



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

Septième consultation des États membres de l'UNESCO sur la mise en œuvre de la Convention et de la Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement

Rapport sur la situation au Canada

Septembre 2007

Préparé par le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

en collaboration avec

la Commission canadienne pour l'UNESCO



CANADIAN COMMISSION FOR UNESCO
COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO

www.unesco.ca



TABLE DES MATIÈRES

Introduction.....	4
Nature du rapport.....	4
Compétences en matière d'éducation.....	5
Démographie.....	6
Article premier : dispositions en matière de discrimination et d'égalité.....	8
Législation fédérale du Canada.....	8
Législation provinciale et territoriale.....	9
Lois et politiques en matière d'éducation.....	10
Application en classe.....	12
Article deux : le choix des parents et les écoles séparées et privées.....	13
Écoles publiques, séparées et privées.....	13
Écoles séparées.....	14
Réglementation des écoles privées subventionnées.....	15
Réglementation des écoles privées non subventionnées.....	16
Article trois : accessibilité, financement et action affirmative.....	18
Accessibilité de l'instruction aux élèves étrangers.....	18
Reconnaissance des acquis faits à l'étranger.....	19
Formules de financement des écoles et action affirmative.....	21
Accessibilité des études postsecondaires.....	22
Programmes d'aide financière aux études postsecondaires.....	24
Article quatre : éducation pour toutes et tous.....	28
Accessibilité de l'enseignement primaire et secondaire.....	28
Sexe des élèves du primaire et du secondaire.....	28
Réussite et programmes spécialisés en fonction du sexe des élèves.....	30
Accessibilité de la formation postsecondaire.....	32
Besoins en éducation de base et en alphabétisation.....	32
Réponse aux besoins en alphabétisation et en formation de base.....	33
Accessibilité de la formation des enseignants et des enseignantes.....	35
Rémunération des éducatrices et des éducateurs.....	35
Conditions de travail des enseignantes et des enseignants.....	36
Personnel enseignant des universités.....	36
Scolarité chez les Autochtones.....	37
Réponse aux besoins éducatifs des Autochtones dans les provinces de l'Ouest..	39
Réponse aux besoins éducatifs des Autochtones des territoires.....	41
Réponse aux besoins éducatifs des Autochtones au Québec et en Ontario.....	42
Autochtones et formation postsecondaire.....	43
Enfants de l'immigration.....	45
Évaluation de la réussite scolaire chez les immigrantes et les immigrants.....	48
Minorités visibles.....	49
Sécurité à l'école.....	51

Élèves ayant des besoins particuliers ou spéciaux	53
Éducation des élèves ayant des besoins spéciaux	54
Article cinq : éducation aux valeurs humaines et éducation des minorités nationales	57
Éducation aux valeurs humaines	57
Éducation dans la langue des minorités canadiennes	60
Éducation des minorités francophones	60
Éducation de la minorité anglophone	63
Article sept : résultats, obstacles et problèmes.....	66
Enseignement postsecondaire et élèves à faible revenu	67
Alphabétisation et formation de base.....	68
Les Autochtones et l'éducation.....	69
Enfants d'immigrantes et d'immigrants et minorités visibles	70
Élèves ayant des besoins spéciaux.....	70
Enseignement dans la langue des minorités.....	71
Sensibilisation : les activités de la Commission canadienne pour l'UNESCO et de ses partenaires.....	73
Conclusion	76
Annexe A – Sources consultées pour la préparation du présent rapport.....	79
Sites Web des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires	79
Sites pancanadiens	80
Sources.....	80
Annexe B – L'éducation au Canada.....	91
Compétences en matière d'éducation	91
Enseignement primaire et secondaire	91
Enseignement postsecondaire	94
Formation des adultes	97
Activités du gouvernement du Canada	98
Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)	99
Index.....	106

Introduction

Nature du rapport

1. L'UNESCO suit régulièrement la mise en œuvre de la *Convention* et de la *Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement* adoptées par la Conférence générale de l'UNESCO le 14 décembre 1960. Outre l'élimination de la discrimination en éducation, la *Convention* et la *Recommandation* visent l'adoption de mesures d'égalité des chances et de traitement en éducation.
2. La *Recommandation* manifeste la volonté de tenir compte des difficultés éventuelles de certains États – notamment les États fédéraux comme le Canada – à ratifier la *Convention*. Outre des différences de formulation et de portée juridique, son contenu est identique à celui de la *Convention*. La principale différence tient au fait que la *Convention* a force exécutoire et que les États membres doivent en incorporer les dispositions dans leur constitution nationale ou leur législation interne. La *Recommandation* n'a pas force exécutoire; c'est une norme que les États membres sont invités à appliquer et qui vise à orienter l'élaboration de leurs lois et méthodes.
3. Étant une fédération, le Canada n'est pas signataire de la *Convention*; aussi le présent rapport ne porte-t-il que sur l'application de la *Recommandation*. Au cours d'une récente consultation, les provinces et territoires ont réitéré leur engagement envers l'application de la *Recommandation*, qui reflète au mieux leurs priorités et leurs responsabilités en matière d'éducation dans le contexte de la fédération canadienne.
4. L'UNESCO a consulté six fois les États membres depuis l'adoption de la *Convention* et de la *Recommandation*. Cette septième consultation couvre la période de 2000 à 2005. L'organisation a fourni des principes directeurs et des indications générales sur les points à développer pour aider les États membres à préparer leur rapport. Elle a formulé des questions spécifiques sur chacun des six principaux articles de la *Convention* et de la *Recommandation*.
 - Les chapitres du présent rapport répondent aux questions relatives aux trois premiers articles, portant sur le droit de l'éducation, les mesures législatives et les politiques qui interdisent la discrimination et prônent l'égalité des chances en éducation, et sur la conformité entre ces dispositions d'une part et la *Convention* ainsi que la *Recommandation* d'autre part. Il s'agit plus précisément : de la liberté et de l'égalité d'accès à l'enseignement primaire et secondaire; de la création d'écoles publiques, privées ou séparées dans l'optique, surtout, du choix parental du type d'enseignement et de la liberté de religion; du contrôle de la qualité des établissements; de l'accessibilité du système scolaire aux étrangers et de la reconnaissance des acquis; du financement des écoles publiques; de l'accessibilité des études postsecondaires; et de l'aide financière aux études.

- Le chapitre consacré au quatrième article porte sur ce qui reste à faire et sur les politiques et programmes à adopter pour rendre l'éducation de base accessible aux groupes défavorisés et vulnérables. Étant donné le contexte pancanadien, le rapport inclut les élèves autochtones, les enfants d'immigrantes et d'immigrants, les élèves de minorités visibles et les élèves ayant des besoins spéciaux. Il met en évidence les mesures qui les concernent et les efforts déployés, mais aussi la réalité, les difficultés, les résultats actuels et les enjeux en cours.
 - Le chapitre consacré au cinquième article porte sur l'éducation aux valeurs humaines ainsi que l'éducation des minorités, et notamment l'enseignement dans la langue des minorités canadiennes.
 - Le chapitre correspondant au septième article présente un survol des résultats et des obstacles et une revue des principales questions à résoudre dans la lutte continue contre la discrimination dans le domaine de l'éducation.
 - Le dernier chapitre décrit les activités entreprises par la Commission canadienne pour l'UNESCO pour sensibiliser la population à la discrimination dans le domaine de l'éducation.
5. Il y a 13 autorités compétentes en matière d'éducation au Canada, toutes déterminées à lutter contre la discrimination dans tous les ordres d'enseignement. Étant donné cette pluralité, plus les activités d'organismes non gouvernementaux, du secteur bénévole et du gouvernement fédéral, le rapport ne pouvait englober que certains exemples de mesures législatives, de politiques et de programmes de lutte contre la discrimination en éducation. Il n'est pas question du reste d'aborder tout ce qui s'est fait en ce domaine au Canada de 2000 à 2005. Ces exemples donnent un aperçu d'activités de grande qualité, nombreuses et variées, visant à éliminer la discrimination en éducation partout au Canada. Ils ont été choisis en fonction de la représentation géographique, des groupes d'élèves et des types d'initiatives, pour illustrer la nature diversifiée de la lutte contre la discrimination en éducation.
6. Les sites Web des ministères provinciaux et territoriaux de l'Éducation et des organisations non gouvernementales et les documents énumérés à l'annexe A sont de bonnes sources de renseignements complémentaires.

Compétences en matière d'éducation

7. Il n'y a pas de ministère ou de système national intégré d'éducation au Canada. Dans le contexte du système fédéraliste de partage des pouvoirs, la *Loi constitutionnelle de 1867* prévoit que « la législature de chaque province a compétence exclusive pour légiférer en matière d'éducation ». Les ministères de l'Éducation des 13 instances (10 provinces et trois territoires) sont donc responsables de l'organisation, de la prestation des services et de l'évaluation de l'enseignement primaire et secondaire. Les établissements postsecondaires sont plus ou moins indépendants des gouvernements provinciaux ou territoriaux. Dans certaines instances, l'enseignement primaire et secondaire d'une part et

l'enseignement postsecondaire et professionnel d'autre part relèvent de ministères distincts. L'annexe B, « L'éducation au Canada », décrit plus avant la structure, le financement et le fonctionnement de l'éducation au Canada.

Démographie

8. Un rapide coup d'œil sur la composition démographique du Canada situe le contexte des activités de lutte contre la discrimination en éducation. À quelque 32 500 000 habitants, le Canada est un pays multiculturel et multiethnique où l'immigration joue un rôle dominant dans la croissance démographique. Aux questions du recensement de 2001 sur les origines ethniques ou culturelles de leurs ancêtres, les Canadiennes et les Canadiens ont fait état de plus de 200 groupes différents, soit une augmentation de 25 p. 100 par rapport au recensement de 1996. Qui plus est, le pourcentage de la population née hors du pays a atteint 18,4 p. 100, un sommet en 70 ans. De 1994 à 2004, le Canada a connu le taux de migration internationale le plus élevé de tous les pays du G8.
9. Près de quatre millions de personnes ont déclaré appartenir à une minorité visible, soit 13,4 p. 100 de la population globale. Les trois groupes les plus nombreux sont les Chinois, les habitants de l'Asie du Sud et les Noirs, qui forment ensemble les deux tiers des minorités visibles, suivis des gens venus des Philippines, d'Arabie, d'Asie occidentale, d'Amérique latine, d'Asie du Sud-Est, de Corée et du Japon.
10. Près des trois quarts des immigrantes et des immigrants arrivés dans les années 1990 ont vécu dans trois régions métropolitaines de recensement : Toronto, Vancouver et Montréal. L'Ontario et la Colombie-Britannique sont les deux provinces où le pourcentage de personnes nées à l'extérieur du pays est le plus élevé. En Ontario, plus de trois millions de personnes sont nées hors du pays, soit 27 p. 100 de la population de cette province; en Colombie-Britannique, la population née hors du pays se chiffre à un million de personnes (26 p. 100).
11. Au recensement de 2001, 976 300 personnes se sont dites membres d'au moins un des trois groupes autochtones, c'est-à-dire les populations indienne, métisse et inuite, ce qui représente 3,3 p. 100 de la population. Les enfants de 14 ans et moins représentent environ le tiers de la population autochtone, soit un pourcentage beaucoup plus élevé que la proportion correspondante chez les non-Autochtones. Les enfants autochtones représentent d'ailleurs 5,6 p. 100 de tous les enfants au Canada.
12. Les répondantes et répondants au recensement font état de plus de 100 langues maternelles. La liste inclut des langues depuis longtemps associées à l'immigration au Canada, comme l'allemand, l'italien, l'ukrainien, le néerlandais et le polonais. Toutefois, de 1996 à 2001, les groupes linguistiques d'Asie et du Moyen-Orient ont affiché les augmentations les plus substantielles. En 2001, près de cinq millions et demi de personnes – soit environ une sur six – étaient allophones; autrement dit, leur langue maternelle était autre que les deux langues officielles du Canada, le français et l'anglais.

13. C'est dans ce contexte pluraliste que les enseignantes et enseignants, les représentants du gouvernement, les organisations non gouvernementales et la société civile du Canada relèvent les défis permanents de la discrimination en éducation.

Article premier : dispositions en matière de discrimination et d'égalité

14. L'article premier de la *Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement* interdit toute forme de discrimination qui rend l'éducation inaccessible à certains individus ou groupes, condamne ces derniers à un enseignement de qualité inférieure ou leur impose des conditions incompatibles avec la dignité humaine. Il pose en outre qu'il faut interdire la discrimination et assurer l'égalité des chances. Conformément à ces principes, les législateurs et les autorités compétentes en matière d'éducation au Canada ont adopté des mesures qui touchent toute la société et le domaine de l'éducation. Les lois fédérales, provinciales et territoriales qui garantissent l'égalité des droits et les commissions et les lois sur les droits de la personne qui prévoient des moyens de protection, des mesures législatives et des politiques constituent le cadre juridique strict et ferme de l'égalité en éducation. Les lois sur l'éducation et les instruments juridiques des écoles des différentes instances confirment le principe d'égalité d'accès. Des politiques et divers moyens développent ce principe et permettent la création de situations et de programmes d'apprentissage positifs.

Législation fédérale du Canada

15. Les gouvernements successifs du Canada ont établi un solide cadre juridique formé d'un ensemble de lois et de politiques qui interdisent la discrimination. La *Charte canadienne des droits et libertés* est claire : « La loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques ». Elle pose en outre que cette garantie n'a pas pour effet « d'interdire les lois, programmes ou activités destinés à améliorer la situation d'individus ou de groupes défavorisés, notamment du fait de leur race, de leur origine nationale ou ethnique, de leur couleur, de leur religion, de leur sexe, de leur âge ou de leurs déficiences mentales ou physiques ».
16. La *Loi sur la citoyenneté* dispose que les Canadiennes et les Canadiens, de naissance ou par choix, jouissent tous d'un statut égal, ont les mêmes droits, pouvoirs et avantages et sont assujettis aux mêmes devoirs, obligations et responsabilités.
17. Par la *Loi sur le multiculturalisme canadien*, « le gouvernement reconnaît que la diversité de la population canadienne sur les plans de la race, de la nationalité d'origine, de l'origine ethnique, de la couleur et de la religion constitue une caractéristique fondamentale de la société canadienne et qu'il est voué à une politique du multiculturalisme destinée à préserver et valoriser le patrimoine multiculturel des Canadiens tout en s'employant à réaliser l'égalité de tous les Canadiens dans les secteurs économique, social, culturel et politique de la vie canadienne ».

18. La *Loi canadienne sur les droits de la personne* a été promulguée pour concrétiser le principe voulant que toutes et tous aient des chances égales. Elle interdit la discrimination fondée sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, l'âge, le sexe, l'orientation sexuelle, l'état matrimonial, la situation de famille, la déficience ou l'état de personne graciée. La *Loi* définit comme pratique discriminatoire le fait de refuser de fournir à quiconque des biens, des services, des installations et des moyens d'hébergement ou d'en priver un individu ou de le défavoriser à cet égard. L'accès à l'éducation est compris dans cette interdiction.
19. En visite au Canada, en 2003, le rapporteur spécial de l'ONU sur les formes contemporaines de racisme, de discrimination raciale, de xénophobie et d'autres formes de discrimination a fait l'éloge de la population canadienne pour son acceptation et sa reconnaissance de la diversité et pour avoir mis en place des mécanismes efficaces pour protéger ses citoyennes et ses citoyens de la discrimination. Il a par ailleurs incité le Canada à faire encore plus, notamment en adoptant un plan d'action contre le racisme. En 2005, le gouvernement du Canada publiait d'ailleurs son plan d'action intitulé *Un Canada pour tous. Plan d'action canadien contre le racisme : une vue d'ensemble*, qui annonce six grandes priorités :
- aider les victimes et les groupes vulnérables au racisme et à d'autres formes de discrimination;
 - élaborer des approches prospectives de lutte contre le racisme et de promotion de la diversité;
 - accroître le rôle de la société civile;
 - accroître la coopération régionale et internationale;
 - sensibiliser les enfants et les jeunes à la diversité et à la lutte contre le racisme;
 - contrer les actes motivés par la haine et les préjugés.

Le gouvernement collabore avec la société civile, les employeurs, les associations et le système de justice pour produire les résultats annoncés dans le *Rapport annuel sur l'application de la Loi* sur le multiculturalisme canadien.

Législation provinciale et territoriale

20. Chaque instance s'est dotée d'une commission des droits de la personne ou d'un bureau de protection contre les pratiques discriminatoires ainsi que de lois et procédures. La Human Rights Act (loi sur les droits de la personne) de l'Île-du-Prince-Édouard, par exemple, définit la discrimination sur la base de l'âge, de la couleur, de la race, de l'origine ethnique ou nationale, de condamnations au criminel, du fait d'avoir porté plainte ou d'avoir témoigné ou d'avoir prêté main-forte sous le régime de cette loi, des convictions politiques, de l'orientation sexuelle, de l'association, de la foi ou de la religion, de la situation familiale ou de l'état matrimonial, de la déficience physique ou mentale, y compris la toxicomanie, du sexe, y compris le harcèlement sexuel et la grossesse et de la source de revenus. Les domaines de protection englobent les services et les installations à la disposition du public et, notamment, la fréquentation scolaire.

21. La *Charte des droits et libertés de la personne* de la province du Québec reconnaît les droits de toute personne qui vit au Québec en plus de garantir explicitement les droits des enfants et des adolescentes et adolescents, dont le droit à l'éducation. La Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse est responsable de l'application de la *Loi sur le système de justice pénale pour les adolescents*, qui garantit des services éducatifs, des services de santé et des services sociaux adéquats aux jeunes qui sont accusés d'un crime.
22. Le site Web du Centre de recherche et d'enseignement sur les droits de la personne offre des liens vers toutes les commissions des droits de la personne au Canada de même que vers des banques de données et des publications connexes. L'Association canadienne des commissions et conseils des droits de la personne (ACCCDP) chapeaute tous les organismes gouvernementaux responsables de l'application des lois provinciales et territoriales sur les droits de la personne. Elle a entre autres objectifs celui d'encourager la collaboration entre ses membres et d'être le porte-parole de toutes les instances pour toute question pancanadienne en matière de droits de la personne.

Lois et politiques en matière d'éducation

23. La loi scolaire ou loi sur l'instruction publique de chaque province précise qui a droit de fréquenter l'école. Bien que chacune ait sa formulation spécifique, toutes reposent sur les mêmes principes généraux. La Education Act (loi sur l'éducation) du Yukon (2002), par exemple, dispose que toute personne a droit de bénéficier gratuitement d'un d'enseignement primaire et secondaire qui répond à ses besoins et est conforme aux dispositions législatives, à condition d'avoir l'âge requis (de cinq ans huit mois à 18 ans au 1^{er} septembre d'une année donnée) et de satisfaire aux conditions relatives au lieu de résidence. Elle s'applique à toute personne qui a la citoyenneté canadienne ou qui est légalement admise au Canada comme résident temporaire ou permanent et aux enfants d'une personne ayant la citoyenneté canadienne ou qui est légalement admise au Canada comme résident permanent ou temporaire. Les conseils scolaires sont tenus d'offrir à toute personne d'âge scolaire qui réside sur leur territoire un programme éducatif conforme aux exigences de la loi et de son règlement d'application. Le sous-ministre responsable de l'enseignement secondaire et primaire doit assurer les mêmes services à toute autre personne d'âge scolaire résidant au Yukon. Nul droit de scolarité ne doit être exigé de l'élève ou de ses parents pour ce service.
24. En Nouvelle-Écosse, les enfants ont toutes et tous le droit de fréquenter une école publique. Les parents ont l'obligation de veiller à ce qu'ils le fassent ou à ce qu'ils bénéficient d'un autre mode de scolarisation acceptable. Il suffit aux parents de fournir le certificat de naissance de l'enfant et une preuve de résidence, tel un permis de conduire ou une facture de services publics, pour inscrire l'enfant dans une école publique. Ces deux exemples montrent comment la loi protège contre la discrimination en éducation et garantit l'accessibilité universelle et gratuite à l'enseignement primaire et secondaire. Les services offerts aux étrangères et aux étrangers sont abordés au chapitre sur le troisième article de la *Convention*.

25. Chaque instance veille à respecter la diversité et à faire en sorte que les services éducatifs fournis soient justes et équitables et ne placent personne dans des « conditions incompatibles avec la dignité de l'homme », aux termes de la *Convention*. La Colombie-Britannique s'est dotée d'un cadre stratégique, *Diversity in B.C. Schools: A Framework* (Diversité dans les écoles de la Colombie-Britannique : un cadre stratégique), revu en 2004, qui aide les conseils scolaires et les écoles de cette province à satisfaire aux obligations que leur font les lois de la province sur la diversité et les droits de la personne et contre la discrimination. Il indique comment élaborer des politiques, des stratégies et des initiatives pour valoriser la diversité et promouvoir les droits de la personne, empêcher la discrimination, le harcèlement et la violence et réagir à ces incidents à mesure qu'ils se produisent. Le réseau scolaire s'efforce de garantir :
- l'égalité d'accès et une participation équitable à une éducation de qualité à toutes et à tous les élèves;
 - une culture scolaire qui valorise la diversité et répond aux besoins sociaux et culturels divers des communautés que sert l'école;
 - une culture scolaire qui favorise la compréhension des autres et le respect de toutes et de tous;
 - un milieu d'apprentissage et de travail sûr et accueillant, libre de discrimination, de harcèlement et de violence;
 - des processus décisionnels qui donnent voix à tous les membres de la communauté scolaire;
 - des politiques et pratiques propices à un traitement juste et équitable.
26. La *Directive sur un milieu propice à l'apprentissage* du Nouveau-Brunswick, de 2001, encadre les activités du ministère de l'Éducation, des conseils scolaires et des écoles de sorte que tous procurent un milieu d'apprentissage et de travail favorable dans le domaine de l'éducation. La politique pose essentiellement que toutes et tous doivent être traités avec respect et ont le droit de travailler et d'apprendre dans un milieu sûr, productif et respectueux, exempt de perturbations et de harcèlement. Chaque communauté scolaire dresse un *Plan pour un milieu propice à l'apprentissage* dans un effort conjoint de tout le personnel enseignant ainsi que des élèves, de leurs parents, des conductrices et conducteurs d'autobus scolaires, du personnel de soutien et des bénévoles. Le plan prévoit des interventions en cas de harcèlement, d'intimidation, de violence, de discrimination de toute sorte, ou de distribution de propagande haineuse.
27. Le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse a lancé en 2002 une initiative de protection des élèves, qui a débouché sur le document intitulé *Modèle de structure – Pour protéger les enfants des violences, de la discrimination et du harcèlement sexuel*. Ce document, qui s'applique à tous les membres de la communauté scolaire, annonce l'intolérance formelle à l'égard de la discrimination, de la violence et du harcèlement. Un certain nombre de publications connexes offertes en français et en anglais expliquent les lois pertinentes, les droits et obligations, la façon de repérer les enfants victimes d'abus, de discrimination et de harcèlement et les mesures à prendre le cas échéant.

Application en classe

28. Au Manitoba, les documents de programmes incorporent un certain nombre d'éléments de base à tous les apprentissages, y compris la perspective autochtone, la diversité, l'égalité des sexes, la lutte au racisme et aux préjugés. Les perspectives autochtones ont pour but de mieux informer les élèves, autochtones ou non, des réalisations, du patrimoine culturel et de l'expérience autochtones avant et depuis la colonisation. Les notions de diversité portent sur la mosaïque humaine du Manitoba et facilitent la compréhension et l'harmonie interculturelles. L'enseignement, l'apprentissage, l'évaluation et les ressources sont propices à l'équité entre les sexes puisqu'on s'efforce de les rendre accessibles, pertinents, intéressants, appropriés et stimulants pour les garçons comme pour les filles. Une démarche pédagogique de lutte contre les préjugés et contre le racisme est dite essentielle pour que les élèves puissent bénéficier d'un apprentissage dans un milieu sûr, favorable à la diversité et opposé à la discrimination et aux préjugés.
29. L'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario a élaboré les *Normes de déontologie de la profession enseignante* qui expriment une vision de la pratique professionnelle qui doit inspirer et guider les enseignants. Les normes portent sur l'empathie, la confiance, l'intégrité et le respect. À cet égard, elles précisent que le personnel enseignant doit honorer la dignité humaine, le bien-être affectif et le développement cognitif. L'exercice de la profession doit refléter le respect de valeurs spirituelles et culturelles, de la justice sociale, de la confidentialité, de la liberté, de la démocratie et de l'environnement.
30. Au moyen des lois, politiques et initiatives évoquées ci-dessus et d'une multiplicité d'autres exemples non cités dans ce rapport, des représentants du gouvernement et du personnel enseignant du Canada travaillent ensemble à rendre l'éducation accessible sans discrimination et à trouver des solutions propres aux besoins locaux. Comme le montrent les chapitres suivants, il s'est fait beaucoup de choses de 2000 à 2005. Pourtant, la discrimination pose encore de nombreux problèmes puisque, pour certains groupes depuis longtemps défavorisés, l'éducation reste moins accessible et moins profitable. Les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, les ONG, les organisations bénévoles et les membres de ces groupes défavorisés continuent de se pencher sur la question. Les chapitres consacrés aux articles trois, quatre et cinq de la *Convention* donnent quelques exemples précis de leur travail.

Article deux : le choix des parents et les écoles séparées et privées

31. En vertu de l'article deux de la *Recommandation*, les systèmes éducatifs séparés en fonction du sexe, de la religion ou de la langue ne sont pas discriminatoires s'ils respectent les normes du réseau public, s'ils correspondent au choix des parents et n'ont pas pour but d'exclure certains groupes mais visent à ajouter aux possibilités d'enseignement qu'offrent les pouvoirs publics. Les grandes questions exprimées dans les principes directeurs de l'UNESCO portent sur le choix des parents et la possibilité d'exercer ce choix grâce à des établissements créés en fonction de la langue et de la religion et au financement public qui leur est accordé.

Écoles publiques, séparées et privées

32. Au Canada, les parents peuvent avoir le choix d'envoyer leurs enfants à une école publique laïque ou non confessionnelle, une école séparée relevant d'une confession religieuse, une école francophone ou anglophone ou une école privée, financée ou non par les fonds publics. Les écoles publiques et les écoles séparées qui sont financées par les fonds publics accueillent environ 93 p. 100 de tous les élèves au Canada. Les lois et pratiques régissant la création de systèmes éducatifs séparés et d'établissements privés varient d'une instance à une autre. L'Ontario, la Saskatchewan et l'Alberta autorisent la création d'écoles publiques et d'écoles séparées primaires et secondaires, financées par les fonds publics. Les écoles séparées répondent aux besoins éducatifs des minorités religieuses, et notamment des catholiques romains et des protestants, dont certains ont des droits constitutionnels protégés en ce domaine. Au Québec, la notion d'écoles séparées ne s'applique pas. Il faut plutôt parler d'écoles primaires et secondaires privées. En outre de la minorité protestante, on y trouve également d'autres communautés : juive, arabe, orthodoxe, etc.
33. Le Québec, le Manitoba, la Saskatchewan, l'Alberta, les Territoires du Nord-Ouest et la Colombie-Britannique financent les écoles privées qui satisfont à certains critères, variables d'une instance à l'autre. Les autres provinces et territoires ne financent pas les écoles privées, qui restent tout de même soumises dans une certaine mesure à la législation. Les questions de l'UNESCO à ce sujet portent sur la réglementation adoptée pour assurer la qualité de l'enseignement donné dans les écoles séparées et privées.
34. Les écoles publiques, séparées et privées sont pour la plupart équitablement accessibles aux garçons et aux filles. Seules quelques rares écoles privées n'accueillent que les élèves de sexe masculin ou féminin à l'exclusion de l'autre. Il y avait un peu plus de garçons que de filles dans les écoles publiques du Canada en 2003-2004 (le terme « public » englobant les écoles publiques et les écoles séparées, puisque toutes deux sont financées par les fonds publics), le pourcentage étant légèrement supérieur à 51 p. 100. Ce rapport est d'ailleurs demeuré généralement constant de 1997-1998 à 2003-2004, dans toutes les provinces et tous les territoires. Il est compatible avec les estimations de populations d'âge scolaire. Il

n'y a pas de discrimination contre les filles sur le plan de l'accessibilité de l'éducation au Canada.

35. Les exemples donnés illustrent les choix présentés aux parents à l'égard des établissements séparés ou privés et de l'enseignement confessionnel. Ils ne sont pas exhaustifs mais donnent une idée des différences et des orientations de la législation et des pratiques de chaque instance.

Écoles séparées

36. L'Ontario, la Saskatchewan et l'Alberta autorisent le financement public d'écoles publiques et d'écoles séparées au primaire et au secondaire.
37. La Saskatchewan finance les écoles publiques et les écoles séparées, qui forment un réseau de 28 divisions scolaires. Au sein de ces divisions, les électrices et électeurs minoritaires d'un district scolaire, qu'ils soient protestants ou catholiques romains, peuvent créer un district scolaire séparé en suivant les règles prescrites, qui comprennent un sondage d'opinion auprès des autres membres de la communauté religieuse minoritaire vivant dans les limites du district scolaire proposé. Au secondaire, les parents peuvent inscrire leurs enfants à l'école publique ou à l'école séparée si les deux existent dans leur ville. Les écoles catholiques admettent les élèves non catholiques si les parents souhaitent que leurs enfants reçoivent une éducation catholique. L'enseignement religieux est autorisé dans les écoles publiques et dans les écoles séparées de la Saskatchewan à raison de deux heures et demie par semaine au plus. La journée scolaire peut commencer par la lecture du Notre Père ou d'un passage de la Bible. Parents, tuteurs ou tutrices peuvent demander que leur enfant soit exempté de cette cérémonie d'ouverture ou de l'enseignement religieux, auquel cas l'école offre à l'élève une solution de rechange convenable.
38. En vertu de la School Act (loi scolaire) de l'Alberta, un conseil scolaire séparé doit être établi si le groupe confessionnel minoritaire, protestant ou catholique romain, vote en ce sens. Les écoles publiques et les écoles séparées sont financées par le réseau d'éducation public, formé de 42 districts scolaires publics, 17 districts scolaires séparés, cinq autorités régionales francophones et 13 écoles à charte.
39. Au Québec, le financement des écoles dépend du caractère public ou privé de l'établissement. Au Québec, le réseau public d'enseignement est laïc. Les écoles privées peuvent avoir un caractère confessionnel (ou non). Toutefois, les éléments requis pour obtenir le financement de l'établissement privé ne tiennent pas compte du caractère confessionnel. Le statut confessionnel des établissements d'enseignement primaire et secondaire a été aboli en 2000, peu après la création de commissions scolaires définies en fonction de la langue (français ou anglais). Le projet éducatif de chaque école doit respecter la liberté de conscience et de religion des élèves, des parents et des membres du personnel. Une école publique ne peut pas adopter une vision ou perspective de nature religieuse, quelle que soit cette religion. À partir du début de l'année scolaire 2008-2009, un programme d'éthique et de culture morale et religieuse sera offert à toutes et à tous les élèves du primaire et du secondaire en remplacement des actuels programmes

d'enseignement catholique romain, protestant ou moral. À cette fin, l'Assemblée nationale de la province a adopté, le 15 juin 2005, la *Loi modifiant diverses dispositions législatives de nature confessionnelle dans le domaine de l'éducation*.

40. Le réseau d'enseignement public de l'Ontario offre une éducation de qualité en anglais à toute la population de la province, par l'entremise d'écoles publiques et d'écoles séparées pour la population catholique. Le système public offre également un enseignement en français à la population dont le droit à une éducation en français est protégé par la loi, ainsi qu'aux autres résidentes et résidents dans les écoles publiques et dans les écoles séparées pour la population catholique. La population non catholique peut suivre un enseignement dans des écoles secondaires séparées sans être obligée de prendre des cours religieux. En 2005, il y avait 72 conseils scolaires de districts en Ontario, dont 31 conseils scolaires publics anglophones, 29 conseils scolaires séparés catholiques anglophones, quatre conseils scolaires publics francophones et huit conseils scolaires séparés catholiques francophones. Il existe également 24 autorités scolaires de très petite taille qui sont souvent des conseils scolaires desservant une ou deux écoles situées dans des régions éloignées en Ontario.
41. La Education Act (loi sur l'éducation) des Territoires du Nord-Ouest autorise l'existence d'écoles confessionnelles séparées et un réseau d'écoles catholiques romaines à Yellowknife, la capitale. Les écoles privées sont financées par le ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi jusqu'à concurrence de 40 p. 100 de la formule d'indexation du financement scolaire applicable dans le district où elles se trouvent. Il y a trois écoles privées et deux écoles francophones entièrement financées par les fonds publics.

Réglementation des écoles privées subventionnées

42. Le Québec, le Manitoba, la Saskatchewan, l'Alberta, les Territoires du Nord-Ouest et la Colombie-Britannique financent les écoles privées qui répondent à certains critères, qui varient d'une instance à l'autre. Selon la politique albertaine, par exemple, les parents ont le droit de choisir d'envoyer leurs enfants à l'école privée; de plus, la province est aussi directement intéressée par l'éducation de toutes et de tous les enfants et a le devoir de vérifier si les connaissances, aptitudes et attitudes qui leur sont enseignées suffisent et si le rendement des élèves satisfait aux normes du ministère de l'Éducation. Le gouvernement de la province finance les écoles privées qui assurent un enseignement correspondant à une norme acceptable, emploient des enseignantes et enseignants titularisés et enseignent le programme provincial ou un autre, approuvé par le ministère de l'Éducation. Les écoles privées ainsi accréditées reçoivent, par élève, environ 60 p. 100 de la subvention d'enseignement versée aux écoles du réseau public.
43. Il y a au Manitoba des écoles indépendantes subventionnées et d'autres qui ne le sont pas. Les premières reçoivent une subvention parce qu'elles suivent le programme des écoles publiques et engagent des enseignantes et enseignants ayant un titre de compétence provincial. Ce sont entre autres les écoles catholiques romaines, les écoles catholiques ukrainiennes et les écoles juives, mennonites, luthériennes, islamiques et chrétiennes. Elles peuvent exiger des droits de scolarité. Les écoles indépendantes non subventionnées ne

suivent pas le programme provincial et les enseignantes et enseignants ne sont pas nécessairement titulaires d'un certificat en règle du ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse du Manitoba. La province ne finance pas ces écoles outre une somme de 50 \$ par élève, chaque année, pour les manuels. Bien que les communautés qui dirigent les écoles indépendantes non subventionnées aient le droit d'enseigner ce qu'elles veulent comme elles le veulent aux élèves qui les fréquentent, le ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse fait veille à ce que l'enseignement soit de qualité pour le moins équivalente à celle qu'offrent les écoles publiques.

44. En 2004-2005, plus de 350 écoles indépendantes de la Colombie-Britannique ont accueilli environ 10 p. 100 de l'effectif scolaire du primaire et du secondaire. Le gouvernement prône un réseau public subventionné qui dispense un enseignement de qualité à tous et à toutes, mais reconnaît néanmoins le droit des parents de choisir entre différentes possibilités d'éducation, selon les objectifs, les méthodes pédagogiques, la culture, la religion et les valeurs qu'ils recherchent pour leurs enfants. Les écoles indépendantes sont divisées en quatre catégories, selon la valeur des subventions reçues du gouvernement. Les écoles des groupes I et II, qui forment la plus vaste catégorie, reçoivent respectivement 50 p. 100 et 35 p. 100 de la subvention de fonctionnement versée par élève au district dont elles relèvent. Elles offrent un programme conforme aux décrets ministériels, embauchent un personnel enseignant titularisé en Colombie-Britannique et satisfont à d'autres exigences pédagogiques et administratives. Les écoles des groupes III et IV ne sont pas subventionnées puisque leur personnel enseignant n'est pas titulaire d'un certificat valide en Colombie-Britannique, qu'elles ne suivent pas un programme conforme aux exigences du Ministère ou qu'elles accueillent surtout des élèves qui ne résident pas dans la province. Les écoles indépendantes sont dirigées par les communautés catholique, chrétienne, juive, mennonite, musulmane, adventiste du septième jour, sikh et autres.
45. Les écoles privées du Québec, qu'elles soient francophones, anglophones ou autrement désignées, reçoivent un permis du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport pour offrir des services d'enseignement ayant principalement pour but de développer la compétence de l'élève dans les disciplines qui lui permettront de poursuivre des études primaires, secondaires, postsecondaires, collégiales ou universitaires. Pour accorder l'agrément, le ministre tient compte de divers éléments, dont, notamment : la qualité de l'organisation pédagogique de l'établissement et ses critères de sélection du personnel enseignant et de direction; l'importance du besoin exprimé auquel l'établissement désire répondre et la participation des parents à la vie de l'établissement.

Réglementation des écoles privées non subventionnées

46. Le Yukon compte 31 écoles publiques, dont trois sont de confession catholique romaine, mais pas d'écoles séparées. Plusieurs écoles indépendantes, dont certaines sont gérées par des communautés confessionnelles, offrent leurs services sur le territoire. Elles ne sont pas subventionnées, mais leurs programmes éducatifs sont homologués en vertu d'un système formel. Le Nunavut a un réseau unique d'écoles publiques.

47. Terre-Neuve-et-Labrador a un système de conseils scolaires interconfessionnels. Il y a des cours d'enseignement religieux dans toutes les classes, mais la direction doit exempter de ces cours et des cérémonies les élèves qui le demandent ou dont les parents le demandent. Il est possible de créer des écoles privées, mais le programme doit être approuvé par le ministère compétent et le personnel enseignant doit être titularisé en application de la Teacher Training Act (loi sur la formation du personnel enseignant). Ces écoles ne sont pas subventionnées.
48. Les écoles publiques de l'Île-du-Prince-Édouard sont toutes non confessionnelles et aucune disposition législative ne prévoit un système d'écoles séparées ou un système scolaire double. La Private Training Schools Act (loi sur les écoles privées) dispose que ces écoles doivent faire une demande d'enregistrement, engager un personnel enseignant titularisé et se soumettre à des inspections périodiques qui portent, entre autres, sur les méthodes pédagogiques. Ces établissements privés sont de niveau postsecondaire et ne sont pas directement subventionnés par les pouvoirs publics.
49. Il n'y a pas de système d'écoles séparées en Nouvelle-Écosse. On trouve un petit nombre d'écoles indépendantes non subventionnées, mais pas de système officiel d'homologation des programmes. La Act Respecting Education (loi de 2002 sur l'éducation publique) dispose que le ou la ministre peut demander l'évaluation d'une école privée, de son personnel enseignant, de son programme, du matériel pédagogique et des installations et peut certifier que le programme satisfait aux exigences relatives au certificat de fins d'études secondaires. Une école privée peut offrir un programme confessionnel. Au Nouveau-Brunswick, le système d'éducation publique n'est pas confessionnel; il repose sur la dualité linguistique. Les élèves fréquentent une école où l'enseignement est donné en français ou en anglais, selon leurs compétences linguistiques ou la langue maternelle de leurs parents.
50. L'éventail des possibilités offertes aux parents et le degré de financement public varient d'une instance à l'autre. Toutefois, le principe d'accessibilité reste primordial, puisque chaque enfant a droit à l'instruction publique gratuite. Autre constante : les élèves peuvent, à leur demande ou à celle de leurs parents, être exemptés des cérémonies ou d'un enseignement religieux.

Article trois : accessibilité, financement et action affirmative

51. L'article trois de la *Recommandation* précise les conditions d'accessibilité et le traitement des élèves au primaire, au secondaire et au-delà. Ce chapitre répond aux principes directeurs en approfondissant les éléments suivants :

- accessibilité de l'enseignement aux élèves de l'étranger,
- reconnaissances des acquis faits à l'étranger,
- politiques de financement des écoles au profit des groupes défavorisés,
- accessibilité des études postsecondaires, en particulier en ce qui a trait aux étudiantes et étudiants de familles à faible revenu,
- programmes d'aide, financière et autre, aux études postsecondaires.

Accessibilité de l'instruction aux élèves étrangers

52. Le chapitre consacré à l'article premier rappelle que la condition essentielle d'admissibilité à l'enseignement primaire ou secondaire des citoyennes et citoyens canadiens et des résidents permanents âgés de six à 18 ans (à quelques exceptions près selon l'instance) est de résider dans la province ou le territoire. Des dispositions législatives facilitent l'accessibilité des nouvelles arrivantes et des nouveaux arrivants, qu'ils soient réfugiés ou résidents temporaires. Ainsi, en Alberta, les enfants des personnes légalement admises au Canada comme résidents permanents ou temporaires ont droit à une éducation de base. Les personnes ayant droit de résidence temporaire sont, entre autres, celles qui ont demandé asile auprès de la Commission de l'immigration et du statut de réfugié au cours de l'année précédente et qui ont reçu un accusé de réception officiel. En Ontario, les enfants dont les parents résident au Canada sans statut légal peuvent aller à l'école pourvu qu'ils satisfassent aux autres critères d'admission, tels que les critères relatifs à l'âge et au lieu de résidence des élèves.

53. En Saskatchewan, la loi permet aux conseils scolaires d'imposer un droit de scolarité à un ou une élève lorsque ni l'élève ni ses parents ne sont citoyens canadiens ou résidents permanents. En pratique, comme les immigrantes et immigrants sans statut sont peu nombreux, les districts scolaires renoncent invariablement à ce droit. Dans les Territoires du Nord-Ouest, le droit de résidence suffit pour inscrire des enfants d'immigrantes et d'immigrants à l'école.

54. En mars 2003, le Manitoba a mis en œuvre une nouvelle politique concernant le financement des études des enfants à charge des résidentes et résidents temporaires. À compter de l'année scolaire 2003-2004, le financement des études a été élargi aux élèves dont les parents ont le statut de résidents temporaires pour diverses raisons, telles qu'un permis d'études ou un permis de travail, aux forces étrangères présentes au Canada et aux personnes visées par le processus de détermination du statut de réfugiés. En mai 2005, l'assemblée législative de l'Ontario a modifié les dispositions de la *Loi sur l'éducation* qui exemptent les enfants de résidentes et résidents temporaires des droits de scolarité.

Dorénavant, la scolarité est gratuite pour les enfants dont les parents ont demandé le statut de résident permanent ou un permis de travail et prévoient s'installer au Canada ainsi que les enfants qui accompagnent leurs parents autorisés à travailler par Citoyenneté et Immigration Canada et ceux dont les parents étudient à temps plein dans une université ou un collège publics. Auparavant, les conseils scolaires étaient tenus d'imposer des droits de scolarité annuels pouvant atteindre 10 000 \$ par enfant.

55. En 2004, l'Ontario a rendu les personnes protégées – c'est-à-dire les personnes auxquelles la Commission de l'immigration et du statut de réfugié a reconnu la qualité de réfugié au sens de la *Convention* ou de personne à protéger – admissibles aux prêts pour études postsecondaires. Le Parlement du Québec a modifié la *Loi sur l'aide financière aux études* pour englober, (depuis janvier 2005), en plus des personnes ayant la citoyenneté canadienne ou le statut de résident permanent, les personnes reconnues comme réfugiés et les personnes à protéger au sens de la *Loi sur l'immigration et la protection des réfugiés* qui font des études en formation professionnelle ou des études postsecondaires. La Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, financée par le gouvernement fédéral, a élargi l'admissibilité des bourses et subventions aux personnes protégées, dont celles qui ont le statut de réfugié au sens de la *Convention*.
56. Au Nouveau-Brunswick, en vertu d'une politique modifiée en 2001, un « étudiant international » est une personne de l'extérieur du Canada qui est titulaire d'un visa d'étudiant, qui est venue au Nouveau-Brunswick pour fréquenter une école de la province. À ce titre, l'élève doit acquitter des droits de scolarité au primaire et au secondaire. Les exemptions sont semblables à celles que consentent les instances énumérées ci-dessus, y compris pour les enfants des personnes vivant au Nouveau-Brunswick et qui sont titulaires d'un visa d'études ou de travail et celles qui réclament le statut de réfugié. Dans cette province, ainsi que dans les autres instances canadiennes, les étudiantes et étudiants étrangers ou internationaux, tels que définis plus haut, paient généralement des droits de scolarité fixés par le gouvernement ou le conseil scolaire. En Alberta, l'étudiante ou l'étudiant étranger ou international est défini comme une étudiante ou un étudiant dont les parents sont citoyens et résidents d'un autre pays. Ces étudiantes et étudiants paient généralement des droits de scolarité fixés par le conseil scolaire.

Reconnaissance des acquis faits à l'étranger

57. L'évaluation des acquis et des titres de compétence des résidentes et résidents temporaires et permanents et des immigrantes et immigrants est primordiale. Pour le secondaire, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) publie un document intitulé *Éducation secondaire au Canada : guide de transfert des élèves*, qui donne des renseignements sur l'enseignement secondaire dans chaque province et territoire afin d'aider les écoles à accueillir et classer les élèves qui arrivent.
58. Au Canada, chaque université et chaque collège fixe ses propres conditions d'admission et ses propres critères de reconnaissance des acquis faits à l'étranger. L'évaluation des crédits fait partie des moyens d'assurance de la qualité appliqués par chaque établissement. Il existe un service d'évaluation des acquis dans la plupart des instances, qui renseigne les

immigrantes et immigrants sur les équivalences d'une instance à l'autre, mais le tout est à titre consultatif seulement et ne garantit pas la reconnaissance *de facto*.

59. Les personnes qui souhaitent aller directement sur le marché du travail doivent aussi connaître la valeur de la scolarité, de la formation et de l'expérience qu'elles ont acquises. Le processus est plus compliqué que dans bon nombre d'autres pays, puisqu'il y a 13 provinces et territoires au Canada et que le système diffère dans chaque instance et pour chaque profession ou métier.
60. Dans les cas des professions réglementées, tels la médecine, le génie, l'électricité et la plomberie, c'est l'organisme de réglementation provincial dont relève la profession ou le métier qui établit les exigences et évalue les titres de compétence. L'évaluation prend la forme d'examens et d'entrevues, de sorte que les immigrantes et immigrants doivent se trouver au Canada. Leurs titres de compétence ne peuvent pas être évalués avant leur arrivée. Le processus peut donc être long et coûteux.
61. Dans le cas des métiers et professions non réglementés, exercés par environ 80 p. 100 des citoyennes et citoyens canadiens, les décisions relatives à l'expérience et à la formation sont généralement prises par l'employeur. Les immigrantes et immigrants peuvent demander conseil sur l'applicabilité de leurs titres de compétence particuliers aux services d'évaluation, dont le travail est aussi utile aux employeurs.
62. La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) est un autre moyen pour les immigrantes et immigrants de faire évaluer et reconnaître leurs compétences et leurs connaissances. En vertu de ce système, les adultes font la démonstration des connaissances acquises en dehors des milieux d'éducation proprement dits. Au Canada, un certain nombre de collèges, d'universités et d'écoles secondaires admettent la RAC dans certains programmes, tout comme certains organismes qui délivrent permis et certificats d'exercices, notamment aux techniciennes et techniciens dentaires et aux optométristes. Les apprentissages sont évalués au cours de démonstrations, d'entrevues, de présentations ou d'examens écrits ou à partir d'un dossier constitué par le candidat ou la candidate. Dans certains cas, le processus peut commencer avant l'arrivée de la personne au Canada. Comme dans le cas de l'évaluation des titres de compétence, les décisions et les moyens relèvent de l'établissement d'enseignement, de l'organisme de titularisation ou de l'employeur.
63. L'évaluation et la reconnaissance des titres de compétence étrangers en matière d'éducation ou d'emploi présentent une difficulté pour les immigrantes et les immigrants, étant donné la multiplicité des instances, des établissements et des organismes de réglementation. L'une des meilleures sources d'information pour les candidates et candidats est le Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI), qui relève du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). Le CICDI a été créé après la ratification par le Canada de la *Convention sur la reconnaissance des études et des diplômes à l'enseignement supérieur dans les États de la région européenne de l'UNESCO*, en 1990, pour aider le Canada à respecter les obligations ainsi contractées. La *Convention* a pour but de favoriser la mobilité; elle prône une plus grande reconnaissance

des diplômes d'études supérieures et des titres de compétence. Le CICDI facilite les consultations pancanadiennes pour guider les pouvoirs publics dans leur étude des implications des nouvelles ententes internationales, telles la *Convention conjointe du Conseil de l'Europe et de l'UNESCO sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne*, connue sous le nom de Convention de Lisbonne, et les *Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier* de l'UNESCO.

64. Le CICDI est un service d'aiguillage central à l'appui de la reconnaissance et du transfert des diplômes et titres de compétence délivrés au Canada et à l'étranger. Son site Web est une source essentielle de renseignements détaillés sur les méthodes d'évaluation, sur tous les établissements d'enseignement reconnus au Canada, sur les professions et sur les services d'évaluation. Il n'accorde pas d'équivalence et ne fait pas lui-même d'évaluations mais il est une source de renseignements et un centre de référence inestimables.

Formules de financement des écoles et action affirmative

65. Les formules de financement des écoles diffèrent d'une instance à une autre dans les détails, mais toutes prévoient des subventions spéciales pour la prestation de services aux personnes ayant des besoins particuliers. Il s'agit d'une forme d'action positive propice à l'équité et à l'égalité d'accès et de traitement dans le réseau scolaire. Il ne s'agit pas de faire de la discrimination à l'égard d'un groupe, quel qu'il soit, mais bien de rendre plus largement accessible une éducation de qualité.
66. Le document *Financement des écoles*, publié au Manitoba pour l'année scolaire 2005-2006, décrit l'aide de base et l'aide par catégorie offerte aux écoles pour chaque élève. Outre l'aide relative à l'enseignement, aux documents pédagogiques et à d'autres éléments de base, la mesure prévoit une aide particulière pour une longue liste de catégories d'élèves et de services, touchant les besoins particuliers, l'apprentissage de l'anglais comme langue seconde, la réussite scolaire chez les élèves autochtones, l'apprentissage des langues ancestrales, les programmes de français et d'enseignement en langue française, les élèves à risque, les petites écoles et les régions nordiques, l'intervention précoce en matière de comportement, le développement des jeunes enfants, l'intervention précoce en matière d'alphabétisation et les notions de calcul du primaire.
67. Ainsi, la subvention à la réussite scolaire chez les élèves autochtones du Manitoba finance une gamme de programmes qui visent les besoins particuliers de ce groupe. Les conseils scolaires qui la demandent doivent décrire la nature des programmes et les résultats escomptés, la méthode d'évaluation des résultats, les discussions qui ont eu lieu avec les familles et d'autres partenaires de la communauté et l'ampleur de l'appui obtenu d'eux. Les écoles sont aussi admissibles à une subvention pour l'élaboration de programmes spéciaux destinés aux jeunes venant de pays touchés par la guerre ou de familles de réfugiés, qui ont besoin d'appui pour apprendre l'anglais comme langue additionnelle et toute autre notion de base parce que leur scolarité a été très perturbée par la guerre.

68. L'Alberta a adopté en 2004 un cadre de financement souple, qui tient compte des priorités et besoins particuliers des conseils scolaires. Les conseils scolaires urbains comptent généralement un plus grand nombre d'élèves qui éprouvent des besoins particuliers, alors que les conseils scolaires ruraux affrontent des problèmes de géographie, de transport et de déclin du nombre d'inscriptions. Le nouveau cadre associe donc le financement aux inscriptions en général et prévoit un financement différentiel pour les élèves qui ont des besoins spéciaux, pour l'anglais, langue seconde, pour les élèves autochtones, les élèves de famille à faible revenu, les conseils scolaires où les inscriptions augmentent ou déclinent rapidement, les subventions septentrionales pour les instances, les petites écoles nécessaires, les districts dont le territoire est vaste et le coût de la vie dans diverses régions de la province. Les conseils scolaires ont plus de latitude pour s'adapter à la réalité des communautés mais doivent rendre compte plus étroitement de leur administration. Ils peuvent donc répartir les fonds reçus en fonction de leur réalité propre pour assurer l'égalité d'accès et des services.
69. Toutes les instances offrent des services de soutien plus développés aux élèves ayant des besoins spéciaux. Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador finance des services de professionnels qualifiés aux enfants ayant des besoins spéciaux, y compris enseignantes et enseignants, éducatrices et éducateurs spécialisés, conseillers et conseillères d'orientation, psychopédagogues, phoniatres et autres spécialistes du langage et assistantes ou assistants à l'enseignement et conseillères et conseillers en développement professionnel qui épaulent en classe le personnel enseignant. Des technologies et des moyens de transport adaptés sont aussi fournis.
70. L'éducation est gratuite dans les établissements publics, mais les parents doivent supporter d'autres coûts. L'Assemblée nationale du Québec a adopté en juin 2004 une loi qui oblige les commissions scolaires à élaborer une politique sur les frais facturés aux parents afin de préserver l'accessibilité de l'école publique. Des commissions scolaires individuelles peuvent fixer aux parents les principes de facturation des fournitures scolaires (cahiers d'exercices et instruments d'écriture).
71. Ce ne sont là que quelques exemples de l'aide financière que fournissent les ministères de l'Éducation pour que l'enseignement primaire et secondaire reste gratuit pour toutes et pour tous et que ceux et celles qui ont besoin de services supplémentaires ne soient pas victimes de discrimination, qu'il s'agisse d'accessibilité des services ou de réussite. Partout les besoins sont multiples et les ressources limitées. Les instances répondent par des politiques et des programmes qui reflètent les réalités et les besoins des régions. Le chapitre sur l'article quatre donne plus de détails sur les programmes et services ainsi financés, ainsi que sur certaines réussites remarquables et les difficultés persistantes.

Accessibilité des études postsecondaires

72. Dans toutes les instances, les établissements d'enseignement postsecondaire facturent des droits de scolarité, qui allaient de 1668 \$ au Québec à près de 6000 \$ en Nouvelle-Écosse à l'université en 2004-2005, avec une moyenne d'environ 4200 \$. Le montant a presque triplé depuis 1990-1991. L'admission au collège coûte de 1300 \$ à 3000 \$ environ

(l'enseignement dans les collèges publics du Québec est gratuit pour les élèves ayant le statut de résident du Québec).

73. Les études faites sur la fréquentation des établissements d'enseignement postsecondaire montrent l'influence du sexe, du revenu familial et de la scolarité des parents. Selon l'*Enquête sur la participation aux études postsecondaires* faite en 2002 par Statistique Canada, 1,6 million de jeunes Canadiennes et Canadiens âgés de 18 à 24 ans (de 17 à 24 ans au Québec) avaient dans une certaine mesure dépassé le secondaire. Parmi eux, 67 p. 100 étaient des jeunes femmes contre 57 p. 100 de jeunes hommes.
74. En 2003-2004, les femmes représentaient 59 p. 100 de toutes les personnes inscrites à des études de premier cycle. Certains champs d'études sont beaucoup plus populaires qu'ils l'étaient en 1997-1998. C'est ainsi qu'en 2003-2004, les inscriptions en sciences physiques, en sciences de la santé et en technologie étaient de 20 p. 100 supérieures à ce qu'elles étaient en 1997-1998, en partie à cause de la participation accrue des femmes. En effet, les femmes représentaient 56 p. 100 de tout l'effectif étudiant de ce domaine. Elles représentaient 66 p. 100 de l'effectif des sciences humaines et sciences du comportement. Les deux grands domaines où les étudiants sont plus nombreux que les étudiantes étaient les mathématiques, l'informatique et les sciences de l'information d'une part, et l'architecture, le génie et les technologies connexes d'autre part. Les étudiantes étaient légèrement plus nombreuses à la maîtrise, où elles représentaient 52 p. 100 de l'effectif, alors que les étudiants étaient plus nombreux au doctorat, où ils atteignaient 54 p. 100 de l'effectif.
75. La participation aux études postsecondaires est directement proportionnelle au revenu familial. Les étudiantes et étudiants dont la famille avait un revenu estimé à 80 000 \$ ou plus étaient proportionnellement les plus nombreux (83 p. 100) à faire des études postsecondaires, par comparaison à 66 p. 100 environ de ceux et celles dont la famille gagnait entre 55 000 \$ et 80 000 \$, et à juste un peu plus de 50 p.100 pour ceux et celles dont la famille gagnait moins de 55 000 \$. Ces chiffres sont restés relativement stables depuis 10 ans, compte tenu d'une légère diminution du nombre d'étudiantes et d'étudiants de familles de la classe moyenne. La participation aux études postsecondaires, et notamment à l'université, dépend aussi de la scolarité des parents. En effet, 70 p. 100 des étudiantes et étudiants de 18 à 24 ans dont les parents avaient dépassé le secondaire faisaient eux-mêmes des études postsecondaires, contre 57 p. 100 de ceux et celles dont les parents n'avaient pas fait d'études postsecondaires. La scolarité des parents n'est toutefois pas aussi déterminante pour les étudiantes et étudiants des collèges. À ce niveau, le revenu familial a plus d'incidence : 40 p. 100 des jeunes de familles à faible revenu étaient inscrits au collège contre 60 p. 100 de ceux et celles qui venaient de famille au revenu élevé.
76. Outre les économies, les revenus d'emploi et le soutien des familles, beaucoup d'étudiantes et d'étudiants recourent aux prêts et bourses pour continuer d'étudier après le secondaire. Au cours de l'année 2001-2002, 26 p. 100 des étudiantes et étudiants ont contracté un prêt d'études et 29 p. 100 ont bénéficié de subventions ou de bourses non remboursables. Les étudiantes et étudiants n'ont pas tous besoin d'un prêt chaque année, de sorte qu'environ 50 p. 100 au total ont bénéficié d'un prêt à un moment des trois à

quatre années de leurs études de premier cycle. Parmi la cohorte de 2000, environ la moitié des diplômés de collèges et du baccalauréat étaient endettés à la fin de leurs études. En moyenne, les titulaires d'un baccalauréat devaient environ 20 000 \$ et les diplômés des collèges environ 13 000 \$, l'argent étant dû en majeure partie au programme gouvernemental des prêts d'études. De concert avec le gouvernement fédéral, les provinces et les territoires ont mis au point de vastes mécanismes d'aide aux études pour rendre les études supérieures plus accessibles à ceux et celles qui sont le moins en mesure de les payer et pour réduire l'endettement à la fin des études.

Programmes d'aide financière aux études postsecondaires

77. Les provinces et territoires offrent tous une combinaison de prêts, de bourses, de subventions et d'autres formes d'aide financière. À l'Île-du-Prince-Édouard, par exemple, les étudiantes et étudiants peuvent participer au Programme canadien de prêts aux étudiants (PCPE) et au programme homologue de la province ou demander un prêt pour étudier à temps partiel. À cela s'ajoutent divers prix offerts par la province, des programmes d'allègement des intérêts, des subventions pour réduction de la dette, des bourses de services communautaires et les bourses de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire. Outre les prêts consentis à 350 000 étudiantes et étudiants chaque année et le remboursement des intérêts pendant toute la période des études, le gouvernement du Canada accorde des subventions non remboursables aux étudiantes et étudiants handicapés, aux étudiantes et étudiants à temps partiel, aux femmes inscrites à certains doctorats et aux étudiantes et étudiants ayant des personnes à charge.
78. Des programmes similaires sont offerts partout au pays et les provinces et territoires y ajoutent leur propre gamme d'initiatives. Le gouvernement du Nunavut a créé le Financial Assistance for Nunavut Students (aide financière pour les étudiantes et étudiants du Nunavut), un programme d'aide financière dont l'objectif est d'éviter que le manque d'argent ne soit pas un obstacle aux études postsecondaires. Le gouvernement offre aux résidentes et résidents du territoire qui y sont admissibles une subvention de base qui couvre les droits de scolarité plus une subvention de voyage pour faciliter les déplacements vers le lieu d'études. (Le Nunavut est un vaste territoire situé à l'ouest de la baie Hudson dans le nord du Canada. Beaucoup d'étudiants et d'étudiantes font leurs études postsecondaires dans les provinces du sud.) Les étudiantes et étudiants inuits sont aussi admissibles à une allocation de subsistance et à une allocation pour l'achat de manuels, toutes deux mensuelles. Le ministère de l'Éducation prête aux étudiantes et étudiants des sommes à rembourser aux termes des études, à un taux d'intérêt inférieur au taux préférentiel.
79. Étant donné la reconduction jusqu'en 2008 du gel des droits de scolarité annoncé dans le budget de 2005, Terre-Neuve-et-Labrador a désormais les droits parmi les plus faibles au Canada, à 40 p. 100 sous la moyenne nationale. Grâce à une initiative conjointe de la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire et du gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador, les étudiantes et étudiants de familles à faible revenu pourront pendant quatre ans bénéficier d'une bourse d'études postsecondaires non remboursable. La

Fondation étudie actuellement les difficultés qu'affrontent les étudiantes et étudiants de familles à faible à revenu et l'efficacité des différentes formes d'aide financière.

80. La Saskatchewan a aussi gelé les droits de scolarité et a commandé l'étude de l'accessibilité et l'abordabilité des études postsecondaires. Cette étude s'articule autour de questions liées aux programmes d'aide financière aux études et à l'élimination des obstacles financiers auxquels les étudiantes et étudiants ainsi que leurs parents sont confrontés. En 2004, la Nouvelle-Écosse a aussi plafonné pour trois ans les droits de scolarité, qui aura pour effet d'éviter une augmentation moyenne de 1300 \$ au terme de la troisième année de l'entente. Au Québec, les droits universitaires n'ont pas augmenté depuis 1995 et l'enseignement collégial est gratuit pour les personnes résidant dans la province. En cas de plafond ou de gel, les gouvernements comblent le manque à gagner auprès des établissements de sorte que ni ceux-ci ni les étudiants et étudiantes ne soient désavantagés par une réduction des fonds.
81. Le Manitoba a lancé en 2005 une initiative visant à rendre les études plus accessibles aux élèves des milieux ruraux et du nord de la province grâce à un programme de bourses. En 2000, le Manitoba a également introduit un gel des droits de scolarité afin de garantir que l'enseignement postsecondaire soit accessible et abordable.
82. Le Nouveau-Brunswick a annoncé une subvention unique non imposable de 2000 \$ pour chaque étudiante ou étudiant à temps plein en première année universitaire résidant dans la province et inscrit dans une université provinciale. La province a également éliminé l'évaluation du revenu parental et du conjoint pour le calcul de l'aide financière provinciale accordée pour les études postsecondaires. À partir de l'exercice financier 2006, les anciennes étudiantes et anciens étudiants pourront bénéficier du programme de rabais d'impôt pour les droits de scolarité, un rabais égal à 50 p. 100 du total des droits admissibles au titre de l'impôt provincial encourus après le 1^{er} janvier 2005 pour les personnes qui ont suivi des études dans des établissements d'enseignement approuvés. Le rabais a une valeur annuelle maximale de 2000 \$ et un maximum à vie de 10 000 \$.
83. Fidèle à son engagement d'ajouter 25 000 nouvelles places au système d'enseignement postsecondaire d'ici 2010, la Colombie-Britannique en a créé 3400 en 2004. Les universités, dont l'Université de Victoria, ont pu abaisser la note qui sert de critère d'admission pour accueillir plus d'étudiants et d'étudiantes. Le gouvernement a aussi instauré un programme de réduction des prêts grâce auquel les étudiants et étudiantes voient le montant du remboursement réduit s'ils réussissent leurs études. Ceux et celles qui choisissent une profession très en demande, comme la médecine ou les soins infirmiers, peuvent être exemptés du remboursement des prêts s'ils consentent à pratiquer dans une région mal desservie.
84. L'Ontario a aussi créé des programmes destinés à rendre les études postsecondaires plus accessibles, dont une garantie d'accessibilité, qui fait en sorte que les étudiantes et étudiants qualifiés dont le revenu est faible aient accès à toutes les ressources nécessaires pour payer les droits, les livres et autres frais obligatoires. Le programme vise les étudiantes et étudiants dont les parents travaillent et repose sur la capacité d'apprendre et

non sur la capacité de payer. En 2005, l'Ontario a entrepris un investissement de cinq ans pour aider les établissements postsecondaires à offrir des programmes favorables à l'accessibilité et à la réussite des groupes sous-représentés : francophones, étudiantes et étudiants handicapés, Autochtones et ceux et celles qui s'efforcent d'être les premiers de leur famille à fréquenter l'université ou le collège. Le financement des programmes pour les Autochtones comprend des activités de diffusion et de maillage pour recruter des étudiantes et étudiants, des programmes ciblés en santé, en éducation dans le contexte autochtone et dans d'autres disciplines professionnelles, des services communautaires et des stratégies pour retenir les étudiantes et étudiants, y compris des services de conseils et de soutien de la part des Aînés.

85. Au Québec, les étudiantes et étudiants bénéficient d'un programme de prêts et de bourses disponible auprès du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. La part de cette forme d'assistance se présentant sous la forme d'un prêt est garantie par le gouvernement qui paye également les intérêts du prêt pendant les études à temps plein de l'étudiante ou de l'étudiant. En 2005-2006, 133 000 personnes participaient au programme, dont 81 000 boursières et boursiers. Le programme adopte diverses approches pour aider les personnes responsables à la fois de leurs études et de leur famille. Une attention particulière est accordée aux étudiantes et étudiants chefs de famille monoparentale, qui ont des enfants d'âge préscolaire, aux étudiantes enceintes d'au moins 20 semaines et à celles qui donnent naissance pendant leurs études. Des dispositions spéciales sont également en vigueur à l'intention de celles et ceux qui souffrent de handicaps majeurs, en fonction de leurs besoins particuliers. Cette aide permet d'assister ces étudiantes et étudiants au cours de leurs études afin d'éviter qu'ils ne décrochent. Le programme a récemment été mis à jour afin de mieux répondre aux besoins des étudiantes et étudiants en reconsidérant les règlements financiers, en procédant à l'actualisation des systèmes en ligne et d'information et en augmentant l'autonomie des établissements d'enseignement partenaires. Ces modifications ont permis de réduire le temps d'attente pour l'obtention d'une aide financière de trois semaines en 2001-2002 à une semaine en 2005-2006. En 2005-2006, 87 p. 100 des demandes d'aide financière ont été faites en ligne, par rapport à 31 p. 100 en 2001-2002.
86. Des obstacles financiers persistent pourtant, surtout pour les familles à faible revenu. Une étude menée récemment par l'Association canadienne des professeures et professeurs d'université (ACPPU), intitulée *Les aspects économiques de l'accès aux études : La réalité financière du coût de l'éducation postsecondaire pour les familles à faible revenu*, met en lumière les effets de l'augmentation des droits de scolarité sur les familles à revenu faible ou modeste. L'ACPPU étudie la réduction de la part qu'assume le gouvernement dans le financement des universités et l'augmentation des droits de scolarité depuis 1990, et surtout le pourcentage du revenu net que les familles les plus pauvres doivent consacrer aux droits de scolarité. L'étude révèle des différences entre les provinces, Terre-Neuve-et-Labrador et le Québec s'étant classés au sommet de l'échelle et la Nouvelle-Écosse ainsi que la Colombie-Britannique s'étant classées tout au bas en 2004.
87. L'ACPPU s'inquiète de ce que les étudiantes et étudiants les plus pauvres soient moins en mesure de supporter les coûts initiaux et que les prêts ne diminuent en rien le coût des

études postsecondaires mais les reportent simplement jusqu'à l'obtention du diplôme. Les étudiantes et étudiants dont les revenus sont plus faibles sont plus susceptibles d'avoir à travailler pendant toutes leurs études et sont plus vulnérables aux crises financières. Ces facteurs sont autant d'obstacles à la poursuite et à la réussite des études postsecondaires. Quelques initiatives lancées par les provinces et les territoires pour surmonter ces obstacles sont décrites ci-dessus. L'ACPPU a conclu que le faible pourcentage des étudiantes et étudiants de famille à faible revenu démontre la nécessité d'un soutien plus grand encore aux établissements et d'une aide financière non remboursable plus considérable aux étudiantes et aux étudiants.

Article quatre : éducation pour toutes et tous

88. Les principes directeurs formulés par l'UNESCO pour la rédaction de la portion du rapport touchant l'application de l'article quatre sont très élaborées. L'information demandée s'étend aux lois sur l'instruction publique, à la politique, aux stratégies et aux programmes élaborés et mis en œuvre pour concrétiser le droit universel à l'éducation, sans discrimination ni exclusion et pour assurer l'égalité devant l'éducation, bref, l'universalité de l'éducation. L'UNESCO pose des questions précises sur l'enseignement primaire et secondaire, les études postsecondaires, l'éducation des adultes et l'alphabétisation ainsi que sur la formation des enseignantes et enseignants. Il faut aussi fournir des renseignements sur les efforts déployés pour assurer l'égalité des chances offertes aux groupes défavorisés, marginalisés sur les plans économique et social et vulnérables, y compris sur les difficultés, les objectifs et les points de repère. Tandis que le chapitre consacré à l'article trois portait sur l'accessibilité des études postsecondaires aux étudiantes et étudiants de familles à faible revenu, le présent chapitre s'étend aux étudiantes et étudiants autochtones, aux enfants d'immigrantes et d'immigrants, aux étudiantes et étudiants appartenant à une minorité visible et aux enfants ayant des besoins spéciaux.

Accessibilité de l'enseignement primaire et secondaire

89. Les questions de l'UNESCO visent principalement la gratuité et l'universalité d'accès de l'enseignement primaire et secondaire. L'article un a trait à la législation et aux politiques qui préservent le principe de l'éducation publique gratuite pour tous, partout au Canada. De fait, chaque province ou territoire a des dispositions législatives semblables à celles de la Nouvelle-Écosse, selon lesquelles toutes les écoles publiques créées sous le régime de la *Loi sur l'éducation* sont gratuites et toute personne âgée de cinq à 21 ans a le droit de fréquenter une école publique du district ou de la région scolaire où elle habite. Les dispositions varient selon les instances pour ce qui est de l'âge.
90. Selon les *Indicateurs sommaires des écoles publiques pour les provinces et les territoires, 1997-1998 à 2003-2004* publiés par Statistique Canada, la population d'âge scolaire, soit les personnes qui avaient de cinq à 17 ans, se chiffrait à 5 328 417 en 2003-2004; le nombre d'élèves inscrites et inscrits dans les écoles primaires et secondaires publiques était de 5 289 031. Ce chiffre n'inclut pas les élèves des écoles privées, des écoles indépendantes, de la formation à distance et des écoles financées par le gouvernement fédéral. Le petit écart entre le chiffre de la population et le nombre d'inscriptions atteste que le taux d'inscription au primaire et au secondaire est très élevé. Il dépasse largement les 90 p. 100 jusqu'à l'âge de 16 ans.

Sexe des élèves du primaire et du secondaire

91. L'UNESCO demande de l'information sur les mesures prises pour éliminer la disparité entre les sexes à l'école, de sorte que les filles aient autant de chances d'obtenir une éducation de base de bonne qualité et d'y réussir. Comme on l'a vu dans les informations

relatives à l'article deux, les inscriptions globales au primaire et au secondaire semblent favoriser légèrement les garçons, mais ce chiffre reflète la démographie. L'effectif scolaire est à 51,6 p. 100 masculin dans toutes les provinces et tous les territoires, ce qui correspond aux estimations de la population d'âge scolaire.

92. Le *Rapport du Programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2005* indique que 75 p. 100 des élèves ont obtenu leur diplôme d'études secondaires dans l'ensemble du Canada, en 2001, soit 80 p. 100 des filles et 71 p. 100 des garçons. En 2002-2003, les pourcentages étaient de 78 p. 100 chez les filles contre 70 p. 100 chez les garçons. Le taux d'obtention du diplôme a été plus élevé chez les filles, toutes instances confondues.
93. Au Canada, l'égalité entre les sexes repose sur des fondements légaux, puisque la *Charte canadienne des droits et libertés* et les codes des droits de la personne des provinces et des territoires interdisent la discrimination sur la base du sexe, en éducation et emploi. En outre, des politiques sur l'égalité entre les sexes ont été élaborées dans les années 1990 et mises en œuvre à travers divers projets, lignes directrices, formations et autres initiatives.
94. Ainsi, le document intitulé *The Gender Equity: Policy and Guidelines for Implementation* (l'égalité entre les sexes : politique et guide d'application) adopté par le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan (anciennement ministère de l'Éducation), commence par l'énoncé des principes de base, à savoir que toutes et tous les élèves ont droit à un milieu d'apprentissage équitable pour les deux sexes, qu'il faut respecter les modes d'apprentissage différents des garçons et des filles, que le langage employé importe si l'on veut faire participer également les deux sexes et leur assurer un statut égal et que l'égalité entre les sexes exige la coopération entre élèves, enseignantes et enseignants, organismes d'éducation et communautés.
95. Pour bien montrer que l'égalité entre les sexes doit être partie intégrante du système d'éducation dans ses moindres aspects, les directives en vigueur dans la province de la Saskatchewan comprennent des lignes directrices et des politiques relatives à l'élaboration des programmes et des documents pédagogiques, aux pratiques d'enseignement et d'évaluation, au milieu scolaire et au suivi des progrès en regard des objectifs d'égalité entre les sexes. L'énoncé de politique figure d'ailleurs dans le résumé de tous les programmes d'études.
96. À l'Île-du-Prince-Édouard, la politique d'égalité entre les sexes s'inscrit dans le thème plus vaste de la diversité, comme d'ailleurs dans certaines autres instances. La diversité et l'équité en éducation sont considérées comme propices à la compréhension de la diversité dans les communautés et la société : diversité d'âge, de capacités, d'ethnicité, de sexe, de langue, de style de vie, de religion et de croyance, de classe sociale, d'orientation sexuelle et de valeurs. L'éducation centrée sur la diversité et l'égalité prône le respect et la promotion de l'égalité par la sensibilisation, l'analyse critique et les mesures prises pour lutter contre les préjugés, la discrimination et autres formes de violation des droits de la personne, que ce soit par des individus ou par des institutions.

97. La Colombie-Britannique intègre aussi l'égalité entre les sexes aux programmes d'études, à l'enseignement et au matériel pédagogique. Le ministère de l'Éducation a élaboré le document intitulé *Cross-Curricular Outlines* (grandes lignes du programme d'études) pour favoriser une éducation pertinente, équitable et accessible à toute personne qui souhaite apprendre. Cette synthèse fait partie de la documentation associée à toute discipline inscrite au programme de la province; elle facilite l'organisation de l'école et des classes, la planification et la pratique.
98. Le document *Cross-Curricular Outline on Gender Equity* (grandes lignes visant à l'égalité des sexes) insiste sur l'intégration de l'expérience, des perceptions et de la perspective des filles et des femmes ainsi que des garçons et des hommes. Il focalise d'abord sur les filles, pour redresser les inégalités conventionnelles, étant donné que les stratégies favorisant l'intégration, destinées à promouvoir la participation des filles, ont aussi des effets sur les garçons qui sont exclus en raison des styles d'enseignement et des contenus plus traditionnels. Les principes et les stratégies en vue de l'égalité des sexes en éducation y sont présentés. Le personnel enseignant est encouragé par exemple à choisir parmi un éventail de méthodes pédagogiques et de leçons qui explorent de nombreuses perspectives, à partir de sources d'information différentes, qui renvoient à des spécialistes de sexe masculin et féminin. D'autres méthodes mettent l'accent sur le recours à une langue intégratrice, parallèle et sensible aux différences de traitement entre les sexes ainsi que sur l'émulation de comportements sans stéréotypes.
99. Dans le cadre de la politique gouvernementale et du premier plan d'action qui s'y rattache, le Québec a déterminé des orientations visant l'atteinte de l'égalité entre les femmes et les hommes, dont la promotion de modèles et de comportements égalitaires. L'un des objectifs consiste à favoriser une socialisation exempte de stéréotypes sexuels et sexistes. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, en partenariat avec d'autres instances, coordonne les efforts déjà déployés pour offrir de la formation continue au personnel scolaire et pour contribuer à la conception d'outils qui préconisent des rapports égalitaires entre les sexes.

Réussite et programmes spécialisés en fonction du sexe des élèves

100. Toutes les épreuves pancanadiennes et internationales révèlent des différences dans le taux de réussite des garçons et des filles. Ces différences sont faibles en sciences et en mathématiques. À l'édition 2000 du *Programme international pour le suivi des acquis des élèves* (PISA) de l'Organisation pour la coopération et le développement économiques (OCDE), axée sur la lecture chez les élèves de 15 ans, les filles ont mieux réussi que les garçons dans tout le Canada. L'évaluation des habiletés en écriture du *Programme d'indicateurs du rendement scolaire* (PIRS) 2002 confirme les résultats du PISA. Partout les filles ont mieux réussi que les garçons, dans presque toutes les classes, chez les élèves de 13 ans et ceux et celles de 15 ans ayant subi le test.
101. Ces évaluations confirment ce que l'on reconnaît désormais comme un phénomène international, qui touche de nombreuses cultures et de nombreuses langues, à savoir que les filles maîtrisent mieux la lecture et l'écriture que les garçons. Les enseignants et

enseignantes doivent donc améliorer les compétences globales des garçons dans les matières de base. On déploie beaucoup d'efforts au primaire pour proposer des programmes d'intervention précoce comme en témoignent l'engagement pris en 2003 au Nouveau-Brunswick d'assurer une formation spécialisée en lecture à tout le personnel enseignant du primaire, les méthodes mises en œuvre pour rehausser le taux de réussite des garçons et l'augmentation du financement accordé pour l'achat de livres dans les écoles primaires. L'Ontario a publié le rapport de son groupe de spécialistes sur les élèves à risque de la province, intitulé *La littératie en tête*, qui porte sur les adolescents et adolescentes de la 7^e à la 12^e année (âgés de 13 à 18 ans) et propose un cadre pour intégrer des normes élevées et efficaces d'alphabétisation dans tout le programme d'études. Un document connexe résume les méthodes pédagogiques.

102. En 2004, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec a publié les résultats d'une recherche sous le titre *La réussite des garçons. Des constats à mettre en perspective*. Le rapport présente trois indicateurs illustrant la plus faible réussite des garçons : le retard scolaire, les résultats de l'apprentissage de la langue d'enseignement et le taux de diplomation au secondaire. Davantage de garçons que de filles commencent leurs études secondaires en accusant un retard scolaire. En 2001-2002, parmi les élèves inscrits en 5^e secondaire, 70 p. 100 des garçons ont obtenu leur diplôme, comparativement à 81 p. 100 chez les filles. Toutefois, il faut ajouter que les écarts observés entre les garçons et les filles varient beaucoup selon le milieu socioéconomique.
103. Toutes instances confondues, les filles tendent à fréquenter l'école plus longtemps que les garçons et sont aussi plus nombreuses à obtenir un diplôme. La recherche faite au Québec laisse entendre que le décrochage serait dû à des choix personnels et scolaires et à des conditions inhérentes au milieu et au sexe. Trois constats se dégagent de l'étude. D'abord, s'il existe un écart de réussite entre les garçons et les filles, il apparaît moins important que celui qui oppose les élèves en fonction du milieu socioéconomique dont ils sont issus. On note également que l'écart entre le taux de réussite des garçons et celui des filles s'amenuise en milieu favorisé et s'accroît en milieu défavorisé. Enfin, le milieu socioéconomique exerce davantage d'effets sur la réussite des garçons que sur celle des filles. Il ressort de la recherche réalisée au Québec que les filles, davantage que les garçons, disent généralement aimer l'école et elles manifestent des attitudes répondant davantage aux attentes du milieu scolaire. L'effet des stéréotypes ainsi que l'influence du groupe de pairs apparaissent également comme étant des facteurs susceptibles d'expliquer la plus faible réussite des garçons.
104. Au Québec, plusieurs milieux ont mis à l'essai différents types d'intervention pour améliorer la réussite des garçons. Il faut toutefois noter que ces interventions n'ont pas fait l'objet d'une évaluation rigoureuse. Actuellement, un certain nombre d'écoles du Québec font l'essai de classes et de groupes unisexes pour l'apprentissage d'une ou plusieurs disciplines, mais les résultats à ce jour sont mitigés. Par contre, l'adaptation des méthodes pédagogiques aux besoins et aux styles d'apprentissage différents des garçons et des filles produit quelque succès. Des projets d'apprentissage par l'expérience, une ambiance différente et une attention plus soutenue du personnel enseignant ont du succès auprès de certains élèves de sexe masculin. La personnalité de l'enseignant ou de l'enseignante et la

relation établie avec les élèves ont une nette influence sur la motivation de ces élèves. Autres mesures prometteuses : la participation accrue du père à l'éducation de ses fils et l'offre d'activités complémentaires qui correspondent à la nature plus énergique de certains garçons. Dans bon nombre de provinces et de territoires, une attention et un budget supplémentaires sont accordés pour intervenir à tous les niveaux de l'enseignement primaire et secondaire et les garçons bénéficient de l'aide et de l'encouragement accrus. Cependant, diverses mesures ont été prises pour favoriser la réussite de l'ensemble des élèves plutôt que pour créer des programmes spécifiques pour les garçons.

Accessibilité de la formation postsecondaire

105. Les questions de l'UNESCO sur les études postsecondaires ont trait à l'accessibilité en fonction des capacités individuelles des étudiantes et des étudiants plutôt qu'aux restrictions qu'entraînent les pratiques discriminatoires et le coût des études. Ces points ont été abordés à l'article trois ci-dessus, surtout en ce qui concerne les élèves de familles à faible revenu et l'éventail des programmes gouvernementaux d'aide financière.

Besoins en éducation de base et en alphabétisation

106. Les programmes internationaux, nationaux, régionaux et locaux sont tous employés pour évaluer le degré de maîtrise des compétences de base de diverses populations et recueillir des données longitudinales, afin d'évaluer les améliorations et les difficultés persistantes. Selon l'*Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, effectuée à l'échelle internationale en 2003, 58 p. 100 des adultes âgés de 16 à 65 ans au Canada maîtrisent les compétences de base au point de répondre à la plupart des exigences quotidiennes en matière de lecture. C'est dire que 42 p. 100 des adultes n'ont pas ces compétences de base; il apparaît d'ailleurs qu'ils occupent les emplois du bas de l'échelle, moins rémunérateurs. Les résultats varient entre provinces et territoires, mais même dans les instances qui se classent au sommet, au moins trois adultes sur 10 âgés de 16 ans et plus obtiennent de faibles niveaux en matière de rédaction et de compréhension des documents.
107. À l'édition 2003 du *Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA)* de l'OCDE, qui vise les élèves de 15 ans, les jeunes Canadiens et Canadiennes se sont classés parmi les meilleurs au monde en lecture, en sciences, en résolution de problèmes et en mathématiques. Le Canada se classe aussi parmi les meilleurs sur le plan de l'égalité dans la réussite. Le PISA a toutefois aussi montré des différences de niveau au sein du pays, attribuables en partie à la situation socio-économique, au sexe et à la langue.
108. Les provinces et les territoires n'emploient pas tous les mêmes méthodes pour recueillir des données sur les inscriptions aux programmes d'alphabétisation offerts dans les communautés, en milieu de travail et ailleurs. Au vu de l'importance accordée par l'UNESCO à l'égalité et à l'équité entre les sexes, il paraît particulièrement intéressant de noter, à la lecture de nombreuses études de l'organisme, que les femmes composent la majorité des apprenants adultes de chacune des instances qui fournit des statistiques. Elles représentent en effet 56 à 65 p. 100 des personnes inscrites aux diverses classes dont il est fait état; en moyenne, 80 p. 100 des apprenants et apprenantes ont de 20 à 50 ans. La

plupart justifient leur présence aux classes d'alphabétisation pour adultes par la possibilité de poursuivre leurs études ou leur formation.

Réponse aux besoins en alphabétisation et en formation de base

109. Chaque apprenant ou apprenante adulte a des besoins différents en matière d'alphabétisation. La multiplicité des programmes offerts au Canada montre que les responsables ont compris que le succès d'un programme sera d'autant plus grand qu'il répondra avec justesse aux besoins et à la situation de l'adulte. En collaboration avec le gouvernement fédéral et le secteur non gouvernemental, les provinces et les territoires ont élaboré des programmes qui offrent à une grande diversité d'apprenants et d'apprenantes débutants la possibilité d'acquérir les compétences qui leur sont le plus utiles. Il est impossible d'illustrer ici cette grande variété de programmes. Du reste, la demande dépasse toujours la capacité de réponse du système et il faut augmenter le financement pour toucher les multiples groupes qui doivent améliorer leurs connaissances.
110. Le gouvernement du Canada joue un rôle d'importance dans la promotion et le financement de l'alphabétisation au Canada. Le Programme national d'alphabétisation (PNA) est le pôle des intérêts généraux du gouvernement fédéral en matière d'alphabétisation et constitue le principal mécanisme de mise en œuvre du rôle de chef de file qu'assume le ministère des Ressources humaines et du Développement social au sein du gouvernement fédéral en matière de développement de l'alphabétisation. Depuis sa création en 1988, le PNA a financé plus de 7000 projets novateurs visant la création et le maintien de partenariats, l'élaboration de projets et les consultations connexes, la production de documents et d'activités de promotion et de sensibilisation, la recherche, l'analyse de politiques, des symposiums et des réunions de concertation.
111. Chacune des instances a élaboré des programmes et des projets en fonction des priorités de sa population, faisant appel au modèle qui répond le mieux aux besoins des apprenantes et des apprenants : la prestation des services dans la communauté même. L'accroissement de l'investissement du gouvernement des Territoires du Nord-Ouest en alphabétisation, par l'intermédiaire du ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi, a débouché sur la création d'un certain nombre de programmes destinés à combler les lacunes des services existants, à l'intention des groupes désignés de la population adulte. Le Adult Literacy and Basic Education (ALBE) (programme communautaire d'alphabétisation des adultes) offert par l'intermédiaire du collège communautaire a été élargi à toutes les communautés des Territoires du Nord-Ouest. Le Correctional Centre Literacy Program (programme d'alphabétisation du centre correctionnel) du ministère de la Justice permet d'offrir les programmes d'alphabétisation et les services d'orientation d'ALBE aux détenus de trois centres correctionnels et de trois établissements pour jeunes contrevenants et contrevenants. Un programme d'alphabétisation pour les personnes âgées est offert grâce à un partenariat avec l'organisme appelé Literacy Support for Seniors (organisme de soutien en alphabétisation pour les personnes âgées).
112. Puisque la plupart des adultes peu alphabétisés du Nunavut et des Territoires du Nord-Ouest sont sur le marché du travail, il est essentiel d'élaborer un cadre consolidé

d'exécution des programmes d'alphabétisation en milieu de travail. Les deux territoires sont alliés dans la formation d'un consortium d'alphabétisation en milieu de travail, qui fait appel à la participation des gouvernements, des collèges, de l'industrie, des gouvernements autochtones et des multiples personnes intéressées, au sein des communautés et des conseils d'alphabétisation.

113. En 2000, le gouvernement de l'Alberta a lancé la Parent-Child Literacy Strategy (stratégie d'alphabétisation parents-enfants), qui prône des méthodes pédagogiques intergénérationnelles intégrant l'alphabétisation des adultes et le développement précoce du langage chez les enfants jusqu'à l'âge de six ans, à l'intention des familles défavorisées sur les plans économique et social. En plus d'améliorer le langage, les compétences de base et les habiletés sociales des enfants, les compétences de base des parents et leur degré de participation à l'éducation de leurs enfants, le programme vise à consolider les partenariats communautaires favorables à cet accroissement des compétences. Chaque année, le programme est évalué sur le plan de la participation, de la formation, des outils, de la promotion et du financement. Le rapport d'étape de 2003-2004 montre que plus de 14 000 parents et enfants ont participé cette année-là aux programmes d'alphabétisation dans 124 communautés de la province.
114. La Direction de l'apprentissage et de l'alphabétisation des adultes du ministère de l'Enseignement postsecondaire et de la Formation du Manitoba finance et coordonne la création et l'exécution de programmes communautaires d'alphabétisation des adultes et des familles, en collaboration avec des groupes, organismes et établissements communautaires qui offrent des cours et activités d'alphabétisation dans le Nord, en milieu urbain et rural, aux Autochtones, aux francophones et dans des milieux multiculturels. En 2004-2005, il y avait 34 programmes communautaires différents, dont 13 s'adressaient aux familles. La Direction appuie les programmes en assurant la formation et le perfectionnement professionnels des praticiennes et praticiens de l'alphabétisation, y compris un programme de titularisation des intervenants et intervenantes et professeurs et professeurs en alphabétisation, et en soutenant la création et l'acquisition du matériel pédagogique approprié.
115. Le ministère de l'Éducation postsecondaire, de la Formation et du Travail du Nouveau-Brunswick finance et coordonne la prestation de programmes communautaires d'alphabétisation des adultes, en partenariat avec Alphabétisation Nouveau-Brunswick Inc., un organisme à but non lucratif et 12 comités régionaux de l'alphabétisation de la province. La formation en alphabétisation est gratuite et dispensée en anglais et en français au sein de plus de 60 collectivités. En 2006-2007, 120 cours ont été financés – 61 en anglais, 55 en français et quatre dans les deux langues – auxquels participaient environ 1700 adultes. Le ministère appuie également le contenu des programmes d'études, les outils d'évaluation scolaire, l'expertise professionnelle en éducation et le perfectionnement professionnel pour le personnel enseignant en alphabétisation par l'entremise de ses consultantes et consultants pédagogiques et des ses coordonnateurs et coordonnatrices régionaux.

116. La fonction d'alphabétisation au Canada compte sept acteurs majeurs : la Base de données en alphabétisation des adultes, ABC Canada, Movement for Canadian Literacy (rassemblement pour l'alphabétisation au Canada, la Fédération canadienne d'alphabétisation en français, la National Indigenous Literacy Association (association nationale d'alphabétisation pour les Autochtones), Laubach Literacy of Canada (alphabétisation Laubach du Canada) et le Collège Frontière. Des coalitions ont été créées dans chaque province et chaque territoire pour promouvoir l'alphabétisation dans leur région, soutenir les fournisseurs de services, créer des ressources et des services et élaborer des méthodes. Ces coalitions rassemblent les nombreux groupes et organismes locaux qui répondent aux besoins de leurs communautés en matière d'alphabétisation.

Accessibilité de la formation des enseignants et des enseignantes

117. L'UNESCO demande par ailleurs des précisions sur toute forme de discrimination qui nuirait éventuellement à la formation à la profession enseignante, sur le salaire du personnel enseignant par rapport à celui d'autres fonctionnaires et sur les conditions d'exercice des enseignants et enseignantes. La loi et les universités mêmes interdisent la discrimination contre les candidates et candidats à la profession, comme il est écrit dans l'article un. Les enseignantes et enseignants étant formés à l'université, les renseignements donnés dans l'article trois sur l'accessibilité et le coût de la formation universitaire s'appliquent ici encore.
118. Une étude menée au Québec en 2003, *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers* (recrutement, perfectionnement professionnel et maintien en poste du personnel enseignant de qualité) a mis en évidence un facteur d'inégalité entre les sexes dans la profession enseignante. En 2000, au Québec, pas moins de 79 p. 100 des diplômés du premier cycle en éducation étaient des femmes, contre 21 p. 100 d'hommes seulement. Dans chaque catégorie – primaire, secondaire, formation professionnelle et éducation spécialisée – les femmes étaient plus nombreuses que les hommes. Tous les partenaires de l'étude, y compris les syndicats d'enseignantes et d'enseignants, les associations de directeurs et directrices d'écoles, les fonctionnaires, les professeurs et professeuses d'université et les directeurs et directrices des services de ressources humaines des écoles s'entendaient pour dire que l'une des plus grandes difficultés consistait à redorer le blason de la profession enseignante dans son ensemble pour attirer plus de candidates et de candidats compétents, en général, et surtout pour attirer plus d'hommes, pour l'enseignement primaire en particulier.

Rémunération des éducatrices et des éducateurs

119. En 2003-2004, le nombre d'éducatrices et d'éducateurs dans les écoles publiques du Canada était légèrement inférieur à 310 000. Les *Indicateurs sommaires des écoles publiques* de Statistique Canada situaient leur rémunération moyenne au primaire et au secondaire à 61 482 \$. L'organisme entend par « éducateur ou éducatrice » toute personne qui travaille dans le réseau des écoles publiques et qui doit être titulaire d'un brevet d'enseignement ou d'un certificat d'aptitude pédagogique. Il s'étend donc en fait aux directrices et directeurs, aux directrices et directeurs adjoints, aux conseillères et

conseillers pédagogiques, aux conseillères et conseillers d'orientation et au personnel de l'éducation spécialisée.

120. Les *Indicateurs* comparent en outre le salaire moyen des éducatrices et éducateurs au salaire moyen des travailleuses et travailleurs à temps plein au Canada. La moyenne du premier groupe, à 61 482 \$ est supérieure d'environ 15 000 \$ à celle du second, estimée à 46 500 \$. Cette comparaison ne tient toutefois pas compte des exigences particulières en matière de scolarité, de l'ampleur des responsabilités ni d'autres facteurs.

Conditions de travail des enseignantes et des enseignants

121. Une étude pancanadienne effectuée en 2005 par la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE) a montré que le nombre d'heures de travail de ses membres avait augmenté par rapport à 2001, et que les conditions de travail étaient telles qu'il leur était de plus en plus difficile d'assurer un milieu d'apprentissage de qualité aux élèves. Outre cet horaire plus chargé et la charge de travail plus lourde, plus de la moitié des enseignants et des enseignantes ont signalé que l'effectif de leurs classes avait augmenté en deux ans, tout comme le nombre d'élèves ayant des besoins particuliers. La FCE s'inquiétait des répercussions sur la qualité des conditions d'apprentissage des enfants.
122. Cette même année, l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario a fait son troisième sondage sur la profession pour savoir ce que ses membres pensaient de l'état de la profession et de l'éducation dans la province. Pour près du tiers, le plus grave problème des écoles était l'augmentation de l'effectif des classes; pour 16 p. 100, c'était l'intégration des élèves à risque, des élèves immigrantes et immigrants et des élèves ayant des besoins spéciaux; pour 14 p. 100, le problème le plus grave était la discipline et un nombre égal déplorait plutôt l'insuffisance du personnel de soutien. Un pour cent seulement des répondantes et répondants ont classé le salaire en tête des problèmes. Quant aux initiatives les plus propices à l'amélioration des apprentissages, le personnel enseignant choisit les classes à effectif moindre, une offre plus vaste de programmes de base en langue et en calcul et une aide accrue aux élèves à risque, aux immigrants et immigrantes ainsi qu'à ceux et celles qui ont des besoins spéciaux.
123. Les ministères responsables de l'enseignement primaire et secondaire ont d'ailleurs mis en place des initiatives de financement et des programmes pour répondre à chacun de ces défis. Les *Indicateurs sommaires des écoles publiques* détaillent les dépenses des gouvernements en matière d'éducation et montrent que celles-ci ont augmenté de 22 p. 100 en sept ans, soit de 1997-1998 à 2003-2004, pour atteindre 34,5 milliards de dollars. (L'inflation a augmenté de 14 p. 100 pendant cette même période.) Ces politiques et programmes sont décrits en partie ci-dessous.

Personnel enseignant des universités

124. En mars 2006, l'Association canadienne des professeures et professeurs d'université a publié une étude sur les femmes dans la profession enseignante. Il semble qu'en dépit de gains notables depuis quelques années, les femmes restent sous-représentées. En 2003-

2004, elles représentaient un peu moins de 32 p. 100 du personnel enseignant à temps plein dans les universités. Certes, c'est une amélioration considérable par rapport au début des années 1990, où leur représentation n'était que de 20 p. 100, mais les femmes demeurent particulièrement sous-représentées chez les plus anciens de la profession où 18 p. 100 seulement sont professeures titulaires. Au Canada, plus de 70 p. 100 des universitaires de sexe masculin sont permanents et 18 p. 100 occupent un poste qui doit les conduire à la permanence. Chez les femmes, moins de 40 p. 100 sont permanentes et 25 p. 100 peuvent actuellement espérer accéder à la permanence. L'écart entre les salaires se rétrécit et, en 2003-2004, le salaire des professeures d'université atteignait 86,6 p. 100 de celui de leurs homologues masculins.

Scolarité chez les Autochtones

125. La discrimination historique à l'encontre des Autochtones ainsi que les politiques d'assimilation et la fréquentation forcée des écoles résidentielles ont laissé un lourd héritage de méfiance, de ressentiment et de difficultés persistantes sur le plan de la scolarité. Les provinces et les territoires collaborent avec les communautés autochtones à élaborer des solutions et des programmes novateurs qui ont déjà permis quelques progrès. Cependant, la scolarisation des élèves autochtones reste l'un des grands problèmes de l'éducation au Canada. Les paragraphes qui suivent dressent l'état des lieux et proposent quelques exemples des programmes et des nouvelles orientations mis en place pour résoudre les problèmes.
126. Les peuples autochtones du Canada se divisent en trois grands groupes : les Amérindiens, les Métis et les Inuits. Les Amérindiens vivent dans des réserves ou ailleurs. Seuls les Indiennes et Indiens inscrits en vertu de la *Loi sur les Indiens* peuvent vivre dans les réserves, où les écoles sont financées et administrées par le gouvernement fédéral. C'est le cas de 30 p. 100, environ, de la population autochtone qui vit dans des réserves. Les élèves qui vivent ailleurs fréquentent des écoles administrées par le gouvernement de la province ou du territoire. Les Métis sont une population d'ascendance autochtone et européenne; ils vivent pour la plupart dans l'Ouest canadien. Les Inuits constituent la majeure partie de la population du Nunavut.
127. Une étude menée récemment par le Caledon Institute of Public Policy (institut Caledon des politiques d'intérêt public) et publiée sous le titre *Aboriginal Peoples and Postsecondary Education in Canada* (Les Autochtones et l'éducation postsecondaire au Canada), brosse un portrait statistique du degré de scolarité le plus élevé atteint par les Autochtones et par l'ensemble de la population de 15 ans et plus, selon le recensement de 2001.

Tableau 1 Niveau supérieur de scolarité – 15 ans et plus	Inférieur au secondaire	Diplôme d'études secondaires	Études postsecondaires, sans certificat	Études postsecondaires non universitaires	Études universitaires
Population totale en 2001	31 %	14 %	11 %	28 %	15 %
Population autochtone en 2001	48 %	10 %	13 %	25 %	4 %

Le rapport fournit aussi des statistiques sur le plus haut niveau de scolarité atteint par les la population étudiante de 20 à 24 ans.

Tableau 2 Niveau supérieur de scolarité – 20 à 24 ans	Inférieur au secondaire	Diplôme d'études secondaires	Études postsecondaires, sans certificat	Études postsecondaires non universitaires	Études universitaires
Population totale en 2001	16 %	15 %	29 %	28 %	11 %
Population autochtone en 2001	43 %	16 %	21 %	17 %	2 %

128. Ces chiffres montrent essentiellement qu'un fort pourcentage d'élèves autochtones de ces deux groupes d'âge ne terminent pas le secondaire, soit près de la moitié des 15 ans et plus, et plus de 40 p. 100 des 20 à 24 ans. Dans une perspective plus positive, le pourcentage de la population autochtone de plus de 15 ans qui termine le secondaire est très proche de celui de l'ensemble de la population et supérieur pour les personnes âgées de 20 à 24 ans. Pour ce qui est des études postsecondaires non universitaires, qui incluent les établissements techniques, les collèges et les écoles de métiers, les pourcentages sont très semblables à ceux de la population totale et à ceux de la population autochtone de 15 ans et plus, mais sont inférieurs chez les Autochtones de 20 à 24 ans.
129. Le taux d'obtention du diplôme est inférieur chez les Autochtones des deux groupes d'âge. Selon l'auteur de l'étude, ce résultat pourrait signifier que les Autochtones de 20 à 24 ans prennent plus de temps à terminer leurs études postsecondaires et n'ont donc pas encore leur diplôme quand ils et elles atteignent 24 ans. Étant donné l'importance des études supérieures dans l'économie du savoir, la faiblesse des pourcentages de ceux et celles qui terminent leurs études universitaires et, surtout, de ceux et celles qui ne terminent pas le secondaire, est très troublante. Une autre étude, faite en 2000 par la Fondation canadienne des relations raciales et dont les résultats ont été publiés sous le titre *Inégalité d'accès : profil des différences entre les groupes ethnoculturels canadiens dans les domaines de l'emploi, du revenu et de l'éducation*, a attiré l'attention sur le décrochage des élèves autochtones au secondaire, soulignant que le taux excède celui des minorités visibles et des autres jeunes qui ne sont pas autochtones et qui n'appartiennent pas à la minorité visible.
130. Réunis en 2005 sous l'égide du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), les ministres responsables de l'éducation des provinces et des territoires ont fait de l'éducation chez les Autochtones l'une de leurs priorités – les deux autres étant l'alphabétisation et les études postsecondaires – et ont dressé un plan d'action canadien pour l'éducation des

Autochtones. Leur but est de collaborer étroitement avec les dirigeantes et dirigeants et les communautés autochtones ainsi qu'avec le gouvernement fédéral pour identifier diverses stratégies de nature à encourager les élèves autochtones à réaliser leur potentiel de formation. Les premières étapes de ce plan d'action consistent à diffuser les pratiques modèles, à développer et améliorer la collecte de données et à élaborer un cadre de formation des enseignantes et enseignants.

Réponse aux besoins éducatifs des Autochtones dans les provinces de l'Ouest

131. Cette initiative des ministres de l'Éducation est dans la lignée de bon nombre des mesures qui ont le mieux réussi à améliorer la réussite des élèves autochtones : participation des communautés à la planification et à l'exécution des programmes, intégration des valeurs, de l'histoire, des cultures, des langues, des structures sociales et d'autres éléments de la vie autochtone aux programmes d'études, aux ressources et à l'enseignement; soutien particulier aux élèves autochtones au moyen de services de conseils, d'aide financière et autres; éducation dans la communauté. Puisque les populations autochtones de l'Ouest et du Nord du Canada sont proportionnellement les plus nombreuses par rapport à la population totale, nous résumons ici les politiques et les programmes de ces régions ainsi que ceux du Québec et de l'Ontario.
132. La Colombie-Britannique a suivi le pourcentage des élèves autochtones qui terminent le secondaire depuis l'année scolaire 2000-2001 jusqu'à l'année 2004-2005 et constaté une augmentation de 6 p. 100, pour un total de 48 p. 100 à la fin de l'étude. Les élèves avaient en outre un meilleur rendement aux épreuves de lecture et de mathématiques. En vertu d'une entente historique, signée en 2006 par les gouvernements du Canada et de la Colombie-Britannique, le First Nations Education Steering Committee (comité directeur autochtone des Premières nations de Colombie-Britannique) et par le négociateur principal, l'autorité des Premières nations sur l'éducation de ses membres dans les réserves de Colombie-Britannique a été reconnue. L'entente est la première du genre au Canada et nécessite des changements législatifs au niveau fédéral comme à l'échelle provinciale. Après six ans de négociations, les Premières nations ont obtenu la maîtrise de la titularisation du personnel enseignant, de l'homologation des écoles, de la création des programmes d'études et de la détermination des normes d'examens. Les diplômés de ces écoles reçoivent à la fois le certificat de la province et celui des Premières nations. L'entente englobe les écoles primaires et secondaires des réserves; une autre sera négociée pour le développement de la petite enfance et la formation postsecondaire. Jusque-là, le gouvernement du Canada était responsable de toutes les écoles des réserves, même si la majorité étaient administrées par les Premières nations.
133. En 1999, le ministère de l'Apprentissage de l'Alberta (désormais le ministère de l'Éducation de l'Alberta) a entrepris auprès de 5000 personnes de vastes consultations publiques dont les résultats ont servi à l'élaboration du First Nations, Métis and Inuit Education Policy Framework (cadre stratégique de l'éducation des populations autochtones) publié en 2002. Le Ministère s'engage à collaborer activement avec les parents, les communautés et d'autres organismes gouvernementaux et communautaires liés à l'éducation des Premières nations, des Métis et des Inuits, ainsi qu'à les consulter, afin

de mettre en œuvre des stratégies axées sur les élèves pour améliorer la connaissance et la compréhension qu'a la population albertaine de l'histoire, des droits et des cultures des Premières nations, des Métis et des Inuits et pour assurer aux élèves autochtones l'accessibilité de possibilités d'apprentissage pertinentes et de services de soutien de qualité.

134. Depuis l'élaboration de ce cadre en 2002, le ministère de l'Éducation de l'Alberta se réunit régulièrement avec un comité consultatif de l'éducation des Premières nations, des Métis et des Inuits en vue de suivre les progrès et les développements intervenus dans le cadre. Quatre programmes d'études sur la langue et la culture crie et un programme d'études pieds-noirs mis au point localement ont été élaborés et leur utilisation a été autorisée dans les écoles de l'Alberta, accompagnés de ressources d'enseignement et d'apprentissage. Le premier programme provincial d'études autochtones a été mis au point en collaboration avec les Aînés et les Aînées, les enseignants et enseignantes et le personnel du ministère; il est à la disposition du personnel enseignant depuis 2005. Les perspectives autochtones sont intégrées dans les programmes d'études et les ressources pédagogiques de la maternelle à la fin des études secondaires. Dans le contexte du cadre de financement du ministère de l'Éducation de l'Alberta, les autorités scolaires reçoivent un financement pour les Premières nations, les Métis et les Inuits afin d'aider les écoles à offrir des programmes et soutiens qui améliorent le rendement scolaire des apprenantes et apprenants autochtones. Le ministère de l'Alberta a également mis en œuvre une initiative de collecte de données sur les apprenantes et apprenants autochtones pour mesurer l'efficacité des systèmes d'apprentissage et des programmes destinés aux Autochtones. En 2005, le ministère de l'Éducation de l'Alberta a financé le développement d'un programme menant à un certificat en liaison communautaire pour les Premières nations, les Métis et les Inuits pour s'assurer que le personnel de liaison autochtone s'occupant des foyers-écoles ont la formation requise pour appuyer les familles et les apprenantes et apprenants autochtones. Un atelier de deux jours de sensibilisation autochtone a été mis au point pour le personnel du ministère afin d'améliorer leurs connaissances des Autochtones, de les sensibiliser à leurs cultures et de leur fournir une compréhension de l'histoire et des cultures des Premières nations, des Métis et des Inuits, de même que pour les familiariser aux questions d'actualité relatives à leur éducation. Des séances de perfectionnement professionnel et de sensibilisation sont fournies au personnel enseignant sur demande.
135. Le comité consultatif provincial de l'éducation des Autochtones de la Saskatchewan a publié un plan d'action quinquennal pour 2000 à 2005. Le plan met en lumière les efforts qu'il faut encore déployer pour que les élèves autochtones soient plus nombreuses et plus nombreux à terminer la 12^e année et faire des études postsecondaires. Il insiste particulièrement pour que tous et toutes les élèves de la province, et non seulement ceux et celles des écoles qui accueillent un effectif autochtone considérable, bénéficient d'un système plus équitable et d'une connaissance plus étendue des peuples autochtones, de leur histoire et de leur culture. Le gouvernement de la Saskatchewan a foi en des partenariats solides avec les peuples des Premières nations et métis en matière de planification de l'éducation et de prise de décisions à tous les échelons du système scolaire. Par exemple, le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan a signé un protocole d'entente avec la Federation of Saskatchewan Indian Nations (fédération des

nations indiennes de la Saskatchewan) en 2003 qui a mené à la création du Shared Standards and Capacity Building Council (conseil des normes communes et du renforcement de la capacité) qui fournit des possibilités de collaboration additionnelles au sujet des nombreux aspects de l'apprentissage, y compris des mesures de soutien, des services et des pratiques pédagogiques.

136. Le Comité du Cabinet sur les questions autochtones du Manitoba a approuvé le *Plan d'action sur l'éducation autochtone 2004-2007*. Les objectifs visés en matière d'éducation sont d'accroître les taux de diplomation des écoles secondaires, l'accès et le taux d'achèvement des études postsecondaires et d'améliorer l'effectif de chercheurs pour l'éducation et l'emploi des Autochtones. Parmi les actions prioritaires figurent l'amélioration du système d'éducation de la maternelle au secondaire par l'amélioration de la pédagogie, l'augmentation de la participation des parents et des communautés et l'augmentation du nombre d'enseignantes et d'enseignants autochtones. Pour l'heure, on a intégré la perspective autochtone aux programmes d'études du primaire et du secondaire et on propose des programmes élaborés à l'échelle locale qui visent à améliorer la réussite scolaire chez les élèves autochtones.

Réponse aux besoins éducatifs des Autochtones des territoires

137. C'est au Nunavut, territoire créé en 1999 en tant qu'instance séparée des Territoires du Nord-Ouest, qu'on trouve le plus grand nombre relatif de personnes qui se disent autochtones : sur les 29 000 personnes qui vivent dans les 25 communautés dispersées sur deux millions de kilomètres carrés dans le nord du Canada, 22 000 (83 p. 100 de la population selon le recensement de 2001) sont inuites. Le taux de persévérance scolaire au secondaire est d'environ 50 p. 100 et le taux d'obtention du diplôme, de 25 p. 100. Toutefois, le nombre de diplômés du secondaire augmente depuis dix ans. Le programme mis en œuvre pour que les écoles locales accueillent les élèves jusqu'à la 12^e année est un succès, et un nombre croissant d'élèves reconnaît l'importance du diplôme. L'observation montre que l'âge moyen des diplômés du secondaire diminue. Les programmes de transition et de soutien aux élèves réussissent assez bien à réduire l'incidence du décrochage et à préparer les élèves aux études postsecondaires, puisque beaucoup sont admis dans des établissements du sud du pays. Toutefois, à 25 p. 100 environ, le pourcentage de diplômés et de diplômées du secondaire reste un enjeu d'importance sur les plans social et éducatif.
138. La géographie a bien entendu une incidence énorme dans les Territoires du Nord-Ouest, dont la portion continentale s'étend sur 1,2 million de kilomètres carrés, où vivent seulement 32 communautés. En 2001, 18 725 personnes se déclaraient autochtones, soit un peu plus de 50 p. 100 de la population. Constatant que 60 p. 100 des élèves ne terminaient pas le secondaire, les Territoires du Nord-Ouest ont fait en sorte que le programme soit offert dans 95 p. 100 des communautés, pour que les élèves puissent poursuivre leurs études et obtenir leur diplôme sans quitter leurs amis et leur famille. L'initiative comprenait l'apprentissage en ligne. Puisque le taux de décrochage culmine en 10^e année, de nouveaux programmes d'études ont été élaborés en sciences et en mathématiques en

fonction des métiers en plus des programmes conçus pour la préparation aux études postsecondaires.

139. La population du Yukon se chiffre à 30 000 personnes, réparties entre un centre urbain et 16 communautés rurales. Quatorze Premières nations occupent un territoire traditionnel situé au Yukon. Les 6540 personnes qui en font partie représentent 23 p. 100 de la population. Le Centre des langues autochtones du Yukon (CLAY), qui est un établissement de formation et de recherche, fournit une gamme de services linguistiques et éducatifs aux Premières nations du Yukon et au grand public. Il forme et titularise des enseignants et enseignantes autochtones, les cours étant élaborés et donnés par le personnel ainsi que des aînées et aînés. Le CLAY élabore en outre du matériel pédagogique pour tous les groupes autochtones du territoire. En collaboration avec les aînés et aînées, il constitue une documentation sur les traditions, l'histoire orale, les noms des personnes et les toponymes des Autochtones du Yukon. Le Resource Book for Yukon Teachers, 2003-2004 (livre de ressources pour les enseignantes et enseignants du Yukon, 2003-2004), préparé par le ministère de l'Éducation du Yukon, a approuvé l'intégration des perspectives autochtones au profit de toutes et tous les élèves d'une société multiculturelle. En plus d'employer des méthodes pédagogiques fondées sur la connaissance, la culture, les styles d'apprentissage et les forces des élèves des Premières nations, les enseignantes et enseignants suivent des programmes d'études qui mettent en valeur une image positive de la population, renforçant leurs croyances et leurs valeurs et intégrant des questions actuelles et historiques.

Réponse aux besoins éducatifs des Autochtones au Québec et en Ontario

140. Au cours des trente dernières années, les services éducatifs offerts aux Autochtones au Québec ont évolué et appuient maintenant l'autonomie éducative des Autochtones. Les trois nations visées par un traité – les Cris, les Inuits et les Naskapis – contrôlent pleinement leurs écoles qui offrent une instruction préscolaire, primaire, secondaire et des services d'éducation des adultes d'après les programmes en usage au Québec. Les nations non soumises au traité gèrent également leurs écoles de bande avec l'aide financière du gouvernement fédéral et offrent des services qui répondent aux besoins de leurs collectivités. Le gouvernement québécois appuie l'éducation des Autochtones en finançant en partie les services éducatifs offerts par les nations du traité. Depuis le Forum socioéconomique des Premières nations tenu en octobre 2006, le Québec œuvre en vue de la création de partenariats avec les nations qui sont exclues du traité, pour accorder la priorité à des projets visant à de meilleures discussions, à l'identification de défis communs et à la réussite scolaire des apprenantes et apprenants autochtones. Parmi les initiatives entreprises, notons la construction d'un pavillon universitaire des Premières nations, des projets pilotes concernant l'enseignement au niveau collégial et l'augmentation de l'aide financière pour les établissements d'enseignement du Québec auxquels s'inscrivent des étudiantes et étudiants autochtones.
141. Le gouvernement de l'Ontario est au service de l'excellence dans le contexte de l'éducation publique pour toutes et tous et reconnaît la nécessité de mettre au point des stratégies spécifiques afin de répondre aux besoins des élèves des Premières nations, métis

et inuits dans les écoles financées par la province. La nouvelle Stratégie d'éducation des Autochtones appuie l'apprentissage et la réussite des élèves autochtones et aide à faire mieux connaître l'histoire, les cultures et les perspectives des Premières nations, des Métis et des Inuits dans les écoles. *Le Cadre d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières nations, des Métis et des Inuits*, publié en janvier 2007 par le ministère de l'Éducation de l'Ontario, fournit le cadre stratégique pour l'amélioration du rendement scolaire des élèves autochtones, objectif auquel le ministère, les conseils scolaires et les écoles s'attèlent en commun. Le cadre, qui doit être évalué tous les trois ans, comprend une vision, un énoncé de politiques et quatre principes directeurs mettant en lumière les stratégies et 10 mesures du rendement.

142. Le ministère de l'Éducation de l'Ontario a également pris des engagements dans le domaine des programmes d'études par l'entremise de documents stratégiques concernant les programmes élaborés en vue de l'enseignement des études autochtones de la 9^e à la 12^e année et des langues autochtones de la 1^{re} à la 12^e année. Des documents d'appui ont été mis au point pour l'enseignement de méthodes linguistiques se rapportant à six langues. En 2003, le ministère a instauré un cycle quinquennal d'examen des programmes d'études afin de s'assurer que le programme est toujours d'actualité, pertinent et adapté à l'âge des élèves. Le processus comprend également l'examen et la révision des programmes d'études primaires et secondaires en vue de l'intégration des perspectives autochtones dans les attentes globales et particulières, s'il y a lieu, en fonction de consultations avec les organisations autochtones. Le ministère de l'Éducation appuie également le Programme des écoles secondaires parallèles dans les centres d'amitié autochtones, créé en 1990 en tant que partenariat de travail entre huit centres d'amitié autochtones et les conseils scolaires publics concernés. Le ministère fournit un financement annuel à ces centres pour qu'ils puissent mettre en œuvre d'autres appuis aux élèves, comme des programmes culturels, des Aînés et des services d'orientation. Un examen du programme entrepris en 2001 a montré que l'initiative permettait de répondre aux besoins culturels et d'apprentissage des jeunes Autochtones qui présentent un risque de décrochage scolaire ou qui ont déjà abandonné leurs études secondaires.

Autochtones et formation postsecondaire

143. Le taux d'obtention du diplôme des élèves autochtones, présenté ci-dessus, est un sujet de préoccupation manifeste. Selon un rapport déposé récemment à la Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire, beaucoup d'obstacles nuisent à l'admission et à l'obtention du diplôme chez les élèves autochtones dans les collèges et les universités :
- Beaucoup vivent dans des régions éloignées, voire isolées, et doivent donc déménager pour poursuivre leurs études.
 - La plupart n'ont pas les ressources financières nécessaires pour étudier et vivre loin de leur foyer.
 - Beaucoup ne sont pas prêts à faire des études postsecondaires et ont besoin d'une formation d'appoint et de soutien.
 - Certains établissements postsecondaires accueillent beaucoup plus de monde qu'il y en a dans les régions où les élèves vivent et sont situés en milieu urbain. Les élèves s'y sentent dépersonnalisés et marginalisés.

- Les Autochtones ne participent que peu ou pas à l'administration des établissements d'éducation postsecondaire du Canada.
144. Puisque la gestion des universités ne dépend pas du gouvernement, les établissements doivent élaborer leurs propres programmes pour favoriser l'admission et le succès des élèves autochtones. Les gouvernements provinciaux financent bon nombre de ces programmes. Les collèges reçoivent aussi des subventions pour soutenir l'application des programmes d'accessibilité et de réussite destinés aux Autochtones. Bon nombre des universités et collèges ont créé des programmes spécialement destinés aux élèves autochtones et notamment des programmes d'éducation, d'administration des affaires, de droit et d'études autochtones. Les infrastructures spéciales de soutien comprennent services de conseils, lieux de réunion et programmes préparatoires. Certains établissements envisagent de réserver un certain nombre de places à des élèves autochtones dans certains programmes.
145. Pour compenser l'obligation de déménager et le sentiment **d'isolement**, les universités et les collèges offrent des programmes communautaires aux membres des communautés autochtones les plus vastes et recourent à la technologie pour offrir des cours et des programmes en ligne ou par l'intermédiaire de la télévision. Ainsi, le Conseil en éducation des Premières nations (CEPN) du Québec, qui regroupe 22 communautés, a collaboré avec le gouvernement fédéral à la création d'un réseau de vidéoconférences dans ses communautés. Le CEPN a aussi travaillé avec deux universités pour créer des programmes homologués d'éducation à distance qui répondent aux besoins des communautés. Le CEPN souligne la nécessité de l'autonomie en matière d'éducation chez les Autochtones.
146. En 2003, le Manitoba a lancé le University College of the North (collège universitaire du Nord) (UCN) afin d'offrir un plus grande gamme de possibilités d'apprentissage et de formation professionnelle aux Autochtones et à la population résidant dans le Nord. L'UCN est axé sur les apprenantes et apprenants et sur la communauté et se veut être caractérisé par une culture d'ouverture, d'intégration et de tolérance et respectueux des valeurs et croyances autochtones et du Nord. Reconnaissant que, dans les collectivités autochtones, les Aînés jouent un rôle unique permettant d'encourager ce type d'environnement, ces derniers remplissent également un rôle important dans la gestion de l'UCN et de ses programmes.
147. Le Consortium of the Aboriginal Institutes of Higher Education (regroupement des instituts autochtones d'études supérieures) a produit en 2005 un rapport destiné à la Fondation canadienne des relations raciales et intitulé *The Struggle for the Education of Aboriginal Students, Control of Indigenous Knowledge, and Recognition of Aboriginal Institutions* (les difficultés dans l'éducation des Autochtones, le contrôle du savoir autochtone et la reconnaissance des institutions autochtones). Le document critique les politiques fédérales et provinciales qui tentent de répondre aux besoins spéciaux des étudiantes et étudiants autochtones inscrits à des collèges et universités à l'aide de subventions à ces établissements pour que ceux-ci offrent des programmes et des services particuliers aux étudiantes et étudiants autochtones. Les auteurs recommandent plutôt que les établissements de formation postsecondaire autochtones soient formellement reconnus

par la loi, fédérale ou provinciale, comme les collèges et les universités des provinces et qu'ils soient comparablement financés. Ils s'inquiètent surtout de ce que les établissements postsecondaires autochtones de la plupart des provinces soient forcés de se ranger sur les établissements de la population majoritaire pour voir leurs programmes, diplômes et certificats validés. Le consortium des instituts autochtones considère l'absence de soutien législatif, de politiques et de financement comme étant une manifestation de racisme systémique.

148. Il est difficile de surmonter des décennies de discrimination sociale, économique et éducative. Les communautés autochtones sont déterminées à trouver des solutions pour que leurs enfants réussissent à l'école. L'entente signée en Colombie-Britannique est considérée comme un signe très positif pour les écoles des réserves, qui montre la capacité des Premières nations de gérer leur propre éducation. Le travail continu qu'accomplissent tous les gouvernements provinciaux et territoriaux en collaboration avec les dirigeants et les communautés autochtones pour améliorer et enrichir les possibilités d'apprentissage et de réussite des élèves autochtones produit quelques résultats. Mais à l'évidence, il faut encore plus d'effort, plus d'argent et plus de solutions pour contrer les effets à long terme de la discrimination.

Enfants de l'immigration

149. Selon le recensement de 2001, la société canadienne devient de plus en plus multiculturelle et multilingue, ayant absorbé des milliers d'immigrantes et d'immigrants dont la langue maternelle n'est ni l'anglais ni le français. En 2001, près de 5 335 000 personnes, soit une sur six, déclarait une langue maternelle autre que l'anglais ou le français. De 1996 à 2001, plus de 1,2 million d'immigrantes et d'immigrants sont venus au Canada et près de la moitié d'entre eux se sont installés à Toronto. Trois villes canadiennes — Toronto, Vancouver et Montréal — ont accueilli les trois quarts des immigrantes et des immigrants. Les répondantes et répondants ont fait état au total de plus d'une centaine de langues maternelles.
150. La Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE) a fait un survol de certaines des questions propres à l'intégration des enfants d'immigrants et d'immigrantes à l'école :
- Les enfants ont des expériences très diverses de l'éducation, allant de la fréquentation régulière et de la connaissance des matières de base dans leur langue maternelle à l'absence totale de scolarisation et de connaissances de base, peu importe la langue.
 - Les jeunes élèves, surtout parmi les plus âgés, ont parfois du mal à acquérir une connaissance suffisante de l'anglais ou du français, ce qui peut nuire aux possibilités d'emploi ou de formation futures.
 - S'ajoutent à cela les différences culturelles quant aux attentes des écoles et des familles, l'incompréhension suscitée par la langue et les coutumes différentes et les myriades d'autres problèmes issus du seul fait de commencer à vivre dans un autre pays, sans compter les traumatismes vécus dans le pays d'origine.

La FCE souligne les services nécessaires au personnel enseignant comme aux familles, y compris la traduction et l'interprétation ainsi que des conseils et techniques destinés à inciter les parents nouvellement arrivés à participer à l'éducation de leurs enfants.

151. L'intégration des enfants immigrantes et immigrants aux systèmes d'éducation existants dans les provinces et les territoires passe par l'adoption de politiques visant l'inclusion des principes que sont la diversité, l'équité et l'éducation multiculturelle au quotidien, dans la classe et à l'école, ainsi que l'adaptation des programmes d'études et le soutien au personnel enseignant pour répondre aux besoins réels des élèves, surtout en ce qui concerne l'apprentissage de la langue.
152. Les Guidelines for English as a Second Language (ESL) Programming and Services, (lignes directrices relatives aux programmes et services en anglais, langue seconde) publiées en Nouvelle-Écosse en avril 2003 décrivent une réalité commune à bon nombre d'instances. En Nouvelle-Écosse, comme ailleurs au Canada, la société est formée de personnes venues de partout au monde, qui contribuent au tissu social, culturel, économique et linguistique. Cette diversité se reflète dans la population scolaire, à la fois par la nature des contributions de chacun et de chacune et par les besoins à combler. Le nombre d'élèves de foyers où la langue parlée le plus couramment n'est pas l'anglais va croissant. Beaucoup de ces élèves ne connaissent pas l'alphabet latin ni les traditions, les préjugés culturels, l'histoire et les styles de vie occidentaux. Les services offerts passent donc par une sorte d'initiation à notre société et l'enseignement de l'anglais. L'arrivée de réfugiés accroît encore la nécessité de soutien psychologique et de conseils relatifs à la vie personnelle, à l'éducation et à la carrière pour faciliter l'intégration à l'école et à la communauté.
153. Les programmes et services en anglais, langue seconde, offerts en Nouvelle-Écosse ont pour but d'aider les élèves à maîtriser l'anglais et à leur fournir des possibilités d'éducation qui leur permettront de mettre à profit leurs habiletés propres. Pour ce faire, les écoles doivent éliminer les obstacles qui empêchent les élèves de maîtriser l'anglais et d'atteindre les objectifs des programmes d'études.
154. Sur ce plan, le ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse collabore avec les ministères homologues du Nouveau-Brunswick, de l'Île-du-Prince-Édouard et de Terre-Neuve-et-Labrador ainsi qu'avec le Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation. L'ethnicité, la diversité et l'enseignement de l'anglais, langue seconde, sont parties intégrantes des programmes d'études tels le Atlantic Canada English Language Arts Curriculum for High School (programme d'anglais du secondaire au Canada atlantique) et la Foundation for the Atlantic Arts Education Curriculum (fondation pour le programme d'éducation artistique au Canada atlantique). Les élèves récemment arrivés au Canada suivent des cours de langue intensifs. Dès qu'elles et ils atteignent le niveau approprié, ils sont intégrés aux classes ordinaires, où ils apprennent l'anglais et les autres matières. Le personnel enseignant est donc sensibilisé aux besoins des élèves immigrants et immigrantes et à la nécessité d'employer des méthodes, des ressources et des pratiques pédagogiques qui tiennent compte de cette diversité.

155. Le gouvernement du Manitoba a publié en octobre 2003 un document de travail intitulé *Diversité et équité en éducation : Plan d'action pour l'équité ethnoculturelle*. Le projet fait suite à l'engagement pris de combler les inégalités entre les résultats de l'éducation des élèves d'origine et de statut socio-économique divers. À l'objectif précis qu'est l'intégration sociale, il associait un contexte plus vaste, à savoir que la vie dans une société diverse et pluraliste signifie que les élèves de toutes origines doivent avoir une expérience scolaire appropriée et pertinente sur le plan culturel, qui encourage à l'entraide sociale et qui fasse contre-pied aux préjugés et à la discrimination. En mai 2005, le gouvernement du Manitoba a publié le document Kindergarten to Senior 4 ESL Action Plan 2005-2008 (plan d'action sur l'ALS de la maternelle au secondaire, 2005-2008). Le plan d'action sur l'ALS est axé sur le renforcement de la capacité et l'amélioration de l'accès et de la qualité des programmes d'ALS. Parmi les points saillants, notons une hausse du financement des programmes d'ALS, le développement d'un document d'appui et de lignes directrices provinciales pour le programme d'études K-12 (de la maternelle au secondaire), l'évaluation et le suivi des apprenantes et apprenants d'ALS, l'élaboration de cours d'ALS spécialisés au niveau secondaire, ainsi que plusieurs initiatives relatives aux besoins des adolescentes et adolescents et des jeunes adultes étudiants ayant le statut de réfugié et provenant de pays en guerre ou dont la scolarité a été perturbée par la guerre.
156. Les langues ancestrales (internationales) importent autant pour les élèves immigrantes et immigrants que pour la population scolaire dans son ensemble. Les politiques et pratiques favorables à la diversité en éducation soulignent à quel point il est essentiel de respecter la langue maternelle, la culture d'origine et les traditions de tous et de toutes les élèves pour l'image de soi et la réussite scolaire de chacun et de chacune. La connaissance d'autres langues est également un atout. Ainsi, la Heritage Language Education Policy (politique sur l'enseignement de langues ancestrales) de la Saskatchewan souligne que l'enseignement des langues ancestrales dans les classes ordinaires montre bien aux élèves la valeur et l'importance de ces langues pour la société de la province.
157. Au Québec, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport met en œuvre divers programmes pour soutenir l'intégration des élèves immigrants dans le système scolaire, dont le Programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français. Le Ministère a énoncé à l'intention du milieu scolaire la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (1998), accompagnée du *Plan d'action*, avec des mesures variées assorties de ressources financières qui contribuent à accroître l'offre de services au profit de ces élèves. Ces mesures visent notamment la valorisation du français, l'innovation dans les pratiques d'accueil et d'intégration des élèves dans les écoles, l'aide – pour l'égalité des chances – à la scolarisation des immigrantes et immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire, le partenariat entre l'école, la famille et la communauté et le rapprochement interculturel pour l'apprentissage de la civilité en contexte pluraliste. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport accorde une allocation particulière aux commissions scolaires qui accueillent un grand nombre d'élèves immigrants afin d'assurer un encadrement organisationnel et pédagogique approprié (perfectionnement du personnel enseignant, élaboration d'outils pédagogiques et d'évaluation) et soutient le Programme d'enseignement des langues d'origine (PELO) qui permet aux élèves issus de

l'immigration d'améliorer la connaissance de leur langue et de leur culture d'origine. Dix-sept langues d'origine sont enseignées en 2006-2007 dans le cadre du PELO. Par le Programme des langues ethniques (PLE), le Ministère accorde des unités pour la sanction des études aux élèves qui suivent des cours de langues offerts par des associations ethniques.

Évaluation de la réussite scolaire chez les immigrantes et les immigrants

158. Des épreuves administrées à l'échelle internationale, pancanadienne et provinciale mesurent le rendement des enfants immigrantes et immigrants. L'édition 2003 du PISA a permis d'analyser le rendement des élèves en mathématiques selon le statut, comparant celui des élèves de 15 ans natifs et natives des 17 pays de l'OCDE qui participaient à l'étude à celui des élèves du même âge parmi les immigrantes et immigrants de deuxième et de première générations.

Tableau 3 – Rendement en mathématiques Élèves de 15 ans	Population native	Immigrants de deuxième génération	Immigrants de première génération
	Note moyenne	Note moyenne	Note moyenne
Canada	537	543	530
Moyenne des 17 pays de l'OCDE	523	483	475

159. Ces notes montrent que les élèves de la deuxième génération réussissent mieux que les élèves natives et natifs du pays; que les immigrants et immigrantes de première génération réussissent presque aussi bien; et que les trois groupes dépassent la moyenne des 17 pays de l'OCDE ayant participé à l'étude.
160. La Colombie-Britannique, et surtout la ville de Vancouver, attire de grands nombres d'immigrants et d'immigrantes. En 2001, par exemple, plus d'une personne sur quatre âgée de cinq à 24 ans et vivant à Vancouver (et à Toronto, en Ontario) avait immigré au Canada dans les années 1990, et le cinquième de ces personnes, environ, parlaient une langue autre que le français ou l'anglais à la maison. Par conséquent, les enfants d'immigrants et d'immigrantes représentent un fort pourcentage des élèves des cours d'anglais, langue seconde (ALS). La Colombie-Britannique a étudié le taux d'obtention du diplôme des élèves d'ALS et des autres, de 2000-2001 à 2004-2005. Au terme de chacune de ces années, le taux d'obtention du diplôme des élèves d'ALS a dépassé celui des autres, atteignant 83 p. 100 en 2004-2005 pour les premiers, contre 78 p. 100 chez les autres.
161. Statistique Canada a publié en 2004 un rapport faisant état du rendement scolaire des enfants d'immigrants et d'immigrantes. Bien que les enfants nés au Canada d'immigrants et d'immigrantes soient proportionnellement plus nombreux à avoir des compétences moins développées en lecture, en écriture et en mathématiques que leurs camarades dont les parents sont nés au Canada au début de la scolarisation, l'écart entre les deux groupes se comble avant la fin du primaire. Statistique Canada attribue ce résultat positif aux efforts des écoles, aux parents des enfants immigrants et immigrantes de même qu'aux parents de ces derniers.

Minorités visibles

162. Nous l'avons dit, le Canada est une société multiculturelle dont la composition ethnique s'est édifiée avec le temps, au fil des vagues d'immigration et grâce aux peuples autochtones. L'*Enquête sur la diversité ethnique* publiée en 2002 par Statistique Canada portait sur la population des 15 ans et plus. On constate que près de la moitié (soit 46 p. 100) faisaient état d'une origine ethnique ou culturelle britannique, française ou canadienne. Venaient ensuite les descendants d'Européens et d'Européennes d'autres pays que la Grande-Bretagne et la France, à 19 p. 100. Les gens d'origine autre qu'europpéenne – chinoise et asiatique du Sud pour la plupart – formaient 13 p. 100 de la population de 15 ans et plus. Environ 22 p. 100 faisaient état d'autres patrimoines ethniques.
163. Une minorité visible est un groupe formé de personnes autres que les Autochtones, qui ne sont pas de race caucasienne ni de race blanche. En 2002, les trois millions de personnes vivant au Canada qui appartenaient à une minorité visible représentaient 13 p. 100 de la population non autochtone âgée de 15 ans et plus. La majorité d'entre elles (84 p. 100) étaient des Canadiennes et des Canadiens de première génération. Il importe toutefois de souligner que bon nombre des minorités visibles font partie de la société canadienne depuis de nombreuses générations.
164. L'*Enquête sur la diversité ethnique* de 2002 portait aussi sur la discrimination et les traitements injustes subis à cause de l'appartenance ethnique, de la culture, de la race, de la couleur de la peau, de la langue, de l'accent ou de la religion au cours des cinq années ayant précédé l'étude. La grande majorité (93 p. 100) des Canadiennes et Canadiens de 15 ans et plus ont dit n'avoir que rarement ou jamais été victimes de discrimination du fait de leurs traits ethnoculturels au cours de cette période. Toutefois, 7 p. 100 des répondantes et répondants ont dit avoir été victimes de discrimination parfois ou souvent. Un cinquième (20 p. 100) des personnes de 15 ans et plus appartenant à une minorité visible disaient avoir vécu la discrimination; seules 5 p. 100 des personnes n'appartenant pas à une minorité visible ont fait état d'une expérience de discrimination. Le pourcentage (20 p. 100) des personnes appartenant à une minorité visible qui ont dit avoir été victimes de discrimination ou de traitements inéquitables souvent ou parfois au cours des cinq années ayant précédé l'enquête était constant, qu'il s'agisse des membres de la première, de la deuxième ou de la troisième génération de cette famille au Canada ou qu'elles aient été au Canada depuis longtemps encore. Parmi les groupes appartenant à une minorité visible, les Noirs étaient proportionnellement plus nombreux, à près de 32 p. 100, à avoir été victimes de discrimination ou de traitements inéquitables, suivis des Asiatiques du Sud à 21 p. 100 et des Chinois et Chinoises, à 18 p. 100.
165. En 2001, plus de 40 p. 100 de la population d'âge scolaire des grandes villes que sont Vancouver et Toronto appartenaient à une minorité visible; 25 p. 100 étaient immigrants et immigrantes et près de 20 p. 100 parlaient à la maison une langue autre que l'anglais.
166. À partir des données de l'*Enquête auprès des jeunes en transition* effectuée par Statistique Canada, le Research Data Centre (centre de recherche des données) de l'Université de l'Alberta a étudié les objectifs des élèves appartenant à une minorité visible en matière

d'éducation et découvert que 79 p. 100 d'entre eux souhaitent obtenir au moins un diplôme universitaire, contre 57 p. 100 des élèves nés au Canada et n'appartenant pas à une minorité visible. Les élèves des minorités visibles étaient aussi proportionnellement plus nombreux à faire état de meilleures notes et d'une détermination supérieure envers l'école que les élèves nés au Canada. Ces objectifs et ces résultats semblent liés aux valeurs prônées par les familles dont les parents étaient plus scolarisés et exprimaient des attentes supérieures à celles de leurs homologues canadiens et canadiennes.

167. Cependant, tous et toutes les élèves appartenant à une minorité visible, qu'ils soient immigrants ou immigrantes ou nés au Canada, n'atteignent ce haut degré de scolarité, et les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires ont élaboré des programmes qui tiennent compte de leurs besoins et de leur situation. En Nouvelle-Écosse, par exemple, le ministère de l'Éducation a créé le Council on African-Canadian Education (conseil pour l'éducation des élèves d'origine africaine) en vertu de la *Loi sur l'éducation* afin de promouvoir les droits et intérêts des habitants et habitantes de la Nouvelle-Écosse qui sont d'origine africaine en formulant des recommandations au ministre quant aux programmes et aux services des écoles publiques ainsi qu'à la formation des adultes. La Nouvelle-Écosse a une population de race noire depuis les années 1780, époque à laquelle 3000 Noirs ont fui la révolution américaine. Les recherches ont montré que les immigrantes et immigrants africains de plus fraîche date ont des besoins un peu différents de ceux des communautés anciennes. Pour approfondir le tout, le ministère de l'Éducation a demandé une série d'études, dont une portait sur les besoins en éducation et en formation des immigrantes et immigrants afro-canadiens en Nouvelle-Écosse. Il a été recommandé entre autres d'intensifier la collaboration entre la population établie et les groupes d'immigrantes et d'immigrants. Récemment, le montant des bourses d'études postsecondaires et universitaires aux Néo-Écossais d'origine africaine a été augmenté, pour rendre l'éducation postsecondaire plus accessible.
168. En 2004-2005, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec a collaboré à une étude de grande envergure sur la réussite scolaire des jeunes du secondaire provenant de communautés noires. L'étude a permis d'identifier des sous-groupes à risque précis. Les projets ont été développés en coopération avec les commissions scolaires concernées et diverses organisations communautaires afin d'encourager la réussite des élèves appartenant à ces sous-groupes. En outre, le ministère a appuyé la mise en œuvre de plusieurs projets expérimentaux encourageant la persévérance scolaire des jeunes âgés de 16 à 24 ans appartenant à des minorités visibles et des collectivités rurales.
169. En 2005, le ministère de l'Éducation de l'Ontario a demandé au Community Health Systems Resource Group (groupe de ressources en systèmes de santé communautaire) du Hospital for Sick Children (hôpital pour enfants malades) d'étudier le décrochage précoce. Les principales conclusions de la recherche indiquent que les jeunes qui se débattent avec une multitude de facteurs de risques sont également déterminés à améliorer leur existence. Les principaux facteurs qui contribuent au décrochage scolaire sont l'isolement et le désengagement par rapport à la culture et à la communauté scolaires et non pas la situation personnelle et familiale. Les facteurs qui semblent le mieux protéger les élèves des minorités visibles du décrochage sont la participation active de la famille, le soutien du

personnel scolaire et l'absence de racisme chez ce dernier, un environnement scolaire favorisant l'intégration et exempt de racisme ainsi que des programmes d'études qui reflètent mieux la réalité des diverses populations.

170. Afin de soutenir les écoles et les conseils scolaires, le ministère de l'Éducation de l'Ontario a établi le Secrétariat de la littératie et de la numératie pour rehausser la barre du niveau du rendement des élèves et combler l'écart entre les résultats des élèves de la pré-maternelle à la 6^e année. Le Secrétariat met en œuvre divers modes de soutien et stratégies en vue de mobiliser le système pour fournir des résultats équitables. Parmi les appuis disponibles, notons, des ressources d'apprentissage supplémentaires, des formations pour le personnel enseignant, le développement du leadership, des services de tutorat pour les élèves qui ont besoin d'une aide supplémentaire, des programmes d'apprentissage après l'école, des webémissions, des recherches sur les pratiques réussies et l'élaboration de matériel d'appui à l'intention du personnel enseignant. Le personnel enseignant et de direction de chaque école dans la province a reçu une formation en instruction différenciatrice afin de répondre aux divers besoins d'apprentissage des élèves dans chaque classe. Une série de webémissions a été mise au point afin de partager des stratégies fondées sur la recherche et d'aider les enseignantes et enseignants à rehausser le niveau de tous les élèves. Les webémissions sont appuyées par d'autres ressources et des cyberconférences interactives organisées par des spécialistes canadiens en littératie et numératie. Les conférences portent sur les thèmes suivants :

- Différencier l'enseignement
- Enseigner et apprendre dans un environnement multilingue en Ontario
- Pratiques réussies en éducation des élèves noirs
- Tous les élèves peuvent réussir : cap sur l'équité des résultats

Les webémissions examinent des stratégies qui fonctionnent, la recherche qui les soutient et de quoi ont l'air les pratiques réussies. Parmi les principales stratégies de réussite figurent les hautes attentes qu'ont les enseignantes et enseignants des élèves qui font qu'ils en attendent et enseignent davantage plutôt que moins, le mentorat, les liens avec la collectivité et la pertinence des programmes d'études. Afin de combler les écarts de rendement, ces mesures d'appui ciblent certains groupes d'élèves particuliers, tels que les garçons, les élèves noirs, les élèves portugais et celles et ceux inscrits dans des programmes d'éducation spécialisée. L'équité des résultats continue d'être l'axe principal des travaux du Secrétariat de la littératie et de la numératie.

Sécurité à l'école

171. Il y a des enfants d'immigrantes et d'immigrants et de parents appartenant à des minorités visibles qui réussissent dans les écoles du Canada. Les défis à relever sont de taille, toutefois, puisqu'ils sont parfois victimes de harcèlement, de propos racistes et d'intimidation. Ils ne sont pas les seules victimes, mais ils sont souvent ciblés. Un rapport publié en 2000 par le Conseil canadien de développement social fait état des résultats des groupes de discussion sur l'expérience des jeunes immigrantes et immigrants. L'école est au cœur de la vie de ces jeunes et les épreuves et tribulations de l'école secondaire y sont

amplifiées pour eux. La plupart des jeunes ont vécu l'ostracisme et l'intimidation dans une certaine mesure. Les jeunes des minorités visibles sont plus souvent que les autres en butte au racisme et au sectarisme.

172. Les provinces et les territoires ont adopté des initiatives pour que les écoles soient plus sûres pour toutes et tous les élèves. En 2001, le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador a mis en œuvre la Safe and Caring Schools Initiative (initiative de la sécurité et de la compassion à l'école), visant à l'élaboration de programmes d'études et de services d'intervention précoce et d'éducation à la protection contre la violence ainsi qu'à la création d'un environnement scolaire sûr. En 2006, le gouvernement a adopté de même la Safe and Caring School Policy (politique de la sécurité et de la compassion à l'école), qui est une sorte de cadre qui doit aider les districts scolaires et les écoles à élaborer leurs propres politiques et plans d'action contre le racisme et l'intimidation. Les principes directeurs soulignent la conviction que les programmes intégrateurs, les comportements sociaux positifs, l'intervention disciplinaire précoce et la participation de toute la communauté scolaire sont les pierres d'angle de la sécurité et de la compassion en milieu scolaire. Le Manitoba a également lancé l'initiative Safe and Caring School Initiative (initiative de la sécurité et de la compassion à l'école) qui a donné lieu à la Charte de la sécurité dans les écoles, qui exige que toutes les écoles disposent de politiques de sécurité appropriées et actuelles comprenant un code de conduite et un plan de réponse en cas d'urgence. Une législation connexe, Appropriate Educational Programming Act (loi sur les programmes d'éducation appropriés), comprend des dispositions ayant trait à la discipline et à la sécurité des élèves.
173. Le gouvernement de l'Ontario a lancé une série d'initiatives pour la sécurité dans les écoles afin que les élèves se sentent en sécurité dans les locaux et sur le terrain de l'école. Elles comprennent le financement des écoles leur permettant d'acquérir un programme et des ressources de prévention de l'intimidation dans chaque école, la création d'un poste de coordination de la mise en œuvre de la sécurité dans les écoles au sein du ministère de l'Éducation en vue d'encourager le partage des pratiques exemplaires et un partenariat continu avec le service téléphonique d'aide aux enfants. Ce dernier permet aux enfants victimes d'intimidation d'obtenir des conseils de façon anonyme. Une brochure destinée aux parents sur la prévention de l'intimidation à l'école a été distribuée en septembre 2006. Cette brochure décrit les différentes formes d'intimidation, comment les parents peuvent en reconnaître les signes, des conseils pour gérer un enfant intimidé ou qui intimide les autres, ainsi que comment un enfant peut obtenir de l'aide en dehors de l'école. La brochure est disponible en français et en anglais et sera bientôt publiée dans 20 langues internationales et autochtones. Plus de 3400 vérifications de sécurité ont eu lieu pour aider les écoles et les communautés à évaluer la sécurité physique et le climat social de leurs établissements. Les conseils scolaires ont été incités à créer des équipes de sécurité pour aider à déterminer les besoins locaux, à assurer la sécurité des écoles et des élèves, à empêcher l'intimidation et à promouvoir un environnement scolaire positif.
174. En partenariat avec les trois associations provinciales du personnel de direction scolaire, le ministère de l'Ontario a financé le développement et la livraison de ressources de formation sur la prévention de l'intimidation scolaire à l'intention des directrices et

directeurs et vice-directrices et vice-directeurs. Les ressources de formation du personnel de direction portent sur l'intimidation et le climat scolaire dans le contexte du racisme, de l'homophobie et des élèves ayant des besoins spéciaux. La formation du personnel enseignant sur la prévention de l'intimidation scolaire est offerte en partenariat avec la Fédération des enseignantes et des enseignants de l'Ontario et ses groupes affiliés; plus de 25 000 enseignantes et enseignants sont actuellement formés par l'entremise d'ateliers et d'un module d'apprentissage en ligne disponible en français et en anglais. En 2004, le gouvernement a nommé une équipe d'intervention pour la sécurité à l'école qui offre des conseils dans le cadre de l'élaboration d'une approche détaillée et coordonnée en vue d'aborder les points relatifs à la sécurité physique et sociale. La tâche d'examiner les dispositions concernant la sécurité à l'école dans la *Loi sur l'éducation*, de même que ses politiques et règlements, fait partie de ce mandat. L'équipe d'intervention a publié deux rapports importants : *Améliorer la sécurité dans les écoles : un plan d'action pour la prévention de l'intimidation* en novembre 2005 et *Politiques et pratiques pour la sécurité dans les écoles : Un plan d'action* en juin 2006.

175. Le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan, faisant fond sur l'initiative Caring and Respectful Schools (écoles prévenantes et respectueuses) annoncée en 2002 et sur la stratégie anti-intimidation en 2005, a mis au point le document Caring and Respectful Schools: Bullying Prevention: A Model (écoles prévenantes et respectueuses : prévention de l'intimidation : un modèle) en vue d'aider les écoles, les commissions scolaires et les collectivités à élaborer des politiques locales en vue de l'adoption d'approches communes pour la réduction et la prévention de l'intimidation scolaire. Le document a été distribué à grande échelle au secteur de l'apprentissage en Saskatchewan en 2006. D'autres instances ont instauré des programmes aussi vastes en fonction de leurs problèmes particuliers d'intimidation. Puisque les enfants des immigrants et immigrantes et des minorités visibles sont souvent victimes d'intimidation, les programmes portent plus spécialement sur les attaques inspirées par les différences raciales, ethniques et religieuses.

Élèves ayant des besoins particuliers ou spéciaux

176. L'intégration en classe ordinaire des élèves ayant des besoins particuliers fait partie de la politique d'éducation de toutes les instances au Canada (bien qu'à des degrés divers), tout comme le soutien apporté pour répondre à leurs besoins de favoriser le développement de leurs capacités. Cette pratique repose sur la conviction que chaque enfant peut apprendre et devrait bénéficier de la meilleure possibilité qui soit à cet égard, dans la mesure de ses capacités. Les ministères de l'Éducation, les conseils ou commissions scolaires, les écoles et, surtout, le personnel enseignant, travaillent à faire de l'intégration une expérience positive pour tous et toutes les élèves. L'intégration en classe ordinaire ou la conception de programmes adaptés aux besoins et capacités des élèves qui ont des besoins particuliers montrent les efforts déployés par tous et toutes pour que ces élèves ne soient pas victimes de discrimination. La plus grande difficulté vient de ce que le soutien n'est pas toujours proportionnel à la complexité et à l'étendue des besoins.
177. L'intégration des élèves ayant des besoins spéciaux a été au programme d'une longue discussion à la réunion du Conseil des ministres de l'éducation (Canada) en mars 2004.

Statistique Canada a fait à cette occasion une présentation sur les types de handicaps inclus dans les besoins spéciaux.

Handicaps physiques

- Difficultés d'audition, de vision, de parole, de mobilité et de dextérité.
- Asthme ou allergies graves, maladie cardiaque, maladie des reins, cancer, épilepsie, paralysie cérébrale, spina-bifida, fibrose kystique et dystrophie musculaire.

Déficiences cognitives ou affectives

- Difficultés d'apprentissage (ex. : hyperactivité avec déficit de l'attention).
- Difficultés développementales (ex. : trisomie 21, autisme).
- Autres troubles affectifs, psychologiques ou comportementaux.

Comme pour les autres groupes vulnérables évoqués ci-dessus, des dispositions législatives, des politiques, des programmes, des ressources et des partenariats sont mis en œuvre pour offrir les meilleurs services éducatifs qui soient aux élèves qui éprouvent des besoins spéciaux.

Éducation des élèves ayant des besoins spéciaux

178. Au Yukon, les élèves qui ont des besoins spéciaux sont scolarisés autant que possible dans le milieu le moins restrictif et le plus stimulant. En pratique, cela signifie que ces élèves sont intégrés aux classes ordinaires, les programmes étant adaptés à leurs besoins. Le ministère de l'Éducation assure leadership et soutien en adoptant des politiques, en fournissant des ressources au personnel enseignant et en allouant des fonds aux écoles et aux conseils scolaires. Les écoles élaborent leurs propres programmes, pour bien répondre aux besoins en éducation de tous et de toutes les élèves. Si l'intégration est impossible, un petit nombre de ressources spécialisées peuvent accueillir les élèves qui sont incapables de bénéficier d'une éducation dans un environnement plus traditionnel. Ce sont par exemple :

- des programmes pour élèves ayant des difficultés intellectuelles au point de devoir être formés à l'autonomie fonctionnelle,
- des programmes pour élèves ayant des handicaps multiples,
- des programmes pour élèves ayant de graves difficultés affectives ou comportementales,
- des programmes de formation de l'établissement de garde en milieu fermé des jeunes contrevenants et contrevenants administré par les Youth Services (services aux jeunes).

Le gouvernement a aussi institué des programmes de financement additionnels et la collaboration entre ministères pour s'occuper des élèves qui risquent l'échec.

179. Le gouvernement de l'Alberta a mis en place, en 1999, l'initiative Student Health (santé des étudiants) (anciennement connue sous le nom de Student Health Initiative [initiative pour la santé des étudiants]). Il s'agit d'une initiative conjointe du ministère de

l'Éducation, du ministère de la Santé et du Bien-être et des services à l'enfance de l'Alberta. Ces partenaires gouvernementaux travaillent en collaboration afin d'appuyer les partenariats locaux qui visent à renforcer la capacité collective de la province d'aider les élèves inscrits dans des programmes scolaires qui ont des besoins spéciaux, y compris des handicaps physiques, des retards de développement, des troubles neurologiques, des déficiences sensorielles, des maladies ou des difficultés affectives ou comportementales. La Student Health Initiative (initiative pour la santé des étudiants) a été élaborée pour permettre aux autorités scolaires, aux directions régionales de la santé, aux responsables des services à l'enfance et à la famille, ainsi qu'à d'autres partenaires d'aider plus efficacement ces élèves et de leur permettre de réussir au sein du système scolaire. Ils offrent des services d'ergothérapie, de physiothérapie, d'inhalothérapie ou d'orthophonie, des services infirmiers, d'audiologie ou des services d'ordre affectif ou comportemental à l'école. Élèves, enseignantes et enseignants et parents ont pu constater les avantages de ce système intégré, de son financement amélioré et de ses objectifs plus ciblés sur la prestation de services pour l'apprentissage et la vie des élèves dans l'ensemble de la province.

180. Chaque instance a adopté une démarche par équipe à l'appui des élèves ayant des besoins spéciaux. Le ministère de l'Éducation de Terre-Neuve-et-Labrador, entre autres, a mis en œuvre deux modèles interreliés d'élaboration et de prestation des services de soutien et autres aux enfants qui ont des besoins spéciaux. Le Model for Coordination of Service to Children and Youth (modèle de coordination des services à l'enfance et à la jeunesse) fait appel à la collaboration des ministères de l'Éducation, de la Santé et des Services communautaires, des Ressources humaines et de l'Emploi, ainsi que de la Justice pour assurer la coordination du tout. L'un des éléments de base en est le processus Individual Support Services Planning (ISSP ou planification de services de soutien individuels). Quand un enfant est reconnu comme ayant des besoins particuliers ou comme étant à risque, l'ISSP est mis en branle et on réunit la jeune personne, ses parents et tous les autres fournisseurs de services pour assurer une planification et une prestation sans coupure des services à l'école, à la maison et dans la communauté. Le second élément du modèle, le Pathways to Programming and Graduation (cadre d'établissement de programmes d'études menant à la remise de diplômes), a trait au cheminement jusqu'au diplôme. Il fournit le cadre qui aide l'équipe de l'ISSP à mettre en œuvre les accommodements et le soutien dont l'élève a besoin et à préciser les modifications qui doivent être apportées au programme d'études standard et tout supplément nécessaires. Mis en œuvre au dernier cycle du secondaire, ces cheminements font en sorte que le personnel enseignant soit plus habile à offrir un programme qui conviennent à tous et toutes les élèves, y compris ceux et celles qui éprouvent des besoins spéciaux, et que les parents comprennent mieux les détails des programmes que suivent leurs enfants. Une base de données sur les bénéficiaires de ces services de soutien et sur les élèves reconnus comme étant à risque, constituée à partir de profils individuels des enfants et des jeunes, permet l'analyse de la capacité de chaque région de la province à répondre aux besoins spéciaux et à repérer les lacunes régionales.
181. En Ontario comme ailleurs, les programmes d'éducation spécialisée et les services spéciaux aux enfants et aux jeunes s'inscrivent dans un cadre juridique qui prévoit une procédure globale permettant de repérer les élèves qui ne correspondent pas à la norme, en

vue de leur placement dans des établissements où les programmes et les services éducatifs leur sont appropriés et de la réévaluation de la désignation et du placement effectués. Une publication parue en 2001, intitulée *Éducation de l'enfance en difficulté : Guide pour les éducatrices et les éducateurs*, informe le personnel des conseils scolaires, enseignantes et enseignants, conseillères et conseillers et parents sur les dispositions législatives et réglementaires, les politiques, la planification des programmes et les ressources destinés aux élèves ayant des besoins spéciaux.

182. L'initiative Enfants en Santé Manitoba (ESM) du Manitoba constitue la stratégie du gouvernement à long terme et intergouvernementale conçue pour appuyer le développement sain des enfants et des adolescents. ESM est fortement axée sur la prévention dans le but d'améliorer les résultats scolaires, la santé et les chances des jeunes enfants provenant de milieux socioéconomiques désavantagés. Plusieurs programmes d'ESM s'articulent autour de l'éducation de la petite enfance et d'un rôle parental efficace. Ces programmes comprennent l'Approche axée sur les parents et les enfants, la Stratégie de prévention du syndrome d'alcoolisation foetale, Bébé en santé, Les familles d'abord et le Triple P – Programme d'entraînement parental positif. Le programme Écoles en santé encourage des modes de vie sains et un bien-être tout au long de la vie, en insistant notamment sur une bonne nutrition et davantage de possibilités d'activité physique pour les élèves, le personnel scolaire, les parents, les familles et leur voisinage. La Stratégie de développement en santé des adolescents est un autre élément important d'ESM. La stratégie appuie le développement en santé des adolescents par des initiatives de prévention de grossesse, une aide aux parents adolescents et à leurs bébés, des programmes de mentorat, des programmes pertinents d'un point de vue culturel et axés sur les jeunes, ainsi que des services de sensibilisation du public et relatifs à la santé. En outre, le Manitoba a mis l'accent sur des programmes de littératie et numératie des jeunes enfants dans ses écoles et fournit des ressources supplémentaires aux commissions scolaires pour des initiatives de cette nature.
183. On constate depuis quelques années des progrès en termes de l'intégration dans les classes ordinaires des élèves ayant des besoins spéciaux, de la prestation de programmes différentiels qui offrent davantage de flexibilité, de l'affectation des ressources souvent sous forme de financement global (donc plus souple), de la participation des parents et des élèves à la planification et à la prise de décisions et une amélioration du rendement scolaire des élèves ayant des besoins spéciaux. Il reste cependant des difficultés de taille. Les diagnostics de besoins spéciaux sont de plus en plus fréquents, tout comme les appels à l'augmentation des ressources. Le recrutement et le maintien en poste d'un personnel compétent font continuellement problème, surtout dans les écoles rurales et isolées. Les enseignantes et enseignants affrontent les exigences des classes intégratrices, notamment sur le plan de l'attention et du temps à consacrer à chacune et chacun. S'efforcer d'offrir des programmes d'une forme constante pour suivre les progrès, de se concentrer sur les besoins et l'éducation des élèves qui ont des besoins spéciaux plutôt que sur leurs handicaps et de répondre aux attentes des parents et des fournisseurs de soins sont les principaux enjeux auxquels sont confrontés les provinces et les territoires

Article cinq : éducation aux valeurs humaines et éducation des minorités nationales

184. L'article cinq est consacré à l'éducation aux valeurs humaines et à l'éducation des minorités nationales. Les principes directeurs de la préparation des rapports de l'UNESCO insistent sur les efforts déployés pour axer l'éducation sur les objectifs qui sont de renforcer le respect des droits de la personne et des libertés fondamentales, promouvoir la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux et religieux et donner suite aux activités des Nations unies pour le maintien de la paix. Pour ce qui est des minorités nationales, les principes directeurs requièrent des renseignements sur les cadres légaux et stratégiques qui entourent les normes d'éducation en vigueur dans les établissements gérés par les minorités. Dans le contexte canadien, ces questions ont été abordées en relation avec l'enseignement dans la langue des minorités, soit le français et l'anglais. Les questions relatives au choix des parents et à la qualité des écoles qui ne font pas partie du système public ont été abordées à l'article deux.

Éducation aux valeurs humaines

185. L'enseignement des valeurs humaines pour inciter les élèves à la tolérance et au dialogue interculturel fait depuis longtemps partie de l'éducation. À notre époque de tensions mondiales, d'incurie des gestionnaires de sociétés et de désaffection des jeunes à l'égard de la politique, les valeurs que sont le civisme, le respect mutuel et la justice sont plus importantes que jamais. Si l'éducation insiste de plus en plus sur l'employabilité, l'éducation aux valeurs humaines insiste sur la responsabilité sociale plus vaste.
186. En collaboration avec la Commission canadienne pour l'UNESCO, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) a préparé en 2001 un long rapport qui décrit les initiatives prises par les provinces et les territoires, le gouvernement du Canada, les universités, les collèges et les organismes non gouvernementaux pour promouvoir une éducation qui met en valeur la citoyenneté, la paix et les droits de l'homme. Ce document, *Éducation pour la paix, les droits de l'homme, la démocratie, la compréhension internationale et la tolérance : Rapport du Canada* a été préparé en réponse à la requête du directeur général de l'UNESCO en vue d'obtenir des informations sur les mesures prises pour l'application de la Déclaration et du Cadre d'action intégré concernant l'éducation pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie entérinés à la Conférence générale de l'UNESCO en 1995. Il résume la façon dont ces valeurs sont transmises par les pratiques en vigueur dans les établissements d'enseignement, la réponse apportée à la violence à l'école, les documents pédagogiques modèles et les projets de formation du personnel enseignant. Certains chapitres de 2001 portent sur l'éducation des groupes vulnérables et sur l'éducation par, pour et sur les peuples autochtones du Canada. Ce rapport constitue un document de référence de choix sur ces initiatives.
187. En outre, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) et la Commission canadienne pour l'UNESCO ont collaboré à la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable. Les activités parrainées par les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux, des organisations non gouvernementales, des établissements

d'éducation postsecondaire, des écoles et des conseils ou commissions scolaires figurent dans le rapport publié en mars 2006 sous le titre *Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2014) : Réponse du Canada au questionnaire de l'UNESCO*. La Décennie met l'accent sur les droits de la personne et la compréhension interculturelle.

188. Toutes les instances veillent à intégrer l'éducation aux valeurs humaines aux programmes d'études de leurs écoles et à soutenir le tout à l'aide de documents de programmes détaillés et de ressources substantielles. Le document intitulé *Foundation Document for the Development of the Common Curriculum Framework for Social Studies Kindergarten to Grade 12* (document de base pour l'élaboration d'un cadre commun des programmes d'études sociales de la maternelle à la 12^e année) a été produit dans le cadre du Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien en 2000. Il précise que les sciences humaines visent à « aider les élèves [...] à devenir des citoyennes et des citoyens actifs et responsables, qui mettent en pratique les idéaux démocratiques [traduction libre]. » Les objectifs spécifiques sont de faire comprendre aux élèves les droits et obligations à assumer pour participer pleinement à la société, l'importance de la diversité, le respect de la dignité et l'appui à l'égalité de tous les êtres humains, ainsi que de développer un sens de la compassion, de l'équité et de la justice. Les principes et objectifs du cadre ont servi à élaborer des programmes d'études, à former les enseignantes et enseignants et à fournir des ressources et des outils adaptés aux besoins des élèves de différentes classes des Territoires du Nord-Ouest, du Nunavut, de la Colombie-Britannique, de l'Alberta, de la Saskatchewan et du Manitoba.
189. Le document intitulé *Atlantic Canada Education Foundation Essential Graduation Learnings* (apprentissage essentiels à l'obtention du diplôme au Canada atlantique) inclut explicitement la citoyenneté parmi les domaines dans lesquels les élèves qui terminent le secondaire doivent démontrer la maîtrise des connaissances, des habiletés et des attitudes nécessaires à l'évaluation des interdépendances sociales, culturelles, économiques et environnementales dans un contexte mondial et prêter particulièrement attention aux droits de la personne, à la discrimination et au développement durable. Il a été préparé par la Fondation d'éducation des provinces atlantiques, qui regroupe Terre-Neuve-et-Labrador, la Nouvelle-Écosse, le Nouveau-Brunswick et l'Île-du-Prince-Édouard. L'éducation civique fait aussi partie du programme d'études de la *Foundation for Atlantic Canada Social Studies Curriculum* (fondation pour le programme d'études sociales au Canada atlantique).
190. En 2002, le ministère de l'Éducation du Québec a adopté une stratégie d'internationalisation de l'éducation, présentée dans le document intitulé *Pour réussir l'internationalisation de l'éducation... une stratégie mutuellement avantageuse*. Fondée sur la collaboration et les partenariats, la stratégie favorise l'intégration des valeurs humaines et démocratiques au contenu des programmes et aux activités d'enseignement afin d'améliorer et de faciliter les échanges d'étudiantes et d'étudiants et la diffusion de la connaissance. Dans le cadre d'une réforme générale de l'éducation, les programmes de formation ont été revus de sorte qu'un volet interculturel et international soit inclus dans le plus grand nombre de cours possible. L'accent est mis désormais sur la formation

linguistique, grâce à l'augmentation du nombre d'heures d'enseignement d'une deuxième langue (une troisième langue peut être offerte en option), ainsi que sur la géographie, l'histoire et l'éducation à la citoyenneté.

191. Les programmes de formation des enseignants et enseignantes sont particulièrement utiles pour les préparer à l'intégration aux programmes d'études et à la pratique en classe de l'éducation aux valeurs humaines. Puisque la tolérance, la démocratie et l'égalité sont partie intégrante de toutes les disciplines et sont transmises par le comportement, le langage et les valeurs personnelles, les enseignantes et enseignants sont souvent invités à suivre des lignes directrices et des modèles au cours de la formation initiale. Ainsi, la Faculté d'éducation de l'Université York précise que ses programmes reposent sur des principes d'équité, de diversité, de communauté, de collaboration, d'interdisciplinarité, de respect de l'environnement et de justice sociale et que la Faculté s'efforce d'aborder ces thèmes dans tous ses programmes.
192. Un certain nombre d'organisations non gouvernementales fournissent d'abondantes ressources relatives aux valeurs humaines. La Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE) estime d'ailleurs qu'il faut faire plus encore pour convaincre les élèves de l'importance de ces valeurs. La réussite scolaire n'est souvent mesurée que selon les notes attribuées pour des disciplines facilement évaluables. Il faut toutefois trouver des moyens d'évaluer un programme d'études qui va au-delà de cette catégorie. C'est pourquoi la FCE a donné à son congrès de 2007 le thème de l'Éducation pour la justice sociale. Les présentations et ateliers portent sur l'apprentissage, l'expérience et la défense de la justice sociale de même que sur la collaboration à la justice sociale.
193. Les documents pertinents sont venus d'une gamme de sources et sont accessibles sur le site Web appelé Diversity Learning: A Gateway to Lesson Plans and Learning Activities (apprentissage diversifié : une porte d'accès aux programmes et aux activités d'apprentissage) [en anglais seulement]. Ce site a été créé par des enseignantes et des enseignants ainsi que des administratrices et des administrateurs d'écoles membres de l'Association canadienne des directeurs d'école et la Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants et d'autres, qui travaillent avec les écoles à l'élimination du racisme et à la promotion de la diversité.
194. L'Alberta Civil Liberties Research Centre (centre de recherche des libertés civiles de l'Alberta) fournit dans Humans Rights Education Project (projet d'éducation aux droits de la personne) des documents pédagogiques qui peuvent servir à l'enseignement de différentes matières dans différentes classes, ainsi qu'une webographie annotée de sites conçus pour sensibiliser les élèves à leurs responsabilités sociales. De son côté, le Centre québécois de ressources en promotion de la sécurité et en prévention de la criminalité soutient les collectivités locales dans l'élaboration de stratégies d'amélioration de la sécurité et de la prévention de la criminalité afin d'établir un climat de cohésion et de paix sociale. De plus, les autorités scolaires, en fonction de leurs priorités, de même que les associations représentatives des enseignantes et enseignants mettent en place différentes mesures ou élaborent différents outils pour promouvoir des valeurs communes, une action concertée au regard de la lutte contre toutes formes de violence, dont la discrimination est

parfois une manifestation. Également, le Québec s'est doté d'une politique gouvernementale, *Pour que l'égalité de droit devienne une égalité de fait*, qui vise à mettre fin aux discriminations qui touchent les femmes. Le site Educating for Peace (éducation pour la paix) [en anglais seulement] offre aux écoles des ressources sur la résolution des conflits, les droits et obligations et de grandes questions mondiales.

195. Equitas, créé au Canada, veut faire progresser la démocratie, le développement humain, la paix et la justice sociale au moyen de programmes de formation et d'éducation. Depuis juin 2003, l'organisme travaille en étroite collaboration avec le Bureau des affaires interculturelles de la Ville de Montréal à promouvoir les valeurs inhérentes aux droits de la personne et l'harmonie interculturelle dans le contexte des programmes de loisirs d'été, afin de lutter contre les diverses formes de discrimination. Fort de ce succès, il a étendu son action à d'autres municipalités et organisations communautaires au Canada afin que l'apprentissage des droits de la personne, de la lutte à la discrimination, du multiculturalisme et de la résolution pacifique des conflits soit intégré aux programmes d'études actuellement destinés aux enfants et aux jeunes. Dans le cadre de cette initiative, Equitas a entrepris d'évaluer ce qui manque aux programmes de loisirs de Montréal sur le plan des droits de l'éducation aux droits de la personne et d'élaborer du matériel pédagogique sur ce sujet à l'intention du personnel compétent. Ce matériel sera éventuellement intégré aux programmes de loisirs d'été destinés aux jeunes et aux enfants.
196. L'éducation contribue largement à la compréhension, à la tolérance et au respect. Chaque instance élabore d'ailleurs des programmes d'études, des ressources et des méthodes pédagogiques favorables à l'éducation aux valeurs humaines, mais le monde contemporain présente plus de défis que n'en peuvent relever les enseignants et enseignantes.

Éducation dans la langue des minorités canadiennes

197. Le français et l'anglais sont les deux langues officielles du Canada et, à ce titre, jouissent d'un statut, de droits et de privilèges égaux quant à leur usage dans les institutions du Parlement et du gouvernement du Canada. La protection juridique pour les droits en éducation de la minorité canadienne a été conçue pour protéger les langues et s'applique à la communauté anglophone du Québec et aux communautés francophones dans les 12 autres provinces et territoires. L'éducation est un domaine relevant de la compétence des provinces et territoires. Toutefois, l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés*, qui fait partie de la *Loi constitutionnelle de 1982*, garantit aux citoyens canadiens en situation minoritaire francophone ou anglophone dans chaque instance le droit de faire instruire leurs enfants dans leur propre langue, au primaire et au secondaire et sous réserve d'exigences spécifiques, dans des établissements financés par les fonds publics partout où « le nombre est suffisant ».

Éducation des minorités francophones

198. Pour qu'un enfant soit admissible à une école de langue française hors du Québec, son père ou sa mère doit être citoyen canadien et avoir appris le français comme première langue et être toujours en mesure de le comprendre, avoir fait son primaire au Canada en français ou avoir l'un ou l'autre de ses enfants inscrits ou ayant déjà fréquenté une école de langue française au Canada. Les mêmes exigences s'appliquent au droit de fréquenter les écoles anglophones au Québec. Les autorités locales responsables des écoles de la langue en milieu minoritaire peuvent faire des exceptions à ces règles.
199. Au recensement de 2001, 68 p. 100 des élèves admissibles étaient inscrits et inscrites dans les écoles de langue française hors du Québec, soit une augmentation par rapport aux 56 p. 100 de 1986. En 2003, le gouvernement du Canada a publié *Le prochain acte – Un nouvel élan pour la dualité linguistique canadienne : Le plan d'action pour les langues officielles*, dont l'objectif était de hausser à 80 p. 100 en 10 ans le pourcentage d'inscriptions dans les écoles de langue française parmi les élèves admissibles. Le plan fédéral donnait un aperçu de la situation et des difficultés de l'enseignement dans la langue des minorités. Environ 680 écoles et un réseau de 19 collèges et universités de langue française accueillent environ 150 000 élèves francophones hors du Québec. Un réseau d'éducation postsecondaire à distance a aussi été créé et bon nombre des instances offrent des cours à distance en français.
200. Les écoles des minorités linguistiques sont financées par les gouvernements et font partie du réseau public ou, le cas échéant, du réseau des écoles séparées. Elles sont assujetties aux mêmes exigences que toutes les écoles de la province ou du territoire. Néanmoins, l'enseignement en français aux minorités francophones est en butte à de grandes difficultés, surtout en ce qui a trait au recrutement et au maintien des effectifs scolaires admissibles. Les parents inscrivent leurs enfants dans les écoles de langue anglaise ou d'immersion s'il n'y a pas d'école de langue française qui convienne. Dans bon nombre de régions, il y a bien peu d'écoles secondaires de langue française et encore moins de possibilité de faire des études postsecondaires en français, de sorte que les étudiantes et étudiants hésitent à terminer leurs études dans un milieu francophone. Puisqu'il y a peu d'inscriptions, le financement devient problématique, surtout pour les petites écoles, puisque les subventions aux écoles publiques dépendent du nombre d'élèves.
201. Le *plan d'action* fait état en outre d'inquiétudes relatives à la qualité de l'enseignement. Les élèves des écoles pour les minorités francophones n'ont pas aussi bien réussi que leurs homologues anglophones à certaines épreuves pancanadiennes de mesure du rendement. Ajoutons à cela le manque prévu d'enseignantes et d'enseignants compétents, puisqu'un grand nombre d'entre eux deviendront admissibles à la retraite au cours des 10 prochaines années. Le plan souligne aussi la nécessité d'aider davantage les parents ayant de très jeunes enfants à étudier les possibilités d'éducation et à inscrire leurs enfants à l'école de langue française. Le gouvernement fédéral, les provinces, les territoires et beaucoup d'organisations non gouvernementales et communautaires tentent de relever ces défis.
202. Au terme de cette analyse de la situation et des problèmes de l'enseignement aux minorités francophones et étant donné l'objectif de porter à 80 p. 100 le nombre d'inscriptions parmi les élèves admissibles, le gouvernement fédéral a renouvelé son *Protocole d'entente relatif*

à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement de la langue seconde, une entente pluriannuelle signée avec les provinces et les territoires pour les années 2005-2006 à 2008-2009. Conformément aux objectifs fixés dans le plan d'action, le gouvernement fédéral encourage et aide les provinces et les territoires à consolider le programme actuel d'enseignement aux minorités linguistiques, voire à en améliorer la qualité et à en augmenter la participation. Dans le plan même, il a annoncé des fonds pour améliorer la qualité des programmes scolaires, en particulier le soutien aux élèves à risque, pour maintenir les effectifs, surtout au moment du passage au secondaire, pour offrir des services de garde et des maternelles dans les écoles communautaires et pour recruter, former et perfectionner le personnel enseignant. Ces fonds sont versés aux provinces et aux territoires.

203. En 2005, soit au milieu de la durée d'application prévue de son plan, le gouvernement du Canada a analysé l'affectation de ces fonds par les instances. De 2003 à 2005, Terre-Neuve-et-Labrador, le Manitoba, la Saskatchewan, la Colombie-Britannique, le Yukon et les Territoires du Nord-Ouest ont entrepris des études démographiques et des campagnes de recrutement et de promotion. L'Île-du-Prince-Édouard, l'Ontario, le Manitoba, la Saskatchewan et l'Alberta ont créé ou amélioré leurs programmes de maternelle et leur soutien aux parents de jeunes enfants en leur offrant des ressources diverses et des services de diffusion. La Nouvelle-Écosse, le Yukon, le Nunavut et l'Alberta ont mis l'accent sur la « francisation » (c'est-à-dire l'amélioration de l'environnement et du contenu francophones) à la maternelle et tenté de faciliter la transition vers le primaire. En Alberta, des fonds fédéraux continuent d'être alloués aux possibilités de perfectionnement professionnel du personnel enseignant francophone et au développement et à l'acquisition de ressources pédagogiques francophones. Les Territoires du Nord-Ouest ont institué des mesures pour inciter les parents à choisir l'enseignement en français au secondaire. Beaucoup d'instances ont ajouté des programmes ou adapté ceux qui existaient et confié à des agentes et agents culturels la coordination d'activités entre l'école et la communauté, en plus d'instaurer l'éducation à distance ou d'enrichir l'offre de cours dans les petites écoles. Les fonds prévus par le plan d'action ont aussi permis de recruter des enseignantes et des enseignants et d'intégrer de nouvelles technologies.
204. Les établissements d'enseignement postsecondaires ont aussi reçu des fonds pour élaborer de nouveaux programmes, faciliter la transition des élèves et améliorer les ressources et l'infrastructure de formation à distance. Plusieurs établissements francophones d'enseignement postsecondaire et certains autres qui offrent des programmes menant à un grade dans les deux langues officielles ont enrichi leur offre de cours en français et certaines instances, dont Terre-Neuve-et-Labrador, le Nouveau-Brunswick, l'Alberta et la Nouvelle-Écosse, ont conçu des stratégies de formation à distance et d'accessibilité en augmentant le nombre de cours offerts en ligne et en améliorant la technologie.
205. En 2004, l'Ontario a instauré la *Politique d'aménagement linguistique de l'Ontario* à l'intention des écoles de langue française et de la communauté francophone. Le document donne des lignes directrices aux conseils et aux autorités scolaires et aux 400 écoles ou à peu près qui offrent une formation en français en Ontario. Chaque conseil scolaire, en concertation avec les parents et la communauté, doit élaborer sa propre politique

d'aménagement linguistique pour favoriser l'exécution du mandat des écoles de langue française et améliorer la capacité du système d'éducation à créer des conditions d'enseignement et d'apprentissage qui incitent le développement de la langue et de la culture françaises, de façon à garantir le rendement scolaire de tous les élèves. La politique a entre autres objectifs :

- d'assurer une éducation de grande qualité qui reflète la nature unique de la communauté francophone en milieu minoritaire;
- d'améliorer la capacité des communautés d'apprenantes et d'apprenants – soit le personnel des écoles, les parents et les élèves – à soutenir l'épanouissement linguistique, éducatif et culturel de ces derniers et ainsi encourager l'apprentissage à vie;
- d'élargir et d'enrichir l'environnement francophone au moyen de partenariats solides entre l'école, la famille et la communauté;
- d'augmenter la vitalité des établissements d'enseignement en se concentrant sur le maintien de l'effectif scolaire et l'augmentation du nombre d'inscriptions.

206. Outre les activités de chaque instance, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] a lancé quelques initiatives relatives à l'enseignement dans la langue des minorités. C'est par l'intermédiaire du Conseil, en effet, que des ententes de transfert de fonds du gouvernement fédéral aux gouvernements provinciaux et territoriaux ont été négociées en vue de l'enseignement dans la langue des minorités et de l'enseignement de la langue seconde. Réagissant à la constatation du rendement inférieur des élèves des écoles des groupes minoritaires de langue française par rapport à leurs homologues des écoles de langue anglaise, un consortium des provinces et des territoires s'est mis à l'œuvre, par l'intermédiaire du CMEC, pour produire une trousse d'enseignement, à l'usage des jeunes élèves francophones de l'extérieur du Québec, afin de les rapprocher de leur langue maternelle et d'améliorer leur milieu d'apprentissage.
207. La Fédération canadienne des enseignantes et des enseignants (FCE) s'inquiète de ce que les lacunes de la prématernelle et de la maternelle des minorités francophones nuisent considérablement à l'intégration entière et réussie des enfants admissibles dans les écoles de langue française. Ces lacunes ont de lourdes conséquences pour le recrutement ultérieur des élèves et le maintien des effectifs francophones et pour la vitalité des communautés francophones au pays. La FCE est déterminée à défendre le droit des francophones à un enseignement de qualité dans leur langue. À cette fin, elle tient un registre des écoles de langue française et une banque des ressources pédagogiques francophones en ligne sur son site Web. Elle fait de la recherche sur le statut de la pédagogie en milieu minoritaire francophone pour déterminer les meilleures conditions possibles de l'enseignement et de l'apprentissage dans un milieu francophone. Son étude récente sur les services à la petite enfance et les services d'enseignement a mené à la préparation d'un profil des élèves francophones dans une perspective linguistique et culturelle et d'une trousse appelée *Une invitation à la réussite à l'école de langue française* pour guider leur développement.

Éducation de la minorité anglophone

208. Au Québec, plus de 350 écoles primaires et secondaires, huit collèges et trois universités dispensent l'enseignement en anglais. Environ 121 000 élèves reçoivent leur enseignement primaire ou secondaire en anglais. Environ 90 p. 100 des élèves admissibles à l'enseignement en anglais en vertu des règles découlant de la *Constitution du Canada* sont inscrits dans les écoles de langue anglaise financées par l'État. Les élèves scolarisés dans les établissements anglophones réussissent aussi bien que ceux qui étudient dans les établissements francophones. Au niveau postsecondaire, tout étudiant peut choisir de fréquenter un collège ou une université de langue anglaise. Une douzaine d'établissements de niveau collégial et universitaire dispensent leur enseignement en anglais à près de 90 000 étudiantes et étudiants. De plus, afin d'améliorer l'offre de service aux clientèles anglophones réparties sur l'ensemble du territoire québécois, le Québec a établi un plan d'action pluriannuel, dans le cadre de l'*Entente Canada-Québec relative à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement des langues secondes*, qui prévoit notamment l'élaboration d'une stratégie d'enseignement à distance pour les clientèles de langue anglaise. Le Québec n'a jamais restreint l'accès à l'éducation en langue anglaise aux situations où « le nombre est suffisant », tel que stipulé dans la *Constitution*, mais fournit, depuis de nombreuses années, un système d'éducation en langue anglaise à la minorité anglophone, de la maternelle au postsecondaire.
209. Les difficultés de l'enseignement à la minorité anglophone sont aussi résumées dans le *Plan d'action* fédéral. Il ne s'agit pas, au contraire de ce qui se passe pour la minorité francophone, de problèmes de recrutement et de qualité. Le grand problème est de servir l'effectif hétérogène des écoles, y compris les francophones et les anglophones venus d'horizons très divers. Autre inquiétude : étant donné le nombre de petites écoles comptant moins de 200 élèves dispersées au Québec, il est difficile d'offrir toute la gamme des programmes d'études; aussi recourt-on à l'enseignement à distance. Le *Plan d'action* annonce les priorités qu'a établies le gouvernement fédéral pour résoudre ces problèmes en proposant son soutien, grâce à un partenariat avec le gouvernement du Québec, pour offrir plus de possibilités aux élèves qui ne vivent pas à Montréal, grâce à l'enseignement à distance et à la création de centres scolaires communautaires dans les écoles. Au moment de l'examen à mi-période du *Plan d'action*, le Québec s'employait à élaborer une stratégie pour ajouter de nouveaux programmes afin de répondre aux besoins des petites écoles anglophones.
210. Les lignes directrices relatives à l'examen de la mise en œuvre de l'article cinq englobent les cadres juridique et stratégique de la protection des droits en matière d'éducation des minorités nationales et les normes appliquées dans les établissements d'enseignement administrés par les minorités. Comme on l'a vu, les droits des groupes linguistiques minoritaires en matière d'éducation sont enchâssés dans la *Charte canadienne des droits et libertés* et sont l'objet de dispositions législatives mises en œuvre par chaque province et chaque territoire. Le système de la minorité francophone éprouve des difficultés relatives au recrutement des élèves et au maintien des effectifs ainsi qu'à la qualité de l'enseignement dans les écoles et des programmes d'éducation francophone dans les maternelles. Le système de la minorité anglophone doit composer avec une population hétérogène. Les deux systèmes souffrent de la dispersion des petites écoles. Grâce au financement du gouvernement fédéral, toutes les instances affectent des fonds à

l'amélioration de la qualité de l'enseignement aux minorités linguistiques et élaborent des méthodes novatrices à cette fin.

Article sept : résultats, obstacles et problèmes

211. Les grands problèmes soulevés à l'occasion de cette consultation sur la *Convention* et de la *Recommandation concernant lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement* sont l'accessibilité de l'éducation et le traitement des élèves. Les principes directeurs de la préparation du présent rapport demandent des renseignements sur les résultats obtenus et les obstacles affrontés au regard de chacun des articles de la *Recommandation*. Les problèmes relatifs à la promotion de l'égalité des chances en éducation sont mis en lumière au fil de l'évaluation des réussites et des lacunes ci-dessous.
212. Au Canada, l'enseignement primaire et secondaire est accessible gratuitement aux élèves âgés de cinq ou six ans à 18 ou 21 ans, selon la province ou le territoire. Le réseau public accueille 93 p. 100 des enfants d'âge scolaire. L'enseignement postsecondaire est aussi très accessible, mais la plupart des établissements d'enseignement postsecondaire exigent des droits, sauf dans les collèges publics du Québec pour les élèves ayant le statut de résident de cette province. Les statistiques suivantes illustrent le degré d'accessibilité à l'échelle pancanadienne.
213. En 2002, 22 p. 100 de la population canadienne de 25 à 64 ans avaient un diplôme d'études collégiales et 21 p. 100 avaient un diplôme universitaire. Ce total de 43 p. 100 est le plus élevé des pays membres de l'OCDE.
214. L'UNESCO s'inquiète particulièrement de l'inaccessibilité relative de l'enseignement pour les filles et les femmes. Les statistiques montrent toutefois que ce n'est pas un problème au Canada :
- À 51,6 p. 100 des inscrits et inscrites, le nombre d'élèves de sexe masculin inscrits dans les écoles publiques en 2003-2004 était légèrement supérieur à celui des élèves de sexe féminin. Ce rapport est assez uniforme dans toutes les provinces et tous les territoires; il est conforme aux estimations de la population d'âge scolaire.
 - En 2002-2003, le taux d'obtention du diplôme d'études secondaires a été de 74 p. 100, soit 78 p. 100 de filles et 70 p. 100 de garçons.
 - Sur les 635 639 étudiants et étudiantes inscrits dans les universités en 2001-2002, 56,5 p. 100 étaient de sexe féminin.
 - Sur les 177 974 diplômés d'universités en 2001, 59 p. 100 étaient de sexe féminin.
215. Le rapport intitulé *Indicateurs de l'éducation au Canada, Rapport du programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2005*, publié conjointement par Statistique Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), donne un aperçu des taux de participation, par ordre d'enseignement et par âge, en 2003-2004.

Tableau 4 - Taux de Participation (pourcentage)

Âge	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
2003-2004											

Secondaire	95	92	76	31	9	3	1	1	1	1	0
Collège et écoles de métiers	1	1	11	23	27	21	17	13	12	8	6
Université	0	0	1	17	25	28	28	26	18	14	10
Total	96	93	88	71	61	52	46	40	31	23	16

Jusqu'à l'âge de 21 ans, plus de 50 p. 100 de la population fréquentent un établissement d'enseignement secondaire ou postsecondaire.

216. Le Canada s'est doté d'un cadre législatif et stratégique ferme, qui garantit l'égalité d'accès à l'éducation. En pratique, toutefois, il y a des groupes vulnérables et leur possibilité d'accès à l'éducation et le traitement qui leur est réservé dans les divers systèmes requièrent une attention particulière. Les dispositions législatives, les politiques et leur mise en œuvre sont souvent l'objet de négociations, de modifications et de réexamens à mesure de l'évolution de la situation et de la découverte de nouvelles méthodes qui semblent avantageuses.
217. Le financement est un grand problème, puisque le manque de ressources nuit aux nombreux efforts déployés pour rendre l'éducation accessible aux groupes défavorisés et leur assurer un traitement équitable. De 2000 à 2005, les gouvernements de toutes les provinces et des territoires ont augmenté les fonds affectés aux groupes défavorisés et vulnérables. Des progrès ont été constatés sur le plan des programmes, des ressources, de la dotation en personnel, des services, des partenariats et de la pédagogie. Le présent rapport en décrit quelques-uns. Pourtant, les besoins excèdent les ressources et certains groupes continuent de lutter pour obtenir l'égalité des chances et de traitement en éducation. Ces groupes, identifiés plus haut, comprennent les élèves de familles à faible revenu, et ceux et celles qui ont besoin d'une formation de base en langue et en mathématiques, les élèves autochtones, les enfants d'immigrants et d'immigrantes, les élèves qui ont des besoins spéciaux et les élèves des groupes linguistiques minoritaires.

Enseignement postsecondaire et élèves à faible revenu

218. L'augmentation rapide des droits de scolarité des universités et des collèges dans la plupart des provinces et des territoires depuis une dizaine d'années a désavantagé particulièrement les étudiants et étudiantes de familles à revenu faible ou moyen. Le nombre d'étudiantes et d'étudiants de familles à revenu moyen qui fréquentent l'université a diminué légèrement depuis quelques années, mais le pourcentage reste plus élevé que celui des jeunes de familles à faible revenu. Les étudiantes et étudiants potentiels des communautés rurales et nordiques sont également désavantagés, puisqu'ils ne peuvent pas faire d'études postsecondaires dans leur propre communauté. Ils doivent donc ajouter à leur fardeau financier les frais de subsistance et de déplacement et les difficultés sociales que peut présenter la fréquentation d'un vaste établissement d'enseignement. C'est pour cette raison que les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux leur consentent des prêts. Beaucoup ne peuvent pas s'en passer, mais ils se retrouvent avec de lourdes dettes après l'obtention de leur diplôme.

219. La diminution des inscriptions parmi les étudiantes et étudiants à faible revenu et l'ampleur de l'endettement des diplômés inquiètent tous les intéressés. Les gouvernements proposent de nouveaux programmes favorables aux étudiants et étudiantes qui ont le plus besoin d'aide, programmes qui comprennent souvent des subventions non remboursables qui couvrent les droits de scolarité et les frais de subsistance. Les programmes de prêts sont accrus afin de les rendre plus accessibles à un plus grand nombre et de hausser les limites d'emprunt. Certaines instances ont gelé les droits de scolarité; d'autres renoncent au remboursement des dettes ou en diminuent le montant. Les établissements disposent de fonds d'urgence qu'ils mettent à la disposition des étudiantes et étudiants qui ont épuisé leurs ressources. L'Association canadienne des professeures et professeurs d'universités propose, comme solution à long terme, d'augmenter le financement public des établissements d'enseignement postsecondaire qui seront dès lors en mesure de réduire les droits de scolarité. L'accroissement du soutien à ces établissements est dorénavant le premier point au programme des discussions entre les gouvernements fédéral, provinciaux et territoriaux.
220. Il faut par ailleurs faire de la recherche pour mieux comprendre la meilleure façon de venir en aide aux étudiants et étudiantes à faible revenu et à d'autres groupes vulnérables tout au long des études postsecondaires. Les droits de scolarité ne représentent qu'une portion des coûts; il importe donc de prévoir d'autres fonds pour couvrir d'autres coûts. Il faut aussi comprendre les facteurs, autres qu'économiques, qui empêchent les jeunes de familles à faible revenu de faire des études postsecondaires. Des facteurs sociaux, scolaires et familiaux peuvent entrer en ligne de compte, tout comme l'image de soi et la confiance en soi. Il faut donc tenter des services de conseils, de recrutement, de soutien sur les campus et proposer des programmes intégrés qui puissent attirer les groupes défavorisés et les soutenir jusqu'à l'obtention du diplôme.

Alphabétisation et formation de base

221. Selon les résultats de l'Enquête sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 42 p. 100 de la population canadienne n'ont pas un niveau de lecture fonctionnel, ce qui démontre la nécessité de programmes d'alphabétisation et de formation de base des adultes. Le Conseil de la Fédération, qui réunit les premiers ministres et les dirigeants de toutes les instances, ainsi que le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) ont fait de l'alphabétisation une de leurs priorités. Elle est inscrite dans les stratégies de perfectionnement de la main-d'œuvre et de développement des communautés, et des programmes d'alphabétisation des familles sont proposés aux parents et aux enfants afin d'améliorer l'état de préparation des jeunes à l'école et la capacité de lecture des parents.
222. L'alphabétisation et l'éducation de base sont offertes par des organisations non gouvernementales, communautaires et bénévoles, par des collèges et des conseils ou commissions scolaires et, dans certains cas, par des employeurs, des syndicats et des associations. L'une des grandes forces des programmes d'alphabétisation est ce vaste éventail de pourvoyeurs, mais ce peut aussi être une grande faiblesse, puisque tous doivent se partager des ressources trop dispersées. Les besoins de chaque personne sont différents,

ce qui complique la conception et l'exécution des programmes. L'aide individuelle est un modèle efficace, mais elle dépend de bénévoles. L'économie du savoir exige un haut niveau de compétences, mais les fonds d'alphabétisation ont été réaffectés en partie à d'autres programmes, éliminés ou consentis à court terme ou par projet. Les personnes qui ont le plus besoin de ces programmes sont aussi celles qui s'expriment le moins et qui hésitent le plus à en faire la demande. Les responsables s'emploient à raffiner les comparaisons et l'évaluation des progrès afin de mieux mesurer l'efficacité et les résultats des programmes. Pour toutes ces raisons, l'alphabétisation ne bénéficie pas du soutien financier nécessaire pour fournir une réponse efficace, de grande envergure et à long terme aux besoins croissants en éducation.

Les Autochtones et l'éducation

223. Le rendement scolaire des Autochtones concerne non seulement les peuples autochtones, mais aussi les gouvernements et les enseignantes et les enseignants, puisque les taux d'obtention des diplômes d'études secondaires et universitaires de ces communautés sont bien en deçà de la moyenne, surtout dans les territoires du Nord. Des pratiques discriminatoires de longue date en sont la principale cause et les solutions sont toujours en cours d'élaboration et de négociation. Les instances proposent de nouvelles démarches, qui englobent la participation de la communauté autochtone à la conception des contenus, des ressources et des services ainsi qu'à l'élaboration des programmes d'études et du matériel pédagogique sur les cultures, les langues, l'histoire, les revendications territoriales, les droits et la position particulière des Autochtones dans la société canadienne. De nouvelles méthodes pédagogiques, l'enseignement à distance, l'élargissement de l'offre dans les communautés, le recrutement d'enseignantes et d'enseignants, de conseillers et de conseillères autochtones, des programmes et des services spéciaux, des évaluations et l'augmentation de l'interaction avec les parents et les dirigeantes et dirigeants des communautés figurent parmi les initiatives mises en œuvre par les provinces et les territoires pour résoudre le problème. Ces changements apportés à la structure et au contenu ont produit des résultats, surtout pour les élèves des écoles hors des réserves. On s'emploie à concevoir de meilleurs instruments de mesures pour suivre les progrès et diffuser les pratiques modèles.
224. Certaines instances ont signé des ententes en vertu desquelles les communautés autochtones participent concrètement à l'administration des écoles. En Colombie-Britannique, l'entente en vigueur donne aux Premières nations le contrôle des écoles des réserves. Bon nombre d'organisations autochtones estiment cette mesure essentielle à la réussite scolaire de leurs enfants. Elles préfèrent que le gouvernement finance directement les écoles autochtones plutôt que d'aider les établissements de la société majoritaire à fournir des services éducatifs aux Autochtones. Ce point est actuellement l'objet de négociations. Le Nunavut fait exception à cette règle. En effet, 83 p. 100 des élèves de ce territoire sont inuits. Le territoire est vaste et le défi consiste à fournir un enseignement bilingue, en innu et en anglais, en dépit des distances, de l'isolement, du coût énorme de la prestation de services éducatifs de qualité à des petites communautés largement dispersées.

Enfants d'immigrantes et d'immigrants et minorités visibles

225. Comme il est écrit plus haut, les élèves dont les parents sont immigrants et immigrantes ont du retard à leur entrée dans le système par rapport à leurs homologues nés au Canada, mais le combrent, voire dépassent, généralement leurs camarades natifs et natives du Canada en quelques années. Les difficultés dans ce cas ont trait à l'intégration d'une bonne part de ces enfants dans les réseaux scolaires et les classes. Un certain nombre vivent ici leur première expérience scolaire; pour d'autres, c'est une première expérience dans un pays occidental, de langue anglaise ou française. Pour tous et toutes, c'est un grand défi d'intégration et d'acceptation. L'enseignement d'une langue ancestrale est essentiel, tout comme sont nécessaires une attention et un soutien particuliers, mais la section du présent rapport consacrée au personnel enseignant a mis en lumière les inquiétudes de ce dernier à l'égard de la demande croissante que représentent les enfants d'immigrantes et d'immigrants, les élèves qui ont des besoins spéciaux et les élèves à risque dans les classes. Le personnel enseignant demande plus de soutien en classe, des programmes d'enseignement des matières de base et des effectifs moindres pour arriver à fournir à chaque élève ce dont il ou elle a besoin pour réussir.
226. Quatre-vingt-quatre pour cent environ des élèves des écoles canadiennes appartenant à une minorité visible sont aussi immigrants ou immigrantes. Les attentes de ces élèves en matière d'éducation sont souvent supérieures à celles de leurs homologues natifs ou natives du Canada qui n'appartiennent pas à une minorité visible, tout comme leur taux de réussite, d'ailleurs. Toutefois, puisque ce n'est pas le cas de tous et de toutes, les instances s'emploient à élaborer des programmes et des services de soutien spéciaux pour répondre aux situations et aux besoins particuliers.
227. Toutes et tous les élèves immigrants n'appartiennent pas à une minorité visible et tous les élèves des minorités visibles ne sont pas immigrants ou immigrantes. Mais les élèves qui appartiennent aux deux groupes à la fois sont souvent victimes d'intimidation, de harcèlement, de racisme et de discrimination à cause de leur différence et de leur vulnérabilité. Des programmes sont en place partout au pays pour assurer la sécurité dans les écoles et contrer les risques et les effets de l'intimidation et fournir, aux élèves, au personnel enseignant et à la direction des écoles, des ressources et des moyens de protection.

Élèves ayant des besoins spéciaux

228. L'éducation spécialisée s'adresse à des groupes d'enfants très divers, y compris ceux qui ont des handicaps physiques, des troubles du comportement et des difficultés cognitives. La philosophie dominante est que chaque enfant peut apprendre et doit bénéficier d'une aide pour réaliser au mieux son potentiel.
229. Beaucoup considèrent que la meilleure approche est celle de la classe intégratrice, grâce à laquelle l'élève fait partie de la communauté centrale de l'école. Bon nombre de ces élèves ont besoin d'une aide et d'une attention particulières en classe, qu'ils et elles reçoivent d'une assistante ou d'un assistant à l'enseignement ou d'un ou d'une autre spécialiste.

Mais cette responsabilité incombe souvent aux enseignants et enseignantes. Quoi qu'il en soit, la situation ajoute aux difficultés de gestion de la classe, au temps de préparation du personnel enseignant, au temps en classe et, souvent, aux exigences en matériel et en espace. Les instances sont conscientes de ce surcroît de responsabilités imposé au personnel enseignant et élaborent donc des programmes de formation, des ressources, du matériel pédagogique et d'autres formes de soutien. Malgré cela, les enseignants et enseignantes estiment que la classe intégratrice est l'une des plus grandes difficultés au quotidien. L'affectation de fonds additionnels, à la réduction de l'effectif des classes et à l'augmentation du personnel en classe, peut résoudre une partie du problème.

230. Autre démarche : l'enseignement axé sur l'enfant plutôt que sur le handicap ou la difficulté. Cette mesure équivaut à l'égalité en éducation que beaucoup de parents exigent et que les instances s'efforcent d'offrir. La difficulté en l'occurrence est la disparité fréquente entre les attentes et exigences des parents et la capacité ou la volonté des instances d'y répondre. L'étendue des services fournis par chaque instance est l'objet de négociations et, à l'occasion, d'un examen judiciaire dont le but est de déterminer les paramètres exacts de l'intégration offerte.

Enseignement dans la langue des minorités

231. Le droit des minorités linguistiques francophones et anglophones à l'enseignement dans leur langue est enchâssé dans la *Constitution canadienne* et est financé par le gouvernement fédéral. Dans le respect des critères d'admissibilité établis, la minorité francophone hors du Québec et la minorité anglophone du Québec admissible à l'enseignement en langue anglaise ont droit d'être instruits dans leur langue maternelle. Mais les deux réseaux éprouvent des difficultés. Dans les écoles de la minorité francophone, seuls 68 p. 100 des élèves admissibles sont inscrits ou inscrites, ce qui diminue le financement et complique la tâche des petites écoles qui voudraient offrir le programme entier. Les élèves n'y réussissent pas aussi bien que leurs homologues des écoles de langue anglaise et les programmes d'éducation préscolaire ne les préparent pas suffisamment à l'enseignement en français. Les élèves des écoles de la minorité anglophone du Québec viennent d'horizons très divers et, à l'extérieur de la région de Montréal, les écoles sont petites et isolées.
232. Grâce à un financement plus appuyé du gouvernement fédéral, les provinces et les territoires s'emploient à résoudre ces difficultés et, dans le cas des minorités francophones, à améliorer l'éducation préscolaire en français, à recruter des élèves et à promouvoir le réseau, à veiller à la persévérance et à la réussite des élèves et à offrir plus de cours à distance ainsi que des programmes de fin de secondaire et d'études postsecondaires en français. Le réseau des écoles de la minorité anglophone du Québec étend son action à l'extérieur de Montréal en offrant plus de programmes d'enseignement à distance.
233. En cherchant ainsi à joindre les groupes défavorisés, les enseignants et enseignantes, les autorités et les citoyennes et les citoyens du Canada veulent créer des systèmes éducatifs accessibles à tous et à toutes et offrir de même des chances égales. Ils et elles ont déjà accompli beaucoup; des efforts prodigieux ont été et sont toujours déployés à ces fins, sous

forme de travail, de financement et de créativité. Les inconvénients, les vulnérabilités et la discrimination qui touchent encore certains groupes sont connus et des fonds et programmes spéciaux sont affectés à redresser cette situation. Cependant, il reste beaucoup à faire et le travail se poursuit.

Sensibilisation : les activités de la Commission canadienne pour l'UNESCO et de ses partenaires

234. Le dernier point des principes directeurs de la préparation du rapport des États sur la mise en œuvre de la *Recommandation* a trait aux efforts de sensibilisation. Il s'agit plus précisément de rendre compte des activités des commissions nationales pour l'UNESCO pour lutter contre la discrimination et pour l'égalité des chances en éducation, pour alimenter le débat sur ces questions cruciales et reconnaître ces principes comme d'importants aspects du droit à l'éducation. La Commission canadienne pour l'UNESCO (CCU) s'emploie activement à faire connaître les difficultés et les solutions relatives à la discrimination et au racisme en éducation, le thème étant intégré à bon nombre de ses activités.
235. En 2005, la CCU a appelé les villes et cités canadiennes à constituer une coalition contre le racisme en 2005, dans le cadre de la coalition internationale créée par l'UNESCO à cette fin. L'initiative a pour but d'encourager les cités et villes dans leur engagement à lutter contre le racisme et dans leurs efforts pour élaborer des stratégies et prendre des mesures d'antiracisme dans tous les aspects de l'administration municipale. La CCU dirige un groupe de travail pancanadien, qui a proposé une déclaration d'engagements communs, accompagnée d'un échantillon de mesures possibles. Elle organise en outre des ateliers et des consultations qui s'adressent à une gamme de partenaires, parmi lesquels figurent des communautés, des établissements et divers organismes gouvernementaux municipaux, provinciaux, territoriaux et fédéraux, et cherche leur appui et leur participation à l'initiative. L'un des engagements communs de la Coalition a trait à l'éducation. Il s'agit plus précisément de « lutter contre le racisme et la discrimination dans le secteur de l'enseignement et dans les formes d'apprentissage plus vastes et de mettre en œuvre des mesures visant à promouvoir la diversité et l'égalité des chances ». La CCU a l'appui de la Fédération canadienne des municipalités, qui encourage ses membres à adhérer au mouvement. À ce jour, plus de 50 municipalités y ont exprimé leur intérêt.
236. Le Programme de l'éducation pour tous, coordonné par l'UNESCO à l'échelle internationale, défend l'accessibilité de l'éducation pour toutes et tous les enfants et les adultes. Dans le cadre de ce programme, la CCU a institué la Semaine internationale des apprenants adultes (SIAA) au Canada. Axée sur l'éducation et l'alphabétisation des adultes, la SIAA met en lumière le droit humain fondamental à l'éducation. Elle a été célébrée pour la troisième fois au Canada du 8 au 14 septembre 2005; son lancement coïncidait avec la Journée internationale de l'alphabétisation.
237. Forte du succès des deux éditions précédentes, la SIAA 2005 mettait l'accent sur le renforcement et l'élargissement des partenariats entre les gouvernements, les organisations non gouvernementales et autres, les associations professionnelles et les groupes communautaires du pays voués à l'alphabétisation des adultes. Les principaux objectifs de la SIAA reflètent bon nombre des principes de la *Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement*, soit :

- accroître la visibilité et promouvoir l'apprentissage des adultes tout au long de la vie, dans la vie publique et dans divers milieux d'apprentissage;
 - donner une voix aux apprenants adultes, valoriser l'apprentissage et mettre l'accent sur son potentiel de transformation et de développement dans toutes les sphères de la vie (personnelle, professionnelle, politique, économique, sociale et culturelle);
 - joindre les adultes, les apprenants potentiels et les groupes marginalisés pour promouvoir l'apprentissage à vie;
 - accroître le nombre d'adultes engagés dans des activités de formation et les encourager à exprimer leurs besoins en la matière;
 - démontrer les liens qui existent entre l'apprentissage à l'âge adulte et l'établissement de communautés viables qui valorisent la diversité et les droits de la personne.
238. Quarante partenaires ont joint leurs efforts à ceux de la CCU pour l'édition 2005 de la SIAA, dont les ministères responsables de l'éducation de chaque province et territoire, des représentants et représentantes d'organisations non gouvernementales d'alphabétisation des adultes et des responsables de la formation en milieu de travail, de la formation continue, de l'éducation au développement durable et de l'éducation aux droits de la personne.
239. La stratégie sous-jacente de la SIAA 2005 comportait quatre volets essentiels : une trousse d'information largement diffusée, un plan de communication pancanadien, une page Web consacrée à la SIAA sur le site de la Commission canadienne pour l'UNESCO et des activités à l'échelle locale organisées par les organisations partenaires. Le tout était offert dans les deux langues officielles. Les fiches d'information de la trousse portaient sur les quatre piliers de l'apprentissage décrits dans le rapport Delors intitulé *L'éducation pour le XXI^e siècle* -- apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à être et apprendre à vivre ensemble. Vingt-cinq mille trousseaux ont été distribués. Plus de 100 activités ont eu lieu pendant la SIAA et la Journée de l'alphabétisation dans tout le pays, dont des déjeuners littéraires, des ateliers, des remises de prix et des portes ouvertes.
240. La CCU a un troisième projet de sensibilisation et d'encouragement à l'action contre le racisme et la discrimination. Il s'agit du Réseau canadien des écoles associées de l'UNESCO (RéSEAU), qui relève du réseau plus vaste de l'UNESCO (ASPnet). Les enfants, les jeunes et le personnel des écoles ont pris part à des projets pilotes conçus pour les aider à prendre conscience des grands problèmes mondiaux, notamment la xénophobie, la violation des droits de la personne, la pauvreté et la diversité culturelle. Depuis 2001, le RéSEAU canadien a doublé le nombre de ses adhérents et, en 2005, après un projet pilote de deux ans, la CCU a officiellement désigné les premières écoles du RéSEAU au Canada. Ces écoles ont recueilli de l'argent pour lutter contre la pauvreté à l'échelle locale et venir en aide aux victimes du tsunami en Asie, en plus d'intégrer à leur programme d'études des activités de sensibilisation aux droits de la personne.
241. Enfin, la Commission travaille avec ses nombreux partenaires et les commissions sectorielles à la promotion des conventions, recommandations et projets de l'UNESCO dans la société canadienne. Au moyen de rencontres, de conférences, de présentations,

d'ateliers et d'autres méthodes de communication, elle s'active dans toutes les sphères de la vie publique et de la société civile pour faire connaître l'UNESCO et gagner des appuis aux activités de cette dernière contre le racisme et la discrimination en éducation.

Conclusion

242. Cette septième consultation sur la *Convention* et la *Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement* couvre les années 2000 à 2005 et suit les lignes directrices de l'UNESCO pour la préparation de ce rapport. À titre d'État fédéral, le Canada n'est pas signataire de la *Convention*.
243. Au Canada, en effet, l'éducation relève des 13 provinces et territoires, tous déterminés à éliminer la discrimination en éducation. Le présent rapport ne contient qu'un petit échantillon des politiques et initiatives variées mises en œuvre par les instances pour assurer l'accessibilité des chances et du traitement dans des systèmes d'éducation de qualité.
244. L'infrastructure législative et stratégique de lutte contre la discrimination en éducation évoqué par l'article un de la *Recommandation* est bien en place. La *Charte canadienne des droits et libertés* est la pierre angulaire de cette lutte contre la discrimination sur la base de la race, de l'origine nationale ou ethnique, de la couleur, de la religion, du sexe, de l'âge ou d'un handicap mental ou physique. La *Loi sur la citoyenneté*, la *Loi sur le multiculturalisme canadien* et la *Loi sur les droits de la personne* consolident et élargissent toutes le principe antidiscrimination. Les gouvernements des provinces et des territoires ont aussi adopté des lois, sur les droits de la personne notamment, qui interdisent la discrimination. Toutes les instances garantissent l'enseignement primaire et secondaire gratuit et universel au moyen d'une loi sur l'instruction publique ou sur les écoles d'après les exigences relatives à l'âge et au lieu de résidence discutées plus haut. Au moyen de politiques et de ressources financières, elles facilitent l'intégration de la diversité et des droits de la personne à la culture éducationnelle, aux programmes d'études, aux méthodes pédagogiques et au matériel pédagogique.
245. L'article deux fait de la liberté de choix des parents un élément clé de l'absence de discrimination de sorte que les enfants aient accès à un enseignement de qualité et que la liberté de religion soit assurée. Les possibilités d'éducation offertes par différentes instances du Canada comprennent le choix de la religion et de la langue. Certaines écoles catholiques romaines sont intégralement financées par le gouvernement fédéral dans le cadre du réseau scolaire provincial; ailleurs, elles sont financées à titre d'écoles privées. La majeure partie des écoles privées entretiennent des liens avec le ministère de l'Éducation de leur instance. Elles peuvent offrir le programme d'études provincial et décerner des diplômes, engager des enseignantes et enseignants titulaires d'un titre de compétence provincial ou territorial et sont assujetties aux inspections et à la supervision du ministère. L'inscription des enfants à l'école privée est une décision parentale.
246. L'article trois porte sur le financement et l'accessibilité. Les ressortissantes et ressortissants étrangers ont accès gratuitement à l'enseignement primaire et secondaire s'ils satisfont aux critères, notamment à celui d'avoir pour parents des personnes ayant le statut de résidents permanents ou temporaires, de réfugiés ou de personnes protégées. La reconnaissance des titres de compétences étrangers est compliquée par l'existence de 13 instances en matière d'éducation et par les critères de chaque établissement

d'enseignement postsecondaire concernant l'admission et le transfert d'unités. Les titres professionnels sont évalués par les associations professionnelles, les organismes de réglementation professionnelle ou les employeurs. Le processus est compliqué et difficile, mais il existe des services d'information, de conseils et d'évaluation préliminaire.

247. L'article trois a trait en outre à l'accessibilité des études postsecondaires. La recherche montre que le revenu des familles et le degré de scolarité des parents sont des facteurs déterminants de la participation. Les élèves dont les parents ont le revenu le plus élevé et ont fait eux-mêmes des études postsecondaires ont plus de chance d'en faire à leur tour. La moitié, environ, des diplômés et diplômées des collèges et des universités sont endettés quand ils obtiennent leur diplôme. Toutes les instances, en collaboration avec le gouvernement fédéral, offrent des bourses, des programmes de soutien et des prêts aux étudiantes et étudiants de niveau postsecondaire. Certaines complètent l'offre par un gel des droits de scolarité et par des subventions spéciales pour les groupes traditionnellement défavorisés, comme les étudiants et étudiantes autochtones et ceux et celles des milieux ruraux.
248. L'article quatre englobe un certain nombre de points qui concernent des groupes ayant besoin d'attention particulière pour que l'éducation leur soit vraiment accessible et qu'ils soient traités comme tous les autres. L'UNESCO inclut dans ces groupes les filles et les femmes. Au Canada, elles sont plus nombreuses que les garçons et les hommes à obtenir un diplôme, au secondaire comme à l'université. *L'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* met en lumière la persistance des besoins en éducation de base et en alphabétisation, puisque 42 p. 100 des adultes n'ont pas atteint un niveau fonctionnel. Les gouvernements provinciaux, territoriaux et fédéral travaillent avec des organisations non gouvernementales et de bénévoles pour offrir des programmes et des services qui répondent à ces besoins, mais la demande reste supérieure à l'offre.
249. Les besoins des élèves autochtones, des enfants d'immigrantes et d'immigrants, des élèves des minorités visibles et de ceux et celles qui ont des besoins spéciaux et les programmes qui leur sont offerts sont examinés en regard de l'application de l'article quatre. Pour des raisons historiques, le taux de réussite scolaire des élèves autochtones n'est pas bon : 48 p. 100 de la population de plus de 15 ans, en effet, n'ont pas terminé le secondaire. Le taux d'obtention du diplôme au collège est comparable à celui de l'ensemble de la population, mais il est notablement inférieur pour ce qui est de l'université. Toutes les instances s'emploient à redresser la situation, en collaborant plus étroitement avec la population autochtone à la planification, à la prestation et à l'évaluation des services d'éducation. Une entente récemment signée en Colombie-Britannique donne aux Autochtones le contrôle de leurs propres écoles dans les réserves, ce qui est considéré comme un signal positif. Cependant, le faible rendement scolaire est particulièrement alarmant chez les élèves autochtones.
250. L'arrivée d'immigrants et d'immigrantes d'un nombre croissant de pays différents fait du Canada un pays de plus en plus multiculturel et multiethnique; les effectifs scolaires – des grandes villes en particulier – reflètent cette composition démographique. Les élèves ont souvent besoin d'apprendre le français ou l'anglais comme langue seconde et de connaître

la culture et la société canadiennes. Certes, la recherche montre que les élèves immigrantes et immigrants sont nombreux à réussir dans les écoles du Canada, mais ils n'en sont pas moins en butte à la discrimination et à l'intimidation, surtout s'ils appartiennent à une minorité visible. Pour cette raison, les instances ont lancé des initiatives visant la sécurité à l'école, afin de promouvoir le respect et combattre le racisme et le harcèlement.

251. Dans de nombreuses instances, les élèves présentant des besoins spéciaux très divers sont intégrés aux classes ordinaires dans la mesure du possible. Des programmes, des ressources et du matériel pédagogique spéciaux, un personnel compétent en nombre suffisant et des partenariats sont mis en œuvre pour que toutes et tous les élèves y trouvent leur compte. Mais le tout exige beaucoup d'argent. Toutes les instances ont augmenté le financement à cette fin, mais il faut toujours plus d'argent pour bien répondre à la demande.
252. L'éducation aux valeurs humaines est l'objet de l'article cinq. Chaque instance y veille par le contenu de ses programmes d'études, l'affectation des ressources, ses méthodes pédagogiques et le milieu d'enseignement. Les droits en matière d'éducation des minorités linguistiques sont garantis par la *Charte canadienne des droits et libertés*, de sorte que les minorités francophones à l'extérieur du Québec et les minorités anglophones au Québec ont le droit de faire instruire leurs enfants dans leur langue, si elles répondent à certains critères. Les deux réseaux linguistiques ont leurs difficultés propres.
253. Enseignants et législateurs du Canada ont beaucoup fait pour assurer au primaire et au secondaire une éducation de qualité qui ne soit pas discriminatoire et ne condamne aucune et aucun élève à un système de seconde zone à cause de ce qu'il ou elle est ou de son origine. Le système postsecondaire favorise cependant les étudiantes et étudiants dont les parents ont un revenu et un degré de scolarité supérieurs, mais de nombreux programmes sont en place pour aider toutes et tous les étudiants. Les difficultés persistent au sein de groupes traditionnellement défavorisés, notamment les Autochtones. Les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires sont conscients des besoins des groupes vulnérables et s'efforcent d'y répondre, par la collaboration et les partenariats, pour que tous et toutes aient des chances égales en matière d'éducation.

Annexe A – Sources consultées pour la préparation du présent rapport

Sites Web des ministères de l'Éducation des provinces et des territoires

Alberta : ministère de l'Enseignement postsecondaire et de la technologie

<http://www.advancededucation.gov.ab.ca/>

Alberta : ministère de l'Éducation

<http://www.education.gov.ab.ca/>

Colombie-Britannique : ministère de l'Enseignement supérieur

<http://www.gov.bc.ca/aved/>

Colombie-Britannique : ministère de l'Éducation

<http://www.gov.bc.ca/bced/>

Manitoba : ministère de l'Éducation postsecondaire et de l'Alphabétisation

<http://www.edu.gov.mb.ca/indexfr.html>

Manitoba : ministère de l'Éducation, de la Citoyenneté et de la Jeunesse

<http://www.edu.gov.mb.ca/indexfr.html>

Nouveau-Brunswick : ministère de l'Éducation

<http://www.gnb.ca/0000/index-f.asp>

Nouveau-Brunswick : ministère de l'Éducation postsecondaire, de la Formation et du Travail

<http://www.gnb.ca/0105/index-f.asp>

Terre-Neuve-et-Labrador : ministère de l'Éducation

<http://www.gov.nl.ca/edu/>

Territoires du Nord-Ouest : ministère de l'Éducation, de la Culture et de l'Emploi

<http://www.ece.gov.nt.ca>

Nouvelle-Écosse : ministère de l'Éducation

<http://www.ednet.ns.ca/index.php?sid=789278300&t=410&cat=410>

Nunavut : ministère de l'Éducation

<http://www.gov.nu.ca/education/eng/>

Ontario : ministère de l'Éducation

<http://www.edu.gov.on.ca/>

Ontario : ministère de la Formation, des Collèges et des Universités

<http://www.edu.gov.on.ca/>

Île-du-Prince-Édouard : ministère de l'Éducation
<http://www.gov.pe.ca/education/>

Québec : ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
<http://www.mels.gouv.qc.ca/>

Saskatchewan : ministère de l'Enseignement supérieur et de l'Emploi
<http://www.aee.gov.sk.ca>

Saskatchewan : ministère de l'Éducation
<http://www.sasked.gov.sk.ca/>

Yukon : ministère de l'Éducation
<http://www.education.gov.yk.ca/>

Sites pancanadiens

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
www.cmec.ca

Commission canadienne pour l'UNESCO
www.unesco.ca

Sources

ABORIGINAL INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION. *A struggle for the education of Aboriginal students, control of indigenous knowledge, and recognition of Aboriginal institutions: An examination of government policy*, Fondation canadienne des relations raciales, 2005 (consulté le 5 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.crr.ca/divers-files/en/pub/repePubRepAbolnsl.pdf>>.

ALBERTA EDUCATION. *Policy 3.4.2 – International Student Services*, 2003 (consulté le 30 juin 2006). Sur Internet : <<http://www.education.gov.ab.ca/educationguide/pol-plan/polregs/342.asp>>.

ALBERTA EDUCATION. *New funding framework better for school boards and students*, communiqués de presse du 25 mars 2004 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <<http://www.education.gov.ab.ca/news/2004/March/nr-FundingFramework.asp>>.

ALBERTA EDUCATION. *Policy 3.6.1 – Private Schools*, 2003 (consulté le 30 juin 2006). Sur Internet : <<http://www.education.gov.ab.ca/educationguide/pol-plan/polregs/361.asp>>.

ALBERTA EDUCATION. *Policy 3.6.2 – Public and Separate Schools*, 2003 (consulté le 30 juin 2006). Sur Internet : <<http://www.education.gov.ab.ca/educationguide/pol-plan/polregs/362.asp>>.

ALBERTA EDUCATION. *Legislation administered by the Minister of Education – School Act, 2000* (consulté le 30 juin 2006). Sur Internet : <http://www.education.gov.ab.ca/reading/policy/regs/BasicLearning.asp>.

ASSOCIATION CANADIENNE DES COMMISSIONS ET CONSEILS DES DROITS DE LA PERSONNE. *Association canadienne des commissions et conseils des droits de la personne*, s.d. (consulté le 26 juillet 2006). Sur Internet : http://www.cashra.ca/fr_cashra.htm.

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉTUDES FISCALES. *Finances of the nation 2005: A review of expenditures and revenues of the federal, provincial, and local governments of Canada*. Education, 2006 (consulté le 30 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.ctf.ca/FN2005/finances2005.asp>.

ASSOCIATION CANADIENNE DES PROFESSEURES ET PROFESSEURS D'UNIVERSITÉS-. *Les aspects économiques de l'accès aux études : la réalité financière du coût de l'éducation postsecondaire pour les familles à faible revenu*, Dossiers en éducation de l'ACPPU, juin 2006, volume 8, numéro 2 (consulté le 6 août 2006). Sur Internet : <http://www.caut.ca/fr/publications/educationreview/8-2accesauxetudes.pdf>.

ASSOCIATION CANADIENNE DES PROFESSEURES ET PROFESSEURS D'UNIVERSITÉS. *Les femmes dans la main-d'œuvre universitaire : évaluation du rendement du Canada*, Dossiers en éducation de l'ACPPU, mars 2006, volume 8, numéro 1 (consulté le 6 août 2006). Sur Internet : <http://www.caut.ca/fr/publications/educationreview/8-1femmesauxuniversites.pdf>.

CANADA. MINISTÈRE DU PATRIMOINE CANADIEN. *Plan d'action canadien contre le racisme. Un Canada pour tous. Vue d'ensemble*, 2005 (consulté le 6 août 2006). Sur Internet, http://www.canadianheritage.gc.ca/progs/multi/plan_action_plan/pdf/action_f.pdf.

CANADA. MINISTÈRE DU PATRIMOINE CANADIEN. *Convention internationale sur l'élimination de toutes les formes de discrimination raciale. Dix-septième et dix-huitième rapports du Canada. Couvrant la période de juin 2001 à mai 2005*, 2006 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/docs/cesc_f.cfm.

CANADA. MINISTÈRE DU PATRIMOINE CANADIEN. *Pacte international relatif aux droits économiques, sociaux et culturels. Cinquième rapport du Canada couvrant la période de septembre 1999 à décembre 2004*, 2005 (consulté le 6 août 2006). Sur Internet : http://www.pch.gc.ca/progs/pdp-hrp/docs/cesc_f.cfm.

CANADA. MINISTÈRE DE LA JUSTICE. *Charte canadienne des droits et libertés*, 1982 (consulté le 5 juillet 2006). Sur Internet : http://www.laws.justice.gc.ca/en/charter/const_fr.html.

CANADA. MINISTÈRE DE LA JUSTICE. *Loi canadienne sur les droits de la personne*, 2006 (consulté le 2 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.lois.justice.gc.ca/fr/H-6/index.html>.

CANADA. BUREAU DU CONSEIL PRIVÉ. *Le prochain acte : un nouvel élan pour la dualité linguistique canadienne. Le plan d'action pour les langues officielles*, 2003 (consulté le 7 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.pco-bcp.gc.ca/olo/docs/Action/ActionPlan_f.pdf>.

CANADA. BUREAU DU CONSEIL PRIVÉ. *Le prochain acte : un nouvel élan pour la dualité linguistique canadienne. Le plan d'action pour les langues officielles : rapport de mi-parcours*, 2005 (consulté le 7 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.pco-bcp.gc.ca/olo/default.asp?Language=F&page=midtermreport&doc=cover_f.htm>.

CENTRE DE RECHERCHE ET D'ENSEIGNEMENT SUR LES DROITS DE LA PERSONNE. « Mécanismes de protection nationale et provinciale des droits de la personne, la législation, la jurisprudence et les politiques », s.d. (consulté le 10 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.uottawa.ca/hrrec/links/sitescan_f.html>.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTRY OF ADVANCED EDUCATION. *3,450 new post-secondary seats added in Lower Mainland*, communiqué de presse du 5 août 2004 (consulté le 2 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www2.news.gov.bc.ca/archive/2001-2005/2004MAE0039-000636.htm>>.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTRY OF ADVANCED EDUCATION. *New loan reduction program to assist students in need*, communiqué de presse du 20 août 2004 (consulté le 2 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www2.news.gov.bc.ca/archive/2001-2005/2004MAE0040-000656.htm>>.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTRY OF ADVANCED EDUCATION. *Post-secondary expansion lowering admissions cutoffs*, communiqué de presse du 17 février 2005 (consulté le 2 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www2.news.gov.bc.ca/archive/2001-2005/2005MAE0013-000166.htm>>.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTRY OF ADVANCED EDUCATION. *2003/04 How are we doing? Demographics and performance of Aboriginal students in BC public schools. Highlights*, 2004 (consulté le 2 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.bced.gov.bc.ca/abed/perf2004_hilites.htm>.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTRY OF EDUCATION. *Overview of independent schools in British Columbia*, 2005 (consulté le 6 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.bced.gov.bc.ca/independentschools/geninfo.pdf>>.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTRY OF EDUCATION. *Policy document: Diversity in B.C. schools – A framework*, 2004 (consulté le 2 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.bced.bc.ca/policy/print.php>>.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTRY OF EDUCATION. *Six year completion rates, 2006* (consulté le 8 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.bced.gov.bc.ca/keyinfo/pdfs/students.pdf>>.

COLOMBIE-BRITANNIQUE. OFFICE OF THE PREMIER. *Historic agreement to improve First Nations education*, communiqué de presse du 5 juillet 2006 (consulté le 6 juillet 2006). Sur Internet : <http://www2.news.gov.bc.ca/news_releases_2005-2009/2006OTP0116-000905.htm>.

COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO. *RéSEAU : s'adapter afin de contribuer à une éducation de qualité pour le XXI^e siècle*, s.d. (consulté le 5 août 2006). Sur Internet : <<http://www.unesco.ca/fr/interdisciplinaire/reseau/default.aspx>>.

COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO ET ASSOCIATION CANADIENNE DES COMMISSIONS ET CONSEILS DES DROITS DE LA PERSONNE. *Coalition des municipalités contre le racisme et la discrimination*, 2006 (consulté le 15 août 2006). Sur Internet : <<http://www.unesco.ca/fr/activite/sciences/default.aspx>>.

CONSEIL CANADIEN DE DÉVELOPPEMENT SOCIAL. *Les jeunes immigrants au Canada*, rapport de recherche, 2000 (consulté le 9 août 2006). Sur Internet : <<http://www.ccsd.ca/francais/pubs/2000/jic/rapport.htm>>.

CONSEIL EN ÉDUCATION DES PREMIÈRES NATIONS. « Videoconference program – mission accomplished », *Journal of the First Nations Education Council*, avril 2006.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) ET COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO. *Éducation pour la paix, les droits de l'homme, la démocratie, la compréhension internationale et la tolérance. Rapport du Canada*. Préparé en réponse à la requête du Directeur général de l'UNESCO en vue d'obtenir des informations sur les mesures prises pour l'application de la Déclaration et du Cadre d'action intégré concernant l'éducation

pour la paix, les droits de l'homme et la démocratie entérinés à la Conférence générale de l'UNESCO de 1995, 2001 (consulté le 23 octobre 2004). Sur Internet :

<<http://www.cmec.ca/international/unesco/pax.fr.pdf>>.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) ET COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO. *Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable (2005-2014) : Réponse du Canada au questionnaire de l'UNESCO*, 2006 (consulté le 8 août 2006). Sur Internet :

<<http://www.cmec.ca/international/UNESCO/Sustainable-2006-03.fr.pdf>>.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) ET MINISTÈRE DU PATRIMOINE CANADIEN. *Protocole d'entente relatif à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement de la langue seconde 2005-2006 à 2008-2009 entre le gouvernement du Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)*, 2005 (consulté le 17 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.cmec.ca/protocols/olep2009.fr.pdf>>.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Les ministres de l'Éducation renouvellent leur engagement à l'endroit de l'éducation des Autochtones*, communiqué de presse du 8 mars 2006 (consulté le 9 mars 2006). Sur Internet :

<<http://www.cmec.ca/releases/press.fr.stm?id=42>>.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Une éducation de qualité pour tous les jeunes : défis, tendances et priorités*, 2004. Préparé en réponse à l'Enquête internationale en vue de la quarante-septième session de la Conférence internationale de l'éducation. Genève, du 8 au 11 septembre 2004, (consulté le 11 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.cmec.ca/international.ice/47_ICE_report.fr.pdf>.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Policy and strategy to prevent school failure: Context statement for Canada*, document inédit présenté à l'Organisation des États américains et à l'Agence interaméricaine pour la coopération et le développement, 2004.

CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA), RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA, ET COMMISSION CANADIENNE POUR L'UNESCO. *United Nations Literacy Decade 2003-2012: Progress report for Canada 2004-2006*, 2006, document provisoire.

EQUITAS – CENTRE INTERNATIONAL D'ÉDUCATION AUX DROITS HUMAINS. *Programme au Canada*, s.d. (consulté le 10 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.equitas.org/francais/programmes/canada.php>>.

FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS. *Les enseignantes et enseignants du Canada travaillent de plus longues heures et dans des conditions plus difficiles qu'il y a quatre ans : sondage national*, communiqué de presse du 15 juillet 2005 (consulté le 6 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.ctf-fce.ca/fr/press/2005/pr05-14.htm>>.

FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS. *Une invitation à la réussite à l'école de langue française. Profil d'entrée à la 1^{re} année : Langue et culture en milieu minoritaire*, 2006 (consulté le 6 août 2006). Sur Internet : <http://www.ctf-fce.ca/info/LF/fr/formation_francais.pdf>.

FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS. *Les services aux francophones*, s.d. (consulté le 4 août 2006). Sur Internet : <<http://www.ctf-fce.ca/fr/aboutUS/services/franco.htm>>.

FONDATION CANADIENNE DES RELATIONS RACIALES. *Inégalité d'accès : profil des différences entre les groupes ethnoculturels canadiens dans les domaines de l'emploi, du revenu et de l'éducation*, 2000 (sommaire consulté le 11 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.ccsd.ca/francais/perception/24/3/racisme.htm>>.

FONDATION CANADIENNE DES DROITS DE LA PERSONNE (2005). *Appui au renforcement de l'éducation en droits de la personne pour les enfants et les jeunes de la ville de Montréal. Étude des besoins. Rapport d'évaluation*, 2000 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <http://www.equitas.org/downloads_2006/Rapportdesactivitesdel_etudedesbesoins2004-DR060111.pdf>.

FRASER INSTITUTE. *The Canadian Education Freedom Index*. Studies in Education Policy, document hors série de l'Institut, septembre 2003 (consulté le 11 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.fraserinstitute.ca>>.

HOLMES, David. *Faire place aux différences : l'éducation postsecondaire parmi les autochtones, les personnes handicapées et les personnes ayant des enfants*, Fondation canadienne des bourses du millénaire, 2005 (consulté le 14 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.millenniumscholarships.ca/images/Publications/embracing_fr.pdf>.

ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Services d'aide financière aux étudiants », 2006 (consulté le 5 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.gov.pe.ca/educ/index.php3?number=1000707&lang=F>>.

ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD. *Private Schools Training Act*, 1988 (consulté le 12 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.pe.ca/law/statutes/pdf/p-20-1.pdf>>.

ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD. HUMAN RIGHTS COMMISSION. *Discrimination and your rights*, s.d. (consulté le 10 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.gov.pe.ca/humanrights/index.php3?number=1005904&lang=E>>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE ET DE L'ALPHABÉTISATION. *McGifford announces new bursary program for rural and northern students*, communiqué de presse du 13 mai 2005 (consulté le 9 juin 2006). Sur Internet : <<http://www.gov.mb.ca/chc/press/top/2005/05/2005-05-13-05.html>>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE. « Subvention favorisant la réussite scolaire chez les élèves autochtones », 2005 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <<http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/autochtone/index.html>>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE. *Elements Integrated into Curriculum*, s.d. (consulté le 4 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.edu.gov.mb.ca/ks4/cur/elements.html>>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE. *Financement des écoles – Année scolaire 2005-2006*, 2005 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <<http://www.edu.gov.mb.ca/frpub/stat/finance/finance0506.pdf>>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE. « Subventions en éducation », s.d. (consulté le 4 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.edu.gov.mb.ca/grants.html>>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE. « Écoles indépendantes subventionnées », s.d. (consulté le 25 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.edu.gov.mb.ca/m12/enfdiff/ecoles_ind/ind_sub.html>.

MANITOBA. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE LA CITOYENNETÉ ET DE LA JEUNESSE. « Écoles indépendantes non subventionnées », s.d. (consulté le 25 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.edu.gov.mb.ca/ks4/specedu/indsch/non_fund_ind.html>.

MENDELSON, Michael. *Aboriginal peoples and postsecondary education in Canada*, Caledon Institute of Social Policy, 2006, (consulté le 10 août 2006). Sur Internet : <<http://www.caledoninst.org>>.

NOUVEAU-BRUNSWICK. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Changements positifs apportés au Programme d'aide financière aux étudiants*, communiqué de presse du 25 mai 2005 (consulté le 9 juin 2006). Sur Internet : <<http://www.gnb.ca/cnb/newsf/edu/2005f0620ed.htm>>.

NOUVEAU-BRUNSWICK. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Politique 703 : Le milieu propice à l'apprentissage*, 2001, (consulté le 11 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.gnb.ca/0000/pol/f/703F.pdf>>.

NOUVEAU-BRUNSWICK. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Politique 114 : Droits de scolarité pour fréquenter l'école publique du Nouveau-Brunswick*, 2001 (consulté le 11 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.gnb.ca/0000/pol/f/114F.pdf>>.

NOUVELLE-ÉCOSSE. DEPARTMENT OF EDUCATION. *African Canadian Immigrant Action Research Project: Consolidated report*, 2004 (consulté le 5 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.ednet.ns.ca/pdfdocs/African-Canadian-services/aciarp-web.pdf>>.

NOUVELLE-ÉCOSSE. DEPARTMENT OF EDUCATION. *The Education Act and Regulations under the Education Act consolidated September 2002*, 2002 (consulté le 26 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.ednet.ns.ca/pdfdocs/legislation/consolidatedact.pdf>>.

NOUVELLE-ÉCOSSE. DEPARTMENT OF EDUCATION. *Modèle de structure. Pour protéger les enfants des violences, de la discrimination et du harcèlement sexuel*, 2003 (consulté le 17 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.ednet.ns.ca/pdfdocs/abuse_discrimination_harassment/model_framework_doc_f.pdf>.

NOUVELLE-ÉCOSSE. DEPARTMENT OF EDUCATION. *Province expands African Nova Scotians Scholarship Program*, communiqué de presse du 18 juillet 2006 (consulté le 1^{er} septembre 2006). Sur Internet : <<http://www.gov.ns.ca/news/details.asp?id=2060718004>>.

NOUVELLE-ÉCOSSE. DEPARTMENT OF EDUCATION. *Three-year agreement benefits university students*, communiqué de presse du 7 décembre 2004 (consulté le 9 juin 2006). Sur Internet : <<http://www.gov.ns.ca/news/details.asp?id=20041207002>>.

NUNAVUT. DEPARTMENT OF EDUCATION. *Financial assistance for Nunavut Students (FANS)*, s.d. (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <<http://www.gov.nu.ca/education/eng/adult/fans/index.htm>>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'aménagement linguistique – Une politique au service des écoles et de la communauté de langue française de l'Ontario*, 2006 (consulté le

25 juillet 2006). Sur Internet :

<<http://www.edu.gov.on.ca/fre/document/policy/linguistique/policyguidef.pdf>>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Early School Leavers: Understanding the Lived Reality of Student Disengagement from Secondary School. Final Report*, préparé par le Community Health Systems Resource Group du Hospital for Sick Children, 2005 (consulté le 1^{er} septembre 2006). Sur Internet : <<http://www.edu.gov.on.ca/eng/parents/schoolleavers.pdf>>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Cadre d'élaboration des politiques de l'Ontario en éducation des Premières nations, des Métis et des Inuit*, 2007 (consulté le 30 juillet 2007). Sur Internet : <<http://www.edu.gov.on.ca/fre/aboriginal/fnmiFrameworkf.pdf>>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Écoles privées élémentaires et secondaires », 2006 (consulté le 26 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.edu.gov.on.ca/fre/general/elemsec/privsch/index.html>>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Les progrès accomplis au chapitre de la sécurité dans les écoles aident les élèves à réussir*, communiqué de presse du 16 mai 2006 (consulté le 6 juillet 2006). Sur Internet : <http://ogov.newswire.ca/ontario/GPOF/2006/05/16/c6621.html?lmatch=&lang=_f.html>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE LA FORMATION, DES COLLÈGES ET DES UNIVERSITÉS. *Soutien accru aux Autochtones qui veulent étudier au niveau postsecondaire*, communiqué de presse du 13 juillet 2006 (consulté le 20 juillet 2006). Sur Internet : <http://ogov.newswire.ca/ontario/GPOF/2006/07/13/c9626.html?lmatch=&lang=_f.html>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE LA FORMATION, DES COLLÈGES ET DES UNIVERSITÉS. *Le plan du gouvernement McGuinty pour améliorer la qualité et l'accès en matière d'éducation postsecondaire*, communiqué de presse du 8 mars 2006 (consulté le 14 juin 2006). Sur Internet : <http://ogov.newswire.ca/ontario/GPOF/2006/03/08/c0228.html?lmatch=&lang=_f.html>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE LA FORMATION, DES COLLÈGES ET DES UNIVERSITÉS. *La province investit dans l'amélioration de l'accès aux études postsecondaires*, communiqué de presse du 7 février 2006 (consulté le 14 juin 2006). Sur Internet : <http://ogov.newswire.ca/ontario/GPOF/2006/02/07/c4698.html?lmatch=&lang=_f.html>.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *Normes de déontologie de la profession enseignante*, 2006 (consulté le 6 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.oct.ca/standards/ethical_standards.aspx?lang=fr-CA>.

ORDRE DES ENSEIGNANTES ET DES ENSEIGNANTS DE L'ONTARIO. *État de la profession enseignante. Sondage annuel de 2005. Rapport de COMPAS à l'Ordre des enseignantes et des enseignants de l'Ontario*, 2005 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <http://www.oct.ca/publications/PDF/survey05_f.pdf>.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES. *Les systèmes éducatifs dans de nombreux pays de l'OCDE servent mal les enfants issus de*

l'immigration, selon un rapport de l'OCDE, communiqué de presse du 15 mai 2006 (consulté le 6 juillet 2006). Sur Internet : http://www.oecd.org/document/1/0,2340,fr_2649_201185_36701889_1_1_1_1,00.html>.

QUÉBEC. COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. *Protection des droits de la jeunesse*, s.d. (consulté le 10 juillet 2006). Sur Internet : <http://www.cdpcj.qc.ca/fr/protection-droits-jeunesse/index.asp?noeud1=1&noeud2=5&cle=o>>.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Attirer, former et retenir des enseignants de qualité au Québec*, rapport inédit préparé pour l'Organisation de coopération et de développement économiques, 2003. Sur Internet : http://www.mels.gouv.qc.ca/dftps/interieur/PDF/attirer_f.pdf>.

QUÉBEC. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Rentrée scolaire 2005. Accueil – Frais exigés des parents*, 2005 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <http://www.mels.gouv.qc.ca/rentree/sections/fr/texte%5Ffrais.asp>>.

SASKATCHEWAN. DEPARTMENT OF ADVANCED EDUCATION AND EMPLOYMENT. *Premier appoints McCall to head post-secondary education accessibility and affordability review*, communiqué de presse du 10 mai 2006 (consulté le 16 juin 2006). Sur Internet : <http://www.gov.sk.ca/newsrel/releases/2006/05/10-377.html>>.

SASKATCHEWAN. *Loi sur l'éducation de 1995*, 1995 (consulté le 16 juin 2006). Sur Internet : <http://www.qp.gov.sk.ca/documents/English/Statutes/Statutes?ED-2.pdf>>.

SERVICES DES PROGRAMMES D'ÉTUDES CANADA. *Pratiques réussies axées sur l'éducation des élèves de la communauté noire*, le 23 février 2006 (consulté le 1^{er} septembre 2006). Sur Internet : <http://www.curriculum.org/secretariat/february23f.html>>.

STATISTIQUE CANADA ET CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Indicateurs de l'éducation au Canada : rapport du programme d'indicateurs pancanadiens de l'éducation 2005*, 2006. Sur Internet : http://www.statcan.ca/cgi-bin/downpub/studiesfree_f.cgi>.

STATISTIQUE CANADA. « Les enfants d'immigrants : comment se débrouillent-ils à l'école? », *Questions d'éducation*, octobre 2004, numéro 4 (consulté le 15 février 2005). Sur Internet : http://www.statcan.ca/francais/freepub/81-004-XIF/200410/immi_f.htm>.

STATISTIQUE CANADA. « Enquête sur la diversité ethnique », 2002, *Le Quotidien*, le 29 septembre 2003 (consulté le 29 mars 2005). Sur Internet : <http://www.statcan.ca/Daily/Francais/030929/q030929a.htm>>.

STATISTIQUE CANADA. *Comment les étudiants du niveau postsecondaire financent leurs études : résultats de l'Enquête sur la participation aux études postsecondaires*, 2006 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <http://www.statcan.ca/bsolc/francais/bsolc?catno=81-595-MIF2006042>>.

STATISTIQUE CANADA. « Enquête nationale auprès des diplômés : endettement des étudiants », *Le Quotidien*, le 26 avril 2004 (consulté le 30 août 2004). Sur Internet : <<http://www.statcan.ca/Daily/Francais/040426/q040426a.htm>>.

STATISTIQUE CANADA. « Financement des études supérieures », *Questions d'éducation*, septembre 2004, numéro 3 (consulté le 9 septembre 2004). Sur Internet : <http://www.statcan.ca/francais/freepub/81-004-XIF/200409/peps_f.htm>.

STATISTIQUE CANADA. « Étude : les aspirations scolaires élevées des jeunes des minorités visibles », *Le Quotidien*, le 4 avril 2006 (consulté le 6 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.statcan.ca/Daily/Francais/060404/q060404b.htm>>.

STATISTIQUE CANADA. *Indicateurs sommaires des écoles publiques pour les provinces et les territoires 1997-1998 à 2003-2004*, 2006 (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <<http://www.statcan.ca/francais/research/81-595-MIF/81-595-MIF2006044.pdf>>.

STATISTIQUE CANADA. « Effectifs universitaires », *Le Quotidien*, le 11 octobre 2005 (consulté le 11 octobre 2005). Sur Internet : <<http://www.statcan.ca/Daily/Francais/051011/q051011b.htm>>.

STATISTIQUE CANADA. « Frais de scolarité à l'université », *Le Quotidien*, le 2 septembre 2004 (consulté le 2 septembre 2004). Sur Internet : <<http://www.statcan.ca/Daily/Francais/040902/q040902a.htm>>.

TERRE-NEUVE-ET-LABRADOR. DEPARTMENT OF EDUCATION. *New bursaries will improve access to post-secondary education for Newfoundland students in greatest need*, communiqué de presse du 5 avril 2006 (consulté le 14 juin 2006). Sur Internet : <<http://www.releases.gov.nl.ca/releases/2006/edu/0405n04.htm>>.

TERRE-NEUVE-ET-LABRADOR. DEPARTMENT OF EDUCATION. *Safe and caring school policy*, 2006 (consulté le 14 août 2006). Sur Internet : <http://www.ed.gov.nl.ca/edu/dept/pdf/scs_prov_policy.pdf>.

TERRE-NEUVE-ET-LABRADOR. DEPARTMENT OF EDUCATION. *Sound principles guide post-secondary and continuing education investments*, communiqué de presse du 21 mars 2005 (consulté le 9 juin 2006). Sur Internet : <<http://www.releases.gov.nl.ca/releases/2005/edu/0321n20.htm>>.

TERRE-NEUVE-ET-LABRADOR. DEPARTMENT OF EDUCATION. *Student support services – Programs/services*, s.d. (consulté le 1^{er} août 2006). Sur Internet : <http://www.ed.gov.nl.ca/edu/dept/sss_ps.htm>.

TERRE-NEUVE-ET-LABRADOR. *Statutes of Newfoundland 1997. Chapters S-12.2: An Act to revise the laws respecting the operation of schools in the province*, 1997 (consulté le 26 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.hoa.gov.nl.ca/hoa/chapters/1997/S12.2.c97.htm>>.

YORK UNIVERSITY. FACULTY OF EDUCATION. *About us*, s.d. (consulté le 1^{er} septembre 2006). Sur Internet : <<http://www.yorku.ca/foe/AboutUs/index.html>>.

YUKON. *Loi sur l'éducation*, 2002 (consulté le 17 juillet 2006). Sur Internet : <<http://www.gov.yk.ca/legislation/acts/education.pdf>>.

Annexe B – L'éducation au Canada

Le Canada est le second pays au monde, par sa superficie — près de 10 millions de kilomètres carrés (3,8 millions de milles carrés) — mais il se classe parmi les derniers par la densité de sa population, évaluée à 3,3 personnes par kilomètre carré. Le PIB par tête était de 38 495 \$ en 2003. Une très grande partie des 32 500 000 personnes qui y vivent sont concentrées dans quatre grands centres urbains, à 300 kilomètres au plus de la frontière sud qui sépare le Canada des États-Unis. Il est difficile de répondre tout à la fois aux besoins des étudiantes et étudiants des centres urbains et à ceux des étudiantes et étudiants des petites communautés éloignées et des communautés autochtones; c'est là ce qui empêche principalement de donner à tous et à toutes des chances égales en matière d'éducation.

Compétences en matière d'éducation

Compétences : Il n'y a pas de ministère ou de système national intégré d'éducation au Canada. En vertu du système fédéraliste de partage des pouvoirs, la *Loi constitutionnelle de 1867* prévoit que : « la législature de chaque province a compétence exclusive pour légiférer en matière d'éducation ». Les ministères de l'Éducation des 13 instances (10 provinces et trois territoires) sont donc responsables de l'organisation, de la prestation des services et de l'évaluation de l'éducation au primaire et au secondaire. Dans certaines instances, l'enseignement primaire et secondaire d'une part et l'enseignement postsecondaire et professionnel d'autre part relèvent de ministères distincts. Les établissements postsecondaires sont plus ou moins indépendants du gouvernement provincial ou territorial.

Différences entre régions : Bien qu'il y ait de très nombreuses similitudes entre les systèmes d'éducation des provinces et territoires du Canada, il y a également des différences importantes qui témoignent de la géographie, de l'histoire, de la culture et des besoins particuliers de la population desservie. Le caractère vaste, diversifié et largement accessible des systèmes d'éducation du Canada atteste l'importance accordée à l'éducation par la société.

Enseignement primaire et secondaire

Rôle du gouvernement : Les écoles publiques accueillent gratuitement toutes les Canadiennes et tous les Canadiens qui remplissent diverses exigences relatives à l'âge ou au lieu de résidence. Chaque province et territoire a un ou deux ministères responsables de l'éducation, sous la responsabilité d'un ou d'une ministre nommé à ce poste par le chef du gouvernement provincial ou territorial parmi les membres élus au Parlement. Des sous-ministres, qui sont des fonctionnaires, sont responsables du fonctionnement de ces ministères. Ceux-ci assument des fonctions éducatives et administratives et veillent à la gestion financière et au soutien des écoles; ils déterminent à la fois les services éducatifs à fournir et le cadre stratégique et législatif de l'ensemble. Ils sont responsables de l'élaboration des programmes d'études, de l'évaluation, des conditions de travail du personnel enseignant, des formules de financement, de l'équité et de l'innovation technologique.

Administration locale : L'administration de l'éducation à l'échelle locale est généralement confiée à des conseils ou commissions, des districts et des divisions scolaires ou à des conseils locaux d'éducation, dont les membres sont élus par scrutin public. Le pouvoir délégué aux autorités locales est à la discrétion des gouvernements provinciaux et territoriaux et concerne généralement le fonctionnement et l'administration (y compris la gestion financière) du groupe d'écoles que chapeaute le conseil, la commission ou la division; la mise en œuvre des programmes d'études; le personnel; l'admission des élèves; le lancement de projets de constructions ou l'engagement d'autres dépenses substantielles en capital. Il y a environ 15 500 écoles au Canada — 10 100 écoles primaires, 3400 écoles secondaires et 2000 écoles primaires et secondaires —, lesquelles accueillent en moyenne 351 élèves. En 2002-2003, les provinces et les territoires faisaient état de cinq millions d'élèves inscrites et inscrits dans les écoles primaires et secondaires. Le Canada étant un pays bilingue (français-anglais), chaque province et chaque territoire (sauf le Québec) a créé des conseils scolaires de langue française à la tête du réseau des écoles de langue française de leur territoire, qui servent les minorités francophones. Au Québec, la même structure existe pour les écoles où la langue d'enseignement est l'anglais.

Financement : Le financement public de l'éducation vient directement du gouvernement provincial ou territorial ou d'une combinaison de transferts du gouvernement provincial ou territorial et des taxes prélevées par le gouvernement municipal ou par les conseils ou commissions dotés d'un pouvoir de taxation. Les règlements provinciaux et territoriaux, révisés chaque année, établissent la structure des subventions qui déterminent le niveau de financement de chaque commission ou conseil scolaire en fonction de facteurs comme le nombre d'élèves, les besoins spéciaux et le lieu. En 2002-2003, près de 40 milliards de dollars ont été dépensés pour l'enseignement primaire et secondaire au Canada, ce qui fait environ 7950 \$ par élève. Les dépenses engagées pour les écoles primaires et secondaires publiques équivalaient à 13,4 p. 100 du total combiné des dépenses des gouvernements provinciaux, territoriaux et municipaux en 2002-2003 et 3,3 p. 100 du PIB.

Personnel enseignant : En 2000-2001, les réseaux d'écoles primaires et secondaires du Canada employaient près de 310 000 « éducateurs », dont la plupart comptaient quatre ou cinq années d'études postsecondaires. Ce terme englobe principalement les enseignants et enseignantes, mais aussi les directeurs et directrices et leurs adjoints et adjointes ainsi que les conseillers et conseillères. Tous et toutes sont titulaires d'un permis ou certificat délivré par les ministères de l'Éducation de leur province ou territoire. La plupart des enseignantes et enseignants du secondaire se sont spécialisés dans les cours qu'ils donnent. Certains conseils et districts scolaires sont en butte à une pénurie de personnel spécialisé dans les domaines des sciences, de la technologie et des mathématiques.

Éducation préscolaire : Dans la plupart des provinces et des territoires se trouvent des maternelles, qui relèvent des autorités locales en éducation et offrent une année non obligatoire d'éducation préalable à la 1^{re} année aux enfants de cinq ans. La maternelle est obligatoire dans une province; ailleurs, elle est offerte aux enfants de quatre ans, voire moins encore. À l'échelle pancanadienne, 95 p. 100 des enfants de cinq ans sont à la maternelle ou au primaire, et plus de 40 p. 100 des enfants de quatre ans sont à la prématernelle. Il y a toutefois de grandes variations

entre instances. L'intensité des programmes varie également, d'une pleine journée à une demi-journée, selon le conseil ou la commission scolaire.

Enseignement primaire : L'âge de la scolarité obligatoire varie d'une instance à une autre, mais la plupart exigent que les enfants fréquentent l'école de six à 16 ans. Dans certains cas, la scolarité obligatoire commence à cinq ans, et dans d'autres, elle va jusqu'à 18 ans ou jusqu'à l'obtention du diplôme d'études secondaires. Dans la plupart des provinces et territoires, le primaire s'étend sur six à huit ans, et est suivi d'un ordre intermédiaire avant le secondaire proprement dit (voir la figure 1). Le programme d'études du primaire porte principalement sur les matières de base que sont la langue, les mathématiques, les sciences humaines, la science et l'initiation aux arts. Dans certains cas s'y ajoute l'apprentissage d'une langue seconde. Dans bon nombre de provinces et de territoires, on insiste sur les compétences de base, surtout à l'égard des garçons, depuis que les résultats à certaines épreuves montrent que leur rendement en langue diminue de plus en plus par rapport aux filles. Près de 98 p. 100 des élèves du primaire sont admis ensuite au secondaire.

Enseignement secondaire : Le secondaire englobe les quatre à six dernières années de scolarité obligatoire. Au cours des premières années, les élèves suivent surtout des cours obligatoires et quelques cours à option. Le pourcentage de cours à option augmente à mesure de la progression dans le programme de sorte que les élèves puissent suivre des cours spécialisés et se préparer au marché du travail ou satisfaire aux exigences d'admission différentes des établissements postsecondaires. Le diplôme d'études secondaires est décerné aux élèves qui réussissent le nombre imposé de cours obligatoires et de cours à option. Dans la plupart des cas, les programmes de formation professionnelle et générale sont offerts dans un même établissement, en plus de programmes de moindre durée, qui ne mènent pas à un diplôme mais préparent les élèves à l'exercice d'un métier. Le pourcentage d'inscriptions chez les élèves de 16 ans, âge de la dernière année de scolarité obligatoire dans de nombreuses instances, était supérieur à 90 p. 100 en 1999-2000. Le taux de réussite au secondaire a été de 75,6 p. 100 en 2003, soit 81 p. 100 chez les filles et 70 p. 100 chez les garçons. (Étant donné un changement dans la structure des écoles secondaires de deuxième cycle en Ontario, deux groupes d'élèves ont obtenu leur diplôme en 2003 et ne sont pas inclus dans les données ci-dessus. Les élèves qui obtiennent un diplôme d'études secondaires en Ontario représentent généralement 37 p. 100 du total, environ, du Canada.) Le taux global d'obtention du diplôme est relativement stable depuis cinq ans.

Écoles privées et écoles séparées : Les écoles privées, séparées ou indépendantes offrent une solution de rechange aux écoles financées sur le Trésor public dans plusieurs provinces et territoires; certaines de ces écoles respectent les normes générales prescrites par le ministère de l'Éducation. Elles prélèvent généralement un droit de scolarité et offrent un vaste éventail de possibilités, selon les domaines d'intérêt, la religion, la langue ou les capacités. Le système public est mixte, mais plusieurs écoles privées n'accueillent que des garçons ou que des filles. Dans certains cas, elles sont partiellement financées par le gouvernement de la province ou du territoire.

Figure 1: Organisation et structure des écoles primaires et secondaires

Classes primaires et secondaires, par instance

Terre-Neuve-et-Labrador	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Île-du-Prince-Édouard	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Nouvelle-Écosse	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Nouveau-Brunswick - Anglais	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Nouveau-Brunswick – Français	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Québec – Formation générale	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11		
Québec – Formation professionnelle												10	11	12	13
Ontario	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Manitoba	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Saskatchewan	P	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Alberta	P	P	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Colombie-Britannique	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Yukon	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Territoires du Nord-Ouest	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		
Nunavut	P	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12		

P	Enseignement préscolaire; n'est pas offert partout
P	Enseignement préscolaire; offert partout
Élémtaire ou primaire	
Premier cycle du secondaire, intermédiaire	
Second cycle du secondaire	
Secondaire	

Source : Statistique Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada). *Indicateurs de l'éducation au Canada : rapport du Programme d'indicateurs pancanadien de l'éducation 2003*, Toronto, Ontario, Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation, 2003, p. 172.

Enseignement postsecondaire

Établissements : L'enseignement postsecondaire est offert par des établissements publics financés par le gouvernement et par des établissements privés, qui décernent des grades, des diplômes, des certificats et des attestations, selon leur nature et la durée du programme. Les universités et collèges universitaires offrent généralement des programmes menant à un grade mais décernent également des diplômes et des certificats qui qualifient souvent les titulaires à l'exercice d'une profession. Les établissements qui ne confèrent pas de grade, comme les collèges, les collèges communautaires et les établissements techniques et professionnels, décernent des diplômes et des certificats; certains offrent deux années de crédits de formation qui peuvent être transférées à l'université. Les collèges publics et privés du Québec offrent une formation générale de deux ans préalable à l'université et des formations techniques et professionnelles qui préparent les étudiantes et les étudiants au marché du travail. Tous les établissements postsecondaires « reconnus » au Canada ont reçu du gouvernement de la province ou du territoire le pouvoir de délivrer des attestations d'études en vertu de leur charte ou de la

loi, qui prévoit des mécanismes d'évaluation de la qualité de l'établissement et de ses programmes. Les établissements traditionnels, les universités spécialisées dans l'apprentissage à distance et les réseaux de collèges offrent un enseignement à distance qui comprend une grande quantité de programmes sur Internet, sur support électronique ou sur support imprimé.

Administration : Les universités sont largement autonomes; elles fixent leurs propres normes d'admission et critères de collation des grades et jouissent d'une très grande latitude pour ce qui est de gérer leurs affaires financières et l'offre de programmes. L'intervention gouvernementale est généralement limitée au financement, au barème des droits et à l'instauration de nouveaux programmes.

Dans le cas des collèges, le gouvernement a toutefois droit de regard sur les politiques d'admission, les programmes, la planification et les conditions de travail. Il y a dans la plupart des collèges un conseil d'administration dont les membres sont nommés par le gouvernement de la province ou du territoire et représentent le public, les étudiants et étudiantes ainsi que le personnel enseignant. La planification des programmes fait appel aux entreprises, aux industries, aux syndicats et au comité consultatif de l'établissement.

Financement : En 2004-2005, les recettes des universités et collèges du Canada se sont chiffrées à 27,7 milliards de dollars. Les fonds versés par les gouvernements fédéral, provinciaux, territoriaux et municipaux, y compris pour la recherche, représentaient 55,6 p. 100 du total, mais l'intervalle allait de 43,6 p. 100 en Nouvelle-Écosse à 86,4 p. 100 pour les collèges publics au Québec. Les droits acquittés par les étudiants et étudiantes représentaient plus de 20 p. 100 du total, et les legs, les dons, les subventions non gouvernementales, la vente de produits et les services en constituaient 24,2 p. 100. Les dépenses des universités et collèges ont dépassé les 27,9 milliards de dollars en 2004-2005. Il y a 157 universités publiques qui confèrent des grades au Canada et plus de 175 collèges et établissements publics reconnus. Les droits de scolarité étaient en moyenne de 4172 \$ en 2004-2005, les étudiantes et étudiants de l'étranger payant en moyenne environ 12 000 \$ par année pour un programme de premier cycle. Dans les collèges (ailleurs qu'au Québec), les droits s'élevaient en moyenne à 2133 \$ (l'enseignement dans les collèges publics du Québec est gratuit pour les élèves ayant le statut de résident du Québec). L'éducation est également financée par les transferts directs du gouvernement aux étudiants et étudiantes sous forme de prêts, de subventions et de crédits de taxes pour l'éducation. En 2003, les gouvernements fédéral et provinciaux ont dépensé 4,4 milliards de dollars en aide financière aux études sous toutes ses formes.

Fréquentation et collation des grades : En 2004-2005, 785 000 étudiants et étudiantes étaient inscrits à temps plein (soit une augmentation de près de 130 000 par rapport aux trois années précédentes) et 270 000 à temps partiel. En 2004, les universités canadiennes ont conféré environ 135 000 baccalauréats, 26 000 maîtrises et 4000 doctorats. En 2003, les collèges canadiens comptaient plus de 736 000 étudiantes et étudiants à temps partiel. La participation aux études postsecondaires est en hausse substantielle depuis quelques années, peu importe que la mesure soit le nombre d'inscriptions ou le pourcentage de personnes inscrites au collège ou à l'université par tranche d'âge. Les femmes forment toujours la majorité des étudiantes et étudiants sur les campus des universités et des collèges, mais elles sont encore minoritaires parmi les personnes qui exercent un métier spécialisé.

Activités des universités : Les établissements qui confèrent des grades universitaires au Canada s'adonnent surtout à l'enseignement et à la recherche. En 2004-2005, la valeur des travaux de recherche et développement faits par les universités canadiennes a atteint 9,3 milliards de dollars, soit 35 p. 100 du total au pays. L'enseignement est la fonction principale, qu'il s'agisse des petits collèges d'arts libéraux qui ne décernent que des grades de premier cycle ou des vastes établissements généraux. L'inscription varie d'environ 2000 à plus de 60 000 étudiants et étudiantes dans le cas de l'Université de Toronto, la plus grande du Canada. Les universités canadiennes offrent plus de 10 000 programmes de premier, deuxième et troisième cycles en plus de programmes menant à des grades légaux et à des certificats. La plupart des établissements offrent un enseignement en anglais ou en français; d'autres enseignent dans les deux langues officielles. En 2003-2004, les universités canadiennes employaient 37 000 professeures et professeurs à temps plein.

Grades universitaires : Les grades universitaires sont de trois niveaux consécutifs. Les étudiantes et étudiants entrent au baccalauréat après avoir obtenu un diplôme d'études secondaires ou le diplôme d'études collégiales au Québec. La plupart des universités prévoient en outre des cheminements et exigences d'admission particuliers pour les étudiantes et étudiants plus avancés. Le baccalauréat exige habituellement trois à quatre ans d'études à temps plein, selon la province et la nature générale ou spécialisée du programme. Un baccalauréat spécialisé exige généralement une année d'études de plus. Une maîtrise prend généralement deux années après le baccalauréat ou le baccalauréat spécialisé. Le doctorat exige trois à cinq années d'études supplémentaires, plus de la recherche et la rédaction d'une thèse. Les professions réglementées, telles la médecine, le droit, l'éducation et le travail social, exigent généralement des candidates et candidats qu'ils fassent un stage avant d'obtenir leur permis d'exercer. Les collèges universitaires confèrent des grades de baccalauréat au terme de trois ou quatre années d'études.

Activités des collèges : Les collèges se vouent spécialement à l'enseignement, mais il s'y fait de plus en plus de recherche appliquée. Les collèges publics, les collèges privés, les instituts spécialisés, les collèges communautaires, les instituts technologiques et les cégeps offrent une gamme de programmes professionnels dans de nombreux champs professionnels et techniques, notamment les affaires, la santé, les arts appliqués, la technologie et les services sociaux. Ces programmes durent de six mois à trois ans. Certains instituts offrent aussi des programmes menant à un diplôme d'études universitaires supérieures. Certains établissements sont spécialisés dans un domaine unique comme la pêche, les arts, la technologie paramédicale et l'agriculture. Les collèges offrent en outre la majeure partie des programmes de mise à niveau des connaissances de base et des connaissances générales, des programmes préparatoires à l'emploi et à la formation en apprentissage et le volet théorique des programmes d'apprentissage enregistrés. S'y ajoutent un vaste éventail d'ateliers, de programmes courts et de programmes de mise à niveau destinés aux travailleurs qualifiés et aux professionnels.

Reconnaissance des acquis et coopération : Les diplômes sont généralement décernés aux étudiantes et étudiants qui réussissent un programme de deux ou trois ans, alors que les programmes menant à un certificat durent un an. Au Québec, les attestations d'études collégiales (AEC) sont l'équivalent des certificats. Certains collèges et instituts décernent des grades universitaires et des diplômes d'études appliquées; d'autres offrent des programmes de passage à

l'université. Les collèges collaborent étroitement avec le monde des affaires, l'industrie, les syndicats et la fonction publique pour offrir des services de perfectionnement professionnel et des programmes spécialisés et, à une échelle plus vaste, avec les communautés dans lesquelles ils sont établis, pour concevoir des programmes qui répondent aux besoins locaux. La plupart des collèges canadiens reconnaissent également l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ELA) pour une partie au moins de leurs programmes. Certaines universités le font aussi et un nombre croissant de provinces l'offrent aux adultes qui ont terminé le secondaire. L'ELA est un processus qui aide les adultes à démontrer et à faire reconnaître les apprentissages qu'ils ont faits hors des milieux officiels d'éducation.

Formation des adultes

Participation : Le tiers des adultes sur le marché du travail (35 p. 100) ont participé à un type de formation classique liée au travail en 2002, profitant des possibilités offertes pour poursuivre leur formation et développer leurs compétences. Ces personnes ont suivi en moyenne 150 heures de formation. Vingt-cinq pour cent des adultes sur le marché du travail disent avoir profité des programmes de formation grâce à l'aide de l'employeur, aide qui peut prendre la forme du paiement de la formation, d'un horaire flexible ou du transport sur les lieux de la formation. Ils et elles sont proportionnellement plus nombreux parmi les gestionnaires et les professionnels que parmi les cols bleus et les personnes qui occupent un emploi de bureau. Les services publics, les services d'éducation et la fonction publique sont parmi les secteurs où le taux de participation est le plus élevé. Les personnes les plus instruites sont aussi proportionnellement plus nombreuses à participer à la formation des adultes. L'apprentissage autonome, en vertu duquel les travailleurs et travailleuses apprennent par l'observation, l'étude et l'apprentissage auprès de collègues, est presque aussi commun que la formation classique. Aux questions de chercheurs et de chercheuses, 33 p. 100 des adultes sur le marché du travail ont répondu avoir participé à une forme d'apprentissage autonome officieux lié à leur emploi au cours des quatre semaines précédentes.

Fournisseurs : Les collèges sont les principaux fournisseurs de formation des adultes et de formation pour les gens qui sont déjà sur le marché du travail. Les universités ont une part moindre de ce marché. Les groupes communautaires, largement financés par les gouvernements provinciaux, territoriaux et fédéral, répondent à des besoins particuliers, comme l'alphabétisation, et servent des groupes comme des personnes pauvres en milieu rural, les communautés autochtones, les immigrantes et immigrants, les travailleuses et travailleurs déplacés et les personnes qui sont peu alphabétisées ou peu instruites. La formation en apprentissage se fait surtout en entreprise; elle combine l'expérience de travail à la formation technique et mène à un certificat permettant d'exercer un métier spécialisé. Elle relève des gouvernements provinciaux et territoriaux. La majeure partie de la formation en classe se fait dans les collèges. Au Canada, l'apprentissage est avant tout un programme de formation des adultes. Les inscriptions à la formation en apprentissage ont presque atteint les 250 000 en 2003, soit une augmentation de 39,8 p. 100 par rapport à 1998 et de 45,9 p. 100 par rapport à 1993. Les gains touchent presque chaque grand groupe de métiers, mais surtout les métiers de la construction.

Activités du gouvernement du Canada

Contribution fédérale – Le gouvernement fédéral du Canada appuie financièrement l'éducation postsecondaire et l'enseignement des deux langues officielles. De plus, il est responsable de l'éducation des Indiennes et Indiens inscrits vivant dans les réserves, du personnel des forces armées et de la garde côtière et des personnes détenues dans les établissements correctionnels fédéraux.

Éducation des Autochtones – Le gouvernement fédéral partage avec les Premières nations la responsabilité d'offrir une éducation aux enfants qui résident normalement dans les réserves et qui fréquentent les écoles provinciales ou fédérales ou les écoles gérées par les bandes. En 2004-2005, Affaires indiennes et du Nord Canada a financé l'éducation primaire-secondaire de 120 000 élèves issus des Premières nations vivant dans les réserves de tout le pays. Les écoles gérées par les bandes dans les réserves éduquent environ 60 p. 100 de ces élèves.

Les trois territoires du Nord, soit le Yukon, le Nunavut et les Territoires du Nord-Ouest, offrent des services éducatifs aux Indiennes et Indiens inscrits et aux communautés inuites. Les enfants autochtones qui vivent à l'extérieur des réserves sont éduqués dans les écoles primaires et secondaires publiques de leur ville, de leur village ou de leur collectivité, où la province ou le territoire leur fournit la majorité des services éducatifs.

Un soutien financier est également affecté à l'aide et aux programmes postsecondaires destinés aux Indiennes et Indiens inscrits, qu'ils vivent ou non dans les réserves. Pour les frais de scolarité, les manuels, les frais de subsistance, etc., Affaires indiennes et du Nord Canada aide annuellement quelque 23 000 Inuites et Inuits et membres des Premières nations qui poursuivent des études postsecondaires. Ce ministère appuie en outre l'élaboration et la prestation de cours collégiaux et universitaires visant à favoriser la réussite scolaire des Inuites et Inuits et des membres des Premières nations au niveau postsecondaire.

Études postsecondaires : En plus de financer les universités et collèges par paiements de transfert, le gouvernement fédéral offre une aide financière directe aux étudiants et étudiantes. Chaque année, le Programme canadien de prêts aux étudiants et les programmes provinciaux et territoriaux du même genre prêtent de l'argent à plus de 350 000 étudiantes et étudiants de niveau postsecondaire ou les exemptent d'une partie au moins des intérêts courus. La Fondation canadienne des bourses d'études du millénaire verse 285 millions de dollars en bourses chaque année à environ 100 000 étudiants et étudiantes au Canada. La Subvention canadienne pour l'épargne-études complète les économies faites par les parents en vue des études postsecondaires de leurs enfants. Ces programmes sont conçus pour rendre les études postsecondaires plus généralement accessibles et pour réduire l'endettement des étudiantes et étudiants.

Formation linguistique : Fidèle à son histoire et à sa culture, le Canada a promulgué la *Loi sur les langues officielles* (adoptée en 1969 et modifiée en 1988), qui fait du français et de l'anglais les deux langues officielles du pays et prévoit l'aide aux minorités des deux langues. Selon le recensement de 2001, 67 p. 100 de la population ne parlent que l'anglais, 13 p. 100 ne parlent que le français et 18 p. 100 parlent le français et l'anglais. La population francophone est

concentrée au Québec. Les autres provinces et les territoires ont chacun une minorité francophone. Le Québec a pour sa part une minorité anglophone. La politique fédérale des langues officielles et les programmes de financement prévoient une contribution aux deux volets de l'éducation : l'enseignement dans la langue des minorités et l'enseignement de la langue seconde. Le gouvernement fédéral transfère des fonds aux provinces et aux territoires pour ces activités grâce au Programme des langues officielles dans l'enseignement en fonction d'ententes bilatérales et générales qui respectent les champs de compétence et les besoins particuliers de chaque instance. Les ententes bilatérales qui régissent ces contributions sont négociées en vertu d'un protocole établi par l'intermédiaire du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC]. Deux programmes pancanadiens financés par le gouvernement fédéral et coordonnés par le CMEC donnent aux jeunes la possibilité de participer à des échanges d'été et d'améliorer leur connaissance de la langue seconde.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Rôle du CMEC : Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] a été créé en 1967 par les ministres provinciaux et territoriaux responsables de l'éducation désireux de se donner un forum où ils pourraient discuter d'enjeux communs, entreprendre ensemble des initiatives sur l'éducation et promouvoir les intérêts des provinces et territoires auprès des organisations pancanadiennes du secteur de l'éducation, du gouvernement fédéral, des gouvernements étrangers et des organisations internationales. Le CMEC est le porte-parole pancanadien de l'éducation au Canada et, par son entremise, les provinces et territoires travaillent ensemble sur des objectifs communs couvrant un large éventail d'activités aux niveaux primaire, secondaire et postsecondaire.

INDEX

A

ABC Canada · 31
alphabétisation · 19, 25, 28, 29, 30, 31, 35, 60, 64, 65, 67, 87
Association canadienne d'études fiscales · 72
Association canadienne des commissions et conseils des droits de la personne (ACCCDP) · 9
Association canadienne des directeurs d'école · 52
Association canadienne des professeures et professeurs d'université (ACPPU) · 24, 72
autochtone · 6, 10, 24, 34, 35, 36, 37, 44, 61, 68, 76

B

besoins particuliers · 19, 20, 33, 47, 48, 49, 62, 81, 87, 89
besoins spéciaux · 20, 25, 33, 47, 48, 49, 59, 62, 67, 68, 82

C

Canada
Provinces et territoires
Alberta · 12, 13, 16, 17, 19, 31, 36, 44, 48, 51, 52, 55, 70, 71, 72, 84
Colombie-Britannique · 6, 9, 12, 13, 14, 24, 27, 36, 40, 43, 51, 55, 61, 68, 70, 73, 84
Île-du-Prince-Édouard · 8, 15, 22, 26, 41, 51, 55, 71, 78, 84
Manitoba · 10, 12, 13, 14, 19, 23, 31, 37, 42, 51, 55, 70, 75, 76, 84
Nouveau-Brunswick · 10, 15, 17, 23, 28, 41, 51, 55, 70, 76, 84
Nouvelle-Écosse · 9, 10, 15, 21, 23, 24, 25, 41, 45, 51, 55, 70, 76, 77, 84, 85
Nunavut · 15, 22, 31, 34, 38, 51, 55, 61, 70, 77, 84
Ontario · 6, 11, 12, 13, 16, 17, 24, 28, 33, 45, 46, 49, 55, 70, 77, 78, 83, 84
Québec · 8, 11, 12, 13, 14, 17, 20, 21, 24, 28, 29, 32, 39, 51, 52, 56, 57, 58, 63, 68, 71, 78, 82, 84, 85, 86, 89
Saskatchewan · 12, 13, 16, 23, 26, 37, 42, 51, 55, 71, 78, 84
Terre-Neuve-et-Labrador · 15, 20, 23, 24, 41, 46, 48, 51, 55, 70, 79, 84
Territoires du Nord-Ouest · 12, 13, 16, 30, 31, 38, 51, 55, 70, 84
Yukon · 9, 15, 38, 48, 55, 71, 80, 84
Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI) · 18, 19
Centre de recherche et d'enseignement sur les droits de la personne · 9, 73
classe · 10, 20, 21, 26, 28, 30, 41, 45, 47, 52, 62, 81, 87
collège · 17, 18, 21, 22, 24, 31, 35, 39, 54, 57, 59, 60, 67, 68, 84, 85, 86, 87, 88

Collège Frontière · 32
comité directeur autochtone des Premières nations · 36
Commission canadienne pour l'UNESCO (CCU) · 64, 65
Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] · 1, 17, 18, 35, 50, 56, 58, 60, 71, 74, 75, 79, 84, 89
Conseil en éducation des Premières nations (CEPN) · 39, 74
couleur · 7, 8, 44, 66

D

discrimination · 1, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 19, 20, 25, 26, 32, 34, 40, 42, 44, 47, 51, 53, 57, 62, 64, 65, 66, 68, 72, 74, 75, 77
diversité · 7, 8, 9, 10, 26, 30, 41, 42, 43, 44, 51, 52, 64, 65, 66, 79
droits de la personne · 7, 8, 9, 10, 26, 50, 51, 52, 53, 65, 66, 72, 73, 74, 75, 78
droits humains *voir* droits de la personne · 75

E

écoles privées · 12, 13, 14, 15, 25, 67, 83
écoles publiques · 4, 11, 12, 13, 14, 15, 25, 32, 33, 45, 54, 58, 80, 81
éducateurs · 20, 32, 33, 49, 82
Educating for Peace · 52
égalité · 4, 7, 10, 19, 20, 25, 26, 27, 30, 51, 52, 58, 59, 63, 64
enseignants et enseignantes · 27, 32, 36, 38, 52, 53, 62, 64, 82
enseignement postsecondaire · 5, 21, 24, 55, 58, 60, 67, 81, 84
enseignement primaire · 4, 5, 9, 13, 16, 20, 25, 32, 33, 58, 66, 67, 81, 82
enseignement primaire et secondaire · 5, 81
enseignement secondaire · 9, 17, 59
Equitas · 53, 75
études postsecondaires · 4, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 29, 35, 37, 38, 39, 45, 54, 59, 60, 63, 67, 78, 79, 82, 85, 88
exclusion · 12, 25

F

Fédération canadienne d'alphabétisation en français (FCAF) · 31
Fédération canadienne des enseignantes et enseignants (FCE) · 33, 40, 41, 52, 56
First Nations Education Steering Committee (FNESC) · 36
Fondation canadienne des relations raciales · 35, 39, 71, 75

I

immigrant · 5, 6, 16, 17, 18, 25, 33, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 59, 61, 62, 67, 68, 74, 79, 87
intégration · 27, 33, 36, 38, 40, 41, 42, 47, 48, 49, 51, 52, 56, 62, 63, 66
intégratrice · 27, 62

L

langue de la minorité · 54, 74
langue maternelle · 6, 16, 40, 42, 56, 63
langue seconde · 19, 20, 41, 43, 54, 56, 57, 62, 63, 68, 74, 83, 89
langues ancestrales · 19, 42
langues autochtones · 38
Laubach Literacy of Canada · 32
liberté de religion · 4, 66
littératie · 28, 29

M

minorité visible · 6, 25, 35, 44, 45, 62, 68

O

orientation sexuelle · 7, 8, 26
origine ethnique · 7, 8, 43

P

pauvreté · 66
personnel enseignant · 10, 11, 14, 15, 20, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 36, 41, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 55, 62, 63, 81, 85
Premières nations · 36, 38, 40, 61

R

race · 7, 8, 44, 45, 66
racisme · 8, 10, 40, 45, 46, 52, 62, 64, 65, 66, 68, 72, 74, 75
réfugié · 16, 17
religion · 7, 8, 11, 13, 14, 26, 44, 66, 67, 83

S

Secrétariat national à l'alphabétisation (SNA) · 30
sécurité dans les écoles · 46, 62, 77
sexe · 7, 8, 11, 12, 21, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 58, 66
statut socio-économique · 42

U

UNESCO · 1, 4, 5, 12, 18, 25, 26, 29, 30, 32, 50, 58, 64, 65, 66, 67, 71, 73, 74, 75
universités · 18, 24, 32, 33, 34, 39, 54, 58, 59, 60, 67, 72, 84, 85, 86, 87, 88