 1993).

Définitions

Cohorte: personnes appartenant au même groupe d'âge et possédant le même niveau de scolarité, habituellement regroupées pour permettre l'étude de caractéristiques précises (par exemple, les taux de chômage) au fil du temps.

Diplômés du secondaire: personnes ayant entre 11 et 13 années d'études sans formation postsecondaire exigeant normalement un diplôme d'études secondaires (comme par exemple les collèges et les universités).

Taux d'emploi: pourcentage d'une population (par exemple, les hommes de 25 à 29 ans ayant fait des études secondaires) qui occupe un emploi soit à temps plein soit à temps partiel durant une semaine de référence. Dans le présent article, les taux d'emploi sont des moyennes annuelles de l'EPA.

Taux d'emploi à temps plein occupé toute l'année: pourcentage d'une population donnée qui travaille à temps plein toute l'année, c'est-à-dire le plus souvent 30 heures ou plus par semaine durant 49 à 52 semaines au cours de l'année civile; on parle parfois de «taux d'emploi occupé toute l'année». Les taux d'emploi à temps plein occupé toute l'année sont calculés d'après les données de l'EFC.

Taux de chômage: pourcentage de personnes faisant partie de la population active et qui sont en chômage. La population active comprend les personnes qui ont un emploi et les chômeurs (les personnes qui cherchent du travail ou sont en disponibilité temporaire ou dont l'emploi débutera au cours des quatre prochaines semaines et qui ne travaillent pas déjà et qui sont disponibles pour travailler). Les taux de chômage utilisés dans la présente étude sont des moyennes annuelles de l'EPA.

Gains: revenu provenant de traitements, d'un salaire, de pourboires et de commissions, et revenu net provenant d'un travail autonome. Toutes les données sur les gains ont été converties en dollars de 1993 et arrondies à la tranche de \$250 la plus proche. On calcule les «gains moyens» en divisant le total des gains des travailleurs pour l'année civile (provenant d'un travail à temps plein ou à temps partiel, ainsi que d'un emploi occupé toute l'année ou une partie de l'année) par le nombre de travailleurs qui déclarent des gains. Les «gains moyens pour toute l'année» représentent les gains moyens des travailleurs ayant occupé un emploi à temps plein durant toute l'année civile. (Ces calculs excluent les travailleurs dont les gains sont négatifs, c'est-à-dire les travailleurs autonomes ayant subi des pertes nettes). Les données sur les gains sont tirées de l'EFC.

1. Les estimations selon l'âge, le sexe et le niveau de scolarité tirées de l'EPA, ainsi que les taux de chômage et les taux d'emploi globaux, sont étalonnés selon les chiffres de population du Recensement du Canada de 1991. Les données de l'Enquête sur les finances des consommateurs (EFC) concernant les gains et les taux d'emploi à temps plein occupé toute l'année sont étalonnées selon les chiffres du Recensement de 1986. (Les estimations révisées de l'EFC fondées sur le Recensement de 1991 sont disponibles.)

Les évaluations de l'impact des révisions sur les estimations tirées de l'EPA ne révèlent pas d'écart important entre les taux révisés et les taux initiaux. Il n'y a donc pas lieu de croire que les principales conclusions du présent article soient compromises par le mélange de données révisées tirées de l'EPA et de données non révisées tirées de l'EFC.

2. Une étude récente révèle qu'en 1990, la plupart (89%) des personnes ayant terminé de 11 à 13 années d'études possédaient un diplôme d'études secondaires (Gower, 1993). Il semble donc raisonnable de présumer que la majorité de ces personnes étaient également des diplômés du secondaire avant et après 1990.

3. La modification apportée au codage du niveau de scolarité a eu un impact sur la cohorte de 1989, car les données sur l'emploi pendant toute l'année et sur les gains pour l'année civile 1989 ont été recueillies en 1990, après la reformulation des questions de l'EPA sur le niveau de scolarité.

4. En 1990, 13% des diplômés du secondaire avaient obtenu un certificat ou un diplôme de métier d'une école de métiers ou au terme d'un programme d'apprentissage (Gower, 1993).

Young women also lose ground

Ages 25 to 29 are the principal childbearing years, when many women with young children choose to work part time or part year, or withdraw from the labour force altogether. Therefore, their labour market experience should not be directly compared with that of men the same age; nor should assumptions be made based solely on the economic conditions prevailing at the time these women entered the labour force.

In 1979, 58% of young women with a secondary school education (Cohort 1) were employed, with average earnings of \$18,250. Those working full year, full time (52%) made \$6,500 more (Table 2).

In 1989, the average earnings of employed Cohort 3 women were down 7% compared with Cohort 1, although their rate of employment had risen to 68% (Graph 2).² The full-year employment rate was up modestly for Cohort 3,³ while earnings were much lower (-12%).

Table 2
Labour market success of women aged 25 to 29 with a high school education, selected years

	Employment rate			Average earnings	
	Taux d'emploi			Gains moyens	
	All workers	Full-year, full-time workers	Unemployment rate	All workers	Full-year, full-time workers
Toutes les travailleuses	Travailleuses à temps plein toute l'année	Taux de chômage	Toutes les travailleuses	Travailleuses à temps plein toute l'année	
					(1993 \$ - Dollars de 1993)
Cohort 1 - Cohorte 1 (1979)	58	52	9.4	18,250	24,750
Cohort 2 - Cohorte 2 (1984)	60	46	12.6	17,000	23,500
Cohort 3 - Cohorte 3 (1989)	68	56	10.3	17,000	21,750
Cohort 4 - Cohorte 4 (1993)	64	46	13.9	16,000	21,500

Sources: Survey of Consumer Finances and Labour Force Survey.

In 1984, the young women in Cohort 2 faced a labour market struggling toward recovery. Their overall rate of employment was 60%, but the rate of full-year, full-time work was only 46%. Average earnings for all employed women in Cohort 2 were \$17,000, about 28% less than for women employed full year, full time.

Les jeunes femmes perdent également du terrain

Les femmes connaissent leurs principales années de fécondité entre 25 et 29 ans. De nombreuses mères de jeunes enfants choisissent alors de travailler à temps partiel ou une partie de l'année, ou encore de quitter complètement le marché du travail. Pour cette raison, on ne saurait directement comparer leur expérience du marché du travail à celle des hommes du même âge, ni formuler d'hypothèses fondées uniquement sur la conjoncture économique qui prévalait au moment où ces femmes joignaient les rangs de la population active.

En 1979, 58% des jeunes femmes ayant fait des études secondaires (cohorte 1) occupaient un emploi et leurs gains moyens étaient de \$18,250. Celles qui travaillaient à temps plein toute l'année (52%) gagnaient \$6,500 de plus (tableau 2).

En 1989, les gains moyens des femmes de la cohorte 3 qui avaient un emploi avaient reculé de 7% par rapport à ceux de la cohorte 1, alors que leur taux d'emploi avait grimpé pour atteindre 68% (graphique 2)². Chez les travailleuses de la cohorte 3³ qui occupaient un emploi toute l'année, le taux d'emploi enregistrait une légère augmentation, tandis que les gains étaient beaucoup plus faibles (-12%).

Tableau 2
Réussite sur le marché du travail des femmes âgées de 25 à 29 ans qui ont fait des études secondaires, certaines années

Sources: Enquête sur les finances des consommateurs et Enquête sur la population active.

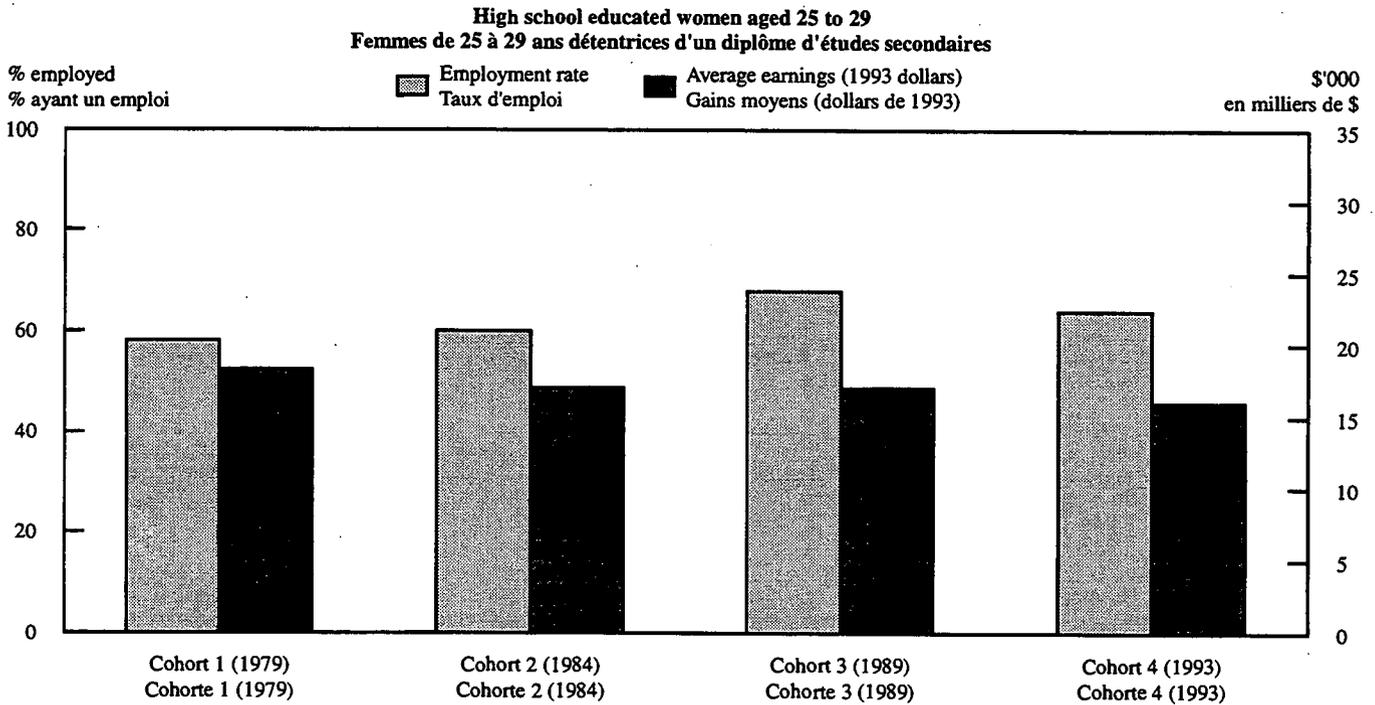
En 1984, les jeunes femmes de la cohorte 2 évoluaient dans un marché du travail qui luttait pour amorcer une reprise. Leur taux d'emploi global était de 60%, mais celui des travailleuses ayant occupé un emploi à temps plein toute l'année ne dépassait pas 46%. Les gains moyens de l'ensemble des femmes de la cohorte 2 qui avaient un emploi s'établissaient à \$17,000, c'est-à-dire environ 28% de moins que ceux des femmes travaillant à temps plein toute l'année.

Graph 2

Women's employment rates have generally been rising while average earnings have dropped

Graphique 2

Les taux d'emploi des femmes ont dans l'ensemble augmenté, tandis que les gains moyens ont diminué



Sources: Survey of Consumer Finances and Labour Force Survey.

Sources: Enquête sur les finances des consommateurs et Enquête sur la population active.

In 1993, the women in Cohort 4 recorded the highest unemployment rate of any women in the cohorts studied (13.9%). On the other hand, their employment rate was higher than it had been for Cohort 2, even though earnings had shrunk 6%. Earnings of full-year workers had also dropped (-9%), while their rate of full-year employment was the same as it had been for young women in 1984.

En 1993, les femmes de la cohorte 4 enregistraient un taux de chômage de 13,9%, le plus élevé de toutes les femmes des cohortes étudiées. Par contre, leur taux d'emploi était supérieur à celui de la cohorte 2, même si les gains avaient reculé de 6%. Les gains des femmes travaillant toute l'année avaient également diminué (-9%), alors que leur taux d'emploi était identique à celui des jeunes femmes du même âge en 1984.

Work experience has little impact

Employment stability and earnings often rise with experience; therefore, one would expect employment rates and earnings to increase with age. But it is not clear that work experience improves the position of workers with a high school education only.

In 1989, when Cohort 1 was aged 35 to 39, employment rates were slightly lower for men but 14 percentage points higher for women than 10 years earlier. Both sexes recorded increases in full-year, full-time employment rates. Average earnings were 10% higher for men in 1989 than in 1979, and 12% higher for women (Table 3).

L'expérience de travail a peu d'effet

La stabilité d'emploi et les gains s'améliorent souvent avec l'expérience; donc les taux d'emploi et les gains devraient augmenter avec l'âge. Pourtant, l'expérience de travail ne semble pas toujours améliorer la situation des travailleurs ne possédant qu'un niveau d'études secondaires.

En 1989, lorsque les travailleurs de la cohorte 1 étaient âgés de 35 à 39 ans, les taux d'emploi des hommes étaient légèrement inférieurs, mais ceux des femmes étaient de 14 points de pourcentage supérieurs à ce qu'ils avaient été 10 ans plus tôt. Les deux sexes ont enregistré des augmentations des taux d'emploi à temps plein occupé toute l'année. Les gains moyens des membres de cette cohorte avaient progressé entre 1979 et 1989: de 10% pour les hommes et de 12% pour les femmes (tableau 3).

Table 3
Labour market success of Cohorts 1 and 2, one decade later

Tableau 3
Réussite sur le marché du travail des membres des cohortes 1 et 2, dix et neuf années plus tard

	Employment rate			Average earnings	
	Taux d'emploi			Gains moyens	
	All workers	Full-year, full-time workers	Unemployment rate	All workers	Full-year, full-time workers
	Tous les travailleurs	Travailleurs à temps plein toute l'année	Taux de chômage	Tous les travailleurs	Travailleurs à temps plein toute l'année
		%		(1993 \$ – Dollars de 1993)	
Men – Hommes					
Cohort 1 – Cohorte 1 (1989)	89	82	6.4	35,250	38,500
Cohort 2 – Cohorte 2 (1993)	84	73	10.9	32,500	37,250
Women – Femmes					
Cohort 1 – Cohorte 1 (1989)	72	55	7.5	20,500	26,000
Cohort 2 – Cohorte 2 (1993)	70	50	10.5	18,500	24,500

Sources: Survey of Consumer Finances and Labour Force Survey.

Sources: Enquête sur les finances des consommateurs et Enquête sur la population active.

The position of both men and women in Cohort 2 appears to have improved as they grew older. In 1993, rates of both total and full-year, full-time employment were higher than they had been nine years earlier, and average earnings had risen by 19% for men and 9% for women.

Despite Cohort 2's gains, the first cohort maintained its better labour market position as the years passed: in 1989, Cohort 1's employment rates and earnings (for both total and full-year, full-time workers of either sex) still exceeded those of Cohort 2 in 1993.

Men are more likely to have blue-collar jobs ...

Young high school educated men were more likely to be employed in one of the major blue-collar occupations (product fabricating, assembling and repairing, construction trades, and transport equipment operating) in 1993 than in 1984 – 50% of Cohort 4 compared with 43% of Cohort 2.⁴ The gap between the cohorts was even greater among full-year, full-time workers (49% versus 40%). These occupations have traditionally been highly unionized and well-paid. The decline in earnings among the later cohorts may be due to lower entry level wages, possibly as a result of wage concessions made by unions under pressure to save jobs.⁵

La situation des hommes et des femmes de la cohorte 2 semble s'être améliorée avec l'âge. En 1993, le taux d'emploi global et celui des emplois occupés à temps plein toute l'année étaient supérieurs à ce qu'ils avaient été neuf ans plus tôt, et les gains moyens avaient augmenté de 19% chez les hommes et de 9% chez les femmes.

En dépit des améliorations enregistrées par la cohorte 2, la cohorte 1 a conservé une situation plus favorable sur le marché du travail au fil des ans: en 1989, les taux d'emploi et les gains de la première cohorte (tant pour l'ensemble des travailleurs que pour ceux ayant occupé un emploi à temps plein toute l'année, hommes ou femmes) demeuraient supérieurs à ceux de la cohorte 2 en 1993.

Les hommes sont plus susceptibles d'occuper un emploi de col bleu ...

Les jeunes hommes ayant fait des études secondaires étaient plus susceptibles de travailler dans l'un des grands groupes de professions de cols bleus (travailleurs spécialisés dans la fabrication, le montage et la réparation de produits; travailleurs du bâtiment; et personnel d'exploitation des transports) en 1993 qu'en 1984: 50% de la cohorte 4, contre 43% de la cohorte 2.⁴ L'écart entre les cohortes était encore plus grand chez les travailleurs ayant occupé un emploi à temps plein toute l'année (49% et 40% respectivement). Ces professions ont traditionnellement été associées à un très fort niveau de syndicalisation et à une bonne rémunération. Le recul des gains chez les cohortes subséquentes pourrait s'expliquer par une baisse des salaires à l'entrée dans la profession, sans doute en raison de concessions salariales faites par des syndicats pressés de sauver des emplois.⁵

University graduates¹

High school graduates were not alone in facing deteriorating labour market conditions. The average earnings of 25- to 29-year-old men with university degrees fell 15% from 1979 to 1984. And although their total employment rate declined only marginally, the proportion of those working full year, full time declined six percentage points, to 65%. By 1989, employment rates had mostly recovered, only to fall back again in 1993. Meanwhile, average earnings continued to shrink for all male workers between 1984 and 1993, while the earnings of full-year workers eventually stabilized (see Table 4 on page 17).

The labour market position of university educated women differs somewhat from that of their male counterparts. Between 1979 and 1989, women aged 25 to 29 with degrees saw moderate gains in employment rates, although these rates dipped slightly in 1993. Average earnings for these women were more stable than for men. In 1993, the average earnings of all female workers were virtually the same as in 1979, while the earnings of full-year workers had improved slightly (up 3%).

In contrast to secondary school graduates, university degree holders found that work experience had substantially improved their labour market situation. In 1989 and 1993, both men and women with university degrees were more likely to be working (especially full year) than they had been a decade earlier. Over this period, total and full-year employment rates improved more for degree holders than for those with a high school education only (except for university women's total rates). University graduates were amply rewarded for their work experience, compared with high school graduates (Cohorts 1 and 2 in Table 3). Between 1979 and 1989, the average earnings of both men and women with degrees rose 42%; similarly, between 1984 and 1993, men's earnings increased 45% and women's, 26%.

1. Persons with a university certificate below the bachelor's level are included among degree holders to maintain comparability between the cohorts throughout the study period.

Diplômés universitaires¹

Les diplômés du secondaire n'étaient pas les seuls à voir leur situation sur le marché du travail se détériorer. Entre 1979 et 1984, les gains moyens des hommes de 25 à 29 ans possédant un diplôme universitaire ont reculé de 15%. Même si leur taux d'emploi global a à peine diminué, la proportion de ceux qui travaillaient à temps plein toute l'année s'est établie à 65%, en baisse de 6 points de pourcentage. En 1989, les taux d'emploi s'étaient en grande partie rétablis, pour diminuer de nouveau en 1993. D'autre part, entre 1984 et 1993, les gains moyens ont continué de régresser pour tous les travailleurs masculins, tandis que les gains des travailleurs ayant occupé un emploi toute l'année se sont par la suite stabilisés (voir le tableau 4 à la page 17).

La situation des femmes ayant fait des études universitaires sur le marché du travail diffère quelque peu de celle de leurs homologues masculins. Le taux d'emploi des femmes de 25 à 29 ans possédant un diplôme universitaire a faiblement augmenté de 1979 à 1989, même s'il a légèrement fléchi en 1993. Les gains moyens de ces femmes étaient plus stables que ceux des hommes. En 1993, les gains moyens de l'ensemble des travailleuses étaient pratiquement les mêmes qu'en 1979, tandis que ceux des travailleuses ayant occupé un emploi toute l'année marquaient une hausse modérée de 3%.

Contrairement aux diplômés du secondaire, les diplômés universitaires ont constaté que leur expérience de travail avait nettement contribué à améliorer leur situation sur le marché du travail. En 1989 et en 1993, les hommes et les femmes possédant un diplôme universitaire étaient plus susceptibles de travailler (particulièrement toute l'année) qu'ils ne l'étaient 10 ou 9 ans plus tôt. Au cours de cette période, le taux d'emploi global et le taux d'emploi occupé toute l'année ont augmenté davantage pour les diplômés universitaires que pour les travailleurs ne possédant qu'un niveau d'études secondaires (à l'exception du taux d'emploi global des femmes ayant fait des études universitaires). L'expérience de travail des diplômés universitaires avait un net impact sur leur rémunération, comparativement aux diplômés du secondaire (cohortes 1 et 2 du tableau 3). Entre 1979 et 1989, les gains moyens des hommes et des femmes diplômés d'université ont augmenté de 42%; de même, entre 1984 et 1993, les gains des hommes ont augmenté de 45%, et ceux des femmes, de 26%.

1. Parmi les diplômés figurent les personnes possédant un certificat universitaire inférieur au baccalauréat, ce afin de pouvoir comparer les cohortes tout au long de la période étudiée.

... while women are making inroads in different areas

The occupational profile of high school educated women aged 25 to 29 was also changing between 1984 and 1993. These young women were leaving clerical jobs (down from 47% to 36%) and moving into service (up from 16% to 24%), and managerial and administrative (from 9% to 12%) occupations.

... tandis que les femmes marquent des points dans différents secteurs

Le profil professionnel des femmes de 25 à 29 ans ayant fait des études secondaires a également évolué entre 1984 et 1993. Ces jeunes femmes délaissaient les postes de travail de bureau (la proportion de femmes y étant passée de 47% à 36%) au profit de professions des services (où elles sont passées de 16% à 24%) et de la gestion et de l'administration (où elles sont passées de 9% à 12%).

Summary

Since the late 1970s, young adults completing high school and hoping to find steady employment have faced greater challenges. For 25- to 29-year-olds, who have reached an age when the transition from school to work should be over, finding work has become more difficult; for those with jobs, the income earned (in 1993 dollars) is substantially less than it used to be.

Table 4
Labour market success of university graduates aged 25 to 29, selected years

	Employment rate			Average earnings	
	Taux d'emploi			Gains moyens	
	All workers	Full-year, full-time workers	Unemployment rate	All workers	Full-year, full-time workers
	Tous les travailleurs	Travailleurs à temps plein toute l'année	Taux de chômage	Tous les travailleurs	Travailleurs à temps plein toute l'année
	%			(1993 \$ – Dollars de 1993)	
Men – Hommes					
Cohort 1 – Cohorte 1 (1979)	90	71	4.1	37,750	45,000
Cohort 2 – Cohorte 2 (1984)	88	65	6.1	32,000	40,500
Cohort 3 – Cohorte 3 (1989)	90	69	4.1	30,250	36,750
Cohort 4 – Cohorte 4 (1993)	85	68	6.8	29,250	36,750
Women – Femmes					
Cohort 1 – Cohorte 1 (1979)	76	56	5.7	25,000	32,000
Cohort 2 – Cohorte 2 (1984)	79	58	7.5	25,500	32,750
Cohort 3 – Cohorte 3 (1989)	84	59	5.1	25,000	32,250
Cohort 4 – Cohorte 4 (1993)	82	57	7.1	24,750	33,000
One decade later – Dix et neuf années plus tard					
Men – Hommes					
Cohort 1 – Cohorte 1 (1989)	95	88	3.0	53,500	57,000
Cohort 2 – Cohorte 2 (1993)	92	81	5.5	46,500	52,000
Women – Femmes					
Cohort 1 – Cohorte 1 (1989)	82	64	4.3	35,500	42,000
Cohort 2 – Cohorte 2 (1993)					

Sources: Survey of Consumer Finances and Labour Force Survey.

Sources: Enquête sur les finances des consommateurs et Enquête sur la population active.

Résumé

Depuis la fin des années 70, les jeunes adultes qui ont terminé des études secondaires et qui ont espéré trouver un emploi stable ont eu plus de mal à réussir que leurs prédécesseurs. Pour les personnes de 25 à 29 ans, arrivées à un âge où elles devraient avoir achevé la transition entre les études et le travail, il est devenu plus difficile de trouver du travail; pour celles qui ont un emploi, le revenu gagné (en dollars de 1993) est nettement inférieur à ce qu'il était.

Tableau 4
Réussite sur le marché du travail des diplômés universitaires âgés de 25 à 29 ans, certaines années

The contemporary job market is particularly harsh for young men. In 1993, a high school-educated man aged 25 to 29 was considerably less likely to be employed than a man of that age in 1979. And if he was employed, he made 27% less; if he was employed full year, full time, he earned 18% less. In fact, the labour market position of these full-year, full-time workers has deteriorated to such an extent that in 1993, even those with a university degree earned little more, in real terms, than high school graduates did in the late seventies.

The labour market situation of young women with secondary school education also deteriorated, but not as much as men's – perhaps because women's employment rates and average earnings were much lower to begin with. In 1993, a 25- to 29-year-old woman with a high school education was more likely to be working than her counterpart in 1979, but less likely to be employed full year, full time. Furthermore, average earnings were about 12% lower for all working women as well as for those employed full time year round. EQR

Notes

1. A general discussion on career blockage in the Canadian labour market can be found in an interview with David Foot, published in the Winter 1994 issue of *Perspectives on Labour and Income* (Duchesne, 1994).
2. This employment rate increase reflects one of the longest and most important trends in the Canadian labour market, that is, the rising participation of women since the Second World War.
3. However, the smaller rise in the full-year, full-time employment rate indicates a significant amount of part-year or part-time work.
4. In 1984, the classification system used to categorize occupations changed from the 1970 *Occupational Classification Manual* to the 1980 *Standard Occupational Classification*. In the 1980 classification, many supervisory and lower-level management occupations were reclassified; therefore, 1979 and 1993 data (that is, Cohorts 1 and 4) cannot be compared.
The increase in the proportion of blue-collar workers among young men with only a secondary school education may also reflect the inclusion of workers with explicit trade/vocational qualifications in Cohort 4. (See box entitled "Data sources and definitions".)
5. Betcherman and Morissette (1994) found that the annual earnings of young workers aged 16 to 24 as a proportion of the annual earnings of 25- to 64-year-olds (earnings ratio) fell during the 1980s. The hourly wages ratio also declined throughout the eighties, suggesting that the drop in the earnings ratio was not simply a response to the business cycle. Attempts to assess the impact of early labour market experiences on later employment outcomes were inconclusive.

Le marché du travail d'aujourd'hui est particulièrement difficile pour les jeunes hommes. En 1993, un homme de 25 à 29 ans possédant un niveau d'études secondaires était beaucoup moins susceptible d'avoir un emploi qu'un homme de cet âge en 1979. Et s'il occupait un emploi, il gagnait 27% de moins que son homologue en 1979; s'il travaillait à temps plein toute l'année, il gagnait 18% de moins. En fait, la situation des jeunes hommes travaillant à temps plein toute l'année sur le marché du travail s'est détériorée à un point tel qu'en 1993, même ceux qui possédaient un diplôme universitaire gagnaient à peine plus (en termes réels) que des diplômés du secondaire de la fin des années 70.

Les jeunes femmes qui ont fait des études secondaires ont également vu se détériorer leur situation sur le marché du travail, mais dans une moindre mesure que les hommes, peut-être parce que les taux d'emploi et les gains moyens des femmes étaient, au départ, de loin inférieurs. En 1993, les femmes de 25 à 29 ans possédant un niveau d'études secondaires étaient plus susceptibles d'occuper un emploi que leurs homologues de 1979, mais moins susceptibles de travailler à temps plein toute l'année. En outre, les gains moyens étaient d'environ 12% inférieurs pour l'ensemble des travailleuses ainsi que pour celles qui travaillaient à temps plein toute l'année. RTÉ

Notes

1. Une discussion générale sur les obstacles à l'avancement professionnel au sein du marché du travail canadien a été publiée dans l'entrevue avec David Foot parue dans le numéro d'hiver 1994 de *L'emploi et le revenu en perspective* (Duchesne, 1994).
2. Cette augmentation du taux d'emploi est le reflet d'une des tendances les plus durables et les plus importantes du marché du travail canadien, soit l'activité croissante des femmes depuis la Seconde Guerre mondiale.
3. Cependant, la faible augmentation du taux d'emploi à temps plein occupé toute l'année témoigne de l'importance du travail durant une partie de l'année ou du travail à temps partiel.
4. Depuis 1984, les catégories professionnelles ne sont plus établies d'après la *Classification des professions* de 1970, mais d'après la *Classification type des professions* de 1980. Dans la classification de 1980, bon nombre de postes de surveillant et de postes de cadre inférieur ont été reclassés; par conséquent, les données de 1979 et de 1993 (celles des cohortes 1 et 4) ne sont pas comparables.
L'augmentation de la proportion de cols bleus chez les jeunes hommes ne possédant qu'un niveau d'études secondaires peut également s'expliquer par l'ajout, dans la cohorte 4, des travailleurs possédant un certificat ou un diplôme de métier d'une école de métiers. (Voir l'encadré intitulé «Source des données et définitions».)
5. Betcherman et Morissette (1994) ont constaté que les gains moyens des jeunes travailleurs de 16 à 24 ans, en proportion des gains moyens des travailleurs de 25 à 64 ans (ratio des gains), ont diminué au cours des années 80. Le ratio des salaires horaires a également connu un recul durant la même période, ce qui permet de croire que la baisse du ratio des gains n'était pas simplement attribuable à la conjoncture économique. On a cherché à évaluer l'impact des premiers emplois sur les débouchés ultérieurs, mais ces tentatives n'ont pas été concluantes.

Bibliography

Betcherman, G. and R. Morissette. *Recent Youth Labour Market Experiences in Canada*. Research Paper Series no. 63. Ottawa: Analytical Studies Branch, Statistics Canada, 1994.

Duchesne, D. "David Foot discusses career paths," in *Perspectives on Labour and Income*, Catalogue no. 75-001E, 6, (4). Ottawa: Statistics Canada, Winter 1994, pp. 13-22.

Gower, D. *The Impact of the 1990 Changes to the Education Questions on the Labour Force Survey*. Staff report. Ottawa: Labour and Household Surveys Analysis Division, Statistics Canada, 1993.

Bibliographie

Betcherman, G. et R. Morissette. *Expériences récentes des jeunes sur le marché du travail au Canada*, document de recherche n° 63, Direction des études analytiques, Statistique Canada, Ottawa, 1994.

Duchesne, D. «David Foot traite de cheminement professionnel», dans *L'emploi et le revenu en perspective*, n° 75-001F au catalogue, vol. 6, n° 4, Statistique Canada, Ottawa, hiver 1994, p. 16-27.

Gower, D. *Répercussions des changements apportés en 1990 aux questions sur l'éducation de l'Enquête sur la population active*, compte rendu, Division de l'analyse des enquêtes sur le travail et les ménages, Statistique Canada, Ottawa, 1993.

Federal participation in Canadian education

Participation du gouvernement fédéral à l'éducation au Canada

Harold Press, Department of Educational Administration
The Ontario Institute for Studies in Education
252 Bloor Street West, Toronto, Ontario, M5S 1V6
Telephone: (709) 729-4178; fax: (709) 729-1330
E-mail: hpress@calvin.stemnet.nf.ca
Homepage: <http://www.stemnet.nf.ca/~hpress>

Harold Press, département d'administration de l'éducation
Institut d'études pédagogiques de l'Ontario
252, rue Bloor Ouest, Toronto (Ontario) M5S 1V6
Téléphone: (709) 729-4178; télécopieur: (709) 729-1330
Courrier électronique: hpress@calvin.stemnet.nf.ca
Page d'accueil: <http://www.stemnet.nf.ca/~hpress>

Introduction

In Canada, education is largely a provincial jurisdiction. However, there is both a constitutional basis for federal participation — in areas such as territorial governance, national defence training, and educational services for First Nations peoples — and *prima facie* grounds for federal involvement — in areas such as postsecondary education, co-ordination among governments, student assistance, minority official language education, and research. So the federal government plays a varied and evolving role in Canadian education. This paper will examine the nature and extent of that role.¹ Because continued federal participation in and support for education is by no means certain, this analysis has important implications for policy analysis and decision making at all levels.

The world is becoming increasingly knowledge-intensive; human capital is becoming at least as important as physical capital. In this article education is defined as the development of human capital. This broad definition does not distinguish between education, training and research. It assumes an integral relationship between the creation of knowledge and its dissemination. For the purposes of this article, education includes all instructional and developmental activities from early childhood learning, to elementary and secondary school, to college and university, to adult literacy and continuing education. In this light, Ottawa does have a broad, varied role in education.

The nature and scope of federal participation in education

The federal presence in education can be categorized as follows: constitutional responsibility for education, and concomitant cost obligations; and areas of direct financial

Introduction

Au Canada, l'éducation est principalement une compétence provinciale. Néanmoins, il existe une base constitutionnelle à la participation de l'État fédéral à certains domaines, notamment l'administration du territoire, la formation essentielle à la défense nationale et les services d'éducation offerts aux peuples des Premières nations, tout comme il existe des raisons à première vue légitimes pour qu'il intervienne dans les secteurs comme l'enseignement postsecondaire, la coordination intergouvernementale, l'aide aux étudiants, l'enseignement des langues officielles minoritaires et la recherche. L'État fédéral joue donc un rôle varié sur le plan de l'éducation au Canada, rôle qui ne cesse d'évoluer. Dans le présent document, nous examinerons la nature et la portée de ce rôle¹. Puisque la poursuite d'une telle participation (directe et indirecte) du gouvernement fédéral à l'enseignement paraît incertaine, notre analyse revêt une grande importance pour les analyses des politiques et les décisions prises à tous les échelons.

Le monde met de plus en plus l'accent sur le savoir, et le capital humain est sur le point de devenir au moins aussi important que le capital physique. Dans le présent article, le terme «éducation» prend le sens de «développement du capital humain». Une définition aussi générale n'établit aucune distinction entre l'enseignement, la formation et la recherche. Elle suppose l'existence d'une relation intégrale entre l'origine du savoir et sa diffusion. Pour cet article, le terme inclut la gamme complète des activités de formation et de perfectionnement, de l'apprentissage durant la petite enfance à l'alphabétisation des adultes et à l'éducation permanente, en passant par l'école primaire et secondaire, le collège et l'université. Dans un tel contexte, l'État fédéral joue effectivement un rôle général et varié dans l'éducation.

Nature et portée de la participation fédérale à l'éducation

La présence de l'État fédéral dans le secteur de l'éducation peut être catégorisée de la manière suivante: domaines dans lesquels sa responsabilité en matière d'enseignement est déterminée par

support to education, meaning those areas without a constitutional basis but where federal participation is permitted.²

Federal constitutional responsibility for education

Until territories become provinces, the federal government is responsible for education in them, according to section 93 of the British North America Act. By delegated federal authority, each territorial government has its own department or ministry of education, determines its own educational policies, employs its own administrative and teaching staffs, and makes arrangements for other educational services. By negotiated agreements, the federal government transfers cash (\$1.1 billion in 1993-94) to the territorial governments to help them provide education and other public services. The transfers are based on a formula that takes into account both expenditure requirements and revenue capacity. Since 1990-91, growth in the transfers has been limited by a ceiling on the growth of expenditure requirements in the formula.

The federal government, through the Department of National Defence, is responsible for the education of armed forces personnel. The department operates one military college, subsidizes university education and training programs, sponsors an extensive academic research program, provides research awards and offers a postgraduate training program. In 1990-91, the total federal contributions to postsecondary education with respect to national defence was \$174.9 million.

The Department of Indian Affairs and Northern Development is responsible for providing education services to registered Indians and Inuit. The department pays to build, equip and staff schools on Indian lands and in the territories, and to purchase additional programs and services. It also funds a postsecondary education program for Treaty and Status Indians and Inuit to acquire qualifications and increase their employability (Human Resources Development Canada, 1994, p. 12). The program provides grants to eligible students for tuition, travel and living costs.

Correctional Service Canada administers 23 schools at medium- and maximum-security federal prisons. The schools' goal is to prepare offenders to be useful citizens when they return to the community. Ottawa also funds several federal colleges, such as the National Police College and the Canadian Coast Guard College, purchases training in public and private colleges and universities, and funds adult job training programs across the country.

Federal funding of education

Ottawa funds education through several departments and agencies. Programs include direct federal transfers to the provinces and territories, aid to university research, student

la Constitution et les obligations financières concomitantes; et domaines comprenant une aide financière directe à l'éducation, à savoir domaines non mentionnés dans la Constitution, mais dans lesquels le gouvernement fédéral peut intervenir².

Éducation dont la responsabilité échoit à l'État fédéral selon la Constitution

Jusqu'à ce que les territoires deviennent des provinces, le gouvernement fédéral est tenu de leur offrir des services d'éducation, selon l'article 93 de l'Acte de l'Amérique du Nord britannique. Grâce à la délégation des pouvoirs fédéraux, le gouvernement de chaque territoire possède son propre ministère de l'Éducation, élabore des politiques bien à lui en la matière, emploie du personnel administratif et des enseignants qui lui appartiennent et prend des dispositions pour assurer d'autres services éducationnels. L'État fédéral remet de l'argent (1.1 milliard de dollars en 1993-94) au gouvernement territorial pour l'aider à fournir les services d'éducation et d'autres services publics, conformément aux accords qui ont été négociés. Les transferts sont calculés au moyen d'une formule qui tient compte à la fois des besoins de fonds et de l'ampleur des revenus. Depuis 1990-91, les transferts augmentent plus lentement à cause du plafonnement des besoins de fonds dans la formule.

Le gouvernement fédéral s'occupe aussi de l'éducation du personnel des forces armées par l'entremise du ministère de la Défense nationale. Ce dernier administre un collège militaire, subventionne l'enseignement universitaire et les programmes de formation, parraine un vaste programme de recherche dans les universités, offre des subventions de recherche et un programme d'études supérieures. En 1990-91, les contributions fédérales à l'enseignement postsecondaire au titre de la défense nationale totalisaient 174.9 millions de dollars.

De son côté, le ministère des Affaires indiennes et du Nord s'occupe de l'éducation des Indiens inscrits et des Inuit. Le Ministère absorbe les frais relatifs à la construction, à l'équipement et à la dotation en personnel des écoles sur les terres indiennes et dans les territoires, et achète les programmes et les services supplémentaires qui s'imposent. Il finance aussi un programme d'enseignement postsecondaire pour les Indiens inscrits ou assujettis à un traité et les Inuit afin de les aider à acquérir les compétences qui leur permettront d'élargir leurs possibilités d'emploi (Développement des ressources humaines Canada, 1994, p. 12). Le même programme offre des bourses aux étudiants admissibles pour leurs frais d'enseignement, de déplacement et de subsistance.

Le Service correctionnel du Canada administre 23 écoles dans les prisons à sécurité moyenne et maximale. L'objectif est de transformer les détenus en citoyens utiles, en prévision de leur réinsertion dans la communauté. Enfin, l'État fédéral finance plusieurs collèges fédéraux, notamment le Collège canadien de police et le Collège de la Garde côtière canadienne, paie des cours de formation dans les collèges publics et privés et les universités, et finance les programmes de préparation à l'emploi destinés aux adultes, partout au pays.

Financement de l'éducation par le gouvernement fédéral

L'État fédéral finance l'éducation par l'entremise de divers ministères et organismes. On peut penser notamment aux transferts directs aux provinces et aux territoires, à l'aide à la recherche

assistance and official languages in education. In 1992-93, the total value of federal support reached almost \$8 billion.

Established Programs Financing (EPF) is the largest single federal transfer to the provinces. The only unconditional funding to postsecondary education takes the form of transfers to the provinces under the EPF arrangements. Since 1977, the federal government, under EPF, has given the provinces both cash and tax transfers for postsecondary education and health care. A tax transfer takes effect when the federal government reduces its tax rates to allow provinces to raise their rates by an equivalent amount. The difference between the total entitlement and the value of the tax transfers is made up in cash. Since both levels of government act in a co-ordinated fashion, there is no net financial impact on the taxpayer.

Federal money also goes to universities for research. Funding is channelled mainly through three research-granting councils and the National Research Council. The research-granting councils — the Social Sciences and Humanities Research Council, the Natural Sciences and Engineering Research Council, and the Medical Research Council — support university-based research and other scholarly activity. Funding is given as research grants, training and salary awards. The National Research Council (NRC), which concentrates on government- and industry-related research, also contributes substantially to university research. In 1992-93, the NRC and the three granting councils provided \$878.6 million to universities for research.

The Canada Student Loans Program (CSLP) provides funding to students enrolled in postsecondary programs. The program is administered directly by the provinces and territories (except Quebec and the Northwest Territories, which have opted out and receive compensation). The federal government guarantees loans made to students by chartered banks and other designated lenders, and pays the interest while the students are in full-time studies and for six months afterwards. The CLSP is the federal government's largest student-assistance program (Bourgoin, 1995). Provinces and territories also provide their own complementary student-assistance programs. In 1992-93, \$285.6 million was spent on the CSLP.

The federal government has provided funding for minority official language education since the federal Official Languages Act was passed in 1970. The federal Official Languages in Education Program (OLE) is based on the terms of the Official Languages Act. The program provides aid to the provinces and territories to cover the additional costs incurred in administering minority official language education and second official language education. Two national programs, the Summer Language Bursary Program and the Official Language Monitor Program, are fully financed by the federal government and administered by the provinces and the Council of Ministers of Education, Canada (CMEC). The Language Acquisition Development Program gives money to organizations and institutions for research or information projects

universitaire, aux bourses d'études et à l'enseignement des langues officielles. En 1992-93, l'aide fournie par le gouvernement a pratiquement atteint 8 milliards de dollars.

Le Financement des programmes établis (FPE) constitue le plus important transfert fédéral aux provinces. Le seul financement inconditionnel de l'enseignement postsecondaire vient du transfert effectué aux provinces aux termes des accords sur le FPE. L'État fédéral procède à des transferts de fonds et d'impôt pour l'enseignement postsecondaire et les soins de santé depuis 1977, en vertu du FPE. Il y a transfert d'impôt quand le gouvernement fédéral réduit son taux d'imposition pour que les provinces relèvent le leur d'un montant équivalent. L'écart entre le transfert total et le transfert fiscal est comblé par un transfert de fonds. Puisque les deux échelons de gouvernement coordonnent leurs transactions, cette façon de procéder n'a aucun impact financier net sur le contribuable.

Le gouvernement fédéral subventionne aussi la recherche dans les universités. Les fonds sont principalement canalisés par trois conseils d'aide à la recherche et par le Conseil national de recherches du Canada. Le Conseil de recherches en sciences humaines, le Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie et le Conseil de recherches médicales financent la recherche universitaire et d'autres activités savantes au moyen de subventions de recherche, de bourses d'études et de gratifications salariales. Le Conseil national de recherches du Canada (CNRC) s'intéresse davantage à la recherche poursuivie au gouvernement et dans le secteur privé, mais il concourt aussi de façon appréciable à la recherche universitaire. En 1992-93, le CNRC et les trois autres conseils ont injecté 878.6 millions de dollars dans les travaux poursuivis aux universités.

Le Programme canadien de prêts aux étudiants (PCPE) vient en aide à ceux qui poursuivent des études postsecondaires. Le programme est administré directement par les provinces et les territoires (sauf au Québec et dans les Territoires du Nord-Ouest, qui n'adhèrent plus au programme et sont indemnisés en conséquence). Le gouvernement fédéral garantit les prêts que les banques à charte et les institutions de crédit désignées consentent aux étudiants, et en paie l'intérêt tant que le bénéficiaire poursuit des études à temps plein, plus les six mois subséquents. Le PCPE est le plus vaste programme fédéral d'aide aux étudiants (Bourgoin, 1995). Les provinces et les territoires ont aussi mis en place leurs propres programmes d'aide complémentaires. En 1992-93, le gouvernement fédéral a dépensé 285.6 millions de dollars dans le cadre du PCPE.

L'État fédéral finance l'enseignement des langues officielles minoritaires depuis l'adoption de la *Loi sur les langues officielles* en 1970. Le Programme des langues officielles dans l'enseignement (LOE) canadien dérive des dispositions de la loi précitée. Il aide les provinces et les territoires à absorber le coût additionnel de l'enseignement des langues officielles minoritaires et de la deuxième langue officielle. Deux programmes nationaux, le Programme de bourses d'été de langues et le Programme des moniteurs de langues officielles, sont entièrement à la charge de l'État, mais leur administration a été confiée aux provinces et au Conseil des ministres de l'éducation (Canada) (CMEC). Avec le Programme de perfectionnement linguistique, l'État fédéral remet des fonds aux organisations et aux établissements qui poursuivent des projets de recherche ou d'information sur l'enseignement des langues officielles. En 1992-93, le Programme des langues

Table 1
Summary of federal support to postsecondary education by department and agency, 1988-89, 1990-91 and 1992-93

Tableau 1
Aperçu de l'aide fédérale à l'enseignement postsecondaire, par ministère et par organisme, 1988-89, 1990-91 et 1992-93

	1988-89*	1990-91*	1992-93**
Millions of dollars – Millions de dollars			
Secretary of State of Canada – Secrétariat d'État			
EPF – cash transfer payments – FPE – transfert de fonds	2,227.5	1,861.5	2,438.3
Canada Student Loans Program – Programme canadien de prêts aux étudiants	297.2	341.2	285.6
Official Languages in Education – Langues officielles dans l'enseignement	84.4	92.3	83.7
Other programs – Autres programmes	3.1	5.6	2.8
Subtotal – Sous-total	2,612.2	2,300.6	2,810.4
Research councils – Conseils de recherches			
Natural Sciences and Engineering Research Council – Conseil de recherches en sciences naturelles et en génie	358.4	459.5	481.2
Medical Research Council – Conseil de recherches médicales	187.2	238.5	254.2
Social Sciences and Humanities Research Council – Conseil de recherches en sciences humaines	68.4	84.0	96.3
National Research Council – Conseil national de recherches	47.6	55.5	46.9
Subtotal – Sous-total	661.6	837.5	878.6
Indian Affairs and Northern Development – Affaires indiennes et du Nord Canada	122.3	190.0	211.4
National Defence – Défense nationale	135.7	174.9	162.7
Canadian International Development Agency – Agence canadienne de développement international	121.1	134.9	138.6
Health Canada – Santé Canada	26.2	31.6	29.7
Foreign Affairs and International Trade Canada – Affaires étrangères et Commerce international Canada	25.7	27.6	29.5
Industry, Science and Technology Canada – Industrie, Sciences et Technologie Canada	16.6	17.2	21.8
Transport Canada – Transports Canada	9.3	10.9	13.3
Other departments and agencies – Autres ministères et organismes	46.5	50.8	60.5
Total cash expenditures – Dépenses totales en espèces	3,777.2	3,776.0	4,356.5
EPF tax transfers – Postsecondary education – Transferts fiscaux au titre du FPE – Enseignement postsecondaire	3,162.6	3,772.7	3,564.2
Total value of federal aid – Valeur totale de l'aide fédérale	6,939.8	7,548.7	7,920.8

* Source: *Federal and provincial support to post-secondary education in Canada: A report to Parliament (1990-91)*, Department of the Secretary of State of Canada, 1990.

** Source: *Federal and provincial support to post-secondary education in Canada: A report to Parliament (1992-93)*, Human Resources Development Canada, 1994.

* Source: *Aide fédérale et provinciale à l'enseignement postsecondaire au Canada, Rapport au Parlement (1990-1991)*, Secrétariat d'État du Canada, 1990.

** Source: *Aide fédérale et provinciale à l'enseignement postsecondaire au Canada, Rapport au Parlement (1992-1993)*, Développement des ressources humaines Canada, 1994.

on official languages in education. In 1992-93, \$83.7 million was spent on the Official Languages in Education Program.

Finally, three regional agencies — the Atlantic Canada Opportunities Agency (ACOA), the Federal Office of Regional Development — Quebec, and the Department of Western Economic Diversification — support, among other things, the development of human resources in their respective regions. ACOA, for example, maintains both an action program and a co-operation program to provide financial, technical, research and postsecondary support to entrepreneurs, business and industry. Under this program, ACOA recently introduced a number of human

officielles dans l'enseignement bénéficiait d'un budget de 83.7 millions de dollars.

Enfin, trois organismes régionaux — l'Agence de promotion économique du Canada atlantique (APECA), le Bureau fédéral de développement régional (Québec) et le ministère de la Diversification de l'économie de l'Ouest — s'intéressent au développement des ressources humaines dans leurs régions respectives. L'APECA, par exemple, poursuit à la fois un programme d'action et un programme de coopération en vertu desquels elle procure une aide financière et technique ainsi qu'un soutien dans la recherche et l'enseignement postsecondaire aux entrepreneurs, aux commerçants et aux industriels. L'APECA a

resource development agreements with the provinces.³ The Canadian International Development Agency is involved in a number of programs linking Canadian universities and colleges with their counterparts in developing countries. Health Canada supports health-related research in universities. Department of Industry supports an extensive postsecondary scholarship program, the establishment of centres of excellence, and several initiatives to support human resource development and public education in science and technology. Foreign Affairs and International Trade Canada fund foreign Commonwealth students to attend graduate schools in Canada and to do research.

Table 1 summarizes federal support to postsecondary education by department and agency for the fiscal years 1988-89, 1990-91 and 1992-93. Between 1988-89 and 1992-93, the total value of federal support to postsecondary education, in the form of cash expenditures and tax transfers, increased by \$981 million, or 14.1%. The largest increase during that period was in the Department of Indian Affairs and Northern Development, 72.9%.

The federal government also transfers money among the provinces through equalization payments. The principle of equalization was enshrined in section 36(2) of the Constitution Act of 1982. Equalization enables all provinces to provide comparable levels of public services at comparable levels of taxation. In 1993-94, seven provinces received equalization entitlements. Since recipient provinces deposit equalization cheques in their general revenue accounts, some equalization money also funds education.

Co-ordination among governments

CMEC was established in 1967 by the provincial ministers. The Council is a mechanism for ministers to consult on matters of mutual interest, and represents Canadian education abroad, consults with various federal departments and co-operates with other national education organizations. Membership in the CMEC is strictly voluntary, and individual ministries are not bound by any of the recommendations or decisions taken by its members.

The federal government contributes about \$1.1 million annually to the CMEC to permit delegates and provincial authorities to participate in international meetings in the field of education, to support the Canadian Information Centre for International Credentials, and to support initiatives such as the AIDS/Sexuality Education Project, the Canadian Education Statistics Council, and the School Achievement Indicators Project. The CMEC has been a driving force on many educational issues of national importance and is a useful forum for discussion and debate among the provincial ministers.

d'ailleurs récemment conclu une série d'accords sur le développement des ressources humaines avec les provinces³. L'Agence canadienne de développement international participe aussi à plusieurs programmes qui relient les universités et les collèges canadiens aux organismes correspondants des pays en développement. Santé Canada finance la recherche médicale dans les universités. De son côté, le ministère de l'Industrie soutient un vaste programme de bourses d'études postsecondaires, la création de centres d'excellence et plusieurs projets ayant pour but de favoriser le développement des ressources humaines et l'enseignement public des sciences et de la technologie. Le ministère des Affaires étrangères et du Commerce international accorde des bourses aux étudiants des autres pays du Commonwealth qui désirent entreprendre des études supérieures ou des recherches au Canada.

Le tableau 1 résume l'aide fédérale fournie au titre de l'enseignement postsecondaire par ministère et par organisme pour les années financières 1988-89, 1990-91 et 1992-93. Entre 1988-89 et 1992-93, l'aide fédérale totale accordée à l'enseignement postsecondaire sous forme de décaissements et de transferts fiscaux a augmenté de 981 millions de dollars, ou 14.1%. La plus forte hausse enregistrée au cours de cette période était de 72.9%. Elle a été observée au ministère des Affaires indiennes et du Nord.

L'État transfère aussi des fonds aux provinces grâce aux paiements de péréquation. Le principe de la péréquation est reconnu au paragraphe 36(2) de la *Loi constitutionnelle de 1982*. La péréquation permet aux provinces d'offrir des services publics comparables à un taux d'imposition analogue. En 1993-94, sept provinces ont reçu des paiements de péréquation. Les provinces bénéficiaires déposant leurs chèques de péréquation dans un compte de recettes générales, une partie de la somme va aussi au financement de l'éducation.

Coordination des gouvernements

Le CMEC a été créé en 1967 par les ministres provinciaux. Le Conseil est un mécanisme pour se consulter sur les questions d'intérêt mutuel et pour représenter le secteur canadien de l'éducation à l'étranger. Le CMEC reste en contact avec divers ministères fédéraux et coopère avec d'autres organisations nationales du secteur de l'éducation. L'adhésion au CMEC est purement volontaire et aucun ministère n'est tenu de se plier aux recommandations et aux décisions des membres.

L'État fédéral contribue environ 1.1 million de dollars annuellement au CMEC pour que les délégués et les responsables provinciaux puissent assister aux rencontres internationales sur l'éducation, afin d'appuyer le Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux, ainsi que les initiatives telles que le Projet sur le sida et l'éducation sexuelle; le Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation; et le Projet d'indicateurs du rendement scolaire. Le CMEC exerce une forte influence dans maints dossiers d'importance nationale relatifs à l'éducation et il a prouvé son utilité comme table ronde où les ministres provinciaux peuvent analyser et débattre des questions du domaine.

Federal participation in education

This section examines the nature and scope of federal participation in education, particularly as it applies to postsecondary education.

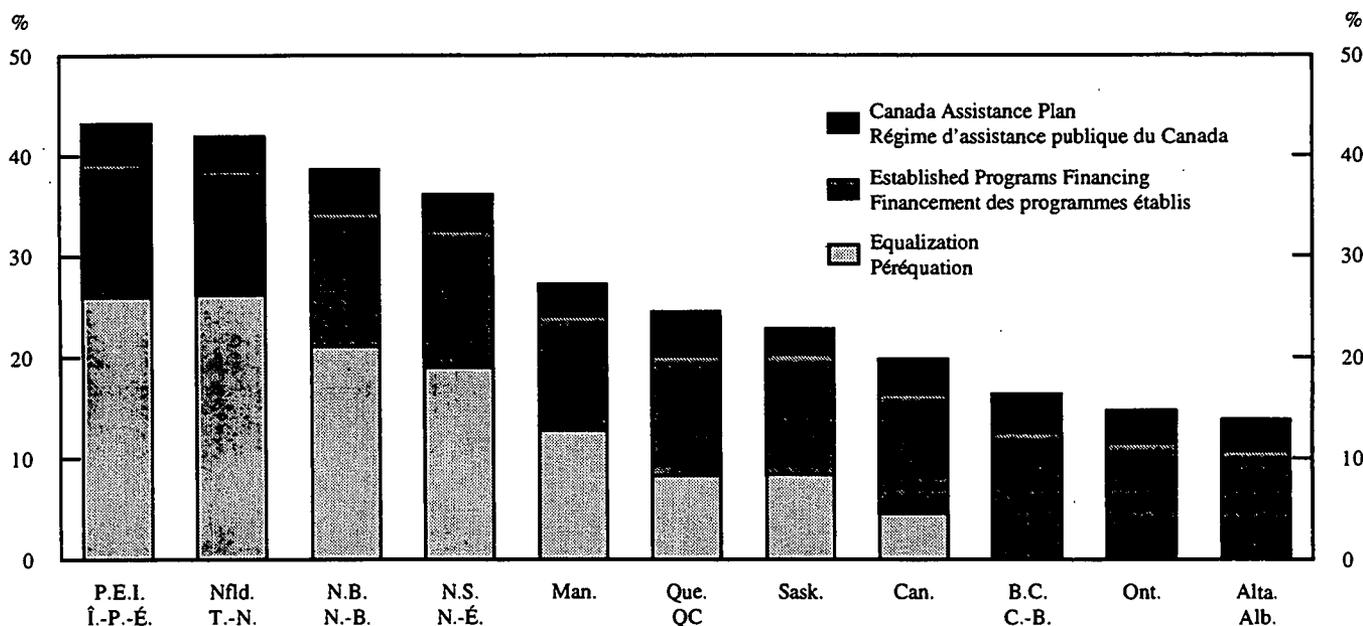
Federal transfers, 1990-91

Information on federal transfers appears in Graphs 1 and 2. Graph 1 compares federal transfers as a share of total consolidated provincial-local government revenues, and Graph 2 compares the actual federal transfers.

Graph 1 demonstrates the effect that equalization has on some provinces. The four Atlantic provinces, for example, gain considerable benefit from equalization. This is not surprising because they are the lowest income provinces, and equalization is based on the per capita yield of provincial tax bases – that is, income. There is little variation among provinces in either the Canada Assistance Plan or the Established Programs Financing; the former is a traditional 50 cents-on-the-dollar transfer, and the latter is a fixed benefit per capita. Graph 2 shows the variability among provinces in actual transfers. Ontario and Quebec receive the largest amounts, most of it coming from Established Programs Financing. Equalization represents about 24% of total transfers.

Graph 1

Federal transfers as a share of total consolidated provincial-local government revenues, 1990-91



Source: Department of Finance, federal transfers to the provinces.

Source: Ministère des Finances, transferts fédéraux aux provinces.

Participation fédérale à l'éducation

Dans cette partie, nous examinerons la nature et l'ampleur de l'aide fédérale dans le secteur de l'éducation, plus précisément dans l'enseignement postsecondaire.

Transferts fédéraux, 1990-91

Les graphiques 1 et 2 illustrent l'information sur les transferts fédéraux. Le graphique 1 compare la part des transferts fédéraux dans les revenus consolidés des gouvernements provinciaux et locaux, tandis que le graphique 2 compare les transferts réels de l'État fédéral.

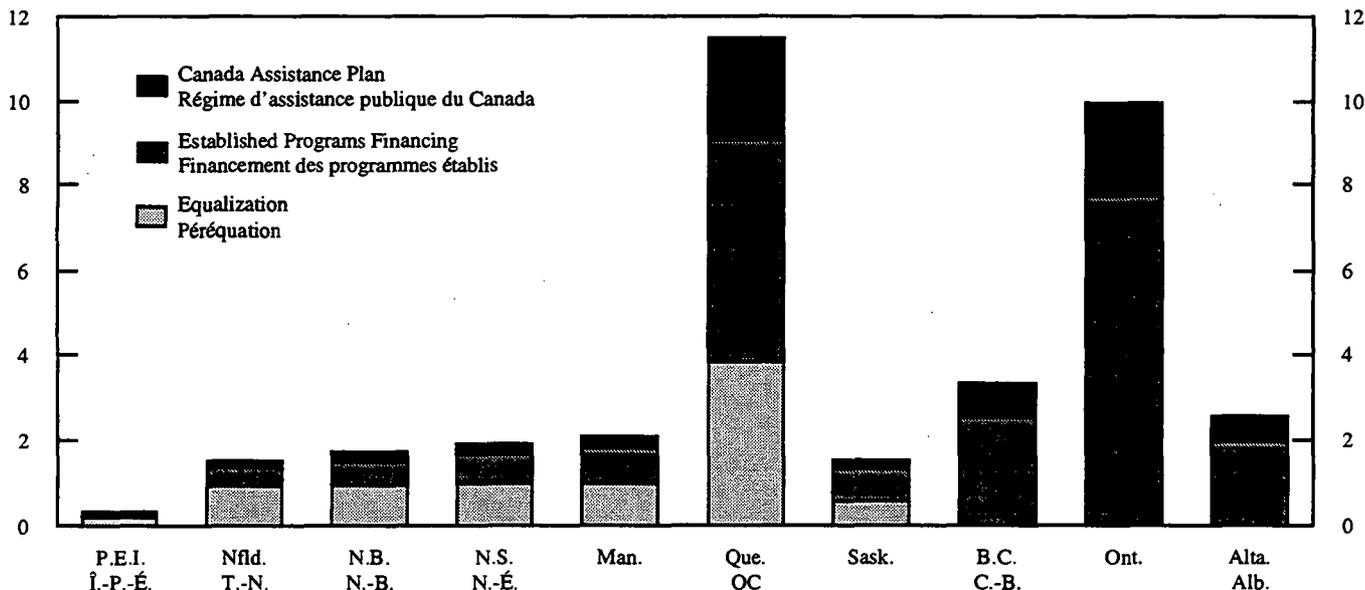
Le graphique 1 illustre les effets de la péréquation sur certaines provinces. Les quatre provinces de l'Atlantique, par exemple, en profitent considérablement. La chose n'est guère surprenante puisque ces provinces enregistrent le revenu le plus faible. Or, la péréquation varie avec le rapport de l'assiette fiscale par habitant, bref, avec le revenu. Le Régime d'assistance publique du Canada ou le Financement des programmes établis fluctuent peu d'une province à l'autre; le premier correspond à un transfert classique de 50 cents au dollar, alors que le second constitue une prestation fixe par habitant. Le graphique 2 montre la variation des transferts réels entre les provinces. L'Ontario et le Québec reçoivent les sommes les plus importantes, principalement du Financement des programmes établis. La péréquation explique environ 24% des transferts totaux.

Graphique 1

Part des transferts fédéraux dans les revenus consolidés des gouvernements provinciaux et locaux, 1990-91

Graph 2
Total federal transfers by province, 1990-91

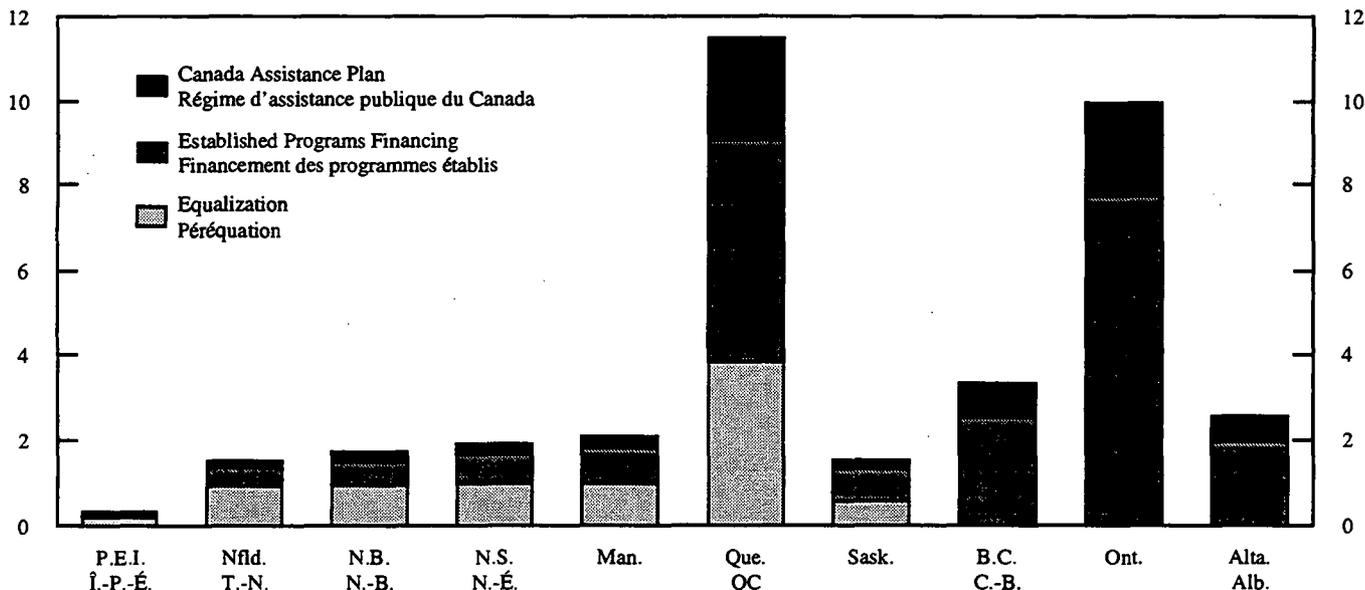
\$ Billions
 Milliards de dollars



Source: Department of Finance, federal transfers to the provinces.

Graphique 2
Total des transferts fédéraux par province, 1990-91

\$ Billions
 Milliards de dollars



Source: Ministère des Finances, transferts fédéraux aux provinces.

Trends in federal aid

Table 2 shows the equalization entitlements by province for the period 1980-81 to 1993-94. Equalization is most sensitive to social need — that is, the difference in income from the national average. The biggest recipient of equalization, at \$3.7 billion (1993-94), is Quebec. However, four provinces — Newfoundland, New Brunswick, Nova Scotia and Manitoba — receive close to \$1 billion each in equalization transfers annually.

Table 3 presents data on the annual cash and tax transfers to the provinces for postsecondary education under EPF arrangements from 1988-89 through 1990-91. Tax transfers are increasing at the rate of 9.65% per year, and cash transfers are decreasing at a rate of 8.21% per year. The total transfers for postsecondary education increased from \$5.3 billion in 1988-89 to \$5.6 billion in 1990-91. All the provinces combined received \$16.7 billion over the three-year period. While Ontario receives no equalization, it is the single largest recipient of EPF transfers.

Total federal cash and tax transfers for 1993-94 exceeded \$21.2 billion, of which \$6.1 billion was for postsecondary education. The total cash portion for the same year was \$9.7 billion, which accounted for 45.8% of total transfers. Since 1990-91, total EPF entitlements have been frozen (in per capita terms) and, because tax transfers have continued to grow, the cash portion of EPF

Tendances de l'aide fédérale

Le tableau 2 donne les fonds de péréquation des provinces pour la période de 1980-81 à 1993-94. La péréquation est particulièrement sensible aux besoins sociaux, c'est-à-dire à l'écart entre le revenu provincial et la moyenne nationale. Le principal bénéficiaire de la péréquation demeure le Québec (3.7 milliards de dollars en 1993-94). Cependant, quatre autres provinces — Terre-Neuve, le Nouveau-Brunswick, la Nouvelle-Écosse et le Manitoba — ont obtenu chacune près de 1 milliard de dollars par année en transferts de péréquation.

Le tableau 3 nous renseigne sur les transferts en espèces et les transferts fiscaux annuels consentis aux provinces pour l'enseignement postsecondaire, aux termes des accords de FPE, de 1988-89 à 1990-91. Les transferts fiscaux progressent au taux de 9.65% par année, tandis que les transferts en espèces régressent annuellement à raison de 8.21%. Les transferts totaux au titre de l'enseignement postsecondaire sont passés de 5.3 milliards à 5.6 milliards de dollars entre 1988-89 et 1990-91. Réunies, les provinces ont touché 16.7 milliards de dollars durant cette période de trois ans. Bien que l'Ontario ne reçoive pas de paiement de péréquation, c'est cette province qui enregistre le transfert le plus élevé au titre du FPE.

En 1993-94, l'ensemble des transferts en espèces et les transferts fiscaux du gouvernement fédéral dépassaient 21.2 milliards de dollars, dont 6.1 milliards étaient consacrés à l'enseignement postsecondaire. La même année, les transferts en espèces s'établissaient à 9.7 milliards de dollars, ce qui représente 45.8% des transferts totaux. Les transferts au titre du FPE sont plafonnés (par habitant) depuis 1990-91. Puisque les transferts

Table 2
Federal-provincial equalization transfers:
Estimated equalization entitlements by province,
1980-81 to 1993-94

Tableau 2
Transferts de péréquation fédéraux aux provinces: fonds
estimatifs reçus par les provinces, 1980-81 à 1993-94

	1980-81 ¹	1985-86 ¹	1986-87 ¹	1987-88 ²	1988-89 ³	1989-90 ⁴	1990-91 ⁵	1991-92 ⁶	1992-93 ⁷	1993-94 ⁸	\$ change Écart en \$
	Millions of dollars – Millions de dollars										
Newfoundland – Terre-Neuve	363.8	653.2	677.7	807.0	838.7	895.1	918.0	874.0	881.5	929.6	565.8
Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard	91.9	134.0	137.9	163.3	177.1	192.0	194.1	186.6	178.9	186.3	94.4
Nova Scotia – Nouvelle-Écosse	468.7	596.4	619.5	733.5	835.0	885.3	948.2	860.0	910.9	972.1	503.4
New Brunswick – Nouveau-Brunswick	370.4	603.8	642.6	723.5	771.1	884.1	867.3	951.1	937.2	981.9	611.5
Quebec – Québec	2,034.9	2,727.9	2,941.6	3,151.2	3,392.5	3,354.5	3,627.8	3,420.8	3,657.0	3,730.0	1,695.1
Manitoba	368.1	427.3	471.1	727.4	749.9	957.7	914.7	840.4	914.1	952.3	584.2
Saskatchewan	29.6	–	284.7	299.1	457.4	638.9	531.9	473.8	543.5	558.0	528.4
Total	3,727.4	5,142.6	5,775.1	6,604.9	7,266.8	7,807.6	8,002.0	7,606.8	8,023.1	8,310.2	4,582.8
	Percentage change – Écart en %										
Newfoundland – Terre-Neuve	–	12.4 ⁹	3.8	19.1	3.9	6.7	2.6	-4.8	0.9	5.5	7.5
Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard	–	7.8 ⁹	2.9	18.4	8.5	8.4	1.1	-3.8	-4.1	4.1	5.6
Nova Scotia – Nouvelle-Écosse	–	4.9 ⁹	3.9	18.4	13.8	6.0	7.1	-9.3	5.9	6.7	5.8
New Brunswick – Nouveau-Brunswick	–	10.3 ⁹	6.4	12.6	6.6	14.7	-1.9	9.7	-1.5	4.8	7.8
Quebec – Québec	–	6.0 ⁹	7.8	7.1	7.7	-1.1	8.1	-5.7	6.9	2.0	4.8
Manitoba	–	3.0 ⁹	10.2	54.4	9.3	20.5	-4.5	-8.1	8.8	4.2	7.6
Saskatchewan	–	–	–	5.0	53.0	39.7	-16.7	-10.9	14.7	2.7	15.3
Total	–	6.6⁹	12.3	14.4	10.0	7.4	2.5	-4.9	5.5	3.6	6.4

1. Final calculation.

2. Second adjustment to final calculation, September 30, 1991.

3. Adjustment to final calculation, September 30, 1991.

4. Adjustment to final calculation, September 30, 1992.

5. Ninth estimate 1990-91, March 31, 1993.

6. Sixth estimate 1991-92, February 26, 1993.

7. Third estimate 1992-93, February 26, 1993.

8. Advance calculation 1993-94, February 26, 1993.

9. Average annual rate of change from 1980-81 to 1985-86.

Source: Department of Finance, Federal-Provincial Relations Division, Provincial-Fiscal Equalization, relevant issues.

1. Calcul final.

2. Deuxième rajustement du calcul final, 30 septembre 1991.

3. Rajustement du calcul final, 30 septembre 1991.

4. Rajustement du calcul final, 30 septembre 1992.

5. Neuvième estimation 1990-91, 31 mars 1993.

6. Sixième estimation 1991-92, 26 février 1993.

7. Troisième estimation 1992-93, 26 février 1993.

8. Prévision 1993-94, 26 février 1993.

9. Écart annuel moyen de 1980-81 à 1985-86.

Source: Ministère des Finances, Division des relations fédérales-provinciales, Tableaux de la péréquation des recettes provinciales, numéros pertinents.

has begun to decline. Cash transfers as a proportion of total transfers are projected to continue to decline in the coming years — to 40.8% by 1995-96, and to about 30% by 1999-2000 (Department of Finance Canada, 1994).

fiscaux ont continué d'augmenter, la part en espèces du FPE a diminué. La proportion des transferts en espèces par rapport aux transferts totaux devrait donc continuer à régresser au cours des prochaines années, pour passer à 40.8% d'ici 1995-96 et à environ 30% d'ici 1999-2000 (Finances Canada, 1994).

Table 3
Established programs financing contributions¹ in support of postsecondary education by province, 1988-89 to 1990-91

Tableau 3
Contribution au financement des programmes établis¹ dans le cadre de l'enseignement postsecondaire, par ministère et par province, 1988-89 à 1990-91

Province	1988-89	1989-90	1990-91		
				Thousands of dollars – Milliers de dollars	% change ² Écart ² en %
Cash transfers – Transferts en espèces					
Newfoundland – Terre-Neuve	58,006	57,109	53,672		-3.74
Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard	13,246	13,182	12,149		-4.14
Nova Scotia – Nouvelle-Écosse	91,687	88,870	83,371		-4.53
New Brunswick – Nouveau-Brunswick	74,089	72,019	67,835		-4.22
Quebec – Québec	371,050	366,040	308,952		-8.37
Ontario	776,478	755,151	600,510		-11.33
Manitoba	113,188	109,617	101,950		-4.96
Saskatchewan	103,070	107,464	93,949		-4.42
Alberta	285,380	262,967	242,239		-7.56
British Columbia – Colombie-Britannique	332,800	325,972	289,636		-6.48
Total³	2,227,453	2,165,987	1,861,531		-8.21
Tax transfers – Transferts fiscaux					
Newfoundland – Terre-Neuve	58,586	64,876	68,719		8.65
Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard	13,235	14,771	15,638		9.08
Nova Scotia – Nouvelle-Écosse	90,836	100,655	106,928		8.86
New Brunswick – Nouveau-Brunswick	73,573	81,647	86,816		9.00
Quebec – Québec	976,129	1,083,405	1,164,568		9.65
Ontario	1,180,009	1,322,311	1,407,988		9.66
Manitoba	111,662	123,254	130,709		8.53
Saskatchewan	104,390	114,448	119,964		7.46
Alberta	242,781	263,693	287,300		9.17
British Columbia – Colombie-Britannique	303,084	348,063	374,546		11.79
Total³	3,162,633	3,526,273	3,772,722		9.65
Total transfers⁴ – Transferts totaux⁴					
Newfoundland – Terre-Neuve	116,592	121,985	122,391		2.49
Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard	26,481	27,953	27,787		2.47
Nova Scotia – Nouvelle-Écosse	182,523	189,525	190,299		2.13
New Brunswick – Nouveau-Brunswick	147,662	153,666	154,651		2.37
Quebec – Québec	1,347,179	1,449,445	1,473,520		4.69
Ontario	1,956,487	2,077,462	2,008,498		1.33
Manitoba	224,850	232,871	232,659		1.74
Saskatchewan	207,460	221,913	213,913		1.56
Alberta	528,161	526,660	529,539		0.13
British Columbia – Colombie-Britannique	635,884	674,035	664,182		2.22
Total³	5,390,086	5,692,260	5,634,253		2.26

1. The amounts are reported on a cash payment basis.
2. Average annual rate of change.
3. "Total" includes contributions to the territories.
4. Total transfers were calculated by the Department of the Secretary of State of Canada.

1. Les montants représentent les paiements en espèces.
2. Écart annuel moyen.
3. «Total» comprend les contributions aux territoires.
4. Les transferts totaux ont été calculé par le Secrétariat d'État du Canada.

Sources: Cash Transfers: Statistics Canada, Survey of Federal Government Expenditures in Support of Education, October 1991. Survey of Federal Government Expenditures in Support of Education, October 1991. Tax transfers: Department of Finance, Second Interim Adjustment, March 6, 1991 for 1988-89; First Interim Adjustment, March 6, 1991, for 1989-90; and Second Adjustment to Advance, December 11, 1990, for 1990-91. Percent change added by author.

Sources: Transferts en espèces: Statistique Canada, Enquête sur les dépenses du gouvernement fédéral au titre de l'éducation, octobre 1991. Enquête sur les dépenses du gouvernement fédéral au titre de l'éducation, octobre 1991. Transferts fiscaux: ministère des Finances, deuxième rajustement provisoire du 6 mars 1991 pour 1988-89; premier rajustement provisoire du 6 mars 1991 pour 1989-90; deuxième rajustement du calcul des avances du 11 décembre 1990 pour 1990-91. L'écart en pourcentage a été ajouté par l'auteur.

Conclusion

Federal participation in education in Canada is significant and varied. Some have argued for the establishment of a stronger voice at the federal level to deal with issues of national education interest.⁴ Whether Canada would profit from a stronger national presence in education is largely moot. Hodgson (1988, pp. 135) argues that "although a federal ministry of education would be a formal acknowledgement of federal participation in education it would ... not make much sense and is not likely to happen." Given the current debate in the country about the level of the federal debt, the long-term future of a secure federal role in education is by no means certain. EQR

Notes

1. A distinction is made between participation and role. While there are many federal players — the Department of the Secretary of State, the Council of Ministers of Education, Canada, Human Resources Development Canada and the National Research Council, to mention a few — there are those who argue that there is no explicit role in education for any of these players, that legitimate authority is held by the provinces, and that these players may choose to pull out at any time.
2. For a complete explanation of the nature and extent of federal participation in education in Canada, see Hodgson (1988), Stewart (1991), and Council of Ministers of Education, Canada (1992).
3. One example is the Canada-Newfoundland Co-operation Agreement on Human Resource Development.
4. The Williams Commission (1992) recommended, among other things, establishing a national office that would address national goals for schooling, establish standards for collecting educational data, monitor and evaluate educational trends, and serve as a centre for information on educational research.

Bibliography

Bourgoin, Bernard. "Financial assistance to postsecondary students." in *Education Quarterly Review*, Catalogue no. 81-003, 2, (1). Ottawa: Statistics Canada, Spring 1995, 10-19.

Canada. Department of Finance. *Creating a healthy fiscal climate: The economic and fiscal update*. Ottawa, 1994. Available from the Department of Finance Distribution Centre.

---. Department of the Secretary of State. *Federal and provincial support to post-secondary education in Canada: A report to Parliament (1988-89)*. Ottawa, 1990.

---. Department of the Secretary of State. *Education in Canada 1988-1992: Report to the 43rd session, International Conference on Education, Part IV*. Toronto, 1992. Available from the Council of Ministers of Education, Canada.

Conclusion

La participation de l'État fédéral à l'éducation au Canada est non seulement importante mais variée. Certains soutiennent qu'on devrait élargir ses pouvoirs pour régler les problèmes d'éducation d'intérêt national⁴. Les bienfaits que le Canada retirerait d'une plus forte présence fédérale dans le secteur de l'éducation restent à débattre. Selon Hodgson (1988, p. 135), un ministère fédéral de l'Éducation montrerait officiellement la participation de l'État dans ce secteur, mais il n'aurait pas grand sens, et sa création demeure peu probable. Étant donné la polémique qu'engendre présentement la dette fédérale au pays, un rôle soutenu du gouvernement fédéral dans le secteur de l'éducation n'est en aucune manière certain à long terme. RTZ

Notes

1. Une distinction s'impose entre les termes «participation» et «rôle». Bien qu'il existe de nombreux intervenants fédéraux — le Secrétariat d'État, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), Développement des ressources humaines Canada et le Conseil national de recherches, pour n'en nommer que quelques-uns —, pour certains, ces intervenants ne jouent aucun rôle explicite dans l'éducation, domaine qui relève légitimement des provinces. Ils pourraient donc décider à n'importe quel moment de se retirer de la scène.
2. Pour une analyse complète de la nature et de la portée de la participation de l'État fédéral à l'éducation au Canada, lire Hodgson (1988), Stewart (1991) et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (1992).
3. Il suffit, par exemple, de penser à l'Accord de coopération Canada-Terre-Neuve sur le développement des ressources humaines.
4. La Commission Williams (1992) avait notamment recommandé la création d'un bureau national qui veillerait à la réalisation des objectifs nationaux en matière d'enseignement, qui établirait des normes pour la collecte de données sur l'éducation, qui suivrait et évaluerait les tendances dans ce secteur et qui servirait de centre d'information sur la recherche relative à l'enseignement.

Bibliographie

Bourgoin, Bernard. «Aide financière aux élèves de l'enseignement postsecondaire», dans *Revue trimestrielle de l'éducation*, n° 81-003 au catalogue, vol 2, n° 1. Ottawa: Statistique Canada, printemps 1995, p. 10-19.

Canada. Développement des ressources humaines Canada. *Aide fédérale et provinciale à l'enseignement postsecondaire au Canada, Rapport au Parlement (1992-1993)*. Ottawa, 1994.

---. Ministère des Finances. *Instaurer un climat financier sain : la mise à jour économique et financière*. Ottawa, 1994. Disponible au service des publications du ministère des Finances.

---. Secrétariat d'État. *Aide fédérale et provinciale à l'enseignement postsecondaire au Canada, Rapport au Parlement (1988-1989)*. Ottawa, 1990.

---. Human Resources Development Canada. *Federal and provincial support to post-secondary education in Canada: A report to Parliament (1992-93)*. Ottawa, 1994.

Council of Ministers of Education, Canada. *Education in Canada 1988-1992: Report to the 43rd session, International Conference on Education, Parts I to III*. Toronto, 1992. Available from the author.

Drolet, Anne. "Federal government expenditures on education and training, 1985-86 to 1994-95." in *Education Quarterly Review*, Catalogue no. 81-003, 2, (2). Ottawa: Statistics Canada, Summer 1995, 55-57.

Economic Council of Canada. *Education and training in Canada*. Ottawa, 1992.

Gendron, François. "Does Canada invest enough in education: An insight into the cost structure of education in Canada." in *Education Quarterly Review*, Catalogue no. 81-003, 1, (4). Ottawa: Statistics Canada, Winter 1994, 10-25.

Hodgson, Ernest D. *Federal involvement in public education*. Toronto: Canadian Education Association, 1988.

Lawton, Stephen. *The price of quality: The public finance of elementary and secondary education in Canada*. Toronto: Canadian Education Association, 1987.

Newfoundland. Royal Commission of Inquiry into the Delivery of Programs and Services in Primary, Elementary and Secondary Education (the Williams Commission). *Our children, our future: Summary Report*. St. John's, 1992.

Stewart, Robert Charles. "The constitutional nature of federal participation in Canadian education." Ph. D. dissertation, Carleton University, Ottawa, 1991.

Wu, T. "Federal contributions to postsecondary education under the established programs financing: Trends and implications." in *Canadian Journal of Higher Education*, 15, (1), 11-23.

---. Secrétariat d'État. *L'enseignement au Canada, 1988-1992: rapport à la 43^e session, Conférence internationale de l'éducation, partie IV*. Toronto, 1992. Disponible auprès du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada).

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). *L'enseignement au Canada, 1988-1992: rapport à la 43^e session, Conférence internationale de l'éducation, parties I à III*. Toronto, 1992. Disponible auprès de l'auteur.

Conseil économique du Canada. *Éducation et formation professionnelle au Canada*. Ottawa, 1992.

Drolet, Anne. «Dépenses du gouvernement fédéral au titre de l'éducation et de la formation, 1985-86 à 1994-95», dans *Revue trimestrielle de l'éducation*, n° 81-003 au catalogue, vol. 2, n° 2. Ottawa: Statistique Canada, été 1995, p. 55-57.

Gendron, François. «Le Canada investit-il suffisamment dans l'éducation? Un aperçu de la structure des coûts en éducation au Canada», dans *Revue trimestrielle de l'éducation*, n° 81-003 au catalogue, vol. 1, n° 4. Ottawa: Statistique Canada, hiver 1994, p. 10-25.

Hodgson, Ernest D. *Participation fédérale à l'éducation*. Toronto: Association canadienne d'éducation, 1988.

Lawton, Stephen. *Le prix de la qualité: Le financement de l'enseignement élémentaire et secondaire au Canada*. Toronto: Association canadienne d'éducation, 1987.

Newfoundland. Royal Commission of Inquiry into the Delivery of Programs and Services in Primary, Elementary and Secondary Education (Commission Williams). *Our children, our future: Summary Report*. St. John's, 1992.

Stewart, Robert Charles. «The constitutional nature of federal participation in Canadian education». Dissertation de thèse, Carleton University, Ottawa, 1991.

Wu, T. «Federal contributions to postsecondary education under the established programs financing: Trends and implications», dans *Revue canadienne d'enseignement supérieur*, vol. 15, n° 1. p. 11-23.

Proprietary schools in Canada¹

Robert Sweet, Associate Professor
Faculty of Education
Lakehead University
Thunder Bay, Ontario
Telephone: (604) 469-1591; fax: (604) 469-9190

Adult Canadians are feeling pushed to learn new skills to advance their careers, or just to get into that first job. They don't always turn to universities and colleges for these basic education and vocational courses. Often they sign up for programs run by employers, unions, professional associations and proprietary schools. The Statistics Canada (1993) survey found that Canadians registered in approximately 1.2 million courses in the areas of technology and pre-apprentice trades; health support services and personal services; secretarial or clerical work; and computer applications in business (Grenier 1995).

Among the alternative providers, proprietary schools have the greatest number of institutions, offer the broadest range of courses, and enrol by far the greatest number of students. In 1992, some 1,738 proprietary schools reported 640,350 registrations in various business and vocational programs. These numbers clearly indicate the private education sector's importance to postsecondary training in Canada. But what do we know about proprietary schools?

They are unique in that they operate on a commercial basis. Proprietary schools cover their operating costs and profits directly from student fees, although tuition is often supported through federal government loans and subsidies.

Proprietary schools play a central role in the postsecondary systems of many countries. In some they make up the majority of vocational institutes, colleges, and universities (Geiger 1988, Hansen 1994). However, in Canada they remain a "shadow system" (Pacquet 1988), one which is not adequately recognized in policy documents or academic analyses. Knowing more about these schools would contribute to our understanding of their position and potential within the postsecondary training system.

This article profiles proprietary schools² in Atlantic Canada, Quebec, Ontario, the Prairies, and British Columbia. The profile is based on a national survey –

Les écoles privées de formation professionnelle au Canada¹

Robert Sweet, Professeur associé
Faculté d'éducation
Lakehead University
Thunder Bay (Ontario)
Téléphone: (604) 469-1591; télécopieur: (604) 469-9190

Les Canadiens adultes ressentent le besoin de maîtriser de nouvelles compétences pour faire avancer leur carrière ou simplement pour décrocher un premier emploi. Ils ne se tournent pas toujours vers les universités et les collèges lorsqu'ils veulent suivre des cours de formation générale ou professionnelle. Souvent, ils s'inscrivent à des programmes offerts par des employeurs, des syndicats, des associations professionnelles ou des écoles privées. L'enquête de 1993 de Statistique Canada montre que environ 1.2 million de Canadiens se sont inscrits à des cours dans les domaines de la technologie, du préapprentissage d'un métier, des services auxiliaires de santé, des services personnels, du travail de bureau ou de secrétariat et de l'informatique de gestion (Grenier, 1995).

Parmi ces autres fournisseurs de services d'enseignement, ce sont les écoles privées qui comptent le plus d'établissements, proposent le plus large éventail de cours et accueillent, de loin, le plus d'élèves. En 1992, on a dénombré, dans 1,738 écoles privées, 640,350 inscriptions aux divers programmes de formation commerciale et professionnelle. Ces chiffres montrent clairement l'importance du secteur de l'enseignement privé dans la formation postsecondaire au Canada. Mais que savons-nous au juste des écoles privées?

Leur particularité tient au fait qu'elles fonctionnent sur le modèle d'une entreprise. Les écoles privées recouvrent leurs coûts d'exploitation et tirent leurs profits directement des droits de scolarité. Cependant, les élèves ont souvent recours à des prêts et à des subventions du gouvernement fédéral pour acquitter leurs frais de scolarité.

Les écoles privées jouent un rôle de premier plan dans le système d'éducation postsecondaire de beaucoup de pays. Dans certains, elles représentent la majorité des établissements de formation professionnelle, collégiale et universitaire (Geiger, 1988; Hansen, 1994). Au Canada, toutefois, elles constituent encore un «système parallèle» (Pacquet, 1988), qui n'est pas reconnu comme il se doit dans les documents de politiques et les analyses des spécialistes du domaine. Une meilleure connaissance de ces écoles permettrait de mieux comprendre leur position au sein du système d'éducation postsecondaire et les possibilités qu'elles offrent.

Le présent article porte sur des écoles privées² des provinces de l'Atlantique, du Québec, de l'Ontario, des Prairies et de la Colombie-Britannique. Les données sont tirées de l'Enquête sur

Survey of Private Training Schools – which included private vocational schools operating as “businesses primarily involved in providing training” (Statistics Canada 1993). This group comprises two types of institutions: correspondence schools, which offer home study; and private vocational training schools (PVTS), which offer instruction in classrooms, laboratories, and various field settings. While correspondence schools enrol many students, and many home study courses are designed to improve job skills, the organization and operation of a correspondence school is quite different from that of a PVTS; they are best dealt with separately (Sweet 1991). This profile therefore looks only at the larger PVTS sector and asks these questions:

- What are the general characteristics of PVTS?
- What kinds of training do PVTS offer?
- Are PVTS accessible and efficient?

Background

The earliest proprietary schools in Canada were business colleges, established in Ontario as early as 1860. At that time, most vocational training was done in high schools, where the emphasis was on character development and the acquisition of general rather than particular skill sets (Kahn 1900, Moreland 1977). The private business colleges responded quite differently to the perceived demands of the labour market with courses that were short in duration, flexible in their assembly, required no entrance exam and promised jobs upon graduation. Assured employment especially was emphasized in the schools' program marketing: “Every dollar of tuition money paid to us will be refunded to any graduate whom we fail to place in a position.” (Central Business College 1910).

This entrepreneurial stance is still true of proprietary schools. Profit may appear as their defining characteristic; it is obviously essential to their continued operation. But perhaps more important are a curriculum that is relevant to the workplace and the relationship most schools cultivate with potential employers of their graduates. Certainly proprietary schools take their cues from watching the labour market, since much of their appeal to students is based on high job placement rates. As a result, they design programs of relatively short duration that include only essential job skills. Short, relevant courses are designed to minimize students' foregone earnings and maximize their chance of employment, at least at the entry level. These features, together with government policies aimed at encouraging development of private sector training (Mahon 1990), have contributed to the growth and current importance of proprietary schools in the field of postsecondary training.

les écoles de formation privées. Cette enquête nationale portait notamment sur les écoles privées de formation professionnelle exploitées comme des entreprises «pour qui la formation est l'activité principale» (Statistique Canada, 1993). Ce groupe comprend deux types d'établissements, soit les écoles de formation par correspondance, qui proposent l'étude à domicile, et les écoles privées de formation professionnelle (EPFP), qui offrent des cours en classe, en laboratoire et dans divers milieux sur le terrain. Les écoles de formation par correspondance comptent beaucoup d'élèves, et bon nombre de leurs cours sont axés sur l'amélioration des compétences professionnelles; cependant, comme leur organisation et leur exploitation diffèrent beaucoup de celles des EPFP, il est préférable de les traiter de façon distincte (Sweet, 1991). Notre examen se limite donc au large secteur des EPFP et traite des questions suivantes:

- Quelles sont les caractéristiques générales des EPFP?
- Quels genres de programmes de formation offrent-elles?
- Sont-elles accessibles et efficaces?

Contexte

Les premières écoles privées au Canada, des collèges commerciaux, ont ouvert leurs portes en Ontario dès 1860. À cette époque, l'essentiel de la formation professionnelle se donnait dans les écoles secondaires, où l'accent était mis sur la formation du caractère et sur l'acquisition de compétences générales plutôt que de compétences spécialisées (Kahn, 1900; Moreland, 1977). Les collèges commerciaux privés répondaient très différemment aux besoins perçus du marché du travail en offrant des cours souples, de courte durée, qui ne requéraient pas d'examen d'entrée et assuraient l'obtention d'un emploi une fois la formation terminée. La publicité pour les programmes insistait particulièrement sur les emplois assurés: «Les frais de scolarité vous seront remboursés en entier à défaut d'un placement.» (Central Business College, 1910, traduction libre).

De nos jours encore, les écoles privées font preuve d'un esprit d'entrepreneuriat. Toutes semblent avoir en commun la recherche du profit, car des profits dépend manifestement leur survie. Autre caractéristique peut-être encore plus importante, ces établissements offrent des programmes d'études adaptés au marché du travail et entretiennent des liens avec les employeurs susceptibles d'embaucher leurs diplômés. Assurément, les écoles privées observent les tendances du marché du travail au moment de concevoir leurs programmes puisque c'est le taux de placement élevé qui attire les élèves chez elles. Cela les amène à élaborer des programmes relativement courts qui visent à inculquer uniquement les compétences requises pour l'exercice d'un emploi. Des cours pertinents et de courte durée permettent à l'élève de minimiser le manque à gagner en revenu et de maximiser ses chances d'embauche, à tout le moins pour un emploi de premier échelon. Conjugées à des politiques gouvernementales qui favorisaient le développement des établissements de formation du secteur privé (Mahon, 1990), ces caractéristiques ont contribué à la croissance des écoles privées et expliquent la place importante qu'elles occupent aujourd'hui dans la formation postsecondaire.

Previous surveys of proprietary schools have been limited in their coverage or methodology (Sweet 1993). The 1993 Survey of Private Training Schools looked in depth at the major features of these institutions. The survey gathered information on institution size and type, fields of study and program duration, student registration and completion figures, and basic faculty characteristics. The 1986 Survey of Private Training Schools (Statistics Canada 1988) looked at all institutions registered with provincial government licensing sections, whatever they were teaching. The primary distinction made in the 1993 survey is between proprietary schools offering employment-related training and those offering leisure studies. Only the former are included in this paper, whether or not they were registered with a provincial government.

Applying a criterion of educational purpose as opposed to business status reduces the number of institutions included in the analysis. Another difference between the two surveys is the weighting scheme used in 1993. The 1986 survey was essentially a census, and estimates of key institutional features were difficult to construct.

Profile of PVTs

First, the profile examines the scope of proprietary school operations in the major regions of Canada — their number, the number of programs they offer and the number of students they have enrolled. It will then present some unique PVTs characteristics: their size, curricular focus, and faculty employment patterns. The second section outlines the programs PVTs offer, and how many people enrol. The last section examines indicators of accessibility and efficiency.

Characteristics of PVTs

Scope The 640,350 enrolments shown in Table 1 suggest significant PVTs activity in all regions of the country. While these numbers represent program registrations in 1992 rather than a head count of people who took courses in that year, they nevertheless suggest that a large number of Canadians are enrolled in private sector training.

Enrolments follow a reasonably consistent pattern across the regions, largely in proportion to provincial population figures. The exception is British Columbia, where they are especially high. This likely reflects their historical position in that province's postsecondary system rather than any particular policy direction.

Les enquêtes précédentes sur les écoles privées étaient plus limitées sur les plans de l'étendue et de la méthodologie (Sweet, 1993). L'Enquête sur les écoles de formation privées de 1993 a étudié en profondeur les caractéristiques principales de ces établissements. Elle a permis de recueillir des données sur la taille des établissements, les catégories auxquelles ils appartenaient, les domaines d'études, la durée des programmes, le nombre d'inscriptions, le nombre de diplômés et les principales caractéristiques du personnel enseignant. L'Enquête sur les écoles de formation privées de 1986 (Statistique Canada, 1988) portait sur tous les établissements enregistrés auprès des services provinciaux de délivrance de permis, quel que soit leur domaine d'enseignement. Dans l'enquête de 1993, on a fait une distinction essentiellement entre les écoles privées qui offrent une formation axée sur l'emploi et celles qui dispensent une formation axée sur les loisirs. Le présent article porte seulement sur les premières, sans égard au fait qu'elles détiennent ou non un permis du gouvernement provincial.

Si l'on applique un critère lié à l'objet de la formation plutôt qu'à la nature commerciale de l'établissement, on réduit le nombre d'établissements visés par l'analyse. Une autre différence entre les deux enquêtes est liée au système de pondération utilisé en 1993. L'enquête de 1986 constituait essentiellement un recensement, ce qui a rendu difficile l'élaboration des estimations des caractéristiques principales des établissements.

Profil des EPFP

Tout d'abord, le profil porte sur l'étendue des activités des écoles privées dans les principales régions du Canada, c'est-à-dire leur nombre, le nombre de programmes offerts et le nombre d'élèves inscrits. Il aborde ensuite quelques caractéristiques uniques des EPFP, soit leur taille, leur domaine de spécialisation et le régime de travail des enseignants. La deuxième partie donne une brève description des programmes offerts par les EPFP et du nombre d'élèves inscrits. La dernière partie présente les indicateurs d'accessibilité et d'efficacité.

Caractéristiques des EPFP

Étendue Le tableau 1 fait état de 640,350 inscriptions aux EPFP, ce qui suggère un niveau d'activité élevé dans toutes les régions du pays. Bien qu'il s'agisse là du nombre d'inscriptions aux programmes en 1992 plutôt que du nombre de personnes ayant suivi des cours cette année-là, ces données laissent supposer qu'un grand nombre de Canadiens s'inscrivent à des cours dans des établissements de formation privés.

La proportion de personnes inscrites est assez uniforme d'une région à l'autre; elle correspond essentiellement à celles de la population des provinces. Fait exception la Colombie-Britannique, qui compte une très forte proportion de personnes inscrites. Cette situation s'expliquerait non par l'application d'une politique particulière, mais par la position que les EPFP ont occupée par le passé dans le système d'éducation postsecondaire de cette province.

Table 1
Private vocational training schools, 1992

Region	Institutions	Programs	Enrolments
Région	Nombre d'établissements	Nombre de programmes	Nombre d'inscriptions
Atlantic – Atlantique	145	325	48,676
Quebec – Québec	414	532	139,455
Ontario	578	901	253,087
Prairies	242	343	62,630
British Columbia – Colombie-Britannique	358	554	136,498
Canada	1,738	2,655	640,350

Source: 1993 Survey of Private Training Schools, Statistics Canada.

Tableau 1
Écoles privées de formation professionnelle, 1992

Region	Institutions	Programs	Enrolments
Région	Nombre d'établissements	Nombre de programmes	Nombre d'inscriptions
Atlantic – Atlantique	145	325	48,676
Quebec – Québec	414	532	139,455
Ontario	578	901	253,087
Prairies	242	343	62,630
British Columbia – Colombie-Britannique	358	554	136,498
Canada	1,738	2,655	640,350

Source: Statistique Canada, Enquête sur les écoles de formation privées de 1993.

Across the country, the numbers of institutions and programs similarly suggest an extensive presence and range of programming. The 1,738 PVTS operating in 1992 offered 2,655 programs of study. Three-quarters of these are in Ontario, Quebec and British Columbia. However, PVTS obviously deliver a great many programs in each region. The proprietary schools are clearly a major player in all provincial postsecondary systems.

Size and curricular focus There are structural and organizational features that distinguish PVTS. Table 2 presents two of these features: school size and the focused curriculum of most PVTS programming.

De même, le nombre d'établissements et de programmes répartis à la grandeur du pays suggère une présence importante et un large éventail de programmes. Les 1,738 EPFP en exploitation en 1992 offraient 2,655 programmes d'études. Les trois quarts des programmes sont offerts en Ontario, au Québec et en Colombie-Britannique. Cependant, les EPFP proposent manifestement un grand nombre de programmes dans chaque région. De toute évidence, les écoles privées jouent un rôle important dans le système d'éducation postsecondaire de toutes les provinces.

Taille et domaine de spécialisation Les EPFP se distinguent par leurs caractéristiques structurelles et organisationnelles. Le tableau 2 présente deux de ces caractéristiques, soit la taille des EPFP et le domaine de spécialisation de la plupart de leurs programmes.

Table 2
School size and program focus

	Enrolments – Nombre d'inscriptions		
	1-99	100-499	500 and over
Number of programs	1-99	100-499	500 and over
Nombre de programmes	1 à 99	100 à 499	500 et plus
One – Un	754	408	139
Two to three – Deux à trois	146	131	54
More than three – Plus de trois	12	69	23

Source: 1993 Survey of Private Training Schools, Statistics Canada.

Tableau 2
Taille des écoles et programmes de spécialisation

	Enrolments – Nombre d'inscriptions		
	1-99	100-499	500 and over
Number of programs	1-99	100-499	500 and over
Nombre de programmes	1 à 99	100 à 499	500 et plus
One – Un	754	408	139
Two to three – Deux à trois	146	131	54
More than three – Plus de trois	12	69	23

Source: Statistique Canada, Enquête sur les écoles de formation privées de 1993.

PVTS differ considerably in their size as measured by enrolment. Across the country there are relatively few large schools and a great many smaller ones. Somewhat more than half of PVTS enrol fewer than 100 students. As well, proprietary schools tend towards a narrow curricular focus. Three-quarters of all PVTS offer courses centred around a single theme or program area. Specialized programming in most PVTS is an essential aspect of their

Les données sur les inscriptions révèlent de fortes variations de la taille des EPFP. Dans l'ensemble du pays, on dénombre relativement peu de grandes écoles et une multitude de petites écoles. Un peu plus de la moitié des EPFP accueillent moins d'une certaine d'élèves. De même, les écoles privées tendent à limiter leurs programmes à un domaine de spécialisation. Les trois quarts des EPFP offrent des cours centrés sur un seul thème ou domaine. Dans la plupart des EPFP, la spécialisation des

organization and operation. Interestingly, this is not simply a function of size: large as well as small schools offer single programs. Many PVTS are owner-run, which suggests that there are management and economic factors favouring smaller schools. Small size and a narrow curricular focus allow greater flexibility in programming, and therefore greater responsiveness to the changing skill demands of business and industry.

Faculty Little is known of PVTS faculty. Sweet (1993) described their basic demographic characteristics, but little information was available on their qualifications, experience, or employment patterns for that report. The 1993 survey focuses on institutions and programs rather than the people running them, so it offers limited data for this article. But the data do tell us a few things about the proprietary teaching force. The instructor in smaller schools is often the owner. Where instructors are employed by a school they are often hired on a part-time basis; of the 42,717 faculty employed, 77% were part-time. Part-time instructors bring current experience to the classroom. However, this policy discourages faculty stability, and can hamper development of instructional skill and a sense of professionalism.

Representation by sex and employment status among faculty are issues in both public and private postsecondary sectors. Women represent one-third of all PVTS part-time and more than 40% of full-time instructors, but the majority of women are full-time. Both representation by sex and employment status are dependent on program category.

Program characteristics

The fields of study available at PVTS reflect a concern of most developed economies with the availability of "intermediate skills" in the work force – those flexible and adaptable skills that are transferrable across a range of jobs and are constantly evolving in response to technological developments (Ryan 1991). People need to be trained to operate and maintain computers and other new technologies appearing in the workplace. At the same time, employment in traditional service sector jobs has expanded, and most of these jobs require higher levels of training. The programming offered in different regions will reflect different economic conditions as well as the nature and availability of community college programs. There are no standard program classification systems for the proprietary sector (Apling 1993). This makes it difficult to describe PVTS programs in any detail, and limits comparisons with those of either community colleges or vocational institutes. The following categories therefore are deliberately broad in order to capture the multiplicity of program offerings.

programmes constitue un aspect essentiel de leur organisation et de leur exploitation. Fait intéressant, cette tendance n'est pas simplement fonction de la taille: de grandes écoles aussi bien que de petites offrent des programmes uniques. Beaucoup d'EPFP sont gérées par le propriétaire, ce qui tend à démontrer que des facteurs économiques et administratifs favorisent les écoles de taille réduite. On obtient une plus grande latitude dans l'élaboration des programmes lorsque la taille est réduite et que les domaines de spécialisation sont limités, et il est donc possible de mieux répondre à l'évolution de la demande des entreprises et des secteurs d'activité en matière de compétences.

Personnel enseignant Il existe peu de données sur les membres du personnel enseignant des EPFP. Sweet (1993) a décrit leurs principales caractéristiques démographiques, mais lors de la préparation de l'article, peu d'information était disponible sur leurs qualifications, leur expérience ou leur régime de travail. L'enquête de 1993 met l'accent sur les établissements et les programmes plutôt que sur les personnes qui les gèrent. Elle présente donc peu de données utiles pour le présent article. Par contre, les données font ressortir quelques faits au sujet du personnel enseignant des EPFP. Dans les petites écoles, l'instructeur est souvent le propriétaire. Lorsque les instructeurs sont engagés par une école, ils le sont souvent à temps partiel; des 42,717 instructeurs employés, 77% l'étaient à temps partiel. Les instructeurs à temps partiel font bénéficier les élèves de leur expérience actuelle. Cependant, cette situation nuit à la stabilité du corps enseignant et peut avoir une incidence négative sur le professionnalisme et l'enrichissement des compétences en enseignement.

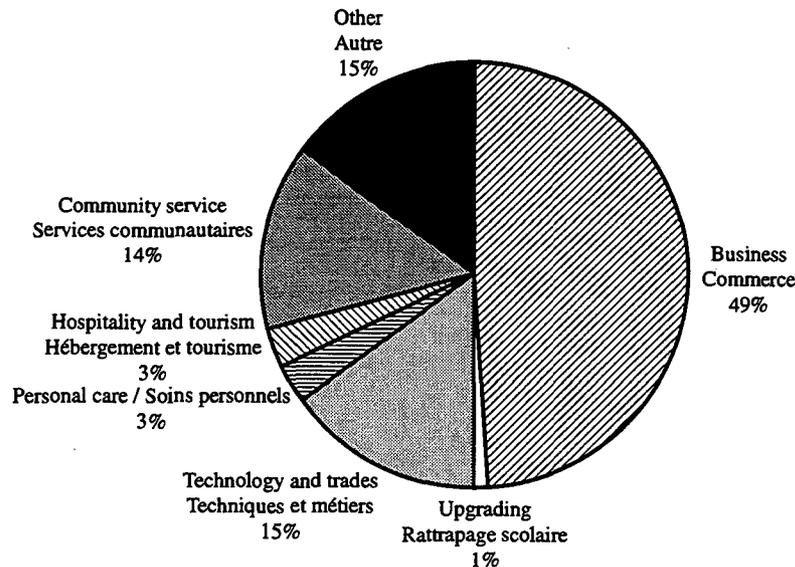
La représentation selon le sexe et la situation professionnelle constituent des sujets de préoccupation aussi bien dans le secteur privé que dans le secteur public de la formation postsecondaire. Les femmes représentent le tiers de tous les instructeurs à temps partiel des EPFP et plus de 40% des instructeurs à temps plein. Toutefois, la majorité des femmes sont employées à temps plein. La représentation selon le sexe et la situation professionnelle varient en fonction des catégories de programmes.

Caractéristiques des programmes

Les domaines d'études offerts par les EPFP illustrent les préoccupations de la plupart des économies développées en ce qui a trait à la disponibilité d'une main-d'oeuvre dotée de «compétences intermédiaires», c'est-à-dire de travailleurs ayant des compétences souples et adaptables qui peuvent être transférées entre des emplois variés et qui évoluent constamment en fonction des changements technologiques (Ryan, 1991). Il faut former des personnes à l'utilisation et à l'entretien des ordinateurs et aux autres technologies nouvelles qui font leur apparition sur le marché du travail. En même temps, le nombre d'emplois dans le secteur traditionnel des services a augmenté, et la plupart de ces emplois nécessitent une formation plus poussée. Les programmes offerts dans différentes régions reflètent la situation économique de chacune ainsi que l'accessibilité aux programmes des collèges communautaires et la nature de ces programmes. Il n'existe pas de norme de classification des programmes pour les écoles privées (Apling, 1993). Du fait de cette lacune, il est difficile de décrire les programmes des EPFP en détail et d'établir des comparaisons avec les programmes des collèges communautaires ou des écoles professionnelles. De propos délibéré, nous avons défini dans les pages qui suivent des catégories suffisamment vastes pour prendre en considération la multiplicité des programmes offerts.

Graph 1

**Private vocational training school enrolments
by field of study**



Source: 1993 Survey of Private Training Schools,
Statistics Canada.

Graphique 1

**Inscriptions aux écoles privées de formation
professionnelle, selon le domaine d'études**

Source: Statistique Canada, Enquête sur les écoles de formation privées
de 1993.

Business has always been the field of greatest involvement for proprietary schools. Moreland (1977) demonstrates the importance of business schools in the early history of proprietary education and training in Canada. Proprietary schools were, in fact, business schools. The importance of the business field to the private sector continues. As Graph 1 shows, 28% of schools offer business programs and these programs enrol more than half the PVTs student population.

Technology and trades training also is an important program category. Although enrolling fewer students than business schools, the technology and trades schools comprise 22% of PVTs institutions. The expansion of the service sector in the 1980s (ECC 1992) stimulated demand for people trained in both the emerging technologies and new business management techniques. Most employment, however, has been in the "traditional" service sector. This work is mostly in the Personal service job categories, and is reflected in Personal care, Hospitality and tourism, and Community service training, which together account for 20% of PVTs registrations.

The "Other" category in Graph 1 also represents a significant proportion of total PVTs enrolments. For the most part these programs involve language training, professional dance, and forms of training directed toward personal development (Grenier 1995). Some of this programming also includes customized training designed for individuals or firms (ISTC 1992).

Les écoles privées ont toujours axé la plupart de leurs activités sur le secteur commercial. Moreland (1977) a montré l'importance des écoles commerciales dans les débuts de l'éducation et de la formation privées au Canada. En fait, les écoles privées étaient des écoles commerciales. L'importance du secteur commercial pour les écoles privées demeure. Le graphique 1 montre que 28% des écoles offrent des programmes de formation commerciale, et ces programmes attirent plus de la moitié de l'effectif scolaire des EPFP.

Les techniques et les métiers représentent également une catégorie de programmes importante. Bien que les écoles de techniques et métiers accueillent moins d'élèves que les écoles commerciales, elles représentent 22% de l'ensemble des EPFP. La croissance qu'a connue le secteur des services dans les années 80 (Conseil économique du Canada, 1992) a stimulé la demande de travailleurs formés à la fois dans le domaine des nouvelles technologies et dans celui des nouvelles techniques de gestion des affaires. Néanmoins, la plupart des emplois se trouvent dans le secteur des services, en grande partie dans les catégories des services personnels, notamment les soins personnels, l'hébergement et le tourisme ainsi que les services communautaires. Ces trois catégories représentent 20% des inscriptions aux EPFP.

La catégorie «autre» illustrée au graphique 1 représente elle aussi une proportion importante du total des inscriptions aux EPFP. Dans la plupart des cas, il s'agit de cours de langue ou de danse professionnelle ou d'une formation axée sur la croissance personnelle (Grenier, 1995). Certains de ces programmes offrent également aux particuliers et aux entreprises une formation sur mesure, adaptée à leurs besoins (Industrie, Sciences et Technologie Canada, 1992).

Access and efficiency

Important considerations in assessing the quality of postsecondary training are equity and efficiency (Mahon 1990). Access for students of varying backgrounds is an indicator of equity. Institutional efficiencies in skill development are indicated by program duration and the number of students who successfully complete their training.

Access Greater representation of non-traditional students, such as women and mature students in school enrolment figures, is an indicator of improved access. Both women and mature students – those over 21 – are well represented in the proprietary student body. Mature students represent half the student body in 82% of PVTs programs. Participation rates for women also are impressive.

Participation rates, however, do not show the extent to which non-traditional students enrol in specific program categories. Although the broad categories used in Graph 2 do mask variations among the more specific programs, they nevertheless show a reasonable gender balance in all but the technology and trades and personal care categories. The numbers for those program categories strongly suggest gender ghettos.

Accessibilité et efficacité

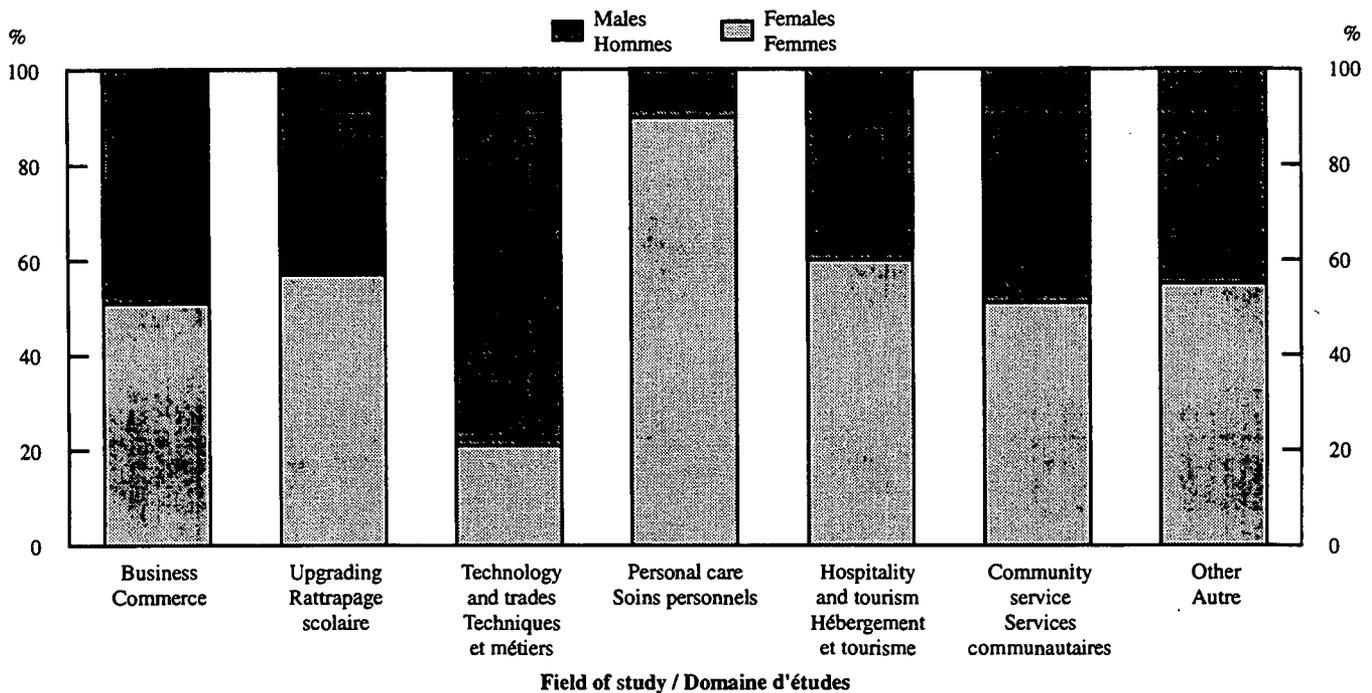
Les critères les plus importants dans l'évaluation de la qualité de la formation postsecondaire sont l'équité et l'efficacité (Mahon, 1990). L'accessibilité chez les élèves ayant des acquis différents est un indicateur de l'équité. L'efficacité des établissements à inculquer des compétences est indiquée par la durée des programmes et le nombre d'élèves qui terminent avec succès leur formation.

Accessibilité Une proportion élevée d'inscriptions d'élèves des groupes non traditionnels, comme les femmes et les adultes, constitue un indicateur de l'amélioration de l'accessibilité. Les femmes et les adultes – élèves âgés de plus de 21 ans – sont bien représentés dans l'effectif scolaire des écoles privées. Les adultes représentent la moitié des élèves dans 82% des programmes des EPFP. Les taux de participation chez les femmes ont également de quoi impressionner.

Les taux de participation ne fournissent toutefois aucune indication quant à la mesure dans laquelle les élèves des groupes non traditionnels s'inscrivent à des programmes de catégories déterminées. Bien que, les catégories générales du graphique 2 masquent les variations entre les programmes particuliers, elles font néanmoins ressortir un équilibre raisonnable entre les sexes dans toutes les catégories, sauf celles des techniques et métiers et des soins personnels. Les données relatives à ces catégories de programmes indiquent clairement l'existence d'un cloisonnement en fonction du sexe.

Graph 2
Sex differences in enrolment by field of study

Graphique 2
Répartition des inscriptions selon le domaine d'études et le sexe



Source: 1993 Survey of Private Training Schools, Statistics Canada.

Source: Statistique Canada, Enquête sur les écoles de formation privées de 1993.

Efficiency Program duration is an important issue to the proprietary sector. Where most college courses are built around the semester or term, PVTs programs are only as long as required for students to acquire the essential skills. This minimizes the cost of training, both in tuition and in earning time lost. There is wide variation in the average number of hours of instruction in each program category, both within and between programs (Graph 3). However, the median values for each category give some indication of the overall pattern among PVTs. These range from relatively short programs in the technology and trades category to longer periods of instruction, such as those required in the upgrading category (i.e., basic literacy and numeracy skills). In fact, these longer times are approximately equal to those required in a traditional semester system. The exceptionally long periods of instruction in the hospitality and tourism and personal care categories include a practicum or apprenticeship. Programs in the "other" category are relatively short which, in addition to their inability to fit into one of the labelled categories, suggests many are intensive specialty courses.

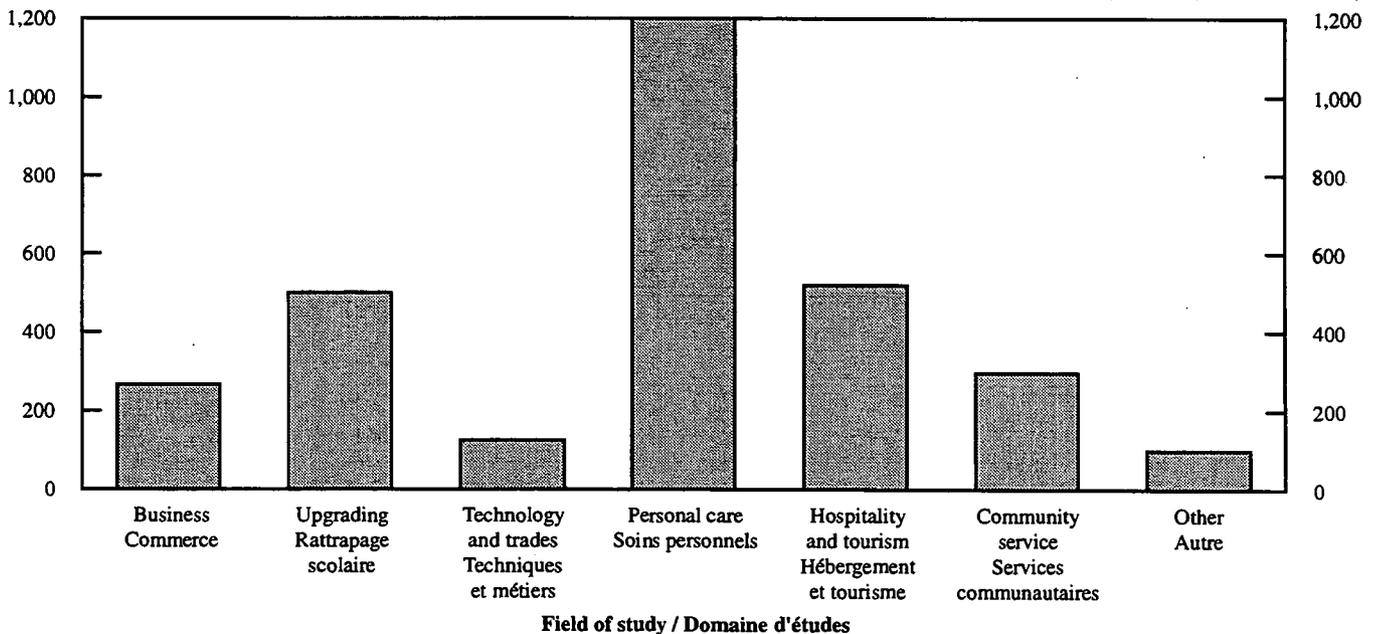
Efficacité La durée des programmes revêt de l'importance pour les écoles privées. Alors que la plupart des cours collégiaux ont une durée qui se calcule en semestres ou sessions, les programmes des EPFP ne durent que le temps requis pour inculquer aux élèves les compétences essentielles. Cette façon de procéder permet de minimiser les coûts de formation, que ce soit par les frais de scolarité ou par le manque à gagner au titre de la rémunération. Le nombre moyen d'heures de formation varie énormément suivant les catégories de programmes, tant entre les programmes qu'à l'intérieur d'un même programme (graphique 3). Cependant, les valeurs médianes pour chaque catégorie fournissent certaines indications quant à une tendance générale pour l'ensemble des EPFP. À un extrême, on trouve des programmes relativement courts, dans la catégorie des techniques et métiers, et à l'autre extrême, des programmes longs, dans la catégorie du rattrapage scolaire (alphabétisation et apprentissage du calcul). En fait, ces programmes longs durent environ l'équivalent d'un semestre traditionnel. Les programmes exceptionnellement longs, dans les catégories de l'hébergement et du tourisme et des soins personnels comprennent un stage ou une formation en apprentissage. Les programmes de la catégorie «autre» sont relativement courts, ce qui semble indiquer, si l'on tient compte du fait qu'ils n'entrent dans aucune autre catégorie, qu'il s'agit de cours intensifs spécialisés.

Graph 3
Program duration

Graphique 3
Durée des programmes des écoles privées de formation professionnelle

Average length of PVTs programs
(Median hours)

Durée moyenne des programmes des EPFP
(en heures, valeurs médianes)



Source: 1993 Survey of Private Training Schools, Statistics Canada.

Source: Statistique Canada, Enquête sur les écoles de formation privées de 1993.

Completion rates are a complex indicator of program efficiency. Morrison (1995), for example, sees completion as part of a definition of access; if students can easily get into a course, but many have trouble completing it, how truly accessible is the course? Morrison believes the institution must offer student support services in the form of counselling, and financial and academic advice. He sees these as necessary to help students surmount non-academic barriers to achievement and program completion.

Stated program completions at PVTS are very high. In nearly all program categories, PVTS report completion rates exceeding 80% (Graph 4). This appears to be the norm for the proprietary sector. Across all program categories, more than 70% of PVTS programs report retention rates exceeding 80%. The exceptions are upgrading, hospitality and tourism, and the technology and trades categories. As Gilbert (1994), Tinto (1987) and others have pointed out, completion rates are subject to various definitions and interpretations depending on the contexts in which they are applied. Further research is necessary to adequately define the term "completion" and determine the underlying causes of student persistence.

Les taux de réussite constituent un indicateur complexe de l'efficacité d'un programme. Par exemple, Morrison (1995) considère la réussite comme un critère de l'accessibilité: si les élèves peuvent facilement se faire admettre à un cours, mais que beaucoup d'entre eux éprouvent des difficultés à le terminer, peut-on vraiment considérer que le cours est accessible? Morrison estime qu'un établissement doit offrir à ses élèves une aide sous forme de counselling ainsi que des conseils financiers et scolaires. Selon lui, ce sont là des services essentiels pour aider les élèves à surmonter les obstacles autres que scolaires et à terminer leur programme d'études.

Les taux déclarés de réussite des élèves dans les EPFP sont très élevés. Dans presque toutes les catégories de programmes, les EPFP rapportent des taux de réussite de plus de 80% (graphique 4), ce qui semble constituer la norme pour les EPFP. Toutes catégories confondues, plus de 70% des programmes des EPFP présentent des taux de réussite de plus de 80%. Font exception les catégories du rattrapage scolaire, de l'hébergement et du tourisme ainsi que des techniques et métiers. Comme l'ont fait remarquer notamment Gilbert (1994) et Tinto (1987), la définition et l'interprétation du taux de réussite varient selon le contexte où on les applique. D'autres recherches s'imposeront pour définir adéquatement le terme «réussite» et déterminer les causes sous-jacentes de la persévérance scolaire des élèves.

Graph 4

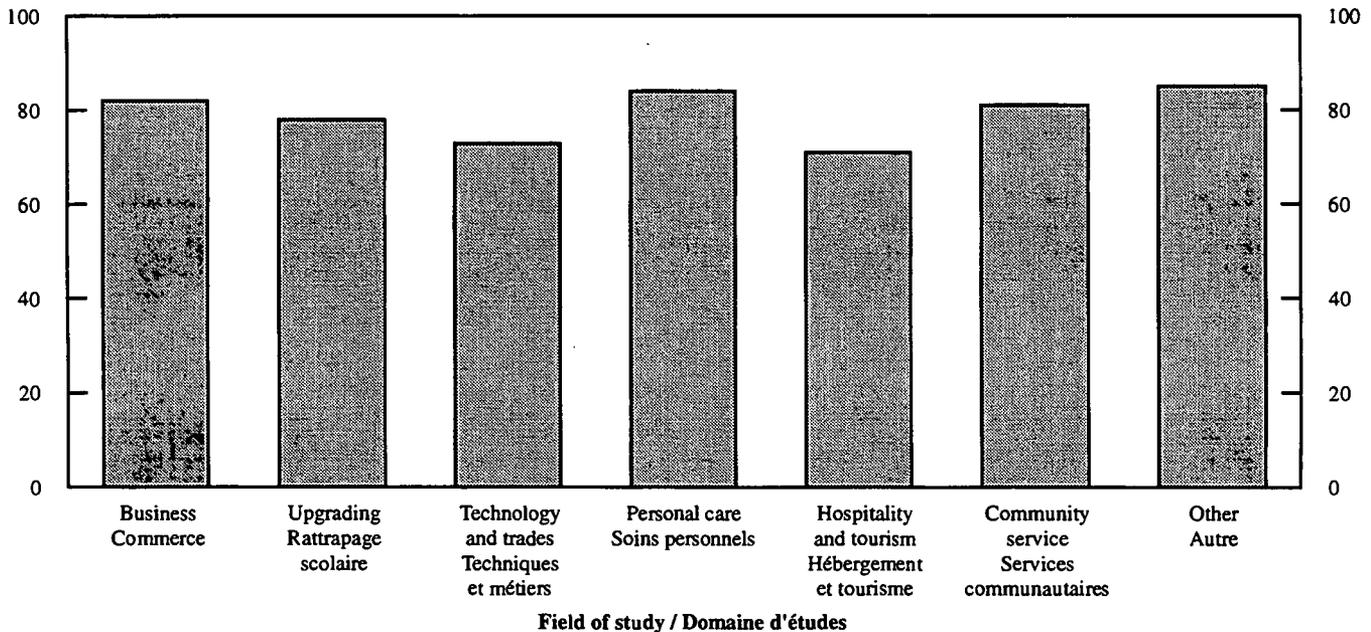
Completion rates at private vocational training schools

Graphique 4

Taux de réussite des écoles privées de formation professionnelle

Percentage of programs reporting 80% completions

Pourcentage de programmes affichant un taux de réussite de 80%



Source: 1993 Survey of Private Training Schools, Statistics Canada.

Source: Statistique Canada, Enquête sur les écoles de formation privées de 1993.

Conclusion

Statistics Canada's 1993 Survey of Private Training Schools is an important first step toward a comprehensive examination of Canadian proprietary schools. The brief outline of PVTS presented here clearly shows the large role of the proprietary sector in the postsecondary training system. Further research is needed to adequately understand how PVTS promote accessibility and skill development. Increased awareness of the role of proprietary schools in fostering intermediate-level skills should aid development of complementary training policies for publicly funded and private institutions. As suggested by the Economic Council of Canada in their report *A Lot to Learn* (1992), new and better policies will be developed only after thoroughly assessing the relationship between PVTS and college programs, the implications of government financial restraint, and the need to rationalize Canada's public and private training resources. In whatever direction government policies evolve, proprietary schools seem destined to play a growing role in the postsecondary training system. EQR

Conclusion

L'Enquête sur les écoles de formation privées de 1993 de Statistique Canada a constitué un premier pas important dans l'examen exhaustif des écoles privées au pays. Le portrait sommaire exposé dans le présent article fait clairement ressortir le rôle important que jouent les écoles privées dans le système de formation postsecondaire. Il faudra réaliser d'autres recherches pour bien comprendre de quelle façon les EPPF encouragent l'accessibilité et l'acquisition de compétences. Une meilleure sensibilisation au rôle des EPPF dans l'enseignement des compétences intermédiaires devrait faciliter l'élaboration de politiques complémentaires en matière de formation pour les établissements publics et privés. Comme le laisse entendre le Conseil économique du Canada dans son rapport *Les chemins de la compétence* (1992), des politiques nouvelles et améliorées ne pourront voir le jour qu'à l'issue d'une évaluation complète du rapport entre les programmes des EPPF et ceux des collèges, des effets des restrictions financières imposées par le gouvernement et du besoin de rationaliser l'utilisation des ressources privées et publiques du Canada en matière de formation. Quelle que soit la direction que prendront les politiques gouvernementales, les écoles privées semblent destinées à jouer un rôle de plus en plus important dans le système de formation postsecondaire. RTE

Definition

Proprietary schools are educational businesses with a long history in Canada. Business schools were operating in Toronto before the turn of the century. The proprietary school sector today comprises two types of institutions: private vocational training schools and correspondence schools. Most training is at the entry level, and the majority of programs are in the business area. However, in recent years the range of programming has expanded to include the fields of personal service, community service, health care, and technology and trades. These programs are offered in every province, and enrol thousands of men and women seeking skills training. The proprietary school sector has grown rapidly, both in response to the growing demand for training and as a result of encouragement from governments, who are anxious to expand training capacity and reduce costs.

Définition

Les écoles privées sont des entreprises de formation dont l'histoire remonte loin au Canada. Des écoles commerciales existaient à Toronto avant le début du siècle. De nos jours, les écoles privées sont composées de deux genres d'établissements, soit les écoles privées de formation professionnelle et les écoles de formation par correspondance. Dans la plupart des cas, la formation vise l'obtention d'un emploi de premier échelon, et la majorité des programmes sont axés sur le secteur commercial. Sont toutefois venus s'ajouter ces dernières années des programmes dans les domaines des services personnels, des services communautaires, des soins de santé ainsi que des techniques et métiers. Des milliers d'hommes et de femmes qui désirent obtenir une formation professionnelle s'inscrivent à ces programmes, offerts dans toutes les provinces. Le secteur des écoles privées a connu une évolution rapide à la fois en raison d'un accroissement de la demande de formation et grâce à l'encouragement des gouvernements, soucieux d'étendre la capacité de formation et de réduire les coûts.

Notes

1. Readers will recall an earlier report on private vocational schools, published in the Fall 1995 issue of *Education Quarterly Review* titled "Survey of private vocational schools," by Sylvie Grenier. This article examined certain characteristics of private vocational schools, and presented survey results including coverage, fields of study and teaching staff.

2. The terms "proprietary schools" and "PVTS" should, for the purposes of this article, be considered synonymous.

Notes

1. Les lecteurs peuvent consulter un rapport déjà publié sur les écoles privées de formation professionnelle, dans le numéro d'automne 1995 de la *Revue trimestrielle de l'éducation*, sous le titre «Enquête sur les écoles privées de formation professionnelle au Canada, 1992». Écrit par Sylvie Grenier, l'article porte sur certaines caractéristiques des écoles privées de formation professionnelle et présente les résultats de l'enquête, notamment en ce qui concerne l'étendue des activités, les domaines d'études et le personnel enseignant.

2. Aux fins du présent article, les termes «écoles privées» et «écoles privées de formation professionnelle (EPPF)» sont synonymes.

Bibliography

Apling, R. "Proprietary schools and their students," *Journal of Higher Education*, 64: 379-416, 1993.

Central Business College. *Prospectus of the Central Business College of Toronto*. Toronto, 1910, 42.

Economic Council of Canada. *A Lot to Learn: Education and Training in Canada*. Ottawa, 1992.

Geiger, R. "Public and private sectors in higher education: A comparison of international patterns." *Journal of Higher Education*, 17: 699-711, 1988.

Gilbert, S. "Predicting school leavers and graduates," *Education Quarterly Review*, Catalogue no. 81-003, 1, 2: 57-62, 1994.

Grenier, S. "Survey of private vocational schools," *Education Quarterly Review*, Catalogue no. 81-003, 2, 3: 50-62, 1995.

Hansen, J., ed. *Preparing for the Workplace: Charting a Course for Federal Postsecondary Training Policy*. Washington: National Academy Press, 1994.

Industry Science and Technology Canada. *Final Report of the Commercial Education and Training Services Industry Consultations and Survey*. Ottawa, 1992.

Kahn, A. "Commercial education in secondary schools," *Canada Education Monthly*, 22: 215-221, 1900.

Mahon, R. "Adjusting to win? The new Tory training initiative." In K. Graham (ed), *How Ottawa Spends: 1990-91*. Ottawa: Carleton University Press, 1990.

Moreland, P. *History of Business Education*. Toronto: Pitman Publishing, 1977.

Morrison, T. "Global transformation and the search for a new educational design," *International Journal of Lifelong Education*, 14: 188-213, 1995.

Pacquet, G. "Training and development: The shadow higher education system in Canada." In R. Watts (ed.), *Canada-UK Colloquium on Postsecondary Education*. Mississauga, 1988.

Ryan, P. *International Comparisons of Vocational Education and Training for Intermediate Skills*. London: Falmer Press, 1991.

Bibliographie

Apling, R. «Proprietary schools and their students», *Journal of Higher Education*, vol. 64, 1993, p. 379-416.

Central Business College. *Prospectus of the Central Business College of Toronto*, Toronto, 1910, p. 42.

Conseil économique du Canada. *Les chemins de la compétence: Éducation et formation professionnelle au Canada*, Ottawa, 1992.

Geiger, R. «Public and private sectors in higher education: A comparison of international patterns», *Journal of Higher Education*, vol. 17, 1988, p. 699-711.

Gilbert, S. «Prédire l'abandon scolaire ou l'obtention du diplôme», *Revue trimestrielle de l'éducation*, Statistique Canada, publication n° 81-003 au catalogue, Ottawa: Industrie Canada, vol. 1, n° 2, été 1994, p. 57-62.

Grenier, S. «Enquête sur les écoles privées de formation professionnelle au Canada, 1992», *Revue trimestrielle de l'éducation*, Statistique Canada, publication n° 81-003 au catalogue, Ottawa: Industrie Canada, vol. 2, n° 3, automne 1995, p. 50-62.

Hansen, J., publié sous la direction de. *Preparing for the Workplace: Charting a Course for Federal Postsecondary Training Policy*, Washington: National Academy Press, 1994.

Industrie, Sciences et Technologie Canada. *Rapport final sur les consultations et l'enquête en matière de services commerciaux d'enseignement et de formation*, Ottawa, 1992.

Kahn, A. «Commercial education in secondary schools», *Canada Education Monthly*, vol. 22, 1900, p. 215-221.

Mahon, R. «Adjusting to win? The new Tory training initiative», *How Ottawa Spends: 1990-91*, publié sous la direction de K. Graham, Ottawa: Carleton University Press, 1990.

Moreland, P. *History of Business Education*, Toronto: Pitman Publishing, 1977.

Morrison, T. «Global transformation and the search for a new educational design», *International Journal of Lifelong Education*, vol. 14, 1995, p. 188-213.

Pacquet, G. «Training and development: The shadow higher education system in Canada», *Canada-UK Colloquium on Postsecondary Education*, publié sous la direction de R. Watts, Mississauga, 1988.

Ryan, P. *International Comparisons of Vocational Education and Training for Intermediate Skills*, London: Falmer Press, 1991.

Slade, K. and R. Sweet. "Canadian private sector distance education: A preliminary analysis of organizational structure and governance issues." In R. Sweet (ed.), *Postsecondary Distance Education in Canada*. Athabasca: Athabasca University Press, 1989.

Statistics Canada. "Private business and trade vocational schools, 1986," *Education Statistics Bulletin*. Catalogue no. 81-002, 10(4). Ottawa: Education, Culture and Tourism Division. 1988.

---. "Survey of Private Training Schools," 1993.

Sweet, R. "Canadian proprietary correspondence schools: Some issues of access and technology," *Journal of Distance Education*, 6: 42-63, 1991.

---. "A profile of private vocational training schools," *The Canadian Journal of Higher Education*, 23: 36-63, 1993.

Tinto, V. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

Slade, K. et R. Sweet. «Canadian private sector distance education: A preliminary analysis of organizational structure and governance issues», *Postsecondary Distance Education in Canada*, publié sous la direction de R. Sweet, Athabasca: Athabasca University Press, 1989.

Statistique Canada. «Écoles privées de commerce, de métier et de formation professionnelle, 1986», *Bulletin des statistiques de l'éducation*, Statistique Canada, publication n° 81-002 au catalogue, Ottawa: Division de l'éducation, de la culture et du tourisme, vol. 10, n° 4, 1988, p. 1-11.

---. Enquête sur les écoles de formation privées, 1993.

Sweet, R. «Canadian proprietary correspondence schools: Some issues of access and technology», *Journal of Distance Education*, vol. 6, 1991, p. 42-63.

---. «A profile of private vocational training schools», *La revue canadienne d'enseignement supérieur*, vol. 23, 1993, p. 36-63.

Tinto, V. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*, Chicago: University of Chicago Press, 1987.

Survey insights

Aperçu des méthodes et concepts

In this section, you will find information on how surveys are conducted as well as explanations of key concepts employed in education statistics. Periodically, we will review other education-related surveys conducted by Statistics Canada, describing their features and evaluating their strengths and limitations as sources for data on education.

Dans cette rubrique, vous trouverez des renseignements sur la façon dont les enquêtes sont menées, ainsi que des explications des concepts clés servant à la statistique de l'éducation. De façon périodique, on passera en revue d'autres enquêtes touchant l'éducation qui sont menées par Statistique Canada, on décrira leurs caractéristiques et on évaluera leurs forces et leurs limites comme sources de données sur l'éducation.

Educational outcome measures of knowledge, skills and values¹

Mesure des résultats de l'enseignement du point de vue des connaissances, des compétences et des valeurs¹

*Frederick T. Evers and Sharon A. O'Hara
Centre for Educational Research & Assessment
Department of Sociology & Anthropology
University of Guelph
Guelph, Ontario N1G 2W1
Telephone: (519) 824-4120, ext. 4857; fax: (519) 821-8117*

*Frederick T. Evers et Sharon A. O'Hara
Centre de recherche et d'évaluation dans le domaine de l'enseignement
Département de sociologie et d'anthropologie
Université de Guelph
Guelph (Ontario) N1G 2W1
Téléphone: (519) 824-4120, poste 4857; télécopieur: (519) 821-8117*

Introduction

Introduction

The Canadian postsecondary education system is under increasing pressure to be accountable to its stakeholders: government funding agencies, taxpayers, students, parents, professional associations and employers. As all social services vie for reduced funding, the call for accountability will become even more urgent.

Le système d'enseignement postsecondaire au Canada subit des pressions de plus en plus grandes en vue de rendre des comptes aux intervenants concernés: organismes gouvernementaux de financement, contribuables, étudiants, parents, associations professionnelles et employeurs. Étant donné que tous les services sociaux se disputent des crédits réduits, la nécessité de rendre des comptes deviendra encore plus urgente.

There is also a revolution under way in the workplace. College and university graduates are competing for a reduced number of jobs in a work environment that has changed dramatically. Flatter structures with fewer levels and fewer managers mean fewer middle level openings. Employees, especially postsecondary education graduates, will be relied upon to handle many of the functions formerly done by managers. In addition, technological changes are affecting the workplace. College and university graduates entering the work force are expected to understand, use and adapt the new technologies to a variety of problems.

Mais on assiste aussi à une révolution dans le monde du travail. Les diplômés de collèges et d'universités se font la lutte pour un nombre réduit d'emplois dans un contexte de travail qui s'est modifié considérablement. Les structures moins hiérarchisées, qui comportent un moins grand nombre d'échelons et de gestionnaires, réduisent les débouchés à l'échelon intermédiaire. Les employés, et plus particulièrement les diplômés d'établissements postsecondaires, sont mis à contribution pour prendre en charge nombre des fonctions qui étaient auparavant exécutées par des gestionnaires. De plus, des changements technologiques touchent le milieu de travail. On s'attend des diplômés de collèges et d'universités qui entrent sur le marché du travail qu'ils comprennent, utilisent et adaptent les nouvelles technologies en fonction d'une gamme variée de problèmes.

The postsecondary education system faces the dual challenge of adapting educational programs to myriad societal changes while becoming increasingly accountable. Dennison notes that community colleges have recently "undergone a period of change, reassessment, and, in some cases, fundamental restructuring in an attempt to maintain

Le système d'enseignement postsecondaire doit relever le double défi d'adapter les programmes d'enseignement à tout éventail de changements dans la société et d'être de plus en plus redevable. Comme le souligne Dennison, «les collèges communautaires ont traversé récemment une période de changement, de réévaluation et, dans certains cas, de restructuration fondamentale,

relevance in a political environment quite different from the one in which they were originally created" (1995, p. 11).

This paper uses the results of an informal survey of colleges and universities in Canada, conducted to determine the attention being given to the measurement of specific educational outcomes — knowledge, skills and values (KSV) — through exit surveys. Exit surveys are defined as surveys of graduates conducted at, or shortly after, graduation, although some surveys are done as alumni surveys as late as two years after graduation.

Educational outcome measures

Postsecondary institutions have traditionally measured and reported input measures (number of students, grade point averages, proportion of faculty with doctoral degrees, etc.), and outcome measures (number and types of jobs held by recent graduates), and other measures included in Statistics Canada's National Graduates Survey, the most extensive survey of outcome measures (Clark et al. 1986).

Research attention has now shifted to outcome measures that examine performance within individual postsecondary institutions (effective learning time, percentage of drop-outs and graduates, etc.) (Gilbert 1994, p. 51). The educational outcomes featured in this paper are attempts to measure "talent development" (Astin 1991, p. 34) categorized within the areas of knowledge, skills and values. Definitions of KSV, consistent with the way they are used in educational outcomes research, are:

- **Knowledge:** The understanding of a body of information in a particular field; for example, electrical engineering.
- **Skills:** The abilities or proficiencies developed in certain areas; for example, written communication.
- **Values:** The commonly held positive attitudes toward an abstract concept; for example, respect for diversity.

Method

Using a list of colleges and universities in Canada, we contacted institutional researchers, administrators, or other individuals knowledgeable about outcome assessment. We asked for copies of their institutions' mission statements, exit surveys and related material. We also asked for additional contacts at other institutions. Provincial

en vue de conserver leur pertinence dans un contexte politique passablement différent de celui qui prévalait au moment de leur création originale» (1995, p. 11).

Le présent article utilise les résultats d'une enquête informelle faite à partir d'enquêtes auprès des sortants menées dans les collèges et les universités au Canada. Elle vise à déterminer l'importance que l'on accorde à la mesure des résultats obtenus pour des aspects particuliers de l'enseignement, à savoir les connaissances, les compétences et les valeurs (CCV). Les enquêtes auprès des sortants sont définies comme des enquêtes effectuées auprès des diplômés, au moment de l'obtention de leur diplôme, ou peu après, même si certaines sont effectuées auprès d'anciens, jusqu'à deux ans après l'obtention de leur diplôme.

Mesure des résultats de l'enseignement

Les établissements postsecondaires ont de tout temps procédé à la mesure et au rapport des intrants, notamment le nombre d'étudiants, les moyennes pondérées cumulatives, la proportion de doctorats dans les diverses facultés etc., et une des mesures des résultats (le nombre et le genre d'emplois occupés par des diplômés récents), et autres mesures comprises dans l'Enquête nationale auprès des diplômés de Statistique Canada; enquête la plus exhaustive du genre (Clark et coll., 1986).

Les chercheurs portent maintenant leur attention sur les mesures des résultats à l'intérieur d'établissements postsecondaires particuliers (temps d'apprentissage réel, pourcentage de décrocheurs et de diplômés, etc.) (Gilbert, 1994, p. 51). Les résultats dont il est question dans le présent article sont le fruit d'initiatives visant à mesurer le développement des talents» (Astin, 1991, p. 34) du point de vue des connaissances, des compétences et des valeurs. On a utilisé des définitions des CCV telles qu'on les applique à la recherche sur les résultats de l'enseignement, à savoir:

- **Connaissances:** Compréhension d'un ensemble d'éléments d'information dans un domaine particulier, par exemple, le génie électrique.
- **Compétences:** Aptitudes ou habiletés développées dans certains domaines, par exemple, les communications écrites.
- **Valeurs:** Attitudes positives répandues à l'égard d'un concept abstrait, par exemple, le respect de la diversité.

Méthode

À partir d'une liste des collèges et des universités au Canada, nous sommes entrés en rapport avec des chercheurs, des administrateurs et d'autres personnes connaissant le domaine de l'évaluation des résultats. Nous avons obtenu d'eux des copies des énoncés de mission des établissements, des enquêtes auprès des sortants et des documents connexes. Nous leur avons en outre

ministries of education were contacted to determine if there were province-wide initiatives.

Mission statements were reviewed and summarized with the relevant areas highlighted. Questionnaires and interview schedules were assessed based on the KSV categories. The core skills were checked first and then others not falling into one of the six categories were grouped and labelled.

We conducted an examination of 14 of the questionnaires used in the most extensive exit surveys (Evers and O'Hara 1995).² Some recent research on skills development was also used to verify the lists identified by the surveys. The survey receiving the widest circulation in Canada is the *Employability Skills Profile* produced by the Conference Board of Canada (1992). Another list was developed independently as part of the *Making the Match* study (Evers et al. 1993). The Conference Board's list is general to all employees, while Evers et al. focussed on skills needed by university graduates in corporate employment. The Career and Educational Achievement in the Student Environment (CEASE) project at the University of Guelph used a similar list to the *Making the Match* project in the context of an "input-process-output" model (Gilbert and Evers 1989, Evers and Gilbert 1991). Nadeau (1993), using a modified Delphi technique, has conducted an analysis of indicators of quality and excellence in colleges and universities.

Findings

Educational outcome measures of knowledge, skills and values are the focus of this project. Knowledge was treated as disciplinary (subject matter) knowledge with specific technical knowledge necessary in the field.

We examined a core set of skills from the exit surveys:

- basic (numeracy and literacy)
- thinking (problem-solving, creativity and critical thinking)
- communication (oral and written)
- interpersonal
- teamwork
- technology.

In addition to these six categories, other major categories emerged:

- personal development
- leadership (managing conflict, decision-making, planning and organizing)

demandé le nom de personnes-ressources dans d'autres établissements. Nous avons aussi fait appel aux ministères provinciaux de l'Éducation pour qu'ils nous fassent part des initiatives provinciales, le cas échéant.

Nous avons passé en revue et résumé les énoncés de mission, dont nous avons fait ressortir les éléments pertinents. Nous avons en outre évalué les questionnaires et les plans d'interview du point de vue des CCV. Nous avons procédé en premier lieu à une évaluation des compétences de base, puis nous avons regroupé celles qui n'entraient dans aucune des six catégories et nous les avons étiquetées.

Nous avons procédé à un examen de 14 des questionnaires utilisés dans le cadre des enquêtes auprès des sortants les plus approfondies (Evers et O'Hara, 1995)². Certaines recherches récentes sur le développement des compétences ont aussi été utilisées pour vérifier les listes identifiées par les enquêtes. Dans ce domaine, le document le plus répandu au Canada est le *Profil des compétences relatives à l'employabilité*, produit par le Conference Board du Canada (1992). Une autre liste a été mise au point séparément dans le cadre de l'étude *Making the Match* (Evers et coll. 1993). La liste établie par le Conference Board s'étend à tous les employés, tandis que celle d'Evers et coll. met l'accent sur les compétences requises par les diplômés universitaires qui veulent travailler en entreprise. Le projet de l'université de Guelph portant sur la réussite professionnelle et scolaire (projet CEASE), a été mené à partir d'une liste similaire à celle du projet *Making the Match*, selon un modèle intrants-processus-résultats (Gilbert et Evers, 1989; Evers et Gilbert, 1991). À l'aide d'une technique Delphi modifiée, Nadeau (1993) a procédé à une analyse des indicateurs de la qualité et de l'excellence dans les collèges et universités.

Résultats

Le présent projet met l'accent sur la mesure des résultats de l'enseignement du point de vue des connaissances, des compétences et des valeurs. Les connaissances ont été abordées comme s'il s'agissait de connaissances spécialisées en incluant les compétences techniques propres au domaine traité.

Les enquêtes auprès des sortants ont été évaluées à partir d'un ensemble de base de compétences:

- matières de base (calcul, lecture et écriture);
- pensée (solution de problèmes, créativité et pensée critique);
- communication (orale et écrite);
- compétences interpersonnelles;
- esprit d'équipe;
- technologie.

Outre ces six catégories, d'autres grandes catégories sont ressorties:

- formation personnelle;
- leadership (gestion de conflits, prise de décisions, planification et organisation);

- risk-taking/visioning³/entrepreneurialism
- ability to work independently
- ability to learn.

This study differentiates values from knowledge and skills. Six categories of values emerged from our analysis of the mission statements and the exit surveys:

- love of learning/lifelong learning
- citizenship
- respect for diversity
- liberal education
- ethical/moral awareness
- environmental awareness.

Mission statements tend to be short, providing a general, brief overview to the institutional mandate. There may be some general mention of KSV measures, but the focus is more on the institution as a learning community. Exit surveys reveal that all institutions involved in measuring skills are doing so with questions directly oriented to the skills. The assessments are based on the students' self-perceived measure (usually from 1 to 5) of their abilities on the skills. There appears to be little evidence of behavioural measures in the available surveys, or any objective testing of skills.

The actual measurement of KSV educational outcomes varies considerably among Canadian universities and colleges. A summary of institutional initiatives at both the college and university levels across Canada by province can be found in Table 1.

Few (27%) of the exit surveys conducted by colleges address specific knowledge, skills and values outcomes, while 69% of the universities conducting exit surveys are tapping KSV. Many of the exit surveys, especially the college ones, were designed primarily to collect graduate employment statistics and evaluate student services on campus (such as the counselling unit or the placement office). One such survey is the Ontario College Graduate Survey, conducted by the Ontario College Placement group. Interestingly, this survey, which is administered to all of Ontario's community colleges, did measure skills at one time.

It should be noted that eight universities are involved in the "Student Information Survey," initiated at the University of Manitoba. This is an undergraduate experience study and was done for current students (not an exit survey). Four of the eight universities involved in the "Student Information Survey" are not currently doing exit surveys, so this adds four to the total of universities measuring KSV.

- capacité de prendre des risques/visualisation³/entrepreneuriat;
- capacité de travailler de façon indépendante;
- capacité d'apprendre.

La présente étude distingue les valeurs des connaissances et des compétences. Six catégories de valeurs sont ressorties de notre analyse des énoncés de mission et des résultats des enquêtes auprès des sortants:

- désir d'apprendre/éducation permanente;
- sentiment d'appartenance;
- respect de la diversité;
- formation générale;
- éthique/sens moral;
- respect de l'environnement.

L'énoncé de mission a tendance à être bref; il donne un aperçu général et succinct du mandat de l'établissement. Il comporte parfois une mention générale des mesures des CCV, mais il met davantage l'accent sur l'établissement comme collectivité d'apprentissage. Les enquêtes auprès des sortants révèlent que tous les établissements qui procèdent à une évaluation des compétences le font à l'aide de questions qui portent directement sur ces dernières. Les évaluations sont fondées sur l'évaluation que font les étudiants (sur une échelle de 1 à 5 généralement) de leurs résultats au regard des compétences. À première vue, les enquêtes consultées ne semblent pas comprendre de mesures du comportement ni une évaluation objective des compétences.

La mesure réelle des résultats de l'enseignement du point de vue des CCV varie considérablement entre les divers collèges et universités au Canada. Un sommaire des initiatives des établissements collégiaux et universitaires, dans l'ensemble du Canada et selon la province, figure au tableau 1.

Un petit nombre (27%) des enquêtes auprès des sortants qui sont effectuées par les collèges porte sur des résultats particuliers aux CCV, tandis que 69% des enquêtes auprès des sortants effectuées par les universités traitent de ces aspects. Plusieurs de ces enquêtes, particulièrement celles effectuées par les collèges, étaient conçues principalement pour recueillir des statistiques sur l'emploi des diplômés et évaluer les services offerts aux étudiants (par exemple les services d'orientation ou de placement). L'enquête auprès des diplômés des collèges de l'Ontario, qui est effectuée par le groupe Ontario College Placement, en est un exemple. Il est intéressant de noter que cette enquête, qui est administrée dans tous les collèges communautaires de l'Ontario, a déjà porté sur l'évaluation des compétences.

Il convient de souligner que 8 universités participent à l'«enquête d'information sur les étudiants», qui a été lancée par l'université du Manitoba. Il s'agit d'une étude de l'expérience des personnes qui n'ont pas encore obtenu de diplôme, c'est-à-dire qui continuent d'étudier (il ne s'agit pas d'une enquête auprès des sortants). À l'heure actuelle, 4 des 8 universités qui participent à l'«enquête d'information sur les étudiants» ne procèdent pas à des enquêtes auprès des sortants, ce qui fait augmenter de 4 le nombre total d'universités qui mesurent les CCV.

Table 1
Exit surveys conducted by Canadian colleges and universities

Tableau 1
Enquêtes auprès des sortants effectuées par les collèges et les universités au Canada

	Colleges – Collèges		Universities – Universités	
	Number	Exit surveys [include KSV]*	Number	Exit surveys [include KSV]
	Nombre	Enquêtes auprès des sortants [comprenant une évaluation des CCV]*	Nombre	Enquêtes auprès des sortants [comprenant une évaluation des CCV]
Provinces				
British Columbia – Colombie-Britannique	16	16 [16]	6	4 [4]
Alberta	15	1 [1]	4	2 [2]
Saskatchewan	14	4 [4]	2	1 [1]
Manitoba	3	– [0]	3	1 [1]
Ontario	23	23 [0]	17	8 [4]
Quebec – Québec	4 + 41 CEGEPs/cégeps	– [0]	13	4 [2]
New Brunswick – Nouveau-Brunswick		9	9 [0]	42 [1]
Nova Scotia – Nouvelle-Écosse		19	19 [0]	63 [2]
Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard		10	– [0]	1– [0]
Newfoundland – Terre-Neuve		5	5 [0]	11 [1]
Totals – Totaux	118 + 41 CEGEPs/cégeps	77 (65% of/de 118) [21 (27% of/de 77)]	57	26 (46% of/de 57) [18 (69% of/de 26)]

* The number of institutions conducting exit surveys that include KSV questions appear in square brackets.

* Le nombre d'établissements qui procèdent à des enquêtes auprès des sortants comprenant des questions sur les connaissances, les compétences et les valeurs (CCV) figure entre crochets.

Knowledge

A review of the surveys shows little mention of knowledge development. When addressed, knowledge is referred to generally, as a goal to pursue. "We believe that universities have a special mandate to foster the pursuit of knowledge. . . . We believe such pursuits are the mark of a civilized society. . . . Our mission, then, is to advance knowledge. . . ." (Carleton University's Mission Statement).

Disciplinary knowledge can refer to functional and theoretical knowledge specific to a discipline. The surveys reviewed do not attempt to define this knowledge; it is usually referred to generally, for example, "knowledge of a particular field or discipline" (Mount St. Vincent, Survey of Graduates).

Two of the fourteen questionnaires attempt to measure knowledge specific to an occupational area; for example, the "career specific knowledge" (Government of British Columbia's College of Arts and Sciences Stream Survey). Five of the surveys include measures of

Connaissances

Après examen des enquêtes, nous avons constaté qu'on y fait peu mention du développement des connaissances. Lorsque cet élément est abordé, il l'est généralement comme un objectif à poursuivre. «Nous croyons que les universités ont le mandat spécial de favoriser la poursuite de l'acquisition des connaissances [...] Nous croyons que cette poursuite est la marque d'une société civilisée [...] Notre mission consiste par conséquent à faire progresser les connaissances [...]» (énoncé de mission de l'université Carleton).

Les connaissances spécialisées peuvent se définir comme les connaissances fonctionnelles et théoriques propres à une discipline. Les enquêtes que nous avons examinées ne cherchent pas à définir ce genre de connaissances; elles comportent habituellement un énoncé général — la «connaissance d'un domaine particulier ou d'une discipline», par exemple (enquête auprès des diplômés de Mount Saint Vincent).

Des 14 questionnaires, 2 visent à mesurer les connaissances pour un secteur professionnel particulier — par exemple, les connaissances propres à une orientation professionnelle (enquête auprès des collèges spécialisés en arts et en sciences du gouvernement de la Colombie-Britannique). Cinq des enquêtes

discipline-based knowledge, with Concordia offering the most specific definition. This is probably because Concordia's survey is designed for one program.

The Université du Québec à Montréal (UQAM) is more specific in addressing this knowledge: "To what point did your program (studies) contribute to each of the following statements? (a) The acquisition of a sufficient theoretical knowledge base necessary for the occupation (job) linked to my area of study; (b) The acquisition of a sufficient practical knowledge base directly usable in an occupation related to my area of study."

Skills

In comparison to knowledge, skills receive considerable attention in the exit surveys measuring specific educational outcomes. We found that the original list of six skill areas — basic, thinking, communication, interpersonal, teamwork and technology — did not capture the full range of categories. This list was expanded to include personal development, leadership, risk-taking/visioning/entrepreneurialism, ability to work independently and ability to learn.

Two problems occurred as we examined the skills. First, there was no clear universal understanding of skills and several definitions were used. Second, the groupings are not mutually exclusive. With these caveats in mind, we developed the following list of skills.

(1) Basic skills

Basic skills, defined as "literacy" and "numeracy" are mentioned in 9 of the 14 exit surveys examined. All 9 surveys mention mathematics skills, numeracy skills or the ability to apply mathematics in daily activities. There is no specific mention of literacy, but if the definition of literacy is expanded to include "the ability to understand graphic information" there are two mentions. Depending on how it is defined, a basic understanding of how to use computers can be perceived as a fundamental skill today. Five of the surveys include a computer skills category.

(2) Thinking skills

Thirteen of the fourteen surveys mention thinking skills. The most common are problem-solving, creativity, critical and analytical thinking, and decision-making.

examinées comprennent des mesures des connaissances selon la discipline, l'Université Concordia offrant la définition la plus précise. Cela vient sans doute du fait que l'enquête de Concordia s'applique à un programme.

L'Université du Québec à Montréal (UQAM) traite plus précisément de ce genre de connaissances: Dans quelle mesure votre programme (vos études) contribue-t-il à l'atteinte de l'un des objectifs suivants? a) acquisition d'une base de connaissances théoriques suffisantes pour un poste (un emploi) dans mon domaine d'études; b) acquisition d'une base de connaissances pratiques suffisantes utilisables directement dans le cadre d'une profession liée à mon domaine d'études.

Compétences

Contrairement à ce qui se fait pour les connaissances, on met beaucoup l'accent sur les compétences dans les enquêtes auprès des sortants qui visent à mesurer des résultats particuliers de l'enseignement. Nous nous sommes rendu compte que la liste originale de six domaines de compétence — matières de base, pensée, communication, compétences interpersonnelles, esprit d'équipe et technologie — laissent de côté certaines catégories. La liste a été élargie pour inclure la formation personnelle, le leadership, la capacité de prendre des risques/la visualisation/l'entrepreneuriat, la capacité de travailler de façon indépendante et la capacité d'apprendre.

Deux problèmes ont surgi lorsque nous avons procédé à l'examen des compétences. Tout d'abord, il ne semble pas y avoir de définition universelle claire de la notion de compétences, plusieurs définitions étant utilisées à cet égard. Deuxièmement, les groupes ne s'excluent pas mutuellement. Nous avons mis au point la liste suivante de compétences, en gardant à l'esprit ces deux contraintes.

1) Matières de base

Les matières de base, qui sont définies comme la «lecture» et l'«écriture» ainsi que le «calcul», sont mentionnées dans 9 des 14 enquêtes auprès des sortants qui ont été examinées. Ces 9 enquêtes font mention de compétences en mathématiques, de compétences en calcul ou de la capacité d'appliquer des concepts mathématiques au quotidien. Il n'y a pas de mention particulière de la lecture et de l'écriture, mais si la définition de ces notions est élargie pour inclure la «capacité de comprendre des données graphiques», on note deux mentions. Selon la définition utilisée, une compréhension de base de la façon d'utiliser les ordinateurs peut être perçue comme faisant partie des matières de base aujourd'hui. Cinq des enquêtes comprennent une catégorie de compétences en informatique.

2) Pensée

Parmi les 14 enquêtes, 13 font état de la pensée. Parmi les formes de pensée les plus souvent mentionnées, on note la résolution de problèmes, la créativité, l'analyse critique et la pensée analytique ainsi que la prise de décisions.

Thinking skills are also highlighted in mission statements. Trent University proposes: "To provide educational programs which encourage students to think critically, creatively and constructively . . .". The University of Winnipeg wants to provide students with the skills to "make informed decisions."

(3) Communication

Thirteen surveys highlight both oral and written communication skills. A few institutions expanded their surveys to include other measures. Queen's University, University of Manitoba and Mount St. Vincent University include foreign language ability in their surveys. The B.C. University questionnaire includes listening. Communication skills were also highlighted in mission statements. The University of Winnipeg mentions: "the ability to express oneself clearly." Trent University would like its students to "communicate their ideas effectively."

(4) Interpersonal skills

Interpersonal skills are addressed in a straightforward manner. The surveys typically include a measure called "interpersonal skills," although three of the surveys, (Alberta, Regina and Queen's) include "social skills" and Concordia University talks about "human interaction skills."

Examining this category is problematic because of a lack of clear definitions. Other measures can be included as "interpersonal skills" such as "managing conflict" (Regina) and "ability to get along with others" (Mount St. Vincent). Without a clear, universal definition, it is hard to know what was included.

(5) Teamwork — ability to work with others

Nine of the fourteen surveys examined refer to "teamwork skills." These references take two forms: "ability to work with others" and "ability to work co-operatively." The problem with this category becomes one of definition. The category overlaps with other skill categories. For example, the B.C. University survey lists "teamwork" under "interpersonal skills." Because of the overlap between "teamwork" and "interpersonal" skills, this category has been expanded to combine the traditional "teamwork skills" and "ability to work with others" categories. This new category can also accommodate skills such as "co-ordinating others."

La pensée est aussi mentionnée dans certains énoncés de mission. On lit ce qui suit dans celui de l'université Trent: «fournir des programmes d'enseignement qui encouragent les étudiants à exercer leur pensée critique et leur créativité et à être constructifs [...]» Quant à celui de l'université de Winnipeg, il mentionne la volonté de fournir aux étudiants les compétences nécessaires pour prendre des décisions éclairées.

3) Communication

Treize enquêtes font état de compétences en communication orale et écrite. Quelques établissements ont élargi leurs enquêtes pour qu'elles comprennent d'autres mesures. L'université Queen's, l'université du Manitoba et l'université Mount Saint Vincent incluent les compétences dans une langue étrangère dans leurs enquêtes. Le questionnaire de l'université de la Colombie-Britannique inclut la capacité d'écouter. Les compétences en communication font aussi partie des énoncés de mission de certaines universités. Celui de l'université de Winnipeg mentionne la «capacité de s'exprimer clairement». Quant à celui de l'université Trent, il comporte comme objectif d'apprendre aux étudiants «à communiquer leurs idées efficacement».

4) Compétences interpersonnelles

Les compétences interpersonnelles sont abordées directement. Les enquêtes comprennent généralement une mesure des compétences interpersonnelles, même si 3 des enquêtes (Alberta, Regina et Queen's) font mention des aptitudes sociales et que celle de l'Université Concordia parle d'interactions humaines.

L'examen de cette catégorie pose un problème en raison du manque de définitions claires. D'autres mesures peuvent être incluses dans les «compétences interpersonnelles», par exemple la «gestion de conflits» (Regina) et la capacité de s'entendre avec les autres» (Mount Saint Vincent). Sans une définition universelle claire, il est difficile de savoir ce qui est inclus dans cette notion.

5) Esprit d'équipe — capacité de travailler avec les autres

Des 14 études ayant fait l'objet de l'examen, 9 parlent de l'«esprit d'équipe». Ces mentions prennent deux formes: «capacité de travailler avec les autres» et «capacité de travailler en collaboration». Le problème avec cette catégorie en est un de définition. En effet, la catégorie chevauche d'autres catégories de compétences. Par exemple, dans l'enquête de l'université de la Colombie-Britannique, l'«esprit d'équipe» figure sous la catégorie «compétences interpersonnelles». Étant donné le chevauchement qui existe entre l'«esprit d'équipe» et les «compétences interpersonnelles», cette catégorie a été élargie pour combiner les catégories courantes «esprit d'équipe» et «capacité de travailler avec les autres». Cette nouvelle catégorie peut aussi inclure des

The Conference Board of Canada's *Employability Skills Profile* (1992) presents teamwork as one of three major categories of skills, along with academic and personal management.

(6) Technological skills

There is little specific mention of "technological skills" outside of program specific knowledge. St. Mary's survey asks respondents to evaluate whether they are: "understanding and using new technology." The B.C. University questionnaire highlights "technical skills" in a separate section, addressing technology relevant to the discipline.

The issue of "technological skills" also emerges when surveys address the skills necessary for a specific job. The Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology generic survey is an example of this. "Computer skills" can also be considered a "technological skill" because they deal with technology. Specific computer skills, such as programming, are more technological in nature. A basic understanding of computers, needed for tasks such as word-processing and e-mail, seems to be more appropriate under "basic skills."

(7) Personal development skills

The category "personal development skills" was developed to encompass those skills oriented towards the individual. Examples include personal time management (University of Manitoba) or self confidence (Queen's, University of Alberta, St. Mary's). Some other categories are:

- persistence with difficult tasks (Manitoba)
- athletic/recreation skills (Regina, Alberta)
- handling personal stress (Calgary)
- managing personal finances (St. Mary's)
- caring for own physical and mental health (St. Mary's).

(8) Leadership

"Leadership skills" are included in 9 of the 14 exit surveys. They are usually measured simply with the phrase, "leadership skills." Other measures under leadership can be managing conflict, decision-making, planning projects, organizing and supervising. Some surveys measure these other indicators directly.

compétences comme la «coordination du travail des autres». Le document produit par le Conference Board du Canada, *Profil des compétences relatives à l'employabilité* (1992), présente l'esprit d'équipe comme l'une des trois catégories principales de compétences, avec les aptitudes aux études et les qualités personnelles.

(6) Compétences techniques

Il y a peu de mentions particulières des «compétences techniques» à l'extérieur des connaissances propres à un programme. Dans le cadre de l'enquête de Saint Mary's, on demande aux répondants d'évaluer s'ils «comprennent et utilisent les nouvelles technologies». Le questionnaire de l'université de la Colombie-Britannique mentionne les compétences techniques» dans une section distincte, en se reportant à la technologie dans le contexte d'une discipline.

La question des «compétences techniques» émerge aussi dans le cas des enquêtes qui traitent des compétences nécessaires pour un emploi particulier. L'enquête générale du Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology en est un bon exemple. Les «compétences en informatique» peuvent aussi être considérées comme des compétences techniques, étant donné qu'elles se rapportent à la technologie. Des compétences particulières en informatique, comme celles touchant la programmation, sont de nature plus technologique. Une compréhension de base des ordinateurs, qui est nécessaire pour le traitement de texte et l'envoi de courrier électronique, semble correspondre davantage aux matières de base.

(7) Qualités personnelles

La catégorie «qualités personnelles» a été établie pour englober les compétences relatives à la personne. On pense notamment à la gestion du temps (université du Manitoba) ou à la confiance en soi (Queen's, université de l'Alberta, Saint Mary's). Parmi les autres catégories on note:

- la persévérance dans les tâches difficiles (Manitoba);
- les compétences physiques ou récréatives (Regina, Alberta);
- la gestion du stress (Calgary);
- la gestion des finances personnelles (Saint Mary's);
- la prise en charge de sa propre santé physique et mentale (Saint Mary's).

(8) Leadership

Les «compétences en leadership» sont comprises dans 9 des 14 enquêtes auprès des sortants. Elles sont généralement mentionnées simplement sous la rubrique «compétences en leadership». Parmi les autres aspects qui peuvent être évalués dans cette catégorie, on pense à la gestion des conflits, à la prise de décisions, à la planification des projets, à l'organisation et à la supervision. Certaines enquêtes mesurent ces autres indicateurs directement.

Making the Match (Evers et al., 1993) included a separate leadership/influence section that broadens the definition of leadership to include:

- supervising the work of others
- giving direction and guidance to others
- delegating work to peers
- delegating work to subordinates.

(9) Risk-taking/visioning/entrepreneurialism

We combined these three because they all relate to an abstract skill area often in high demand by employers. These three are not currently addressed in any of the exit surveys but have been included in related studies; e.g., *Making the Match* (Evers et al., 1993).

(10) Ability to work independently

This area emerged as a skill from the surveys reviewed. Five of the surveys include the "ability to work independently" in some form. The Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology refers to this skill as the "ability to work with minimum supervision."

(11) Ability to learn

Often tied to "love of learning," the "ability to learn" emerged from the relevant surveys. It is usually addressed in one of two ways; "ability to learn on your own" (Regina and Guelph) or in terms of "learning skills" (University of Manitoba). Huron College at the University of Western Ontario cites learning in its mission statement, saying it wants to "equip students with the skills to learn."

Values

The values of a postsecondary institution reflect the mission, goals and outlook of that institution. As a result, they are often quite specific to the institution and its current direction. Despite this, it is possible to talk about trends that emerge from looking at both the exit surveys and mission statements of the various institutions. Values are more apparent in the mission statements, but considerable attention is given to values in the actual questionnaires.

Our review indicates six main value areas:

(1) Love of learning/lifelong learning

"Lifelong learning" and "love of learning" both convey the idea that learning is not a finite process. Because of the constantly changing nature of society,

Le document *Making the Match* (Evers et coll., 1993) comprend une section distincte sur le leadership/l'influence, qui élargit la définition du leadership pour inclure:

- la supervision du travail des autres;
- l'orientation des autres et les conseils;
- la délégation du travail à des pairs;
- la délégation du travail à des subordonnés.

9) Capacité à prendre des risques, visualisation, entrepreneuriat

Nous combinons ces trois éléments parce qu'ils se rapportent tous à une compétence abstraite, souvent très en demande chez les employeurs. Aucune des enquêtes auprès des sortants ne traite de ces éléments, mais ceux-ci sont inclus dans des études connexes, par exemple *Making the Match* (Evers et coll., 1993).

10) Capacité de travailler de façon indépendante

Cette compétence fait partie des enquêtes examinées. Parmi celles-ci, 5 comprennent la «capacité de travailler de façon indépendante», sous une forme ou sous une autre. Le Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology en fait mention sous la rubrique «capacité de travailler avec un minimum de supervision».

11) Capacité d'apprendre

La «capacité d'apprendre», qui est souvent liée au «désir d'apprendre», ressort dans les enquêtes pertinentes. On en traite généralement comme de la «capacité d'apprendre par soi-même» (Regina et Guelph) ou la «capacité d'apprentissage» (université du Manitoba). Le collège Huron de l'université Western Ontario parle de l'apprentissage dans son énoncé de mission de la façon suivante: «doter les élèves des compétences nécessaires pour apprendre».

Valeurs

Les valeurs des établissements postsecondaires traduisent la mission, les objectifs et les perspectives de ces établissements. Par conséquent, elles sont souvent particulières à un établissement et à l'orientation empruntée par celui-ci. Toutefois, certaines tendances émergent lorsque l'on consulte les enquêtes auprès des sortants et les énoncés de mission des divers établissements. Les valeurs sont plus apparentes dans les énoncés de mission, mais les questionnaires destinés aux sortants y consacrent quand même un volet important.

L'examen que nous avons effectué a fait ressortir six valeurs principales:

1) Désir d'apprendre/éducation permanente

L'«éducation permanente» et le «désir d'apprendre» laissent tous deux sous-entendre que l'apprentissage n'est pas un processus défini dans le temps. Étant donné l'évolution

continued learning is an important process of renewal. Institutions have tried to capture these values in many ways:

- desire for further education (Alberta, Queen's, Regina)
- motivation to acquire further knowledge (Calgary)
- appreciation of learning for learning's sake (St. Mary's)
- increased interest in learning (B.C. College Survey).

The mission statements of the institutions echo the same values. Brandon University's mission is "to engender in all students a continued love of learning and a lifelong desire to strive for excellence."

The University of Guelph has as one of its learning objectives a "love of learning." Here, love of learning is considered the quality that activates all other qualities that are the focus of the learning objectives.

(2) Citizenship

"Citizenship" as a value has several different focuses. The first is a recognition of the role the institution plays within its community, on a local, provincial, federal and global level. For example, the mission of Brock University is "to serve the Niagara, Canadian and international communities by providing leadership and consultation on societal issues and concerns."

The University of Windsor sees "the ideal relationship between university and community as a degree of symbiosis, with mutual advantage, as the university directs its teaching and research in ways that will serve specific societal needs."

These sentiments are reinforced in the surveys examined. "Awareness of world issues" (Calgary) and "political and social awareness" (Queen's, Regina, Alberta) are both mentioned. "Citizenship" is also the "rights and responsibilities of the citizen" (Queen's, Alberta, Regina).

(3) Respect for diversity

Respect for diversity is assessed in terms of:

- appreciation of different points of view (Calgary)
- understanding a variety of cultural/philosophical issues (Guelph)
- appreciation of other races, cultures, and religions (Alberta, Regina, Queen's).

constante de la société, l'apprentissage continu est un important processus de renouvellement. Des établissements ont tenté de cerner ces valeurs de nombreuses façons:

- désir de poursuivre ses études (Alberta, Queen's, Regina);
- motivation à acquérir d'autres connaissances (Calgary);
- appréciation de l'apprentissage pour l'apprentissage (Saint Mary's);
- intérêt accru à l'égard de l'apprentissage (enquête auprès des collègues de la Colombie-Britannique).

Les énoncés de mission des établissements traduisent les mêmes valeurs. Ainsi, l'énoncé de mission de l'université Brandon a pour objectif «de susciter chez tous les étudiants un désir constant d'apprendre et d'exceller, toute la vie durant».

L'université de Guelph compte parmi ses objectifs d'apprentissage le «désir d'apprendre». Dans ce cas, il s'agit d'une qualité qui agit comme catalyseur sur toutes les autres qualités qui sont au centre des objectifs d'apprentissage.

2) Sentiment d'appartenance

Le «sentiment d'appartenance» en tant que valeur a des portées différentes. La première est la reconnaissance du rôle qu'un établissement joue à l'intérieur d'une collectivité, à l'échelle régionale, provinciale, fédérale et mondiale. Par exemple, la mission de l'université Brock consiste à «servir les collectivités du Niagara et du Canada ainsi que la collectivité internationale en assurant le leadership relativement aux questions et aux préoccupations de société et en procédant à des consultations à ce sujet».

L'université de Windsor perçoit les «rapports entre les universités et les collectivités idéalement comme une symbiose, à l'avantage de chacun, l'université dirigeant son enseignement et sa recherche de façon à servir des besoins particuliers de la société».

Ces sentiments sont réitérés dans les enquêtes examinées. La «sensibilisation aux questions mondiales» (Calgary) et la «sensibilisation aux questions politiques et sociales» (Queen's, Regina, Alberta) sont toutes les deux mentionnées. Le «sentiment d'appartenance» correspond aussi aux «droits et responsabilités des citoyens» (Queen's, Alberta, Regina).

3) Respect de la diversité

Le respect de la diversité est évalué du point de vue de:

- la compréhension des divers points de vue (Calgary);
- la compréhension d'une gamme variée de questions culturelles et philosophiques (Guelph);
- la prise en compte des autres races, cultures et religions (Alberta, Regina, Queen's).

Mount St. Vincent University asks graduates if their educational experience has contributed to their “knowledge of people from different cultures” and “knowledge of women-centred issues.” Carleton University hopes to create an “environment free from discrimination, injustice and violence, filled with understanding, respect, tolerance, trust and openness.”

(4) Liberal education

A liberal education is a broad, general education, designed to provide a shared educational foundation for students in a variety of degree programs. This has been assessed simply as a “broad, general education” (Guelph and Manitoba) or, more specifically, through such measures as an “appreciation for art and literature” (Guelph, Alberta, St. Mary’s, UQAM, Regina). It can also encompass an “understanding of scientific principles” (St. Mary’s, UQAM, Alberta, Regina). The University of New Brunswick states (in its mission statement) that it serves society by providing broadly educated graduates.

(5) Ethical/moral issues

Institutions talk about instilling high ethical standards in their students and maintaining these standards as an institution (for instance, Brock University includes this in its mission statement). These standards are measured using such things as:

- awareness of ethical issues (Alberta, Regina)
- understanding and utilization of moral and ethical principles (St. Mary’s, Guelph)
- sensitivity to ethical issues (Queen’s).

In its mission statement, the University of Prince Edward Island recognizes the “importance of moral discernment in the use of knowledge, and to provide an environment wherein personal integrity and responsibility may grow.”

(6) Environmental awareness

Environmental awareness as a value in our society is reflected in the surveys and mission statements. The University of Guelph calls for an “understanding of person-environment interaction” and St. Mary’s includes “understanding environmental issues” in its survey. In their mission statements, Trent encourages “environmental sensitivity” and Brock pledges to address environmental issues.

L’université Mount Saint Vincent demande aux diplômés si leur expérience scolaire a contribué à accroître leur «connaissance des peuples d’autres cultures» et leur «connaissance des questions d’intérêt pour les femmes». L’université Carleton, quant à elle, entend créer un «environnement marqué au coin de la compréhension, du respect, de la tolérance, de la confiance et de l’ouverture, où la discrimination, l’injustice et la violence sont absentes».

4) Formation générale

Une formation générale est une formation étendue destinée à donner une base de connaissances aux étudiants de divers programmes. Cet élément a été évalué simplement sous la rubrique «formation générale élargie» (Guelph et Manitoba) ou, de façon plus particulière, par la mesure de l’«appréciation de l’art et de la littérature» (Guelph, Alberta, Saint Mary’s, UQAM, Regina). Le concept peut aussi comprendre une compréhension des principes scientifiques (Saint Mary’s, UQAM, Alberta, Regina). L’Université du Nouveau-Brunswick affirme dans son énoncé de mission qu’elle sert la société en lui fournissant des diplômés ayant des connaissances élargies.

5) Éthique/sens moral

Les établissements parlent d’insuffler de hautes normes d’éthique à leurs étudiants et d’en faire une institution (l’université Brock, par exemple, inclut cet élément dans son énoncé de mission). Ces normes sont évaluées à partir d’aspects comme:

- la conscientisation aux questions d’éthique (Alberta, Regina);
- la compréhension et l’utilisation des principes de morale et d’éthique (Saint Mary’s, Guelph);
- la sensibilisation aux questions d’éthique (Queen’s).

Dans son énoncé de mission, l’université de l’Île-du-Prince-Édouard reconnaît «l’importance du discernement moral dans l’utilisation des connaissances, ainsi que d’un environnement favorisant la croissance de l’intégrité et de la responsabilité personnelles».

6) Respect de l’environnement

Le respect de l’environnement, en tant que valeur pour notre société, fait partie des enquêtes et des énoncés de mission. L’université de Guelph en appelle à une «compréhension de l’interaction personne-environnement» et Saint Mary’s inclut la «compréhension des questions environnementales» dans son enquête. Dans leurs énoncés de mission, l’université Trent encourage la «sensibilisation à l’environnement» et l’université Brock s’engage à traiter des questions d’environnement.

Conclusion

The majority of colleges and about half of the universities in Canada now conduct exit surveys of their graduates. And about a quarter of the colleges measure KSV outcomes; about two-thirds of the universities conducting exit surveys include some form of KSV measures. In addition, the student experience surveys conducted during students' programs also tap knowledge, skills and values.

The predominant methodology to assess skills and values is via self-administered survey questionnaires. Graduates are asked to indicate their self-perceptions of their abilities in a number of areas. There is little evidence of the development of more sophisticated methodologies such as behavioural measures or objective testing of KSV.

We discovered a great deal of interest in the topic during our survey. We feel that this indicates a growing recognition that educational outcome measures are useful to postsecondary education stakeholders. While recognizing that the educational system must be accountable, there is also a belief that the measurement indicators must be developed carefully so that "talent development" (Astin 1991, p. 34) is actually measured. Surely the opportunity to help students develop their talents is the essence of education.

In terms of future directions, we feel that one of the primary research issues is the development of a universal list of core KSVs that can be adopted by colleges, universities, government agencies and researchers. Secondly, the state-of-the-art of measurement needs to advance beyond self-perceptions. The next stage could be behavioural measures of KSV; that is, proxy measures scored on a self-perceived basis. Based on experience with these measures (and a definitive KSV list) we can advance to objective measurements. Objective measurements now exist and are used by some employers, but the current form of these measures makes them prohibitively expensive and specific to employers.

Finally, in addition to having outcome measures that tap KSV, performance indicators need to take inputs into account. Research in this area is needed to determine the value-added by the various institutions. Comparisons can only be made if we control input when there may be differences (such as skills levels of students upon entry to the institution) (Gilbert and Evers 1989, p. 47). EQR

Conclusion

La majorité des collèges et environ la moitié des universités au Canada procèdent maintenant à des enquêtes auprès des sortants, c'est-à-dire de leurs diplômés. Environ le quart des collèges mesure les résultats du point de vue des CCV; à peu près deux tiers des universités procèdent à des enquêtes auprès des sortants qui comportent une certaine forme de mesure des CCV. Par ailleurs, les enquêtes sur l'expérience des étudiants, qui sont effectuées pendant que ceux-ci sont encore aux études, portent aussi sur les connaissances, les compétences et les valeurs.

Afin d'évaluer les compétences et les valeurs, on utilise le plus souvent des questionnaires d'enquête que les étudiants doivent remplir eux-mêmes. On demande aux diplômés d'indiquer la perception qu'ils ont de leurs capacités dans un certain nombre de domaines. Il ne semble pas y avoir de méthodes plus sophistiquées qui ont été mises au point, par exemple des mesures du comportement ou la vérification objective des CCV.

Au cours de notre enquête, nous nous sommes rendu compte qu'il existe un grand intérêt à l'égard de ce sujet. Nous sommes d'avis que cela traduit la reconnaissance plus grande de l'utilité des mesures des résultats pour les intervenants de l'enseignement postsecondaire. Tout en reconnaissant que le système d'éducation doit être redevable, nous croyons aussi que les indicateurs de mesure doivent être mis au point soigneusement pour mesurer réellement le «développement des talents» (Astin, 1991, p. 34). Il ne fait aucun doute que l'aide aux étudiants pour qu'ils développent leurs talents est à la base même de l'éducation.

En ce qui a trait aux orientations pour l'avenir, nous sommes d'avis que l'une des principales questions de recherche concerne l'élaboration d'une liste universelle de CCV de base, qui pourrait être adoptée par les collèges, les universités, les organismes gouvernementaux et les chercheurs. Deuxièmement, les mesures doivent dépasser la simple perception. La prochaine étape pourrait consister à procéder à des mesures comportementales concernant les CCV, c'est-à-dire des mesures de substitution établies selon la perception qu'a l'étudiant de lui-même. Au fur et à mesure que l'on progressera dans l'utilisation de ces mesures (et lorsqu'on aura mis au point une liste définitive des connaissances, compétences et valeurs), nous pourrions adopter des mesures objectives. De telles mesures existent actuellement et sont utilisées par certains employeurs, mais la forme qu'elles prennent les rend très coûteuses et utilisables uniquement par les employeurs.

Enfin, outre la mesure des résultats du point de vue des CCV, les indicateurs de rendement doivent tenir compte des intrants. Il faut procéder à des recherches dans ce domaine afin de déterminer la valeur ajoutée par les divers établissements. On peut aussi faire des comparaisons pour contrôler les intrants, dans les cas où il existe des écarts (par exemple quant aux niveaux de compétence des étudiants lorsqu'ils sont admis dans les établissements) (Gilbert et Evers, 1989, p. 47). RTE

Notes

1. This paper is based on results presented in the *Final Report: Review of College and University Outcome Measures: Knowledge, Skills, and Values (May 1995)* prepared for the Education Subdivision, Education, Culture and Tourism Division, Statistics Canada. The full report provided background research associated with the development of "school-to-work" indicators as part of the pan-Canadian Education Indicators Program (PCEIP), a joint Statistics Canada–Council of Ministers of Education, Canada project.

2. The 14 surveys are:

- University of Calgary's Undergraduate Exit Survey
- University of Alberta's Undergraduate Survey
- Concordia University's Appraisal of Academic Units
- University of Guelph's Post-graduate Survey
- St. Mary's University's Alumni Survey
- Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology's Generic Program Questionnaire
- Mount St. Vincent's Survey of Graduates' Satisfaction, Activity and Goals
- Mount St. Vincent's Survey of Non-returning Students
- Government of British Columbia's Graduate Survey (universities)
- Government of British Columbia's Arts and Sciences Stream Survey (colleges)
- Queen's University's The Learning Experience
- University of Regina's Graduating Survey
- University of Manitoba's Survey of Undergraduates
- University of Western Ontario's Residence Evaluation Survey.

3. In the *Making the Match* study of university students and graduates working in Canadian corporations, Evers et al. define visioning as involving "the ability to conceptualize the future of the company and to provide innovative paths for the company to follow" (1993, p. 13).

Bibliography

Astin, Alexander. *Assessment for Excellence*. New York: American Council on Education/Macmillan, 1991.

Clark, Warren. *The Class of '82 Revisited*. Ottawa: Ministry of Supply and Services, 1989.

Clark, Warren, Margaret Laing and Edith Rechnitzer. *The Class of '82*. Ottawa: Ministry of Supply and Services, 1986.

Conference Board of Canada. *Employability Skills Profile: What Are Employers Looking For?* Ottawa, 1992.

Dennison, John D. *Challenge and Opportunity: Canada's Community Colleges at the Crossroads*. Vancouver: UBC Press, 1995.

Notes

1. Le présent article est fondé sur les résultats présentés dans *Final Report: Review of College and University Outcome Measures: Knowledge, Skills, and Values (May 1995)*, préparé pour la Sous-division de l'éducation, Division de l'éducation, de la culture et du tourisme, Statistique Canada. L'ensemble du rapport comprend les recherches qui ont présidé à l'élaboration d'indicateurs de la transition de l'école au travail, dans le cadre du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation, un projet conjoint de Statistique Canada et du Conseil des ministres de l'éducation (Canada).

2. Les 14 enquêtes mentionnées sont les suivantes:

- enquête auprès des sortants de premier cycle de l'université de Calgary
- enquête auprès des diplômés de premier cycle de l'université de l'Alberta
- évaluation des unités académiques de l'Université Concordia
- enquête auprès des étudiants de deuxième et de troisième cycles de l'université de Guelph
- enquête auprès des anciens de l'université Saint Mary's
- questionnaire sur le programme générique du Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology
- enquête sur la satisfaction, les activités et les objectifs des diplômés de Mount Saint Vincent
- enquête auprès des sortants de Mount Saint Vincent
- enquête auprès des diplômés du gouvernement de la Colombie-Britannique (universités)
- enquête auprès des collèges spécialisés en arts et en sciences du gouvernement de la Colombie-Britannique
- expérience d'apprentissage de l'université Queen's
- enquête auprès des diplômés de l'université de Regina
- enquête auprès des diplômés de premier cycle de l'université du Manitoba
- enquête d'évaluation de l'université Western Ontario.

3. Dans l'étude *Making the Match*, qui porte sur des étudiants et des diplômés d'université qui travaillent dans des entreprises canadiennes, Evers et coll. définissent la visualisation comme la «capacité de conceptualiser l'avenir d'une entreprise et de suggérer des voies à suivre en vue d'innover» (1993, p. 13).

Bibliographie

Astin, Alexander. *Assessment for Excellence*. New York: American Council on Education/Macmillan, 1991.

Clark, Warren. *La promotion de 1982: second regard*. Ottawa: ministère des Approvisionnement et Services, 1989.

Clark, Warren, Margaret Laing et Edith Rechnitzer. *La promotion de 1982*. Ottawa: ministère des Approvisionnement et Services, 1986.

Conference Board of Canada. *Profil des compétences relatives à l'employabilité: ce que les employeurs recherchent*, Ottawa, 1992.

Dennison, John D. *Challenge and Opportunity: Canada's Community Colleges at the Crossroads*. Vancouver: UBC Press, 1995.

Evers, Frederick T. and Sid N. Gilbert. "Outcomes Assessment: How Much Value Does University Education Add?", *The Canadian Journal of Higher Education*, XXI, (2), 1991, 53-76.

Evers, Frederick T. and Sharon O'Hara. *Final Report: Review of College and University Outcome Measures: Knowledge, Skills, and Values*, Prepared for the Education Subdivision, Education, Culture, and Tourism Division, Statistics Canada, Minister of Industry: 1995.

Evers, Frederick T., James C. Rush, Jasna A. Krmpotic, and Joanne Duncan-Robinson, *Making the Match: Phase II – Final Technical Report*. University of Guelph and University of Western Ontario, 1993.

Gilbert, Sid N. "The Search for Educational Indicators." *Education Quarterly Review*, Catalogue no. 81-003, 1, (4). Statistics Canada, Minister of Industry: 1994, 44-53.

Gilbert, Sid, N. and Frederick T. Evers. "Accessibility and Quality in Higher Education," *The Service Industries Journal*, 9, (4), 1989, 44-62.

Nadeau, Gilles G. "Criteria and Indicators of Quality and Excellence in Canadian Colleges and Universities." Paper presented at the Symposium of the Canadian Society for the Study of Higher Education, Carleton University, 1993.

Evers, Frederick T. et Sid N. Gilbert. «Outcomes Assessment: How Much Value Does University Education Add?», *La revue canadienne d'enseignement supérieur*, vol. XXI, n° 2, 1991, p. 53-76.

Evers, Frederick T. et Sharon O'Hara. *Final Report: Review of College and University Outcome Measures: Knowledge, Skills, and Values*, préparé pour la Sous-division de l'éducation, Division de l'éducation, de la culture et du tourisme, Statistique Canada, Ottawa: ministère de l'Industrie, des Sciences et de la Technologie, 1995.

Evers, Frederick T., James C. Rush, Jasna A. Krmpotic et Joanne Duncan-Robinson, *Making the Match: Phase II – Final Technical Report*. Université de Guelph et université Western Ontario, 1993.

Gilbert, Sid N. «À la recherche d'indicateurs de l'enseignement». *Revue trimestrielle de l'éducation*, publication n° 81-003 au catalogue, vol. 1, n° 4, Statistique Canada, Ottawa: ministère de l'Industrie, des Sciences et de la Technologie, 1994, p. 45-53.

Gilbert, Sid, N. et Frederick T. Evers. «Accessibility and Quality in Higher Education», *The Service Industries Journal*, vol. 9, n° 4, 1989, p. 44-62.

Nadeau, Gilles G. «Criteria and Indicators of Quality and Excellence in Canadian Colleges and Universities». Document présenté au Colloque de la Société canadienne pour l'étude de l'enseignement supérieur, université Carleton, 1993.

Initiatives

The Education Subdivision undertakes various initiatives to complement its ongoing activities, and reports on similar activities taking place outside Statistics Canada. Heightened public interest in outcome and accountability measures, together with rapidly diminishing public resources, has led to new and strengthened partnerships between governments, departments and agencies. This, combined with various initiatives within Statistics Canada, has created a number of opportunities to improve the Education Statistics Program. Several of these are described below.

Pan-Canadian Education Indicators Program

In the Fall of 1993 the Council of Ministers of Education, Canada, released a joint declaration that highlighted the challenges to the education systems posed by a rapidly changing world. In response to these challenges, the ministers prepared a national agenda for education in Canada, the goal being to ensure high quality, accessibility, mobility and accountability. The resulting national education agenda called for new, collaborative projects, one of which was a joint project with Statistics Canada to develop a broad range of pan-Canadian education indicators.

The Pan-Canadian Education Indicators Program (PCEIP) is led by the Canadian Education Statistics Council, a body comprised of the provincial deputy ministers of education and the Chief Statistician of Canada. The objectives of PCEIP are *to develop a set of statistical measures of education, yielding information that will inform the choice of priorities and policy decision-making in Canada, and that can be used by educators and the public in discussions about the roles and responsibilities, achievement and aspirations of schools and related social institutions.* In the short term, the PCEIP goal is to develop statistical measures in selected areas, focusing on the elementary, secondary and postsecondary school systems. The long-term objective of PCEIP is to create a full range of indicators to assess education and training in Canada, from pre-school to lifelong learning.

In the first trimester of 1996, the Canadian Education Statistics Council will be reviewing the proposed set of postsecondary indicators, as well as preparing a long-term strategy for the PCEIP. These documents will then be presented to the provincial ministers of education for approval, after which the first report on the pan-Canadian indicators will be released.

Initiatives

La Sous-division de l'éducation entreprend de nombreux projets en vue de compléter ses activités déjà existantes, et annonce des activités similaires qui se produisent à l'extérieur de Statistique Canada. L'intérêt accru que le public porte à la mesure des résultats et de la responsabilisation, de pair avec la diminution rapide des ressources publiques, a servi à instaurer et à renforcer des partenariats entre les gouvernements, les ministères et les organismes. Cette situation et divers projets au sein de Statistique Canada ont créé bon nombre d'occasions d'améliorer le Programme statistique de l'éducation. Plusieurs de ces projets sont décrits ci-dessous.

Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation

À l'automne 1993, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) a diffusé une déclaration commune soulignant les défis que pose aux systèmes d'éducation un univers en rapide évolution. Face à ces défis, les ministres ont élaboré un programme pédagogique national dont les objectifs consistent à assurer une éducation de haute qualité, caractérisée par l'accessibilité, la mobilité et la responsabilité. Ce programme prévoit le déroulement de nouveaux projets concertés et, notamment, d'un projet conjoint avec Statistique Canada en vue d'élaborer un vaste éventail d'indicateurs pancanadiens de l'éducation.

Le Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation (PIPE) relève du Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation, organisme réunissant les sous-ministres provinciaux de l'éducation et le statisticien en chef du Canada. Les objectifs du PIPE sont les suivants: *élaborer un ensemble de mesures statistiques de l'éducation, dont seront tirés des renseignements qui guideront le choix des priorités et la prise de décisions en matière de politique au Canada, et qui pourront aussi être utilisées par les enseignants et le grand public dans le cadre de débats portant sur les rôles et responsabilités, les résultats et les aspirations des écoles et des institutions sociales connexes.* À court terme, le PIPE a pour objectif d'élaborer des mesures statistiques dans certains secteurs, dont principalement les systèmes scolaires élémentaire, secondaire et postsecondaire. Il a pour objectif à long terme de créer un vaste éventail d'indicateurs qui serviront à évaluer l'éducation et la formation au Canada, de la prématernelle à l'éducation permanente.

Au premier trimestre de 1996, le Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation analysera l'ensemble proposé d'indicateurs pour l'enseignement postsecondaire et élaborera une stratégie à long terme pour le PIPE. Les documents qui en découleront seront soumis aux ministres provinciaux de l'éducation afin d'être approuvés, après quoi le premier rapport sur les indicateurs pancanadiens sera diffusé.

Look for announcements of further developments on the PCEIP in this section of *Education Quarterly Review*.

National Longitudinal Survey of Children and Youth

The National Longitudinal Survey of Children and Youth (NLSCY) is a longitudinal survey which follows the same sample of children over the course of their development. The NLSCY presents the first nation-wide portrait of Canada's children, describing the family and community environments that shape their development, and examining indicators of their academic, physical, behavioural, social and economic well-being. The survey was first conducted in 1994-95 on a representative random sample of 25,000 Canadian children aged 0 to 11 years. The NLSCY will continue to survey these same children and their families, every two years until they reach adulthood. By following the children over time, the NLSCY will also help us to understand the complex processes and pathways of child development – the relationship between their environments and outcomes. The many subject areas covered include: demographics, socio-economic background, family functioning and parenting, child health and development, behaviour, relationships, education, literacy and activities.

For more information, contact Garth Lipps at (613) 951-3184 or by fax at (613) 951-9040, Education Subdivision, Statistics Canada, Ottawa, Ontario, K1A 0T6. EQR

Vous trouverez dans cette section de la *Revue trimestrielle de l'éducation* d'autres précisions concernant l'évolution du PIPE.

Enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes

L'enquête longitudinale nationale sur les enfants et les jeunes (ELNEJ) est une enquête longitudinale qui suit le même échantillon d'enfants tout au long de leur développement. L'ELNEJ présente le premier portrait national des enfants du Canada; elle décrit les milieux familiaux et communautaires qui influencent le développement des enfants et examine les indicateurs de leur bien-être sur les plans scolaire, physique, comportemental, social et économique. Le premier cycle de l'enquête a été mené en 1994-95 auprès d'un échantillon représentatif aléatoire de 25,000 enfants canadiens âgés de 0 à 11 ans. L'ELNEJ sera menée de nouveau auprès des mêmes enfants et de leur famille, tous les deux ans, jusqu'à ce que les enfants atteignent l'âge adulte. En suivant les enfants dans le temps, l'ELNEJ nous aidera aussi à comprendre les processus et les cheminements complexes du développement de l'enfant – les liens entre leurs milieux et les résultats. Voici quelques exemples des nombreux sujets de l'enquête: caractéristiques démographiques, antécédents socioéconomiques, fonctionnement de la famille, rôle parental, santé et développement de l'enfant, comportement, relations, éducation, alphabétisation et activités.

Pour plus de renseignements, prière de communiquer avec Garth Lipps au (613) 951-3184, Sous-division de l'éducation, Statistique Canada, Ottawa (Ontario) K1A 0T6, ou par télécopieur au (613) 951-9040. RTE

Data availability announcements

Data release

The following is a recent data release from the Education Subdivision. Additional statistical information from the "Data release" below is available on a fee-for-service basis. Please contact Sheba Mirza, Dissemination Officer, at (613) 951-1503, by fax at (613) 951-9040, or by internet: mirzshe@statcan.ca

University enrolment and graduation 1994-95 and 1995-96¹

Mariem Martinson, Analyst

- Preliminary data for 1995 indicate that for the third consecutive year the total number of students enrolled in Canadian universities dropped as a result of stabilizing registration in full-time studies and a steady decrease in part-time registrations over the past few years.
- Since confederation, the trend in university enrolment has been one of growth. The fall enrolment count dropped in a few isolated years; but these decreases were only temporary interruptions of the growth trend. It is too soon to determine whether or not the current decrease is also a temporary phenomenon.
- In 1995, 574,300 students were enrolled in full-time studies. The number of undergraduate students dropped to 499,700 while full-time graduate enrolment reached only 74,600. Although moderate, these decreases resulted in the first drop in full-time enrolment since 1978.
- Although preliminary information for 1995 does not contain details, the low level of growth in full-time undergraduate enrolment between 1993 and 1994 was the result of fewer registrations in the humanities, education, and mathematics and the physical sciences. At the graduate level registrations in the agricultural and biological sciences, education, engineering and the applied sciences, and mathematics and the physical sciences were lower than the previous year.

Données disponibles

Donnée parue

Vous trouverez ci-dessous des informations sur la donnée récemment diffusée par la Sous-division de l'éducation. On peut se procurer de l'information statistique additionnelle sur la «Donnée parue» ci-dessous sur une base de recouvrement des coûts. Veuillez communiquer avec Sheba Mirza, agente de diffusion au (613) 951-1503, ou par télécopieur au (613) 951-9040, ou par internet: mirzshe@statcan.ca

Inscriptions et grades décernés dans les universités 1994-95 et 1995-96¹

Mariem Martinson, analyste

- Les données provisoires pour 1995 révèlent que, pour une troisième année consécutive, les effectifs dans les universités canadiennes ont diminué en raison de la stabilisation des effectifs à temps plein et une diminution continue des effectifs à temps partiel depuis quelques années.
- Depuis la confédération, on observe une certaine croissance des effectifs dans les universités. Les effectifs observés à l'automne ont régressé pour quelques années seulement. Mais ces régressions n'ont été que des interruptions temporaires de la croissance. Il est trop tôt cependant pour déterminer si la diminution actuelle est également un phénomène temporaire.
- En 1995, 574,300 étudiants se sont inscrits à temps plein dans les universités. Le nombre d'étudiants du 1^{er} cycle a diminué pour passer à 499,700, tandis que le nombre d'étudiants à temps plein des 2^e et 3^e cycles a atteint seulement 74,600. Bien que ces diminutions soient modérées, c'était la première baisse des effectifs à temps plein depuis 1978.
- Bien que les données provisoires pour 1995 fournissent peu de détails, la faible croissance des effectifs à temps plein du 1^{er} cycle entre 1993 et 1994 était attribuable à la baisse du nombre d'inscriptions dans les humanités, l'éducation, et les mathématiques et les sciences physiques. Aux 2^e et 3^e cycles, les effectifs dans l'agriculture et les sciences biologiques, l'éducation, le génie et les sciences appliquées et les mathématiques et les sciences physiques étaient plus bas par rapport à l'année précédente.

- From a record high in 1992, part-time enrolment fell by 5% in 1993, by 4% in 1994, and by a further 7.5% in 1995 to 266,600. In 1994, part-time undergraduate registrations fell in most fields of study. In contrast, decreases in part-time graduate studies were restricted to social sciences, mathematics and the physical sciences and humanities.
- The last decade has been characterized by greater growth in the participation of women than men in university studies. By 1994, 53% of full-time students and 61% of part-time students were women, up from 47% and 59% in 1984.
- The total number of degrees, diplomas and certificates granted in 1994 was 178,100, up 2% from the previous year. Over the last 10 years, the number of qualifications received increased by 38% for undergraduates while graduate qualifications granted increased by 49%.
- Par rapport au sommet record de 1992, les effectifs à temps partiel ont fléchi de 5% en 1993, de 4% en 1994, et de 7.5% encore en 1995 pour tomber à 266,600. En 1994, les effectifs à temps partiel du 1^{er} cycle ont diminué dans la plupart des domaines d'études. Par contre, les baisses des effectifs à temps partiel des 2^e et 3^e cycles ont été limitées aux sciences sociales, aux mathématiques et sciences physiques et aux humanités.
- La dernière décennie a été marquée par une croissance accrue de la participation aux études universitaires des femmes par rapport à celle des hommes. En 1994, 53% des étudiants à temps plein et 61% de ceux à temps partiel étaient des femmes, ce qui représentent des hausses de 47% et de 59% par rapport à 1984.
- En 1994, 178,100 grades, diplômes et certificats universitaires ont été décernés, ce qui constitue une augmentation de 2% par rapport à l'année précédente. Au cours des 10 dernières années, le nombre d'étudiants recevant des titres de 1^{er} cycle s'est accru de 38%, et le nombre d'étudiants recevant des titres de 2^e et de 3^e cycles a progressé de 49%.

For further information, please contact Mariem Martinson, at (613) 951-1526 or Mongi Mouelhi, at (613) 951-1537, Postsecondary Education Section, Education, Culture and Tourism Division; or by fax at (613) 951-9040.

EQR

Pour plus de renseignements, veuillez communiquer avec Mariem Martinson au (613) 951-1526 ou avec Mongi Mouelhi au (613) 951-1537, Section de l'enseignement postsecondaire, Division de l'éducation, de la culture et du tourisme, ou par télécopieur au (613) 951-9040.

RTE

Note

1. Preliminary data on the number of students in universities by level and type of attendance are obtained prior to the regular annual survey of enrolments. These preliminary figures traditionally have been close estimates of final enrolment counts.

Note

1. Les données provisoires sur les effectifs des universités selon le cycle et le type de fréquentation sont obtenues avant l'enquête annuelle régulière sur les effectifs. Ces données provisoires ont toujours fourni des estimations assez justes des chiffres définitifs.

Table 1
University enrolments by registration status, province and level

Tableau 1
Inscriptions universitaires selon le type de fréquentation, la province et le niveau

	Undergraduate			Graduate			Total			% Change	
	1 st cycle			2 nd et 3 ^e cycles						Variation en %	
	1993	1994	1995 ^P	1993	1994	1995 ^P	1993	1994	1995 ^P	1993-94	1994-95 ^P
Full-time – Temps plein											
Newfoundland – Terre-Neuve	12,146	12,211	11,911	883	933	1,038	13,029	13,144	12,949	0.88	-1.48
Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard	2,669	2,519	2,425	22	25	24	2,691	2,544	2,449	-5.46	-3.7
Nova Scotia – Nouvelle-Écosse	27,483	27,534	27,387	2,513	2,388	2,443	29,996	29,922	29,830	-0.25	-0.31
New Brunswick – Nouveau-Brunswick	18,434	18,454	18,162	1,059	1,097	973	19,493	19,551	19,135	0.30	-2.13
Quebec* – Québec *	115,130	115,113	109,744	22,620	22,623	22,832	137,750	137,736	132,576	-0.01	-3.75
Ontario	203,624	202,697	201,667	27,532	27,609	27,638	231,156	230,306	229,305	-0.37	-0.43
Manitoba **	17,587	20,308	20,411	2,709	2,654	2,517	20,296	22,962	22,928	13.14	-0.15
Saskatchewan	21,415	21,319	21,848	1,609	1,854	1,883	23,024	23,173	23,731	0.65	2.41
Alberta **	44,872	44,702	47,042	6,211	6,101	5,517	51,083	50,803	52,559	-0.55	3.46
British Columbia – Colombie-Britannique	36,195	37,802	39,123	9,607	9,894	9,719	45,802	47,696	48,842	4.14	2.40
Canada	499,555	502,659	499,720	74,765	75,178	74,584	574,320	577,837	574,304	0.61	-0.61
Part-time – Temps partiel											
Newfoundland – Terre-Neuve	3,874	3,539	3,391	494	486	464	4,368	4,025	3,855	-7.85	-4.22
Prince Edward Island – Île-du-Prince-Édouard	771	581	476	5	6	0	776	587	476	-24.36	-18.91
Nova Scotia – Nouvelle-Écosse	6,343	5,801	5,454	1,646	1,522	1,276	7,989	7,323	6,730	-8.34	-8.10
New Brunswick – Nouveau-Brunswick	4,850	4,583	4,517	716	650	636	5,566	5,233	5,153	-5.98	-1.53
Quebec* – Québec *	97,110	97,058	84,865	20,694	20,694	19,139	117,804	117,752	104,004	-0.04	-11.68
Ontario	87,531	82,788	77,915	12,036	11,293	10,702	99,567	94,081	88,617	-5.51	-5.81
Manitoba **	15,513	11,603	10,284	1,245	1,203	1,012	16,758	12,806	11,296	-23.58	-11.79
Saskatchewan	7,678	6,799	6,507	1,005	1,261	1,141	8,683	8,060	7,648	-7.17	-5.11
Alberta **	15,247	14,158	13,469	2,438	2,474	2,235	17,685	16,632	15,704	-5.95	-5.58
British Columbia – Colombie-Britannique	19,446	19,850	20,857	1,642	1,837	2,246	21,088	21,687	23,103	2.84	6.53
Canada	258,363	246,760	227,735	41,921	41,426	38,851	300,284	288,186	266,586	-4.03	-7.50

* The Quebec enrolment data for 1994-95 have been estimated.
** The Canadian Nazarene College moved from Manitoba to Alberta in May, 1995.

* Les données de 1994-95 pour les inscriptions du Québec ont été estimées.
** Le Canadian Nazarene College a déménagé du Manitoba à l'Alberta, en mai 1995.

Table 2
University enrolment by registration status, field of study and level, 1994-95

Tableau 2
Inscriptions universitaires selon le type de fréquentation, le domaine d'études et le niveau, 1994-95

Registration Status and field of study	Undergraduate – 1 st cycle						Graduate – 2 nd et 3 rd cycles						
	Bachelor's and first profes- sional degree	Diploma and certificate	Other*	Total undergraduate			Master's	Doctoral	Diploma and certificate	Other*	Total graduate		
				Total 1 st cycle							Total 2 nd et 3 rd cycles		
				Men	Women	Total					Men	Women	Total
Type de fréquentation et domaine d'études	Baccalauréat et premier grade professionnel	Diplôme et certificat	Autres*	Hommes	Femmes	Total	Maîtrise	Doctorat	Diplôme et certificat	Autres*	Hommes	Femmes	Total
Full-time – Temps plein													
Arts/science, general – Arts/sciences, général	63,744	384	848	27,635	37,341	64,976	279	412	2	14	291	416	707
Education – Éducation	51,808	1,666	176	17,859	35,791	53,650	4,202	1,858	274	123	2,157	4,300	6,457
Fine/applied arts – Beaux-arts/arts appliqués	16,812	503	57	6,534	10,838	17,372	1,225	270	36	35	644	922	1,566
Humanities – Humanités	47,608	1,896	710	19,692	30,522	50,214	5,901	3,723	98	230	4,730	5,222	9,952
Social sciences – Sciences sociales	152,477	4,340	629	69,698	87,748	157,446	14,823	4,778	600	400	10,794	9,807	20,601
Agriculture/biological sciences – Agriculture/science biologiques	35,165	378	488	14,443	21,588	36,031	2,881	2,159	48	22	2,828	2,282	5,110
Engineering/applied sciences – Génie/sciences appliquées	44,745	1,511	114	36,880	9,490	46,370	5,814	3,609	127	104	7,925	1,729	9,654
Health professions – Professions de la santé	27,606	816	206	8,749	19,879	28,628	3,478	2,274	141	7,603	7,315	6,181	13,496
Mathematics/physical sciences – Mathématiques/sciences physiques	27,605	437	40	19,641	8,441	28,082	3,451	3,578	104	87	5,429	1,791	7,220
Not reported – Non déclaré	4,229	1,439	14,222	9,013	10,877	19,890	46	27	9	333	209	206	415
Total	471,799	13,370	17,490	230,144	272,515	502,659	42,100	22,688	1,439	8,951	42,322	32,856	75,178
Part-time – Temps partiel													
Arts/science, general – Arts/sciences, général	24,323	1,073	3,383	10,478	18,301	28,779	204	95	258	15	255	317	572
Education – Éducation	13,368	10,572	1,314	7,040	18,214	25,254	8,909	959	1,331	354	3,572	7,981	11,553
Fine/applied arts – Beaux-arts/arts appliqués	4,176	1,274	643	1,794	4,299	6,093	478	57	1	28	208	356	564
Humanities – Humanités	14,201	5,194	1,316	6,713	13,998	20,711	3,016	886	535	251	2,007	2,681	4,688
Social sciences – Sciences sociales	42,409	28,350	7,406	29,704	48,461	78,165	9,702	1,183	2,244	580	7,507	6,202	13,709
Agriculture/biological sciences – Agriculture/ sciences biologiques	3,647	239	1,063	1,902	3,047	4,949	579	213	12	22	445	381	826
Engineering/applied sciences – Génie/sciences appliquées	3,989	1,789	581	5,209	1,150	6,359	1,948	353	162	239	2,252	450	2,702
Health professions – Professions de la santé	6,612	3,936	799	1,260	10,087	11,347	1,757	290	287	145	697	1,782	2,479
Mathematics/physical sciences – Mathématiques/sciences physiques	5,967	2,853	524	6,487	2,857	9,344	965	437	56	116	1,171	403	1,574
Not reported – Non déclaré	3,214	1,518	51,027	22,010	33,749	55,759	159	30	18	2,552	1,453	1,306	2,759
Total	121,906	56,798	68,056	92,597	154,163	246,760	27,717	4,503	4,904	4,302	19,567	21,859	41,426

* "Other" refers to all courses and programs other than those related to degrees, diplomas or certificates offered by universities. At the undergraduate level, these are: preliminary or upgrading years, special auditing, non-university diplomas and certificates, undergraduate licences and all other creditable courses not taken for the purpose of obtaining a qualification. At the graduate level, it includes Master's qualifying years, interns and residents, special auditing and all other creditable graduate courses not taken for the purpose of obtaining a qualification.

* La catégorie «Autres» comprend tous les cours et programmes qui ne font pas partie des grades, diplômes et certificats universitaires. Pour le 1^{er} cycle, il s'agit d'études préparatoires ou de rattrapage, de cours spéciaux pour auditeurs, de diplômes et certificats non universitaires, de licences de 1^{er} cycle et tous les autres cours à unités qui ne sont pas suivis dans le but d'obtenir un titre. Pour les 2^e et 3^e cycles, cette catégorie comprend l'année préparatoire de maîtrise, les internats et les résidences, les cours spéciaux pour auditeurs et tous les autres cours à unités qui ne sont pas suivis dans le but d'obtenir un titre.

Table 3
University qualifications granted by field of study and level,
1994

Tableau 3
Grades universitaires décernés selon le domaine d'études et le
niveau, 1994

Field of study Domaine d'études	Undergraduate – 1 st cycle					Graduate – 2 nd et 3 rd cycles					
	Bachelor's and first professional degree	Diploma and certificate	Total undergraduate			Master's	Doctoral	Diploma and certi- ficate	Total graduate		
			Total 1 st cycle						Total 2 nd et 3 rd cycle		
	Baccalauréat et premier grade profes- sionnel	Diplôme et certi- ficat	Men	Women	Total	Maîtrise	Doctorat	Diplôme et certi- ficat	Men	Women	Total
Hommes			Femmes	Hommes					Femmes		
Education – Éducation	21,137	4,844	7,727	18,254	25,981	3,437	368	597	1,377	3,025	4,402
Fine/applied arts – Beaux-arts/arts appliqués	4,189	535	1,530	3,194	4,724	529	30	25	243	341	584
Humanities – Humanités	16,629	3,007	6,893	12,743	19,636	2,861	381	179	1,523	1,898	3,421
Social sciences – Sciences sociales	49,174	10,587	25,233	34,528	59,761	8,325	614	886	5,468	4,357	9,825
Agriculture/biological sciences – Agriculture/sciences biologiques	8,121	546	3,488	5,179	8,667	924	434	62	821	599	1,420
Engineering/applied sciences – Génie/sciences appliquées	8,799	876	7,849	1,826	9,675	2,291	598	33	2,436	486	2,922
Health professions – Professions de la santé	7,970	1,779	2,537	7,212	9,749	1,541	407	486	938	1,496	2,434
Mathematics/physical sciences – Mathématiques/sciences physiques	6,816	710	5,173	2,353	7,526	1,283	685	57	1,524	501	2,025
Other – Autres	3,703	1,457	1,652	3,508	5,160	101	35	26	58	104	162
Total	126,538	24,341	62,082	88,797	150,879	21,292	3,552	2,351	14,388	12,807	27,195

Current data

Données récentes

Data series – Séries de données	Most recent data – Données les plus récentes	
	Final ¹	Preliminary or estimate Provisoires ou estimées
A. Elementary/secondary – Élémentaire/secondaire		
Enrolment in public schools – Inscriptions dans les écoles publiques	1992-93	1993-94 ^P 1994-95 ^e 1995-96 ^e
Enrolment in private schools – Inscriptions dans les écoles privées	1992-93	1993-94 ^P 1994-95 ^e 1995-96 ^e
Enrolment in minority and second language education programs – Inscriptions dans les programmes d'enseignement dans la langue de la minorité et la langue seconde	1992-93	1993-94 ^P
Secondary school graduation – Diplômation au secondaire	1992-93	
Teachers in public schools – Enseignants dans les écoles publiques	1992-93	1993-94 ^P 1994-95 ^e 1995-96 ^e
Teachers in private schools – Enseignants dans les écoles privées	1992-93	1993-94 ^P
Elementary/secondary school characteristics – Caractéristiques des écoles élémentaires et secondaires	1992-93	1993-94 ^P 1994-95 ^e 1995-96 ^e
Financial statistics of school boards – Statistiques financières des conseils scolaires	1993	
Financial statistics of private academic schools – Statistiques financières des écoles académiques privées	1992-93	1993-94 ^P
Federal government expenditures on elementary/secondary education – Dépenses du gouvernement fédéral au titre de l'éducation élémentaire-secondaire	1993-94	1994-95 ^e 1995-96 ^e
Consolidated expenditures on elementary/secondary education – Dépenses consolidées au titre de l'éducation élémentaire-secondaire	1992-93	1993-94 ^e 1994-95 ^e 1995-96 ^e
Education price index – Indice des prix de l'éducation	1994	
B. Postsecondary – Postsecondaire		
University: enrolments – Université: inscriptions	1994-95	1995-96 ^P
University degrees granted – Grades universitaires décernés	1994	1995 ^e
University continuing education enrolment – Inscription aux cours des programmes universitaires d'éducation permanente	1993-94	
Teachers in universities – Enseignants dans les universités	1993-94	1994-95 ^P 1995-96 ^e
Salaries and salary scales of full-time teaching staff at Canadian universities – Traitements et échelles de traitement des enseignants à temps plein des universités canadiennes	1994-95	
Tuition and living accommodation costs at Canadian universities – Frais de scolarité et de subsistance dans les universités canadiennes	1995-96	
University finance – Finances des universités	1993-94	1994-95 ^e

See footnotes at end of table.

Voir les notes à la fin du tableau.

Current data – concluded

Données récentes – fin

Data series – Séries de données	Most recent data – Données les plus récentes	
	Final ¹	Preliminary or estimate Provisoires ou estimées
College finance – Finances des collèges	1993-94	1994-95°
Federal government expenditures on postsecondary education – Dépenses du gouvernement fédéral au titre de l'éducation postsecondaire	1993-94	1994-95° 1995-96°
Consolidated expenditures on postsecondary education – Dépenses consolidées au titre de l'éducation postsecondaire	1993-94	1994-95° 1995-96°
Community colleges and related institutions: postsecondary enrolment and graduates – Collèges communautaires et établissements analogues: effectifs et diplômés postsecondaires	1992-93	1993-94° 1994-95°
Trade/vocational enrolment – Effectifs dans les programmes, de formation professionnelle au niveau des métiers	1992-93	1993-94°
College/trade teaching staff – Personnel d'enseignement des collèges communautaires et des écoles de métiers	1991-92	1992-93° 1993-94°
International student participation in Canadian education – Participation des étudiants étrangers à l'éducation canadienne	1993-94	1994-95° 1995-96°
C. Publications		
<i>Education in Canada – L'éducation au Canada</i>	1993-94	
<i>Leaving school – Après l'école</i>	1991 ³	
<i>Adult education and training survey – Enquête sur l'éducation et sur la formation des adultes</i>	1992	
<i>International student participation in Canadian education – Participation des étudiants étrangers à l'éducation canadienne</i>	1992-93	
<i>Education price index – methodological report – Indice des prix de l'enseignement – rapport méthodologique</i>	1993 ³	
<i>Handbook of education terminology: elementary and secondary level – Manuel de terminologie de l'éducation: Niveau primaire et secondaire</i>	...	
<i>Guide to data on elementary secondary education in Canada – Guide des données sur l'enseignement des niveaux primaire et secondaire au Canada</i>	1994	

1. Indicates the most recent calendar year (e.g., 1993) or academic/fiscal year (e.g., 1993-94) for which final data are available for all provinces and territories.
2. Indicates the most recent calendar year (e.g., 1995) or academic/fiscal year (e.g., 1995-96) for which any data are available. The data may be preliminary (e.g., 1995°), estimated (e.g., 1995°) or partial (e.g., data not available for all provinces and territories).
3. Available on request.
4. Available for nine provinces excluding Quebec.
5. Available for some provinces.

1. Indique l'année civile (p. ex. 1993) ou l'année scolaire/financière la plus récente (p. ex. 1993-94) pour lesquelles les données finales sont disponibles pour toutes les provinces et les territoires.
2. Indique l'année civile (p. ex. 1995) ou l'année scolaire/financière la plus récente (p. ex. 1995-96) pour lesquelles des données sont disponibles. Les données peuvent être provisoires (p. ex. 1995°), estimées (p. ex. 1995°) ou partielles (p. ex. données non disponibles pour toutes les provinces et les territoires).
3. Disponible sur demande.
4. Disponible pour neuf provinces, excluant le Québec.
5. Disponible pour quelques provinces.

Canada: A Portrait

A Memorable Journey Through Canada

A book to captivate everyone, *Canada: A Portrait* is a compelling record in words and pictures of the excitement and diversity of present-day Canada. This all-new edition of Statistics Canada's proven bestseller features a striking full-colour dustjacket reproduction of *Sweetgrass*, the rich Impressionistic painting by Canadian artist Frank Mayrs. Once you open its appealing cover, you will discover that *Canada: A Portrait* not only delights the eye, it stimulates the imagination. Each page is brimming with lively and intriguing facts, bringing to life the personality and charisma of Canada in a clear, easy-to-read and entertaining narrative.

From the important to the whimsical...

Canada: A Portrait presents you with the perfect opportunity to explore Canada at your leisure with just the turn of a page. Investigate the diverse regions of Canada from Mount Logan in the Yukon to the St. John River in New Brunswick. Delve into the heartbeat of Canada's society: Who are we? Where do we live? What do we believe in? See how the economy is evolving and what makes it tick. Learn about the activities enjoyed by today's Canadians, such as opera and hockey and home computers. *Canada: A Portrait* offers a complete examination of this unique country and reflects many interesting perspectives.

The Land, The People, The Society, Arts and Leisure, The Economy and Canada in the World

Six chapters provide a guided tour of both the physical and the human landscape of Canada. Each chapter is enriched with personal insights on "being Canadian," shared with you by such eminent people as Myrlam Bédard, Gerhard Herzberg and Joe Schlesinger and is adorned with a gallery of imaginative pictorial images.

Share the *Canada: A Portrait* experience with your family, friends and colleagues

Its charming format, rich design, intriguing content and attractive price make this a keepsake volume, ideal both to give and to receive.

Canada: A Portrait is available for only \$39.95 in Canada (plus GST, applicable PST and shipping and handling), US \$51.95 in the United States and US \$59.95 in other countries. To order, write to Statistics Canada, Operations and Integration Division, Circulation Management, 120 Parkdale Avenue, Ottawa, Ontario, K1A 0T6, or contact the nearest Statistics Canada Regional Reference Centre listed in this publication. Call toll-free: 1-800-700-1033 and use your Visa and MasterCard or fax your order to (613) 951-1584.

Un portrait du Canada

Un voyage mémorable à travers le Canada

Un portrait du Canada captivera tout le monde. C'est un recueil irrésistible, en mots et en images, de tout ce qui fait le dynamisme et la diversité du Canada d'aujourd'hui. Cette nouvelle édition de l'Indiscutable best-seller de Statistique Canada offre, sur la jaquette, un magnifique paysage impressionniste, intitulé *Sweetgrass*, de l'artiste canadien Frank Mayrs. Dès la première page, vous serez fasciné par la beauté des images et du texte et vous laisserez vagabonder votre imagination. Chaque page regorge de faits vivants et intrigants donnant vie au caractère et au magnétisme du Canada dans une langue claire, simple et prenante.



De l'important au fantaisiste...

Un portrait du Canada vous permet de visiter le pays durant vos moments libres simplement en tournant les pages. Du mont Logan (Yukon) à la rivière Saint-Jean (Nouveau-Brunswick), tâchez le pouls des différentes régions du Canada. Fouillez votre cœur même de la société canadienne: Qui sommes-nous? Où vivons-nous? Quelles sont nos croyances? Voyez comment l'économie évolue et pourquoi elle tourne. Découvrez les activités préférées des Canadiens d'aujourd'hui: de l'opéra au hockey jusqu'à l'ordinateur familial. *Un portrait du Canada* offre un examen complet de ce pays unique reflétant des perspectives intéressantes.

Le territoire, La population, La société, Les arts et les loisirs, L'économie et Le Canada dans le monde

Un tour guidé du paysage physique et humain du Canada vous est offert en six chapitres, chacun est parsemé d'œuvres pleines d'imagination et est enrichi d'un message personnel sur le fait «d'être Canadien». Ces messages sont partagés par d'éminents Canadiens tels que Myrlam Bédard, Gerhard Herzberg et Joe Schlesinger.

Partagez cette expérience avec votre famille, vos amis et vos collègues

Son format attrayant, son design riche, son contenu intrigant et son prix alléchant font d'*Un portrait du Canada* un cadeau idéal à donner ou à recevoir.

Un portrait du Canada est en vente à seulement 39,95 \$ au Canada (TPS, TVQ et frais de port et de manutention applicables en sus), 51,95 \$ US aux États-Unis et 59,95 \$ US dans les autres pays. Pour commander, écrivez à Statistique Canada, Division des opérations et de l'intégration, Direction de la circulation, 120, avenue Parkdale, Ottawa (Ontario) K1A 0T6 ou communiquez avec le Centre de consultation régional de Statistique Canada le plus près (la liste figure dans la présente publication). Ou encore, téléphonez sans frais au 1-800-700-1033 et portez les frais à votre compte VISA ou MasterCard ou télécopiez votre commande au (613) 951-1584.

Education at a glance

Coup d'oeil sur l'éducation

This section provides a series of social, economic and education indicators for Canada, the provinces/territories and the G-7 countries. Included are key statistics on the characteristics of the student and staff populations, educational attainment, public expenditures on education, labour force employed in education, and educational outcomes.

Cette section fournira une série d'indicateurs sociaux, économiques et de l'enseignement pour le Canada, les provinces/territoires ainsi que les pays du groupe des sept. Y sera présentée une série de statistiques sur les caractéristiques des populations d'élèves et d'enseignants, la scolarité, les dépenses publiques au titre de l'éducation, la population active du secteur éducatif et les résultats de l'enseignement.

Table 1
Education indicators, Canada, 1971 to 1995

Tableau 1
Indicateurs de l'enseignement, Canada, 1971 à 1995

Indicator ¹ – Indicateur ¹	1971	1976	1981	1986	1991	1992	1993	1994	1995	
Social context – Situation sociale										
Population aged 0-3 – Population âgée de 0 à 3 ans	('000)	1,451.2	1,403.6	1,448.7	1,475.0	1,569.8	1,600.2	1,619.2	1,634.8	..
Population aged 4-17 – Population âgée de 4 à 17 ans	('000)	6,334.0	6,019.9	5,480.3	5,204.7	5,397.1	5,438.8	5,481.0	5,541.5	..
Population aged 18-24 – Population âgée de 18 à 24 ans	('000)	2,822.3	3,214.6	3,493.1	3,286.3	2,886.9	2,852.2	2,838.8	2,837.6	..
Total population – Population totale	('000)	22,026.4	23,517.5	24,900.0	26,203.8	28,117.6	28,435.6	28,753.0	29,149.1	..
Youth immigration – Jeunes immigrants		35,708	38,401	37,355	26,231	56,779	53,488	..	..	..
Lone-parent families – Familles monoparentales	(%)	13.2	14.0	16.6	18.8	20.0	..	..	..	..
Economic context – Situation économique										
GDP: Real annual percentage change – PIB: variation réelle annuelle en pourcentage		9.2	15.4	14.9	5.8	0.7	1.9	2.6	3.8 ²	..
CPI: Annual percentage change – IPC: variation annuelle en pourcentage		2.9	7.5	12.4	4.2	5.6	1.5	1.8	..	..
Employment-population ratio – Rapport emploi-population	(%)	54.5	57.1	60.4	59.9 ³	59.8 ³	58.4 ³	58.2 ³	58.5 ³	..
Unemployment rate – Taux de chômage	(%)	6.2	7.1	7.5	9.5 ⁴	10.3 ⁴	11.3 ⁵	11.2 ⁵	10.4 ⁵	..
Student employment rate – Taux d'emploi des élèves	(%)	..	..	..	34.4	38.0	35.1	34.0	34.2	..
Mothers' participation rate – Taux d'activité des mères	(%)	..	43.0	49.5	56.7	62.9	..	..	..	..
Families below low income cut-offs – Familles sous les seuils de faible revenu:										
Two-parent families – Familles biparentales		..	..	11.2 ⁶	10.3	10.4	9.5	..	..	..
Lone-parent families – Familles monoparentales	(%)	..	..	50.8 ⁶	51.0	54.3	50.7	..	..	..

See footnotes at end of table.

Voir les notes à la fin du tableau.

Table 1
Education indicators, Canada, 1971 to 1995 –
continued

Tableau 1
Indicateurs de l'enseignement, Canada, 1971 à 1995 –
suite

Indicator – Indicateur	1971	1976	1981	1986	1991	1992	1993	1994	1995
Enrolments – Effectifs (’000)									
Elementary/secondary schools – Écoles primaires et secondaires	5,805.8	5,513.6	5,024.2	4,938.0	5,207.4	5,284.2	5,347.4 ^p	5,404.7 ^e	5,508.3 ^e
Percentage in private schools – Pourcentage des écoles privées	2.4	3.4	4.3	4.6	4.8	4.9	5.0 ^p	5.1 ^e	5.2 ^e
Public college/trade/vocational, full-time ⁷ – Collèges publics/ formation professionnelle et technique, à temps plein ⁷	167.3 ⁸	247.7	..	238.1	275.9	..	..	..	..
College/postsecondary, full-time – Collèges/formation postsecondaire, à temps plein	173.8	226.2	273.4	321.5	349.1	364.7	376.8 ^e	388.6 ^e	..
College/postsecondary, part-time – Collèges/formation postsecondaire, à temps partiel	8.3	19.4	29.9	95.2	177.6	182.4 ^p	181.0 ^e	181.0 ^e	..
Full-time university – Universités, à temps plein	323.0	376.4	401.9	475.4	554.0	569.5	574.3	577.8	574.3 ^p
Part-time university – Universités, à temps partiel	..	190.8	251.9	287.5	313.3	316.2	300.3	288.2	266.6 ^p
Adult education participation rate – Taux de participation à l'éducation permanente	(%)	..	..	..	27	..	28	..	..
Graduates – Diplômés (’000)									
Secondary schools ⁹ – Écoles secondaires ⁹	..	..	..	..	260.7	272.9	281.4	..	..
Public college/trade/vocational – Collèges publics/formation professionnelle au niveau des métiers	100.9 ^e	149.4 ^e	..	145.0	..	..	..	..	..
College/postsecondary – Collèges/formation postsecondaire	47.7	60.7	71.8	82.4	83.8	85.3 ^e	..	..	..
University/Bachelor's – Universités/baccalauréat	67.0	83.3	84.9	101.7	114.8	120.7	123.2	126.5	129.5 ^e
University/Master's – Universités/maîtrise	9.6	11.6	12.9	15.9	18.0	19.4	20.8	21.3	21.4 ^e
University/Doctorate – Universités/doctorat	1.6	1.7	1.8	2.2	2.9	3.1	3.4 ^e	3.6	3.6 ^e
Full-time teachers – Enseignants à temps plein (’000)									
Elementary/secondary schools – Écoles primaires et secondaires	272.0	284.9	274.6	269.9	303.1	303.3	306.2 ^e	309.5 ^e	315.5 ^e
College/postsecondary/trade/vocational – Collèges/formation postsecondaire/ professionnelle/technique	14.1	18.8	24.1	25.0	30.9	32.7 ^p	33.8 ^e	--	..
University – Universités	27.6	31.6	33.6	35.4	36.8	37.3	37.0 ^e	36.6 ^e	36.3 ^e

See footnotes at end of table.

Voir les notes à la fin du tableau.

Table 1
Education indicators, Canada, 1971 to 1995 –
concluded

Tableau 1
Indicateurs de l'enseignement, Canada, 1971 à 1995 –
fin

Indicator – Indicateur	1971	1976	1981	1986	1991	1992	1993	1994	1995
Elementary/secondary pupil-educator ratio – Rapport élèves-personnel scolaire dans les écoles primaires et secondaires	20.8	18.1	17.0	16.5	15.5	15.8	15.7 ^p	..	..
Education expenditures – (\$ millions) Dépenses au chapitre (millions de \$) de l'éducation									
Elementary/secondary – Enseignement primaire et secondaire	5,387.5	10,070.9	16,703.2	22,968.0	33,376.3	34,710.0	35,268.9	35,137.8	35,521.6
Vocational – Formation professionnelle	565.9	959.9	1,601.2	3,275.1	4,573.8	5,380.9	5,922.7 ^e	6,333.5 ^e	6,320.7 ^e
College – Enseignement collégial	539.4	1,081.5	2,088.1	2,999.0	3,870.7	4,075.3	4,096.5	4,024.1 ^e	4,102.7 ^e
University – Enseignement universitaire	1,864.5	2,987.5	4,980.7	7,368.7	11,254.8	11,569.8	11,779.2	12,009.8 ^e	..
Total education expenditures – Dépenses totales au chapitre de l'éducation – as a percentage of GDP – en pourcentage du PIB	8,357.4	15,099.7	25,373.1	37,074.5	53,075.7	55,461.0 ^p	57,027.2 ^e	56,458.6 ^e	..
	..	..	7.1	7.3	7.8	8.0	..	..	..

1. See "Definitions" following Table 3.
2. The figure is for the first 11 months in 1993.
3. Standard deviation 0.0% – 0.5%.
4. Standard deviation 1.1% – 2.5%.
5. Standard deviation 0.6% – 1.0%.
6. The figure is for 1982. Data for earlier years are not comparable.
7. The enrolments have all been reported as full-time based on a "full-day" program, even though the duration of the programs varies from 1 to 48 weeks.
8. The enrolments include only public trade/vocational schools and not community colleges. Trade/vocational enrolments for Quebec and the Northwest Territories are not available.
9. Source: Canadian Education Statistics Council. (Excludes adults for Quebec and Ontario and Alberta equivalencies.)

1. Voir «Définitions» à la suite du tableau 3.
2. Le chiffre donné est pour les 11 premiers mois en 1993.
3. Écart-type 0.0% – 0.5%.
4. Écart-type 1.1% – 2.5%.
5. Écart-type 0.6% – 1.0%.
6. Le chiffre donné est celui de 1982. Les données pour les années antérieures ne sont pas comparables.
7. Les effectifs ont tous été déclarés comme étant 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.
8. Les effectifs comprennent uniquement ceux des écoles publiques de formation professionnelle et technique et non ceux des collèges communautaires. Les effectifs des programmes de formation professionnelle et technique ne sont pas disponibles pour le Québec ni pour les Territoires du Nord-Ouest.
9. 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.)

Table 2
Education indicators, provinces and territories, 1991

Indicator ¹	Canada	Newfound- land	Prince Edward Island	Nova Scotia	New Brunswick	Quebec	Ontario
		Terre- Neuve	Île-du- Prince- Édouard	Nouvelle- Écosse	Nouveau- Brunswick	Québec	
Social and economic context							
Educational attainment: (%)							
– pre-primary through lower secondary	25	36	32	29	33	33	21
– tertiary	40	37	35	45	35	38	42
Labour force participation rate (%)	75.9	62.4	76.3	71.8	68.0	72.3	78.1
Unemployment rate (%)	10.4	18.5	17.0	12.1	12.8	12.0	9.7
Costs and school processes							
Public expenditures on education as a percentage of GDP	7.1	10.9	9.4	7.8	8.5	7.6	6.8
Education expenditures as a percentage of total public expenditures	14.5	15.5	11.8	11.8	14.0	14.8	14.5
Public expenditures per student as a percentage of GDP per capita ²	23.4	31.5	29.2	26.4	28.5	25.6	22.1
Elementary/secondary pupil-educator ratio ²	15.8	14.7	17.1	17.0	17.1	15.7	15.0
Educational outcomes							
Secondary school graduation rates ² (%)	74.6	71.5	78.1	70.1	82.6	69.4	75.0
University graduation rate (%)	34.9	22.4	24.1	44.2	29.0	46.7	35.3
Unemployment rate by level of educational attainment: (%)							
– upper secondary education	9.5	15.5	18.6	11.1	10.5	11.2	9.1
– university education	5.1	..	..	4.9	..	6.0	4.8
University/secondary school earnings ratio (%)	170	212	184	175	194	165	171

1. See "Definitions" following Table 3.

2. Data are for 1992-93.

Tableau 2
Indicateurs de l'enseignement, provinces et territoires, 1991

Manitoba	Saskatchewan	Alberta	British Columbia Colombie-Britannique	Yukon	Northwest Territories Territoires du Nord-Ouest	Indicateur ¹
Situation sociale et économique						
25	26	18	16	..	..	(%) Niveau d'éducation: – du préscolaire au premier cycle du secondaire
38	37	44	42	..	..	– enseignement supérieur
78.4	78.7	80.0	77.7	..	..	(%) Taux d'activité
8.9	7.6	8.3	10.0	..	..	(%) Taux de chômage
Coûts et scolarisation						
7.8	8.5	6.0	6.3	9.3	10.5	Dépenses publiques au chapitre de l'éducation en pourcentage du PIB
13.8	13.6	15.1	15.4	14.9	13.1	Dépenses au chapitre de l'éducation en pourcentage de l'ensemble des dépenses publiques
26.3	25.6	19.8	22.4	27.0	26.1	Dépenses publiques par élève en pourcentage du PIB par habitant ²
15.1	17.6	17.7	16.6	12.4	12.9	Rapport élèves-personnel scolaire dans les écoles primaires et secondaires ²
Résultats de l'éducation						
78.5	74.8	65.7	64.1	48.5	25.5	(%) Taux de diplomation à l'école secondaire ²
32.4	36.0	24.4	20.8	..	..	(%) Taux de diplomation à l'université
7.7	5.6	7.8	9.2	..	..	(%) Taux de chômage selon le niveau d'éducation: – second cycle du secondaire
4.5	4.5	3.8	5.6	..	..	– enseignement universitaire
165	201	176	157	..	..	(%) Rapport des gains des études universitaires/études secondaires

1. Voir « Définitions » à la suite du tableau 3.

2. Les données sont celles de 1992-93.

Table 3
Education indicators, G-7 countries, 1991-92

Tableau 3
Indicateurs de l'enseignement, les pays du groupe des sept, 1991-92

Indicator ¹ – Indicateur ¹	Canada	United States États-Unis	France	United Kingdom Royaume-Uni	Germany Allemagne	Italy Italie	Japan Japon
Social and economic context – Situation sociale et économique							
Educational attainment – Niveau d'éducation: (%)							
lower secondary or less – premier cycle du secondaire ou moins	29	16	32	48	18	72	..
tertiary – enseignement supérieur	41	31	19	16	22	6	..
Labour force participation by educational attainment – Taux d'activité selon le niveau d'éducation: (%)							
upper secondary education – second cycle du secondaire	89	90	91	91	86	90	..
university education – enseignement universitaire	94	94	94	91	94	94	..
Costs and school processes – Coûts et scolarisation							
Education expenditure as a percentage of total public expenditures – Dépenses publiques au chapitre de l'éducation en pourcentage de l'ensemble des dépenses publiques	14.0	14.2	11.9	10.6	8.5	9.5	11.3
Public expenditures per student as a percentage of GDP per capita – Dépenses publiques par élève en pourcentage du PIB par habitant	7.2	5.4	5.2	5.5	4.1	5.1	3.6
Participation rate in formal education – Taux de participation à l'enseignement traditionnel (%)	58.0	54.2	51.9	58.4	50.3	50.0	55.7
Net tertiary non-university enrolment rate – Taux net d'inscriptions à l'enseignement supérieur non universitaire (%)	..	13.8	3.9	8.8	2.3	..	..
Net university enrolment rate – Taux net d'inscriptions à l'université (%)	23.9	25.0	14.2	20.2	7.4	..	..
Educational outcomes – Résultats de l'éducation							
Secondary school graduation rate – Taux de diplomation à l'école secondaire (%)	68.4	75.7	80.1	78.2	109.6 ²	58.9	92.2
University, first degree graduation rate – Taux de diplomation du 1 ^{er} cycle universitaire (%)	32.2	27.4	20.4	..	..	0.7	23.4
Unemployment rate by level of educational attainment – Taux de chômage selon le niveau d'éducation: (%)							
– upper secondary education – second cycle du secondaire	9.7	7.2	8.3	7.4	6.4	8.2	..
– university education – enseignement universitaire	5.2	2.9	3.6	4.4	3.7	6.0	..

1. See "Definitions" following Table 3.

2. It is likely that many of the graduates may be older than the reference age.

Source: Education at a Glance: OECD Indicators, OECD, Paris, 1995.

1. Voir «Définitions» à la suite du tableau 3.

2. Il est probable qu'un grand nombre de diplômés soient plus âgés que la population ayant l'âge de référence.

Source: Regards sur l'éducation: Les indicateurs de l'OCDE, Paris, 1995.

Definitions

Education indicators, Canada

Table 1.

Year refers to the following: (1) population refers to July of given year; (2) enrolment and staff refers to the academic year beginning in September of the given year; (3) graduates refers to number of persons graduating in the spring or summer of the given year; (4) expenditures refers to the fiscal year beginning in April of the given year.

1. Youth immigration

The number of persons aged 0 to 19 who are, or have been, landed immigrants in Canada. A landed immigrant is a person who is not a Canadian citizen by birth, but who has been granted the right to live in Canada permanently by Canadian immigration authorities.

2. Lone-parent families

The number of lone-parent families expressed as a percentage of the total number of families with children. A lone parent refers to a mother or a father, with no spouse or common-law partner present, living in a dwelling with one or more never-married sons and/or daughters. Source: Statistics Canada, *Lone-parent families in Canada*, Catalogue no. 89-522E.

3. Gross Domestic Product

The unduplicated value of production originating within the boundaries of Canada, regardless of the ownership of the factors of production. GDP can be calculated three ways, as total incomes earned in current production, as total final sales of current production, or as total net values added in current production, and it can be valued either at factor cost or at market prices.

4. Consumer Price Index

The consumer price index (CPI) is an indicator of changes in consumer prices. It is defined as a measure of price change obtained by comparing, over time, the cost of a specific basket of commodities. Figures are annual averages.

5. Employment-population ratio

The number of persons employed expressed as a percentage of the population 15 years of age and over, excluding institutional residents. Figures are annual averages.

Définitions

Indicateurs de l'enseignement, 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 les effectifs 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 d'établissement 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 conjoint ni conjoint en union libre, qui habite un logement avec au moins un de ses fils ou une de ses filles n'ayant jamais été marié. Source: Statistique Canada, *Les familles monoparentales au Canada*, n° 89-522F au catalogue.

3. Produit intérieur brut

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.

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 précis de produits. Les chiffres sont des moyennes annuelles.

5. Rapport emploi-population

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

6. Unemployment rate

The number of unemployed persons expressed as a percentage of the labour force.

7. Student employment rate

The number of persons aged 15 to 24 attending school on a full-time basis who were employed during the calendar year, (excluding May through August) expressed as a percentage of the total number of full-time students 15 to 24 years of age.

8. Mothers' participation rate

The number of mothers who were in the labour force during the reference period and who live in a dwelling with one or more never-married sons and/or daughters, expressed as a percentage of the total number of mothers living in dwellings with one or more never-married sons and/or daughters. Source: Statistics Canada, *Women in the Workplace*, Catalogue no. 71 534.

9. Families below low income cut-offs

Low income cut-offs are a relative measure of the income adequacy of families. A family that earns less than one-half of the median adjusted family unit income is considered to be in difficult circumstances. The set of low income cut-offs is adjusted for the size of the area of residence and for family size. Source: Statistics Canada, *Income distribution by size*, 1992, Catalogue no. 13-207.

10. Adult education participation rate

The number of persons 17 years of age or over participating in adult education or training activities, expressed as a percentage of the total population 17 years of age or over. Excludes regular full-time students who are completing their initial schooling.

11. Elementary/secondary pupil-educator ratio

Full-time equivalent enrolment (enrolment in Grades 1 to 12 [including Ontario Academic Credits] and ungraded programs, pre-elementary enrolment in provinces where attendance is full time, and half of the pre-elementary enrolment in other provinces) divided by the full-time equivalent number of educators.

12. Education expenditures

Includes expenditures of governments and of all institutions providing elementary/secondary and postsecondary education, and vocational training

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 âgées 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 âgés de 15 à 24 ans.

8. Taux d'activité des mères

Le nombre de mères qui font partie de la population active durant la période de référence et habitent un logement avec au moins un de leurs fils ou une de leurs filles n'ayant jamais été marié, exprimé en pourcentage du nombre total de mères qui habitent un logement avec au moins un de leurs fils ou une de leurs filles n'ayant jamais été marié. Source: Statistique Canada, *Les femmes sur le marché du travail: données choisies*, n° 71-534 au catalogue.

9. Familles sous les seuils 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 le besoin». 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, *Répartition du revenu au Canada selon la taille du revenu*, 1992, n° 13-207 au catalogue.

10. Taux de participation à l'éducation permanente

Le nombre de personnes âgées de 17 ans et plus inscrites à l'éducation permanente ou à des activités de formation, exprimé en pourcentage de l'ensemble de la population âgée de 17 ans et plus. Ce taux ne comprend pas les élèves à temps plein ordinaires qui poursuivent leur scolarité initiale.

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

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

12. 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

programs offered by public and private trade/vocational schools and community colleges.

les dépenses associées aux programmes de formation professionnelle offerts dans les écoles privés et publiques de formation professionnelle et technique et dans les collèges communautaires.

Education indicators, provinces and territories

Indicateurs de l'enseignement, provinces et territoires

Table 2.

Tableau 2.

The methodologies used to derive the indicators in Table 2 may differ from those used in other statistical tables of this section.

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.

13. Educational attainment

13. Niveau d'éducation

Refers to educational attainment of the population aged 25 to 64. Pre-primary refers to pre-Grade 1; lower secondary refers to Grades 9-10; tertiary includes university and non-university.

Il s'agit du niveau d'éducation atteint par la population âgée de 25 à 64 ans. Par éducation préscolaire, on entend l'éducation précédant la 1^{re} année; par premier cycle du secondaire, on entend les 9^e et 10^e années; par enseignement supérieur, on entend les études universitaires et non universitaires.

14. Graduation rate

14. Taux d'obtention des diplômes

This measure is the sum of age-specific ratios of the number of graduates to population for an academic year. The ratios are calculated using the population as of June 1 of the school year and the number of graduates by age as of the same date. "Late graduates" are included in the calculations. Graduation rates are based on "youth" only; that is, graduates from upgrading programs for out-of-school adults, sometimes leading to "equivalency" certification but in other cases leading to regular high school graduation certification, are not included. If adult graduates were included, the graduation rates would be higher in all jurisdictions.

Sommes des rapports par âge entre le nombre de diplômés et la population pour une année scolaire donnée. Les rapports sont calculés d'après les chiffres de la population au 1^{er} juin de l'année scolaire et le nombre de diplômés par âge à la même date. Les personnes qui ont obtenu leur diplôme plus tard dans l'année sont prises en compte dans le calcul du nombre de diplômés. Les taux d'obtention des diplômes sont fondés sur les données relative aux "jeunes" seulement. Ainsi, les diplômés des programmes de recyclage destinés aux adultes, qui mènent dans certains cas à l'obtention d'une attestation "d'équivalence", mais dans d'autres à l'obtention d'un diplôme d'études secondaires normales, ne sont pas inclus. Si les diplômés adultes étaient inclus dans les taux, ceux-ci seraient plus élevés dans toutes les provinces et territoires.

15. University graduation rate

15. Taux de diplomation à l'université

Number of degrees awarded at the undergraduate level, as a percentage of the population aged 22.

Il s'agit du nombre de grades de 1^{er} cycle décernés en pourcentage de la population âgée de 22 ans.

16. Unemployment rate by level of educational attainment

16. Taux de chômage selon le niveau d'éducation

The number unemployed with a given level of education is expressed as a percentage of the labour force with the same education; population aged 25 to 64. Upper secondary includes the final grade of secondary school.

Il s'agit du nombre de chômeurs ayant atteint un certain niveau d'éducation en pourcentage de la population active ayant atteint le même niveau d'éducation. La population est celle âgée de 25 à 64 ans. Le second cycle du secondaire comprend la dernière année d'études secondaires.

17. University/secondary school earnings ratio

17. Rapport des gains des études universitaires/études secondaires

The average annual earnings of those with university education are expressed as a percentage of the average annual earnings of those with upper secondary education; population aged 45 to 64.

Il s'agit des gains annuels moyens des personnes ayant fait des études universitaires en pourcentage des gains annuels moyens de celles ayant fait des études secondaires de second cycle. La population est celle âgée de 45 à 64 ans.

Education indicators, G-7 countries

Table 3.

18. Educational attainment

Percentage of the adult population aged 25 to 64 that has completed a certain level of education.

19. Participation rate in formal education

The total number of students enrolled in formal education (excluding early childhood education) expressed as a percentage of the population aged 5 to 29.

20. Net tertiary non-university enrolment rate

Total number of full-time students aged 18 to 21 who are enrolled in non-university tertiary education, expressed as a percentage of the population aged 18 to 21.

21. Net university enrolment rate

Total number of full-time and part-time students aged 18 to 21 who are enrolled in university education, expressed as a percentage of the population aged 18 to 21. EQR

Indicateurs de l'enseignement, les pays du groupe des sept

Tableau 3.

18. Niveau d'éducation

Il s'agit du pourcentage de la population adulte de 25 à 64 ans qui a atteint un certain niveau d'éducation.

19. Taux de participation à l'enseignement traditionnel

Il s'agit du nombre total d'élèves inscrits à l'enseignement traditionnel (sauf l'éducation des jeunes enfants) en pourcentage de la population âgée de 5 à 29 ans.

20. Taux net d'inscription à l'enseignement supérieur non universitaire

Il s'agit du nombre total d'élèves âgés de 18 à 21 ans qui sont inscrits à temps plein, à l'enseignement supérieur non universitaire exprimé en pourcentage de la population âgée de 18 à 21 ans.

21. Taux net d'inscription à l'université

Il s'agit du nombre total d'élèves âgés de 18 à 21 ans qui sont inscrits à temps plein et à temps partiel à l'université, exprimé en pourcentage de la population âgée de 18 à 21 ans. RTE

In our next issue

The following analytical articles are scheduled to appear in the Summer 1996 issue of Education Quarterly Review.

Relationship between postsecondary graduates' education and employment

Although many people seek general self-improvement through postsecondary education, perhaps the main incentive for continuing beyond high school is to improve the likelihood of finding a good job. A "good" job may mean different things, including high pay or the opportunity to improve one's career and responsibilities. A good job may also imply a strong connection between the skills learned at school and the skills used on the job.

This article examines the education/job relationship of postsecondary graduates. The study concludes that many factors affect the education/job relationship, including gender, level and field of study, the personal importance placed on a strong education/job relationship, and whether the graduates were employed full- or part-time. Using the most current data on the subject, the study examines the extent to which these variables affected the education/job relationship of postsecondary graduates working full-time two and five years after graduating.

Graduation rates and time to completion of doctoral programs

How many students from those who began a doctoral program attain their degrees? How many students change levels of study and receive another degree, diploma or certificate? How long does it take for students to complete their programs? Are there differences in terms of graduation rates and time to completion by sex, age, citizenship, registration status or field of study? Answers to these questions may assist institutions, governments and prospective employers in making accurate forecasts of supply and cost. Graduation rates and time to completion are two indicators that describe the efficiency of the educational process, and may serve as useful tools to compare institutional values to national values. This report examines questions and issues using four national cohorts of doctoral students who were followed during a nine year period.

Student borrowing for postsecondary education

Student borrowing for postsecondary education is a much discussed topic. Some of this attention comes from those wanting student loan reforms including more flexible

Dans notre prochain numéro

Les articles analytiques suivants doivent paraître dans le numéro de l'été 1996 de la Revue trimestrielle de l'éducation.

Le rapport entre la formation des diplômés du postsecondaire et l'emploi

Si l'on voit bien souvent dans l'éducation postsecondaire un moyen d'enrichir sa culture générale, l'objectif premier des personnes qui poursuivent leurs études après le secondaire consiste à améliorer leurs chances de trouver un bon emploi. Un «bon» emploi peut se traduire entre autres par un salaire élevé, l'avancement professionnel et l'accroissement des responsabilités. Il peut également permettre l'application directe des compétences acquises à l'école.

Cet article porte sur le rapport entre la formation et l'emploi pour les diplômés du postsecondaire. L'étude conclut que beaucoup de facteurs influent sur ce rapport, notamment le sexe, le niveau du diplôme obtenu, le domaine d'étude et l'importance que l'individu accorde au lien entre la formation et l'emploi. Le fait pour les diplômés d'être employés à temps plein ou à temps partiel entre également en ligne de compte. Fondée sur les données les plus récentes à ce sujet, l'étude examine l'incidence de ces facteurs sur le rapport entre la formation et l'emploi pour les diplômés du postsecondaire qui travaillent à temps plein deux ans et cinq ans après la fin de leurs études.

Taux de diplômation et durée des programmes de doctorat

Combien d'étudiants qui commencent un programme de doctorat obtiennent en bout de ligne le diplôme? Combien d'étudiants changent de niveau d'études et reçoivent un autre grade, diplôme ou certificat? Combien de temps prennent les étudiants pour terminer leur programme d'études? Observe-t-on des variations des taux de diplômation et de la durée des programmes selon le sexe, l'âge, la citoyenneté, le type d'inscription ou le domaine d'étude? Les réponses à ces questions peuvent aider les établissements, les gouvernements et les employeurs éventuels à prévoir précisément l'offre et les coûts. Les taux de diplômation et la durée des programmes constituent deux indicateurs qui permettent de décrire l'efficacité du système d'éducation et de comparer les valeurs nationales aux valeurs des divers établissements. Pour la préparation de ce rapport, on a suivi quatre cohortes nationales d'étudiants de doctorat pendant neuf ans.

Les prêts étudiants pour financer les études postsecondaires

La question du recours aux prêts étudiants pour financer les études postsecondaires fait beaucoup parler, notamment chez les partisans d'une réforme du régime de prêts. Certains d'entre eux souhaitent

repayment arrangements, while others consider default rates to be too high. Borrowing from student loan programs has generally risen over time; approximately 50% of all postsecondary students now take loans. At the same time, repayment rates for student loans have fallen over time.

This study presents the results of an examination into borrowing and repayment patterns of Canadian postsecondary students from the early 1980s into the early 1990s. The analysis uses data from the National Graduates Surveys and their follow-up surveys. Included in the data is information on student loans, program of study, early labour market outcomes and socio-economic characteristics.

In addition to the above, a number of data releases are scheduled. Announcements of data availability appear in *The Daily*, Statistics Canada's official release publication, as soon as survey data are released. Please contact Sheba Mirza, Dissemination Officer, (613) 951-1503, to obtain data or related information on the following:

- Continuing education in Canadian universities, 1994-95
- School board revenues and expenditures, 1993.

EQR

un assouplissement des conditions de remboursement. D'autres considèrent les taux de non-remboursement trop élevés. Globalement, la proportion d'étudiants qui font appel aux programmes de prêts étudiants a augmenté; approximativement 50% des étudiants du postsecondaire contractent maintenant des prêts. Les taux de remboursement ont cependant chuté.

Cette étude présente les résultats de l'enquête sur les habitudes d'emprunt et de remboursement des étudiants du postsecondaire au Canada du début des années 1980 au début des années 1990. L'analyse tire ses données des Enquêtes nationales auprès des diplômés et des enquêtes de suivi. Les données comprennent des renseignements sur les prêts étudiants, les programmes d'études, l'activité initiale sur le marché du travail et les caractéristiques socioéconomiques.

En plus des articles susmentionnés, on prévoit publier un certain nombre de résultats. Des annonces concernant les données disponibles sont publiées dans *Le Quotidien*, instrument officiel de diffusion de Statistique Canada, cela dès la parution des données. Veuillez communiquer avec l'agent de diffusion, Sheba Mirza, au (613) 951-1503, pour obtenir les données ou des renseignements sur les programmes suivants:

- Éducation permanente dans les universités canadiennes, 1993-94
- Recettes et dépenses des commissions scolaires, 1993.

RTE

Cumulative index

*This Index is an up-to-date list of analytical reports appearing in Education Quarterly Review, as well as descriptions of the many education and education-related surveys conducted by Statistics Canada, provincial governments and institutions, including colleges and universities.**

Enrolment

Increases in University Enrolment: Increased Access or Increased Retention?	Spring 1994, Vol. 1, No. 1
Enrolment Changes in Trade/Vocational and Preparatory Programs, 1983-84 to 1990-91	Spring 1994, Vol. 1, No. 1
University Enrolment and Tuition Fees	Winter 1994, Vol. 1, No. 4
University Enrolment Trends	Spring 1995, Vol. 2, No. 1
<i>Participation in Pre-elementary and Elementary and Secondary Education in Canada: A Look at the Indicators</i>	Fall 1995, Vol. 2, No. 3
Youth combining school and work	Winter 1995, Vol. 2, No. 4

Graduates

Attitudes of Bachelor's Graduates towards their Programs	Summer 1994, Vol. 1, No. 2
Returning to School Full-time	Summer 1994, Vol. 1, No. 2
Two Decades of Change: College Postsecondary Enrolments, 1971 to 1991	Summer 1994, Vol. 1, No. 2
Male-Female Earnings Gap Among Postsecondary Graduates	Spring 1995, Vol. 2, No. 1
Earnings and Labour Force Status of 1990 Graduates	Fall 1995, Vol. 2, No. 3
Worker bees: Education and employment benefits of co-op programs	Winter 1995, Vol. 2, No. 4
<i>College and related institutions postsecondary enrolment and graduates survey</i>	Winter 1995, Vol. 2, No. 4

School Leavers

Predicting School Leavers and Graduates	Summer 1994, Vol. 1, No. 2
Tracing Respondent: The Example of the School Leavers Follow-up Survey	Summer 1995, Vol. 2, No. 2

Training

Occupational Training Among Unemployed Persons	Spring 1994, Vol. 1, No. 1
Women in Registered Apprenticeship Training Programs	Winter 1994, Vol. 1, No. 4
<i>An Overview of Trade/Vocational and Preparatory Training in Canada</i>	Spring 1994, Vol. 1, No. 1
<i>Adult Education and Training Survey – An Overview</i>	Fall 1994, Vol. 1, No. 3
Adult Education: A Practical Definition	Spring 1995, Vol. 2, No. 1
Survey of Private Training Schools in Canada, 1992	Fall 1995, Vol. 2, No. 3

Staff

Teacher Workload in Elementary and Secondary Schools	Fall 1994, Vol. 1, No. 3
Part-time University Teachers – A Growing Group	Fall 1994, Vol. 1, No. 3
Employment Income of Elementary and Secondary Teachers and Other Selected Occupations	Summer 1995, Vol. 2, No. 2
<i>College and Related Institutions Educational Staff Survey</i>	Spring 1995, Vol. 2, No. 1
Renewal, Costs and University Faculty Demographics	Fall 1995, Vol. 2, No. 3
Teacher workload and work life in Saskatchewan	Winter 1995, Vol. 2, No. 4

Finance

Education Price Index – Selected Inputs, Elementary and Secondary Level	Fall 1994, Vol. 1, No. 3
Does Canada Invest Enough in Education? An insight into the cost structure of education in Canada	Winter 1994, Vol. 1, No. 4
Financial Assistance to Postsecondary Students	Spring 1995, Vol. 2, No. 1
School transportation costs	Winter 1995, Vol. 2, No. 4

Indicators

Education Indicators, Interprovincial and International Comparisons	Summer 1994, Vol. 1, No. 2
The Search for Education Indicators	Winter 1994, Vol. 1, No. 4

Other

Trends in Education Employment	Fall 1994, Vol. 1, No. 3
Private Elementary and Secondary Schools	Spring 1994, Vol. 1, No. 1
<i>An Overview of Elementary/Secondary Education Data Sources</i>	Summer 1994, Vol. 1, No. 2
<i>Handbook of Education Terminology – Elementary and Secondary Levels</i>	Winter 1994, Vol. 1, No. 4
The Increase in Tuition Fees: How to Make Ends Meet	Spring 1994, Vol. 1, No. 1
Intergenerational Change in the Education of Canadians	Summer 1995, Vol. 2, No. 2
<i>Survey of Labour and Income Dynamics: An Overview</i>	Summer 1995, Vol. 2, No. 2
Distance Learning – An Idea whose Time Has Come	Fall 1995, Vol. 2, No. 3

* Analytical articles appear in regular typeface; articles providing insights to education and education-related surveys appear in italics.

Index cumulatif

L'index contient la liste à jour des rapports analytiques parus dans la Revue trimestrielle de l'éducation, ainsi que les descriptions des nombreuses enquêtes menées par Statistique Canada, les administrations provinciales et les établissements d'enseignement comme les collèges et les universités en ce qui concerne l'éducation et les sujets connexes.*

Effectifs

Hausse des effectifs universitaires: accès accru ou plus grande persévérance?	Printemps 1994, vol. 1, n° 1
Évolution des effectifs des programmes de formation professionnelle au niveau des métiers et des programmes de formation préparatoire, 1983-84 à 1990-91	Printemps 1994, vol. 1, n° 1 Hiver 1994, vol. 1, n° 4
Effectifs universitaires et droits de scolarité	Printemps 1995, vol. 2, n° 1
Tendances des effectifs universitaires	
Participation à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire au Canada: un regard sur les indicateurs	Automne 1995, vol. 2, n° 3
L'association travail-études chez les jeunes	Hiver 1995, vol. 2, n° 4

Diplômés

Attitudes des diplômés du baccalauréat envers leur programme	Été 1994, vol. 1, n° 2
Le retour aux études à temps plein	Été 1994, vol. 1, n° 2
Deux décennies de changements: Effectifs de l'enseignement postsecondaire collégial, 1971 à 1991	Été 1994, vol. 1, n° 2
Écart salarial entre les hommes et les femmes diplômés de l'enseignement postsecondaire	Printemps 1995, vol. 2, n° 1
Gains et situation vis-à-vis de l'activité des diplômés de 1990	Automne 1995, vol. 2, n° 3
Les abeilles ouvrières: Avantages des programmes coopératifs au chapitre des études et de l'emploi	Hiver 1995, vol. 2, n° 4
<i>Enquête sur les effectifs et les diplômés des collèges et des établissements d'enseignement postsecondaire analogues</i>	Hiver 1995, vol. 2, n° 4

Abandon scolaire

Prédire l'abandon scolaire ou l'obtention du diplôme	Été 1994, vol. 1, n° 2
Dépistage des répondants: l'exemple du Suivi de l'Enquête auprès des sortants	Été 1995, vol. 2, n° 2

La formation professionnelle

La formation professionnelle chez les chômeurs	Printemps 1994, vol. 1, n° 1
Les femmes et les programmes d'apprentissage enregistrés	Hiver 1994, vol. 1, n° 4
<i>Aperçu de la formation professionnelle au niveau des métiers et de la formation préparatoire au Canada</i>	Printemps 1994, vol. 1, n° 1
<i>Aperçu de l'Enquête sur l'éducation et sur la formation des adultes</i>	Automne 1994, vol. 1, n° 3
Formation continue: une définition pratique	Printemps 1995, vol. 2, n° 1
Enquête sur les écoles privées de formation professionnelle au Canada, 1992	Automne 1995, vol. 2, n° 3

Enseignants

La charge de travail des enseignants dans les écoles primaires et secondaires	Automne 1994, vol. 1, n° 3
Les enseignants à temps partiel dans les universités canadiennes, un groupe en croissance	Automne 1994, vol. 1, n° 3
Revenu d'emploi des enseignants du primaire et du secondaire et des travailleurs d'autres professions retenues	Été 1995, vol. 2, n° 2
<i>Enquête sur le personnel enseignant des collèges et établissements analogues</i>	Printemps 1995, vol. 2, n° 1
Données démographiques sur le corps professoral, les coûts et le renouvellement de l'effectif	Automne 1995, vol. 2, n° 3
Charge de travail et vie professionnelle des enseignants en Saskatchewan	Hiver 1995, vol. 2, n° 4

Finance

Indice des prix de l'enseignement: certains intrants, enseignement élémentaire et secondaire	Automne 1994, vol. 1, n° 3
Le Canada investit-il suffisamment dans l'éducation? Un aperçu de la structure des coûts en éducation au Canada	Hiver 1994, vol. 1, n° 4
Aide financière aux élèves de l'enseignement postsecondaire	Printemps 1995, vol. 2, n° 1
Les coûts de transport scolaire	Hiver 1995, vol. 2, n° 4

Indicateurs

Indicateurs de l'éducation: comparaisons interprovinciales et internationales	Été 1994, vol. 1, n° 2
À la recherche d'indicateurs de l'enseignement	Hiver 1994, vol. 1, n° 4

Autres

Tendances de l'emploi dans le secteur de l'éducation	Automne 1994, vol. 1, n° 3
Écoles primaires et secondaires privées	Printemps 1994, vol. 1, n° 1
<i>Un aperçu des sources de données sur l'enseignement primaire et secondaire</i>	Été 1994, vol. 1, n° 2
<i>Manuel de terminologie de l'éducation: niveau primaire et secondaire</i>	Hiver 1994, vol. 1, n° 4
La hausse des frais de scolarité: comment joindre les deux bouts?	Printemps 1994, vol. 1, n° 1
Évolution intergénérationnelle de la scolarité des Canadiens	Été 1995, vol. 2, n° 2
<i>Aperçu de l'Enquête sur la dynamique du travail et du revenu</i>	Été 1995, vol. 2, n° 2
Étudier à distance, une idée qui fait son chemin	Automne 1995, vol. 2, n° 3

* Les articles analytiques y figurent d'un caractère régulier alors que les articles donnant un aperçu de l'éducation et les enquêtes analogues sur l'éducation y figurent en italique.

Hire our team of researchers for \$56 a year

Notre équipe de chercheurs est à votre service pour 56 \$ par année



Subscribing to *Perspectives on Labour and Income* is like having a complete research department at your disposal. Solid facts. Unbiased analysis. Reliable statistics.

But *Perspectives* is more than just facts and figures. It offers authoritative insights into complex labour and income issues, analyzing the statistics to bring you simple, clear summaries of labour market and income trends.

Our team of experts brings you the latest labour and income data. Each quarterly issue provides:

- topical articles on current labour and income trends
- more than 50 key labour and income indicators
- a review of ongoing research
- information on new surveys

As a special bonus, twice a year you will also receive *The Labour Market Review*, giving you timely analysis on labour market performance over the previous six months or year.

And all for only \$56!

Thousands of Canadian professionals turn to *Perspectives* to discover emerging trends in labour and income and to stay up to date on the latest research findings. As a subscriber, you will get the inside story.

We know you'll find *Perspectives* indispensable. **GUARANTEED.** If you aren't convinced after reading the first issue, we'll give you a **FULL REFUND** on all outstanding issues. Order your subscription to *Perspectives* today (Cat. No. 75-0010XPE).

ORDER NOW!

For only \$56 (plus \$3.92 GST and applicable PST) you will receive the latest labour and income research (4 issues per year). Subscription rates are US\$68 for U.S. customers and US\$80 for customers in other countries. Fax your VISA or MasterCard order to: (613) 951-1584. Call toll free: 1-800-267-6677. Or mail to: Statistics Canada, Operations and Integration Division, Circulation Management, 120 Parkdale Ave., Ottawa, Ontario K1A 0T6. Or contact your nearest Statistics Canada Reference Centre listed in this publication. Via Internet: order@statcan.ca

S'abonner à *L'emploi et le revenu en perspective*, c'est disposer d'une division entière de chercheurs à votre service. Des faits solides. Des analyses objectives. Des statistiques fiables.

La publication n'a pas que des faits et des chiffres. Elle offre également des analyses de fond sur des questions complexes touchant l'emploi et le revenu, de façon à fournir des indications claires et précises sur les

tendances actuelles du marché du travail et des revenus.

Notre équipe de spécialistes met à votre disposition des données récentes sur l'emploi et le revenu. Dans chacun des numéros trimestriels, vous trouverez :

- des articles de fond sur l'emploi et le revenu
- plus de 50 indicateurs clés de l'emploi et du revenu
- un aperçu de la recherche en cours
- de l'information sur les nouvelles enquêtes

En prime, vous recevrez le *Bilan du marché du travail* deux fois l'an. Vous disposerez ainsi d'une analyse à jour de la situation du marché du travail pour les six derniers mois ou la dernière année.

Tout cela pour 56 \$ seulement!

Des milliers de professionnels au Canada consultent *Perspective* pour connaître les tendances de l'emploi et du revenu, ainsi que les plus récents résultats de recherche. Votre abonnement vous permettra de connaître tous les faits.

Nous savons que *L'emploi et le revenu en perspective* deviendra pour vous un outil indispensable. **C'EST GARANTI.** Si vous n'êtes pas satisfait après avoir lu le premier numéro, nous vous **REMBOURSERONS** le montant payé pour les numéros à venir. Abonnez-vous à *Perspective* (n° 75-0010XPF au cat.) dès aujourd'hui.

ABONNEZ-VOUS DÈS MAINTENANT!

Pour 56 \$ seulement (plus 3,92 \$ de TPS et la TVP en vigueur en sus), vous recevrez les plus récentes recherches sur l'emploi et le revenu (quatre numéros par année). L'abonnement est de 68 \$ US aux États-Unis et de 80 \$ US dans les autres pays. Faites parvenir votre commande par télécopieur (VISA ou MasterCard) au (613) 951-1584, par téléphone (sans frais) au 1-800-267-6677, par courrier à Statistique Canada, Division des Opérations et de l'intégration, Direction de la circulation, 120, avenue Parkdale, Ottawa (Ontario) K1A 0T6. Ou communiquez avec le Centre de consultation de Statistique Canada le plus près. (Voir la liste dans la présente publication). Via l'Internet: order@statcan.ca

Are you getting your information on the Canadian economy "first-hand"?

Chances are, you spend hours reading several newspapers and a handful of magazines trying to get the whole economic picture – only to spend even more time weeding out fiction from fact! Wouldn't it be a great deal more convenient (and much more effective) to go straight to the source?

Join the thousands of successful Canadian decision-makers who turn to Statistic Canada's *Canadian Economic Observer* for their monthly briefing. **Loaded with first-hand information, collectively published nowhere else**, CEO is a quick, concise and panoramic overview of the Canadian economy. Its reliability and completeness are without equal.

A single source

Consultations with our many readers – financial analysts, planners, economists and business leaders – have contributed to CEO's present, widely-acclaimed, two-part format. The **Analysis Section** includes thought-provoking commentary on current economic conditions, issues, trends and developments. The **Statistical Summary** contains the complete range of hard numbers on critical economic indicators: markets, prices, trade, demographics, unemployment and more.

More practical, straightforward and user-friendly than ever before, the *Canadian Economic Observer* gives you more than 150 pages of in-depth information in one indispensable source.

Why purchase CEO?

As a subscriber, you'll be **directly connected** to Statistics Canada's economic analysts – names and phone numbers are listed with articles and features. You'll also receive a copy of CEO's annual **Historical Statistical Supplement** – at **no additional cost**.

So why wait for others to publish Statistics Canada's data second-hand when you can have it straight from the source? Order your subscription to the *Canadian Economic Observer* today.

The *Canadian Economic Observer* (catalogue no. 10-2300XPB) is \$220 (plus GST and applicable PST) annually in Canada, US\$260 in the United States and US\$310 in other countries.

Highlights of the *Canadian Composite Leading Indicator* (catalogue no. 11F0008XFE) are available by fax – the same day of release – for \$70 annually in Canada and US\$70 in the United States.

To order, write to: Statistics Canada, Operations and Integration Division, Circulation Management, 120 Parkdale Avenue, Ottawa, Ontario, K1A 0T6 or contact the nearest Statistics Canada Reference Centre listed in this publication. If more convenient, fax your order to 1-613-951-1584 or call toll-free 1-800-267-6677 and use your VISA or MasterCard.

Via Internet: order@statcan.ca

Recevez-vous **directement** vos informations sur l'économie canadienne?

Il est probable que vous passez des heures à lire plusieurs journaux et un paquet de revues pour essayer d'avoir une vue complète de la situation économique, et ensuite passer encore plus de temps à séparer le réel de ce qui ne l'est pas. Ne serait-il pas plus pratique (et beaucoup plus efficace) de remonter directement à la source?

Joignez-vous aux milliers de décideurs canadiens gagnants qui lisent *L'Observateur économique canadien* pour leur séance de rapport mensuelle. **Rempli de renseignements disponibles nulle part ailleurs**, L'OEC permet d'avoir une vue générale rapide et concise de l'économie canadienne. Il est inégalé par sa fiabilité et son exhaustivité.

Une seule source

Les consultations que nous avons eues avec nos nombreux lecteurs, des analystes financiers, des planificateurs, des économistes et des chefs d'entreprise, nous ont permis de présenter L'OEC dans son format actuel en deux parties, qui a été bien accueilli. La **section de l'analyse** contient des commentaires qui donnent à réfléchir sur la conjoncture économique, ses problèmes, ses tendances et ses développements. L'**aperçu statistique** contient l'ensemble complet des chiffres réels pour les indicateurs économiques essentiels : les marchés, les prix, le commerce, la démographie, le chômage, et bien d'autres encore.

Plus pratique, plus simple, plus facile à utiliser qu'auparavant, *L'Observateur économique canadien* vous offre plus de 150 pages de renseignements poussés sous une seule couverture.

Pourquoi acheter L'OEC?

En tant qu'abonné à L'OEC, vous êtes **directement relié** aux analystes économiques de Statistique Canada : des noms et des numéros de téléphone sont cités dans les articles et les rubriques. Vous recevrez également un exemplaire du **Supplément statistique historique** annuel à **titre gracieux**.

Pourquoi devez-vous donc attendre que d'autres publient les données de Statistique Canada qu'ils ont reprises alors que vous pouvez les obtenir directement à la source? Abonnez-vous à *L'Observateur économique canadien* dès aujourd'hui.

Le prix de l'abonnement annuel à *L'Observateur économique canadien* (n° 10-2300XPB au catalogue) est de 220 \$ (plus la TPS et la TVP en vigueur) au Canada, de 260 \$ US aux États-Unis et de 310 \$ US dans les autres pays. Les faits saillants de l'*Indicateur composite avancé* (n° 11F0008XFF au catalogue) sont offerts par télécopieur – le jour même de leur parution – pour 70 \$ par année au Canada et 70 \$ US aux États-Unis.

Pour commander, écrivez à : Statistique Canada, Division des Opérations et de l'intégration, Direction de la circulation, 120, av. Parkdale, Ottawa (Ontario) K1A 0T6, ou adressez-vous au Centre de consultation de Statistique Canada le plus proche de chez vous et dont la liste figure dans cette publication. Si vous le préférez, vous pouvez envoyer votre commande par télécopieur au 1-613-951-1584, ou téléphoner sans frais au 1-800-267-6677 et utiliser votre carte VISA ou MasterCard. Via l'Internet: order@statcan.ca