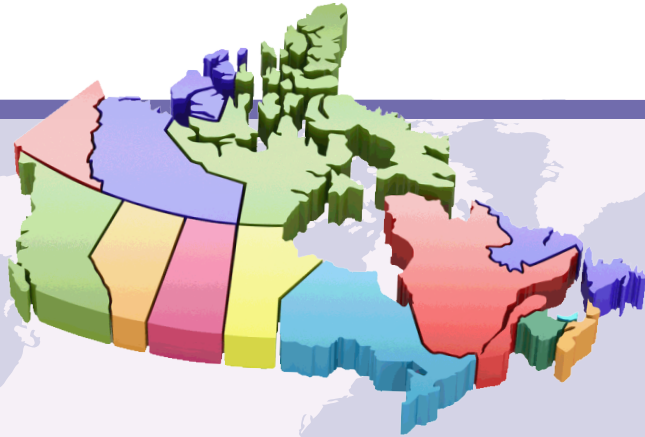


À la hauteur : Résultats canadiens de l'étude PISA 2018 de l'OCDE

Le rendement des jeunes de 15 ans du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences



cmecc

Canada

À la hauteur : Résultats canadiens de l'étude PISA 2018 de l'OCDE

Le rendement des jeunes de 15 ans du Canada
en lecture, en mathématiques et en sciences

Auteurs

Kathryn O'Grady, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Marie-Anne Deussing, Emploi et Développement social Canada

Tanya Scerbina, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Yitian Tao, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Karen Fung, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Vanja Elez, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

Jeremy Monk, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)



cmec

Canada 

Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] a été créé en 1967 par les ministres des provinces et des territoires responsables de l'éducation désireux de se donner un forum où ils pourraient discuter d'enjeux communs, entreprendre des initiatives sur l'éducation et promouvoir les intérêts des provinces et des 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 les territoires travaillent ensemble à l'atteinte d'objectifs couvrant un large éventail d'activités aux niveaux primaire, secondaire et postsecondaire.

Par l'entremise du Secrétariat du CMEC, le Conseil agit à titre d'organisation au sein de laquelle les ministères de l'Éducation entreprennent conjointement activités, projets et initiatives, dans des domaines qui intéressent toutes les provinces et tous les territoires. L'une de ces activités consiste à élaborer et à organiser des évaluations pancanadiennes basées sur des recherches d'actualité et des pratiques exemplaires en matière d'évaluation du rendement des élèves dans les matières de base.

Remerciements

Le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) remercie les élèves, le personnel enseignant et le personnel administratif de leur participation, sans laquelle le Programme international pour le suivi des acquis des élèves n'aurait pu être un succès. C'est grâce à la qualité de votre engagement que cette étude a été possible. Nous vous sommes profondément reconnaissants de votre contribution, qui a permis de broser un tableau pancanadien des politiques et des pratiques d'enseignement de la lecture, des mathématiques et des sciences aux élèves âgés de 15 ans.

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)
95, avenue St Clair Ouest, bureau 1106
Toronto (Ontario) M4V 1N6

Téléphone : 416 962-8100
Télécopieur : 416 962-2800
Courriel : cmec@cmec.ca
© 2019 Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)

ISBN 978-0-88987-513-5

This report is also available in English.

Table des matières

Introduction	1
Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves	1
Pourquoi le Canada prend-il part au PISA?	2
Qu'est-ce que le PISA 2018?	3
Objectifs et organisation du rapport	5
Chapitre 1 : Rendement des élèves du Canada en lecture dans un contexte international.....	7
Définition de lecture.....	7
Résultats du PISA selon les niveaux de compétence en lecture	9
Résultats en lecture	12
<i>Résultats en lecture par niveau de compétence</i>	<i>12</i>
<i>Résultats en lecture par score moyen</i>	<i>13</i>
L'équité au Canada	18
Rendement en lecture selon la langue du système scolaire.....	19
Rendement en lecture selon le sexe	25
Variation du rendement en lecture au fil du temps.....	31
Résumé	33
Chapitre 2 : Profil des élèves et engagement envers la lecture.....	35
Questionnaires contextuels du PISA	35
Caractéristiques démographiques de l'élève	35
<i>Statut socioéconomique.....</i>	<i>35</i>
<i>Statut économique, social et culturel de l'élève</i>	<i>36</i>
Statut d'immigration	37
Langue parlée à la maison.....	39
<i>L'éducation dans les langues officielles du Canada.....</i>	<i>39</i>
Attitudes et convictions des élèves	41
<i>Attitude envers la lecture</i>	<i>41</i>
Efficacité perçue en lecture	44
Préférences de lecture	45
Stratégies de lecture des élèves	48
Résumé	50
Chapitre 3 : Rendement des élèves du Canada en mathématiques et en sciences dans un contexte international.....	51
Définition des mathématiques et des sciences	51
Résultats du PISA selon les niveaux de compétence en mathématiques et en sciences.....	51
Résultats en mathématiques et en sciences selon le score moyen	57
Rendement en mathématiques et en sciences selon la langue du système scolaire	64
Rendement en mathématiques et en sciences selon le sexe	68
Variation du rendement en mathématiques et en sciences au fil du temps	72
Résumé	74

Conclusion	75
Rendement selon la langue du système scolaire	76
Rendement selon le sexe.....	77
Comparaison du rendement au fil du temps	77
Facteurs contextuels ayant une incidence sur les scores en lecture	78
Caractéristiques démographiques de l'élève	78
Engagement et attitudes à l'égard de la lecture et utilisation de stratégies de lecture des élèves	79
Énoncé final	80
Bibliographie	81
Annexe A : Procédures d'échantillonnage, taux d'exclusion et taux de réponse pour le PISA 2018	85
Annexe B : Tableaux des données du PISA 2018	88

Liste des graphiques

Chapitre 1 : Rendement des élèves du Canada en lecture dans un contexte international.....	7
Graphique 1.1 Éléments du cadre d'évaluation de la lecture du PISA 2018	8
Graphique 1.2 Processus du cadre d'évaluation de la lecture du PISA 2018.....	8
Graphique 1.3 Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en lecture.....	13
Graphique 1.4 Scores en lecture	17
Graphique 1.5 Écart entre les élèves ayant les rendements les plus élevés et ceux ayant les rendements les moins élevés en lecture	19
Graphique 1.6 Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en lecture au Canada, selon la langue du système scolaire	20
Graphique 1.7 Scores en lecture du Canada, selon la langue du système scolaire	21
Graphique 1.8 Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en lecture au Canada, selon le sexe.....	27
Graphique 1.9 Scores en lecture du Canada, selon le sexe.....	28
Graphique 1.10 Résultats du Canada en lecture, période 2000-2018	32
Chapitre 2 : Profil des élèves et engagement envers la lecture.....	35
Graphique 2.1 Scores de l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC).....	36
Graphique 2.2 Pourcentage d'élèves selon leur statut d'immigration	38
Graphique 2.3 Relation entre le statut d'immigration et le rendement en lecture au Canada	39
Graphique 2.4 Langue parlée à la maison, selon les réponses des élèves	40
Graphique 2.5 Relation entre la langue que l'élève parle à la maison et son rendement en lecture, au Canada.....	41
Graphique 2.6 Pourcentage d'élèves du Canada selon leurs réponses aux items du questionnaire associés au plaisir de lire.....	42
Graphique 2.7 Pourcentage d'élèves selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir	43
Graphique 2.8 Relation entre le temps que passent les élèves à lire pour le plaisir et leur rendement en lecture, au Canada	44
Graphique 2.9 Pourcentage d'élèves du Canada selon leurs réponses aux items du questionnaire sur leur efficacité perçue en lecture	44
Graphique 2.10 Pourcentage d'élèves du Canada selon leurs réponses aux items du questionnaire portant sur leurs préférences en lecture	46
Graphique 2.11 Préférences des élèves du Canada en matière de lecture sur papier ou sur appareils numériques.....	47
Graphique 2.12 Relation entre les préférences des élèves pour un format de lecture et leur rendement en lecture, au Canada	48
Graphique 2.13 Perception, par les élèves du Canada, de l'efficacité des stratégies de lecture pour comprendre et mémoriser un texte	49
Chapitre 3 : Rendement des élèves du Canada en mathématiques et en sciences dans un contexte international.....	51
Graphique 3.1 Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en mathématiques	55
Graphique 3.2 Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en sciences.....	56
Graphique 3.3 Écart entre les élèves les plus performants et les moins performants en mathématiques	63

Graphique 3.4	Écart entre les élèves les plus performants et les moins performants en sciences..	64
Graphique 3.5	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en mathématiques au Canada, selon la langue du système scolaire	65
Graphique 3.6	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en sciences au Canada, selon la langue du système scolaire	65
Graphique 3.7	Scores du Canada en mathématiques et en sciences, selon la langue du système scolaire	66

Liste des tableaux

Introduction	1
Tableau 1 Aperçu du PISA 2018.....	4
Chapitre 1 : Rendement des élèves du Canada en lecture dans un contexte international	7
Tableau 1.1 Répartition des tâches de lecture du PISA 2018 par processus cognitif et structure.....	9
Tableau 1.2 PISA 2018 – Niveaux de compétence en lecture – Descriptions sommaires.....	10
Tableau 1.3 Scores en lecture.....	15
Tableau 1.4 Comparaison des scores provinciaux à la moyenne canadienne sur les sous-échelles de la lecture	18
Tableau 1.5 Comparaison des résultats canadiens et provinciaux en pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur en lecture, selon la langue du système scolaire.....	20
Tableau 1.6 Comparaison des résultats provinciaux en pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur en lecture, selon la langue du système scolaire	21
Tableau 1.7 Comparaison des scores canadiens et provinciaux en lecture, selon la langue du système scolaire	22
Tableau 1.8 Sommaire des différences entre les scores provinciaux en lecture, selon la langue du système scolaire	22
Tableau 1.9 Comparaison des scores canadiens sur les sous-échelles de la lecture entre les systèmes linguistiques	23
Tableau 1.10 Comparaison des scores du Canada et des provinces sur les sous-échelles de la lecture, selon la langue du système scolaire	24
Tableau 1.11 Sommaire des différences entre les scores provinciaux sur les sous-échelles de la lecture, selon la langue du système scolaire	25
Tableau 1.12 Pourcentage d'élèves selon le sexe (auto-identification)	26
Tableau 1.13 Comparaison des résultats canadiens et provinciaux en pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur en lecture, selon le sexe	27
Tableau 1.14 Comparaison des résultats canadiens et provinciaux en pourcentage d'élèves ayant atteint les niveaux de compétence les plus bas et les plus élevés en lecture, selon le sexe	28
Tableau 1.15 Comparaison des scores du Canada et des provinces en lecture, selon le sexe.....	29
Tableau 1.16 Scores canadiens sur les sous-échelles de la lecture, selon le sexe	29
Tableau 1.17 Comparaison des scores du Canada et des provinces sur les sous-échelles de la lecture, selon le sexe	30
Tableau 1.18 Sommaire des différences entre les résultats provinciaux sur les sous-échelles de la lecture, selon le sexe	31
Tableau 1.19 Résultats du Canada en lecture, période 2009-2018.....	33
Chapitre 2 : Profil des élèves et engagement envers la lecture	35
Tableau 2.1 Relation entre le rendement en lecture et l'indice de SÉSC	37
Tableau 2.2 Relation entre la langue que l'élève parle à la maison et son rendement sur les sous-échelles de la lecture, au Canada	41
Tableau 2.3 Relation entre l'efficacité perçue et le rendement en lecture au Canada	45

Tableau 2.4	Relation entre les préférences de lecture et le rendement en lecture au Canada ..	47
Tableau 2.5	Relation entre la perception, par les élèves, de l'efficacité des stratégies de lecture et leur rendement en lecture	50

Chapitre 3 : Rendement des élèves du Canada en mathématiques et en sciences dans un contexte international.....51

Tableau 3.1	PISA 2018 – Niveaux de compétence en mathématiques – Descriptions sommaires.....	52
Tableau 3.2	PISA 2018 – Niveaux de compétence en sciences – Descriptions sommaires.....	53
Tableau 3.3	Comparaison des scores des pays participants à la moyenne du Canada en mathématiques et en sciences	57
Tableau 3.4	Scores en mathématiques	58
Tableau 3.5	Scores en sciences.....	60
Tableau 3.6	Comparaison des scores provinciaux à la moyenne du Canada en mathématiques et en sciences	62
Tableau 3.7	Résumé et comparaison des scores en mathématiques et en sciences du Canada et des provinces, selon la langue du système scolaire	67
Tableau 3.8	Résumé et comparaison des niveaux de compétence en mathématiques les plus élevés et les plus bas au Canada et dans les provinces, selon le sexe	68
Tableau 3.9	Comparaison des scores du Canada et des provinces en mathématiques et en sciences, selon le sexe	69
Tableau 3.10	Résumé des scores du Canada et des provinces en mathématiques et en sciences, selon le sexe.....	70
Tableau 3.11	Résumé et comparaison des niveaux de compétence en sciences les plus élevés et les plus bas au Canada et dans les provinces, selon le sexe	71
Tableau 3.12	Résultats du Canada en mathématiques au fil du temps, période 2012-2018.....	73
Tableau 3.13	Résultats du Canada en sciences au fil du temps, période 2015-2018.....	73

Annexe A : Procédures d'échantillonnage, taux d'exclusion et taux de réponse pour le PISA 201885

Tableau A.1a	Taux d'exclusion des élèves – PISA 2018.....	86
Tableau A.1b	Taux d'exclusion des élèves par type d'exclusion – PISA 2018	86
Tableau A.2	Taux de réponse des écoles et des élèves – PISA 2018	87

Annexe B : Tableaux des données du PISA 201888

Tableau B.1.1a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DE LA LECTURE.....	88
Tableau B.1.1b	Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DE LA LECTURE	90
Tableau B.1.2	Scores moyens et intervalles de confiance : ÉVALUATION DE LA LECTURE	92
Tableau B.1.3	Scores moyens et intervalles de confiance : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF	93
Tableau B.1.4	Scores moyens et intervalles de confiance : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE.....	94
Tableau B.1.5	Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DE LA LECTURE	95
Tableau B.1.6a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence dans les systèmes scolaires anglophones et francophones : ÉVALUATION DE LA LECTURE.....	97
Tableau B.1.6b	Proportion d'élèves dans les systèmes scolaires anglophones et francophones ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DE LA LECTURE.....	98

Tableau B.1.7	Scores moyens selon la langue du système scolaire : ÉVALUATION DE LA LECTURE	99
Tableau B.1.8	Scores moyens selon la langue du système scolaire : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF	100
Tableau B.1.9	Scores moyens selon la langue du système scolaire : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTES.....	101
Tableau B.1.10a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence selon le sexe : ÉVALUATION DE LA LECTURE	102
Tableau B.1.10b	Proportion de garçons et de filles ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DE LA LECTURE	103
Tableau B.1.11	Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DE LA LECTURE	104
Tableau B.1.12	Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF.....	105
Tableau B.1.13	Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE	106
Tableau B.1.14a	Comparaisons du rendement, PISA 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DE LA LECTURE	107
Tableau B.1.14b	Comparaisons du rendement, PISA 2009, 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DE LA LECTURE	107
Tableau B.1.15	Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2 et d'élèves ayant atteint les niveaux 5 et 6, PISA 2009 et 2018 : ÉVALUATION DE LA LECTURE	108
Tableau B.1.16	Différences dans le rendement des élèves selon le sexe, PISA 2009 et 2018 : ÉVALUATION DE LA LECTURE	109
Tableau B.2.1a	Moyenne de l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC).....	110
Tableau B.2.1b	Scores moyens selon l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC) : ÉVALUATION DE LA LECTURE	112
Tableau B.2.2	Scores moyens selon l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC) : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF	114
Tableau B.2.3	Scores moyens selon l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC) : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE.....	115
Tableau B.2.4a	Pourcentage d'élèves selon le statut d'immigrant	116
Tableau B.2.4b	Scores moyens selon le statut d'immigrant : ÉVALUATION DE LA LECTURE	117
Tableau B.2.5	Scores moyens selon le statut d'immigrant : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF.....	118
Tableau B.2.6	Scores moyens selon le statut d'immigrant : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE.....	119
Tableau B.2.7a	Pourcentage d'élèves selon la langue parlée le plus souvent à la maison.....	120
Tableau B.2.7b	Scores moyens selon la langue parlée le plus souvent à la maison : ÉVALUATION DE LA LECTURE	120
Tableau B.2.8	Scores moyens selon la langue parlée le plus souvent à la maison : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF	121
Tableau B.2.9	Scores moyens selon la langue parlée le plus souvent à la maison : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE	122

Tableau B.2.10	Pourcentage et scores moyens des élèves, selon l'attitude à l'égard de la lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE	123
Tableau B.2.11	Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir : ÉVALUATION DE LA LECTURE	126
Tableau B.2.12	Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le sentiment d'efficacité perçu : ÉVALUATION DE LA LECTURE	127
Tableau B.2.13	Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le type de textes : ÉVALUATION DE LA LECTURE	130
Tableau B.2.14	Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le format : ÉVALUATION DE LA LECTURE.....	135
Tableau B.2.15	Pourcentage et scores moyens des élèves, selon la stratégie de lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE	136
Tableau B.3.1a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES	142
Tableau B.3.1b	Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES.....	144
Tableau B.3.2a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DES SCIENCES.....	146
Tableau B.3.2b	Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES SCIENCES	148
Tableau B.3.3	Scores moyens et intervalles de confiance : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES	150
Tableau B.3.4	Scores moyens et intervalles de confiance : ÉVALUATION DES SCIENCES	151
Tableau B.3.5	Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES.....	152
Tableau B.3.6	Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DES SCIENCES.....	154
Tableau B.3.7a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence dans les systèmes scolaires anglophones et francophones : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES....	156
Tableau B.3.7b	Proportion d'élèves dans les systèmes scolaires anglophones et francophones ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES.....	157
Tableau B.3.8a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence dans les systèmes scolaires anglophones et francophones : ÉVALUATION DES SCIENCES.....	158
Tableau B.3.8b	Proportion d'élèves dans les systèmes scolaires anglophones et francophones ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES SCIENCES.....	159
Tableau B.3.9	Scores moyens selon la langue du système scolaire : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES	160
Tableau B.3.10	Scores moyens selon la langue du système scolaire : ÉVALUATION DES SCIENCES	160
Tableau B.3.11a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence selon le sexe : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES	161
Tableau B.3.11b	Proportion de garçons et de filles ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES.....	162
Tableau B.3.12a	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence selon le sexe : ÉVALUATION DES SCIENCES	163
Tableau B.3.12b	Proportion de garçons et de filles ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES SCIENCES.....	164

Tableau B.3.13	Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES.....	165
Tableau B.3.14	Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DES SCIENCES.....	165
Tableau B.3.15a	Comparaisons du rendement, PISA 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES	166
Tableau B.3.15b	Comparaisons du rendement, PISA 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES	166
Tableau B.3.16a	Comparaisons du rendement, PISA 2006, 2009, 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DES SCIENCES	167
Tableau B.3.16b	Comparaisons du rendement, PISA 2015 et 2018 : ÉVALUATION DES SCIENCES ..	167
Tableau B.3.17	Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2 et d'élèves ayant atteint les niveaux 5 et 6, PISA 2012 et 2018 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES	168
Tableau B.3.18	Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2 et d'élèves ayant atteint les niveaux 5 et 6, PISA 2009 et 2018 : ÉVALUATION DES SCIENCES	168

Introduction

Les habiletés et les connaissances nécessaires pour travailler, étudier et participer à la société ont une incidence considérable sur la prospérité et la qualité de vie générale des individus et des sociétés. Fondée sur le savoir, l'économie d'aujourd'hui est stimulée par les progrès des technologies de l'information et des communications, la réduction des barrières commerciales et la mondialisation des marchés, facteurs qui ont tous modifié le type de connaissances et d'habiletés essentielles à la réussite. Les gens ont donc besoin d'une vaste panoplie d'habiletés de base, sur lesquelles ils pourront s'appuyer pour poursuivre leur apprentissage.

Les systèmes d'éducation jouent un rôle essentiel dans l'acquisition de ces habiletés de base. Les élèves qui quittent l'école secondaire sans posséder de solides compétences de base risquent d'éprouver des difficultés à accéder aux études postsecondaires et au marché du travail et de moins pouvoir profiter des possibilités d'apprentissage qui se présenteront à eux plus tard dans la vie. Sans les outils nécessaires pour apprendre efficacement tout au long de leur vie, les personnes dont les habiletés sont limitées s'exposent à la marginalisation économique et sociale.

Les pays industrialisés consacrent une partie importante de leur budget à l'offre d'un système d'enseignement de grande qualité. Étant donné ces efforts budgétaires importants, ils s'intéressent à l'efficacité relative de leur système éducatif. En réponse à cela, les pays membres de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) ont mis au point, de concert avec des pays partenaires¹, un outil commun leur permettant de mieux comprendre les facteurs de réussite des jeunes et des systèmes d'éducation en général. Cet outil est le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), qui vise à déterminer dans quelle mesure les jeunes de 15 ans ont acquis certaines des connaissances et habiletés essentielles à une pleine participation à la vie dans notre société moderne.

Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves

Le PISA est le fruit d'un effort concerté des pays membres de l'OCDE. Il vise à fournir des indicateurs internationaux qui sont axés sur les politiques publiques et qui ont trait aux connaissances et aux habiletés des élèves de 15 ans et à faire la lumière sur une gamme variée de facteurs qui contribuent à la réussite des élèves, des écoles, des systèmes d'éducation et des milieux d'apprentissage (OCDE, 2019a). Le PISA mesure des habiletés qui sont généralement reconnues comme des résultats clés du processus éducatif. Plutôt que d'évaluer la capacité des élèves de reproduire des connaissances, il met l'accent sur le fait que les jeunes sont capables d'utiliser leurs connaissances et leurs habiletés pour relever les défis du monde réel. Ces habiletés sont considérées comme des conditions préalables à un apprentissage efficace tout au long de la vie, ainsi qu'à une pleine participation à la vie en société.

Les renseignements recueillis par l'entremise du PISA permettent d'effectuer une analyse comparative approfondie du rendement des élèves qui sont sur le point de terminer leur scolarité obligatoire. L'évaluation permet également d'explorer les variations du rendement des élèves selon différents groupes sociaux et économiques, ainsi que les facteurs qui influent sur le rendement à l'échelle nationale et internationale.

Depuis près de 20 ans, le PISA suscite un intérêt considérable pour les évaluations internationales et les études qui s'y rapportent, en produisant des données qui renseignent la population et aident les responsables de l'élaboration des politiques à formuler des décisions fondées sur des données objectives. Les provinces du Canada utilisent les renseignements recueillis dans le cadre du PISA, d'autres sources d'information – comme le Programme pancanadien d'évaluation (PPCE) [voir, p. ex., O'Grady, Fung, Servage et Khan, 2018] –,

¹ Dans ce rapport, le mot *pays* sera utilisé pour désigner les pays et les économies.

d'autres évaluations internationales et leurs propres programmes provinciaux d'évaluation pour éclairer diverses initiatives liées à l'éducation. Au Canada, le PISA est mené par l'entremise d'un partenariat entre Emploi et Développement social Canada (EDSC) et le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC].

Le projet a commencé en 2000 et est axé sur les capacités des jeunes de 15 ans qui achèvent leur scolarité obligatoire. Évaluation triennale, le PISA porte sur la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique, et il présente des résultats plus détaillés pour l'un de ces trois domaines l'année où ce dernier constitue le domaine principal à l'étude. Le domaine principal fait l'objet d'une évaluation plus approfondie et occupe environ la moitié de la durée totale de l'évaluation. En 2018, le domaine principal était la lecture, comme en 2000 et en 2009. Les mathématiques étaient le domaine principal en 2003 et 2012, et les sciences, en 2006 et 2015. La compétence des élèves dans un domaine innovant est également évaluée à chaque cycle. En 2018, le domaine innovant était la compétence globale, c'est-à-dire la capacité des élèves à interagir avec le vaste monde qui les entoure.

Pourquoi le Canada prend-il part au PISA?

La participation continue du Canada au PISA est motivée en grande partie par les mêmes enjeux qui ont incité les autres pays à y participer. Au Canada, les provinces et les territoires, desquels relève l'éducation, consentent un effort budgétaire important dans le domaine de l'enseignement primaire et secondaire, et les Canadiennes et Canadiens s'intéressent aux résultats de l'enseignement obligatoire prodigué à leurs jeunes. Comment faire alors pour affecter les ressources de manière à augmenter le niveau de connaissances et d'habiletés qui sont à la base de l'apprentissage tout au long de la vie et à réduire ainsi les inégalités sociales?

Les systèmes d'éducation primaire et secondaire jouent un rôle clé en inculquant aux élèves les connaissances et les habiletés qui constituent la base essentielle d'une meilleure mise en valeur du capital humain, que ce soit par la participation au marché du travail, la poursuite d'études postsecondaires ou l'apprentissage tout au long de la vie. Des études antérieures fondées sur les données du PISA ont montré le lien entre l'acquisition de solides habiletés dans les matières de base à 15 ans et les résultats obtenus plus tard dans la vie. Par exemple, les résultats de l'Enquête auprès des jeunes en transition (EJET) révèlent un lien étroit entre la maîtrise des compétences en lecture et le niveau de scolarité (OCDE, 2010 et 2012). Les élèves du Canada issus du quartile inférieur des scores en lecture du PISA étaient beaucoup plus susceptibles de décrocher du secondaire et moins susceptibles d'avoir fait une année d'études postsecondaires que les élèves issus du quartile supérieur. En revanche, les élèves du Canada se situant au niveau le plus élevé de rendement en lecture au PISA (à l'époque, le niveau 5) étaient 20 fois plus susceptibles de poursuivre des études universitaires que les élèves se situant au niveau le plus bas (niveau 1 ou sous le niveau 1) [OCDE, 2010].

Les données sur le rendement moyen des jeunes Canadiennes et Canadiens dans des matières clés permettent de répondre en partie aux questions concernant l'efficacité de l'éducation. Toutefois, en ce qui concerne l'équité, la réponse à d'autres questions ne peut être obtenue qu'en examinant la répartition des compétences (p. ex., Qui sont les élèves dont le rendement se situe aux niveaux les plus bas? Certaines régions ou certains groupes sont-ils particulièrement à risque d'atteindre un bas niveau?). Il s'agit là de questions importantes, notamment parce que l'acquisition d'habiletés et de connaissances durant la scolarité obligatoire influe sur l'accès aux études postsecondaires et, par la suite, sur la réussite sur le marché du travail et l'efficacité de l'apprentissage tout au long de la vie.

Qu'est-ce que le PISA 2018?

Le septième cycle du PISA a eu lieu en 2018 et mettait l'accent sur la compréhension de l'écrit. C'est la troisième fois que la lecture est le domaine principal : elle a bien été évaluée à tous les cycles du PISA, mais elle en a été le domaine principal en 2000 et en 2009. Les élèves qui ont participé au PISA 2018 ont commencé leurs études primaires environ au moment où l'enquête du PISA 2009 se déroulait et, par conséquent, les résultats de 2018 fournissent l'occasion d'établir des liens entre les changements relatifs aux politiques et les changements au chapitre des acquis des élèves, grâce aux seuils repères établis dans le cadre des évaluations précédentes. En mettant l'accent sur la lecture en 2018, le PISA présente les résultats en compréhension de l'écrit et sur trois sous-échelles du processus cognitif (localiser l'information, comprendre, évaluer et réfléchir) et deux sous-échelles de structure de texte (textes à source unique et textes à sources multiples), dont il sera question au chapitre 1.

La distinction entre le domaine principal (lecture) et les deux domaines secondaires (mathématiques et sciences) est moins marquée dans le PISA 2018 que dans les cycles précédents. La conception de l'évaluation de 2018 a fourni une couverture complète des concepts des trois domaines, mais environ la moitié du temps de l'évaluation était réservée au domaine principal. Pour l'évaluation de la lecture, l'adoption d'un test adaptatif à plusieurs étapes (décrit au chapitre 1) a permis d'obtenir une mesure plus efficace et plus précise de la capacité sur les échelles de compétence.

Un total de 79 pays, dont les 37 pays membres de l'OCDE, ont participé au PISA 2018². De façon générale, entre 5 000 et 10 000 élèves âgés de 15 ans d'au moins 150 écoles ont été évalués dans chaque pays. Au Canada, ce sont plus de 22 500 élèves d'environ 800 écoles des 10 provinces qui ont pris part à l'évaluation³.

Un vaste échantillon canadien était requis afin de produire des estimations fiables pour chaque province, ainsi que pour les systèmes scolaires anglophones et francophones de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Québec, de l'Ontario, du Manitoba, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique⁴. Au Canada, les élèves ont passé l'évaluation du PISA en anglais ou en français, selon la langue de leur système scolaire.

L'évaluation du PISA 2018 a été menée dans les écoles, durant les heures normales de cours, en avril et en mai 2018. Elle a pris la forme d'une évaluation informatisée d'une durée totale de deux heures. Les élèves ont également rempli un questionnaire contextuel de 35 minutes permettant de recueillir des renseignements à leur sujet et sur leur vie à la maison, tandis que les directrices et directeurs des écoles ont rempli un questionnaire de 45 minutes portant sur leur établissement. Le PISA 2018 permettait également la mise en œuvre de certaines options internationales. Le Canada a ainsi choisi d'ajouter une évaluation d'une heure sur la littératie financière. Il a également retenu plusieurs options nationales sous la forme de brefs questionnaires afin de recueillir des renseignements sur l'attitude des élèves de 15 ans à l'égard des métiers, sur leur participation à un programme d'immersion française, sur l'identité autochtone et sur les attentes liées à la réussite scolaire; toutefois, quelques provinces seulement ont choisi de participer à certaines de ces options.

Le tableau 1 présente un aperçu du PISA 2018. Il comprend des informations sur les pays et provinces participants, sur la conception du test, sur le déploiement de l'évaluation et sur les options nationales et internationales.

² Les pays de l'OCDE sont les suivants : Allemagne, Australie, Autriche, Belgique, Canada, Chili, Colombie, Corée, Danemark, Espagne, Estonie, États-Unis, Finlande, France, Grèce, Hongrie, Irlande, Islande, Israël, Italie, Japon, Lettonie, Lituanie, Luxembourg, Mexique, Norvège, Nouvelle-Zélande, Pays-Bas, Pologne, Portugal, République slovaque, République tchèque, Royaume-Uni, Slovénie, Suède, Suisse et Turquie. Les pays et économies partenaires sont les suivants : Albanie, Arabie saoudite, Argentine, Azerbaïdjan (Bakou), Bélarus, Bosnie-Herzégovine, Brésil, Brunéi Darussalam, B-S-J-Z (Beijing, Shanghai, Jiangsu, Zhejiang – Chine), Bulgarie, Costa Rica, Chypre, Croatie, Émirats arabes unis, Fédération de Russie, Géorgie, Hong Kong (Chine), Indonésie, Jordanie, Kazakhstan, Kosovo, Liban, Macao (Chine), Malaysia, Malte, Maroc, Moldavie, Monténégro, Panama, Pérou, Philippines, Qatar, République de Macédoine du Nord, République dominicaine, Roumanie, Serbie, Singapour, Taipei chinois, Thaïlande, Ukraine, Uruguay et Vietnam.

³ Aucune donnée n'a été recueillie dans les trois territoires ni dans les écoles des Premières Nations. De plus amples renseignements sur les procédures d'échantillonnage et sur les taux de réponse pour le Canada se trouvent à l'annexe A.

⁴ Les échantillons d'écoles de langue française n'étaient pas assez grands pour produire des estimations fiables à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard et en Saskatchewan.

Tableau 1

Aperçu du PISA 2018

	International	Canada
Pays et provinces participants	<ul style="list-style-type: none"> • 79 pays et économies 	<ul style="list-style-type: none"> • 10 provinces
Population	<ul style="list-style-type: none"> • Jeunes de 15 ans 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Idem</i>
Nombre d'élèves participants	<ul style="list-style-type: none"> • Entre 5000 et 10 000 élèves par pays, sauf exception, pour un total d'environ 600 000 élèves 	<ul style="list-style-type: none"> • Environ 22 500 élèves
Domaines	<ul style="list-style-type: none"> • Domaine principal : lecture • Domaines secondaires : mathématiques et sciences • Domaine innovant : compétence globale 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Idem</i>
Langues de l'évaluation	<ul style="list-style-type: none"> • 47 langues 	<ul style="list-style-type: none"> • Français et anglais
Évaluation internationale	<ul style="list-style-type: none"> • Deux heures consacrées aux évaluations directes de la lecture, des mathématiques, des sciences et de la compétence globale • Trente-cinq minutes consacrées à un questionnaire contextuel donné aux jeunes • Quarante-cinq minutes consacrées à un questionnaire de l'école donné au personnel de direction • Test UH (une heure) conçu pour les élèves ayant des besoins spéciaux qui ne peuvent pas participer à l'évaluation standard 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Idem</i>
Options internationales	<ul style="list-style-type: none"> • Questionnaire facultatif de 15 minutes donné aux élèves sur les technologies de l'information et des communications • Questionnaire facultatif de huit à 10 minutes donné aux élèves sur leur parcours scolaire • Questionnaire facultatif de 10 à 14 minutes donné aux élèves sur leur bien-être • Questionnaire facultatif de 20 minutes donné aux parents⁵ • Évaluation facultative d'une heure sur la littératie financière, qui inclut des composantes cognitives et un questionnaire • Questionnaire facultatif de 30 minutes donné au personnel enseignant 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluation facultative d'une heure sur la littératie financière (qui inclut des composantes cognitives et un questionnaire) administrée à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, en Ontario, au Manitoba et en Colombie-Britannique
Options nationales	<ul style="list-style-type: none"> • D'autres options ont été choisies dans un nombre limité de pays 	<ul style="list-style-type: none"> • Un maximum de 10 minutes de questions supplémentaires adressées aux élèves sur : <ul style="list-style-type: none"> ◆ leur attitude à l'égard des métiers (Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Alberta et Colombie-Britannique); ◆ leur participation à un programme d'immersion française (Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Ontario, Saskatchewan et Colombie-Britannique); ◆ leur identité autochtone (Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Manitoba, Saskatchewan, Alberta et Colombie-Britannique); ◆ leurs attentes, ainsi que celles de leurs parents (telles que perçues par les élèves), par rapport à la réussite scolaire (les 10 provinces).

⁵ Dans ce rapport, « parents » désigne les parents ou les tuteurs et tuteuses.

Objectifs et organisation du rapport

Le présent rapport donne les résultats initiaux de l'évaluation du PISA 2018 pour le Canada et pour les provinces. Il fait état des résultats canadiens et provinciaux de l'évaluation du PISA 2018 à l'égard de la lecture, des mathématiques et des sciences, et il complète les informations qui figurent dans le rapport international du PISA 2018⁶. Les résultats font l'objet de comparaisons avec ceux des autres pays participants et entre les provinces du Canada.

Le chapitre 1 fournit les données sur le rendement des élèves du Canada de 15 ans à l'évaluation du PISA 2018 en lecture, domaine principal. Il explique les cinq sous-échelles qui constituent l'évaluation du PISA en compréhension de l'écrit et décrit les huit niveaux de compétence en lecture. Le rendement des élèves est affiché à la fois par niveaux de compétence et scores moyens. Le chapitre 2 présente les données du questionnaire de l'élève. Il présente des statistiques sur les variables pertinentes et fournit une analyse de la relation entre certaines variables et le rendement des élèves en lecture, le cas échéant. Le chapitre 3 communique les résultats dans les domaines secondaires (mathématiques et sciences). Les principales constatations et possibilités d'études ultérieures sont dégagées en conclusion. Enfin, les annexes fournissent des détails supplémentaires sur les taux d'échantillonnage et de réponse, ainsi que des tableaux de données numériques.

⁶ Le rapport international du PISA 2018 est publié en six volumes. Les résultats présentés dans ce rapport correspondent à ceux de *Résultats du PISA 2018 (Volume I) : Savoirs et savoir-faire des élèves*, Paris, OCDE, 2019, sur Internet : <https://www.oecd.org/fr/publications/resultats-du-pisa-2018-volume-i-ec30bc50-fr.htm>

Chapitre 1

Rendement des élèves du Canada en lecture dans un contexte international

Définition de lecture

Dans le contexte du PISA, le terme « lecture » est utilisé pour parler de la « compréhension de l'écrit », définie comme [*traduction*] « la capacité qu'a l'individu de comprendre et d'utiliser des textes écrits, mais aussi de réfléchir à leur propos et s'y engager afin de réaliser ses objectifs, de développer ses connaissances et son potentiel et de prendre une part active dans la vie en société » (OCDE, 2019a). La compréhension de l'écrit est le fondement de la réussite des élèves dans d'autres matières et une condition préalable à la pleine participation à la société moderne.

Le cadre de la lecture a été conçu à l'origine pour le PISA 2000. Depuis la conception initiale du cadre, la nature des contextes de lecture a considérablement changé, en particulier en raison des nouvelles plateformes et technologies de lecture numériques. À la lumière des changements survenus dans le domaine et du mode d'administration de l'évaluation du PISA, le cadre de la lecture a été mis à jour au fil des ans. Pour le PISA 2009, deux modifications principales avaient été apportées au cadre : l'inclusion de textes numériques et l'élaboration des concepts d'« engagement dans la lecture » et de « métacognition en lecture ». Bien que la lecture ait été un domaine secondaire du PISA 2015, la formulation du cadre a été ajustée cette année-là pour tenir compte de la transition du mode d'évaluation sur papier à l'évaluation informatisée. Pour le PISA 2018, les principales améliorations apportées au cadre comprennent l'intégration de nouvelles formes variées de textes et de considérations liées à l'impact de la technologie, l'inclusion de concepts de base du processus de lecture et l'élaboration de processus de lecture englobant les habiletés requises dans un contexte de lecture numérique. Bien que plusieurs mises à jour aient été apportées au cadre de la lecture, celui-ci a également conservé ses caractéristiques essentielles, qui permettent de rendre compte de l'évolution du rendement au fil du temps.

Pour la première fois, le PISA 2018 a adopté une approche de test adaptatif en plusieurs étapes pour l'évaluation informatisée de la lecture. Ainsi, les textes à lire ont été organisés en blocs d'unités d'items. Le test adaptatif comporte trois étapes. L'étape de base comporte un bloc aléatoire composé de sept à 10 items attribués aux élèves, suivie d'un bloc d'unités faciles ou difficiles comptant de 12 à 15 items chacun, aux étapes 1 et 2. Les blocs de l'étape 1 et de l'étape 2 sont attribués en fonction du rendement des élèves (faible, moyen ou élevé) établi à l'étape de base. Par exemple, les élèves qui ont obtenu de faibles scores à l'étape de base avaient une probabilité de 90 p. 100 de recevoir un bloc plus facile à l'étape 1, et de 10 p. 100 de recevoir un bloc plus difficile (OCDE, 2019b, p. 38). En attribuant ainsi aux élèves des unités qui correspondent davantage à leur capacité, il est possible d'estimer le rendement de chaque élève avec plus de précision à mesure que l'évaluation progresse. L'utilisation de tests adaptatifs permet une mesure plus précise et nécessite moins d'items pour chaque élève (OCDE, 2019b, p. 38). Le test adaptatif en plusieurs étapes a servi uniquement à la lecture, qui était le domaine principal du PISA 2018; la méthode traditionnelle (test non adaptatif) a été conservée pour l'évaluation des deux domaines secondaires.

Le graphique 1.1 présente les principaux éléments du cadre d'évaluation de la lecture du PISA 2018. L'évaluation cognitive comprend des items ciblant différents types de textes et de situations et qui traitent des processus cognitifs dont se servent les lecteurs pour s'imprégner d'un texte. Le cadre vise globalement à évaluer dans quelle mesure un élève maîtrise différents processus cognitifs en lecture en manipulant du texte et des variables de situation tout en utilisant un ou plusieurs textes (OCDE, 2019a).

Graphique 1.1

Éléments du cadre d'évaluation de la lecture du PISA 2018

Processus de lecture

Processus cognitifs possibles lorsque le lecteur s'engage dans un texte

- *Traitement de l'information*
- *Gestion des tâches*

Textes

Types de texte, formats et écarts

- *Textes à source unique* : textes ayant un auteur ou un groupe d'auteurs définis, une date de publication ou un titre ou numéro de référence
- *Textes à source multiples* : textes ayant plusieurs auteurs ou groupes d'auteurs, dates de publication et/ou titres ou numéros de référence
- *Textes figés* : textes à structure organisationnelle simple et faible densité d'instruments de navigation
- *Textes dynamiques* : textes à structure organisationnelle plus complexe et densité supérieure d'instruments de navigation
- *Textes continus* : textes composés de phrases et de paragraphes
- *Textes non continus* : textes présentés sous forme de tableaux, listes, graphiques, diagrammes, etc.
- *Textes mixtes* : textes comportant des éléments continus et non continus

Situation

But du texte ou de la lecture et contextes

Le graphique 1.2 présente les deux catégories de processus de lecture définies dans le cadre. En particulier, l'évaluation cognitive de la lecture dans le PISA porte surtout sur la mesure et la communication des processus cognitifs de la catégorie du traitement de l'information.

Graphique 1.2

Processus du cadre d'évaluation de la lecture du PISA 2018

Traitement de l'information

Lire aisément

Localiser l'information

- Chercher et localiser des éléments d'information dans un texte/y accéder et les extraire
- Chercher et choisir des textes pertinents

Comprendre

- Représenter un sens général
- Interpréter et produire des références

Évaluer et réfléchir

- Évaluer la qualité et la crédibilité
- Réfléchir au contenu et à la forme
- Corroborer/détecter et gérer les éléments conflictuels

Gestion des tâches

Établir des objectifs et des plans

Assurer le suivi et la régulation

Adapté du graphique 2.2 dans OCDE, 2019a.

Le cadre d'évaluation de la lecture couvre plusieurs éléments différents. Toutefois, aux fins des rapports du PISA 2018, cinq sous-échelles sont utilisées : trois sous-échelles du processus cognitif et deux sous-échelles de structure de texte. Les éléments de traitement de l'information – localiser l'information, comprendre, évaluer et réfléchir – représentent les trois sous-échelles du processus cognitif, tandis que les deux sous-échelles de structure sont les textes à source unique et les textes à sources multiples.

Un quatrième élément de traitement de l'information, « lire aisément », est sous-jacent aux trois processus cognitifs, mais il n'est pas présenté sur sa propre sous-échelle. Dans le PISA, « lire aisément » fait référence à la facilité et à l'efficacité avec laquelle l'élève peut lire et comprendre un texte. Pour évaluer ce processus dans le PISA 2018, des phrases assez simples ont été présentées aux élèves qui devaient indiquer si elles étaient logiques. L'inclusion de tâches qui évaluent l'aisance en lecture distinctement des autres éléments est une nouveauté de l'évaluation du PISA 2018 (OCDE, 2019b).

Le tableau 1.1 fournit un aperçu de la couverture du cadre dans l'évaluation cognitive de la lecture du PISA 2018 et définit approximativement la manière dont les tâches d'évaluation cognitive sont réparties entre les cinq sous-échelles.

Tableau 1.1

Répartition des tâches de lecture du PISA 2018 par processus cognitif et structure

CADRE D'ÉVALUATION 2018		
	Textes à source unique 65 %	Textes à sources multiples 35 %
Localiser l'information 25 %	Chercher et localiser 15 %	Chercher et choisir des textes pertinents 10 %
Comprendre 45 %	Comprendre un sens littéral 15 %	Dégager un sens par inférence dans des sources multiples 15 %
	Dégager un sens par inférence 15 %	
Évaluer et réfléchir 30 %	Évaluer la qualité et la crédibilité, et réfléchir au contenu et à la forme 20 %	Corroborer/détecter et gérer les éléments conflictuels 10 %

Adapté du tableau 1.1 dans OCDE, 2019b.

Résultats du PISA selon les niveaux de compétence en lecture

Le PISA a tracé des repères utiles mettant en relation un éventail de scores et des niveaux de connaissances et d'habiletés en lecture mesurés au moyen de l'évaluation. Bien que ces niveaux ne soient pas directement liés à un programme d'études précis en lecture, ils fournissent un aperçu global du savoir que les élèves ont accumulé à 15 ans. Dans le PISA, la compréhension de l'écrit est exprimée sur une échelle de compétence à huit niveaux, dans laquelle les tâches du niveau inférieur (niveaux 1a-1c) sont jugées plus faciles et moins complexes que les tâches qui se trouvent au niveau supérieur (niveau 6), et cette progression relative à la difficulté et à la complexité des tâches s'applique à la fois à la lecture de façon globale et aux sous-échelles. Le tableau 1.2 présente une brève description des tâches que les élèves sont en mesure d'exécuter aux huit niveaux de compétence de l'échelle globale en lecture ainsi que la limite inférieure du score de chaque niveau. Il est présumé que les élèves classés à un niveau de compétence donné sont capables d'effectuer la plupart des tâches de ce niveau, en plus de celles du ou des niveaux inférieurs.

Tableau 1.2

PISA 2018 – Niveaux de compétence en lecture – Descriptions sommaires

Niveau	Limite inférieure du score	Pourcentage d'élèves capables d'effectuer les tâches à ce niveau ou à un niveau supérieur	Caractéristiques des tâches
6	698	1,3 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 2,8 p. 100 des élèves du Canada	<p>Les élèves qui se situent au niveau 6 de l'évaluation du PISA en lecture sont capables d'effectuer les tâches les plus difficiles du PISA.</p> <p>Au niveau 6, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ comprendre des textes longs et abstraits dans lesquels l'information pertinente est profondément enfouie et indirectement liée à la tâche; ♦ comparer, opposer des contrastes et intégrer des informations présentant des perspectives multiples et potentiellement conflictuelles, en utilisant plusieurs critères et en produisant des inférences sur des informations éloignées afin de déterminer comment les éléments d'information peuvent être utilisés; ♦ réfléchir en profondeur à la source du texte par rapport à son contenu, en utilisant des critères externes au texte; ♦ comparer et mettre en contraste des informations provenant de différents textes, tout en détectant et en résolvant les divergences et les conflits intertextuels en faisant des inférences quant aux sources d'information, à leurs intérêts explicites ou acquis et à d'autres indices sur la validité de l'information; ♦ élaborer des plans complexes, combiner plusieurs critères et produire des inférences permettant de lier la tâche au texte ou aux textes.
5	626	8,7 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 15,0 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 5, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ comprendre de longs textes en déduisant quels éléments d'information sont pertinents, même si ces éléments peuvent être facilement omis; ♦ faire un raisonnement causal ou autre fondé sur une compréhension profonde de longs fragments de texte; ♦ répondre à des questions indirectes en déduisant le lien entre la question et un ou plusieurs éléments d'information se trouvant dans plusieurs textes et sources ou entre eux; ♦ produire ou évaluer des hypothèses de façon critique, en s'inspirant d'informations spécifiques; ♦ établir des distinctions entre le contenu et le but, et entre le fait et l'opinion, appliquées à des énoncés complexes ou abstraits; ♦ évaluer la neutralité et les préjugés en fonction d'indices explicites ou implicites concernant le contenu ou la source de l'information ou les deux; ♦ tirer des conclusions concernant la fiabilité des affirmations ou des conclusions proposées dans un texte.
4	553	27,6 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 39,0 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 4, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ comprendre des passages longs dans une structure de texte à source unique ou à sources multiples; ♦ interpréter le sens des nuances linguistiques dans une section de texte en tenant compte de l'ensemble du texte; ♦ démontrer une compréhension des catégories ad hoc et les traiter; ♦ comparer des perspectives et faire des déductions à partir de sources multiples; ♦ chercher, localiser et intégrer plusieurs éléments d'information enfouis en présence de facteurs de distraction plausibles; ♦ faire des déductions d'après l'énoncé de la tâche afin d'évaluer la pertinence de l'information cherchée; ♦ accomplir des tâches qui les obligent à mémoriser le contexte de la tâche précédente; ♦ évaluer le lien entre des énoncés particuliers et la position ou la conclusion générale d'une personne sur un sujet; ♦ réfléchir aux stratégies utilisées par les auteurs pour faire passer leurs arguments, en fonction des caractéristiques essentielles des textes, comme les titres et les illustrations; ♦ comparer et mettre en contraste des affirmations explicitement formulées dans plusieurs textes et évaluer la fiabilité d'une source d'après des critères fondamentaux.

Niveau	Limite inférieure du score	Pourcentage d'élèves capables d'effectuer les tâches à ce niveau ou à un niveau supérieur	Caractéristiques des tâches
3	480	53,6 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 66,1 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 3, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ représenter le sens littéral de textes à source unique ou à sources multiples en l'absence de contenu explicite ou d'indices organisationnels; ♦ intégrer le contenu et faire des déductions de base et plus complexes; ♦ intégrer plusieurs parties d'un segment de texte pour trouver l'idée principale, comprendre un lien ou trouver le sens d'un terme ou d'une phrase, lorsque l'information requise figure sur une seule page; ♦ chercher de l'information en suivant des pistes indirectes et localiser les informations cibles qui ne sont pas dans une position prédominante ni en présence d'éléments de distraction; ♦ reconnaître le lien entre plusieurs données d'information basées sur de multiples critères; ♦ réfléchir à un texte ou à un petit ensemble de textes et comparer les points de vue de plusieurs auteurs d'après des informations explicites; ♦ démontrer une compréhension détaillée d'un segment de texte qui traite d'un thème familier et des connaissances de base lorsqu'il s'agit de contenu moins familier; ♦ prendre en compte de nombreuses caractéristiques pour comparer, établir des contrastes ou catégoriser de l'information.
2	407	77,4 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 86,2 p. 100 des élèves du Canada	<p>Le niveau 2 est considéré comme le niveau de base des compétences en lecture qui sont requises pour participer pleinement à la société moderne.</p> <p>Au niveau 2, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ trouver l'idée principale dans un texte de longueur modérée; ♦ comprendre les liens ou interpréter le sens dans une partie limitée du texte lorsque l'information n'est pas en évidence en faisant des déductions élémentaires, et/ou lorsque l'information se trouve en présence d'éléments de distraction; ♦ sélectionner une page dans un ensemble et y accéder à l'aide d'indices explicites, mais parfois complexes, et localiser un ou plusieurs éléments d'information en fonction de plusieurs critères, partiellement implicites; ♦ réfléchir à l'objectif général, ou à l'objet de détails précis, dans des textes de longueur moyenne (lorsqu'ils sont explicitement indiqués); ♦ commenter des caractéristiques visuelles ou typographiques simples; ♦ comparer des affirmations et évaluer les raisons qui les justifient, d'après de courts énoncés explicites; ♦ faire une comparaison ou plusieurs connexions entre le texte et les connaissances extérieures en s'appuyant sur des expériences et des attitudes personnelles.
1a	335	92,3 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 96,2 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 1a, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ comprendre le sens littéral de phrases ou de courts passages; ♦ reconnaître le thème principal ou le but de l'auteur dans un texte traitant d'un sujet familier et établir un lien simple entre plusieurs informations adjacentes ou entre l'information donnée et ses propres connaissances antérieures; ♦ choisir une page pertinente dans un petit ensemble en suivant des indices simples et repérer un ou plusieurs éléments d'information indépendants dans des textes courts; ♦ réfléchir à l'objectif général, à l'essentiel et aux informations complémentaires dans des textes simples contenant des pistes explicites.
1b	262	98,6 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 99,3 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 1b, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ évaluer le sens littéral de phrases simples; ♦ interpréter le sens littéral de textes en établissant des liens simples entre des éléments d'information adjacents dans la question et/ou dans le texte; ♦ chercher et repérer un seul élément d'information explicite et placé bien en évidence dans une phrase, un texte court ou une simple liste; ♦ accéder à une page pertinente à partir d'un petit ensemble basé sur de simples indications en présence d'indices explicites.
1c	189	99,9 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 100,0 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 1c, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ comprendre et affirmer le sens de phrases courtes syntaxiquement simples au niveau littéral et lire dans un but clair et simple dans un laps de temps limité.

Remarque : Dans ce rapport, « niveau 1 » et « niveau 1a » sont utilisés de manière interchangeable. Les niveaux 1b et 1c sont également appelés « niveaux inférieurs au niveau 1 ».

Adapté de OCDE, 2019a.

Résultats en lecture

Dans ce rapport, les résultats de l'évaluation du PISA 2018 en lecture sont fournis de deux façons : sous la forme du pourcentage d'élèves atteignant les différents niveaux de compétence et sous la forme de scores moyens globaux. Ils sont présentés pour l'ensemble du Canada puis par province, pour la lecture de façon globale et en fonction des sous-échelles en lecture. Le rendement des élèves qui fréquentent les systèmes scolaires anglophones et francophones est donné pour les provinces où les deux groupes ont été échantillonnés séparément. Dans le présent chapitre, le rendement en lecture des élèves du Canada fait également l'objet de comparaisons selon le sexe. Puisque la lecture constituait en 2018 le domaine principal de l'évaluation pour la troisième fois dans le cadre du PISA (la lecture était aussi le domaine principal en 2000 et en 2009), l'évolution du rendement en lecture au fil du temps est également analysée.

Résultats en lecture par niveau de compétence

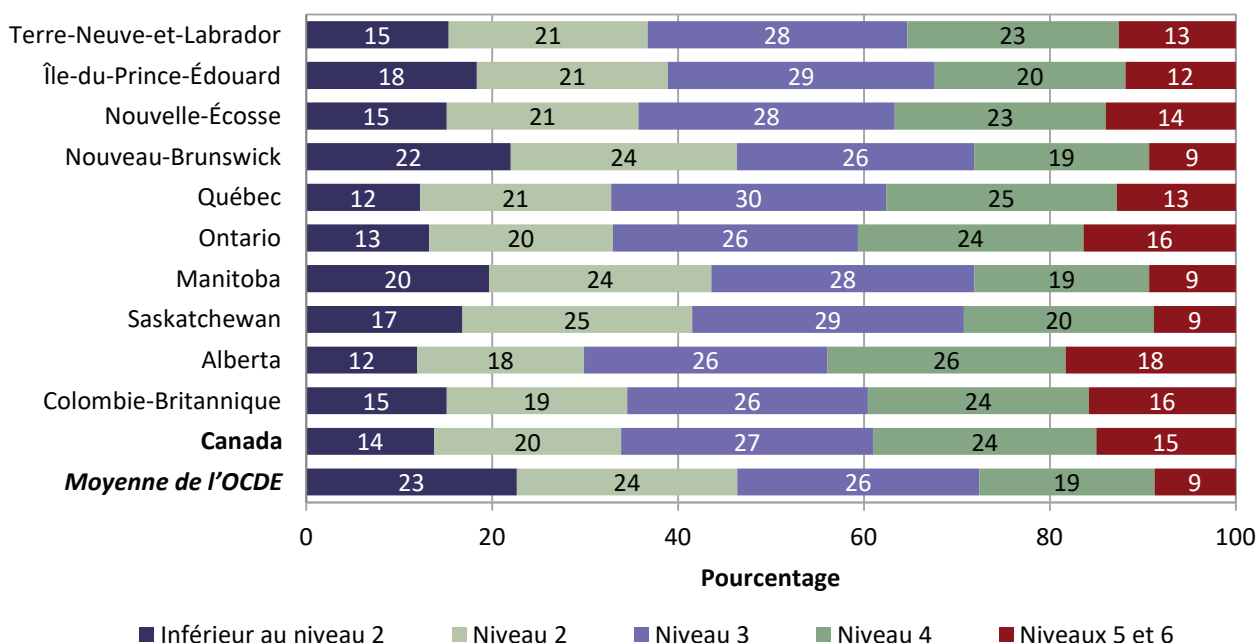
Dans le PISA 2018, 86 p. 100 des élèves du Canada et 77 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE atteignent le niveau 2 ou un niveau supérieur en lecture, soit le niveau de base du rendement en compréhension de l'écrit requis pour poursuivre des études et participer pleinement à la vie dans la société moderne (annexe B.1.1b). Parmi les provinces, le pourcentage d'élèves du Canada dont le rendement est égal ou supérieur au niveau de base varie de 78 p. 100 au Nouveau-Brunswick à 88 p. 100 au Québec et en Alberta (graphique 1.3). Autrement dit, 14 p. 100 des élèves du Canada n'ont pas atteint le niveau de base (niveau 2) en lecture; par comparaison, la moyenne de l'OCDE s'établit à 23 p. 100. Plus de 60 pays ont eu une proportion plus élevée d'élèves qui n'ont pas atteint le niveau 2 que le Canada. Au Canada, il y a des écarts plus marqués entre les provinces. Le Québec (12 p. 100), l'Alberta (12 p. 100) et l'Ontario (13 p. 100) comptent une proportion plus faible que la moyenne canadienne d'élèves peu performants en lecture, tandis que le Nouveau-Brunswick (22 p. 100) et le Manitoba (20 p. 100) en comptent une proportion supérieure à la moyenne.

Au sommet de l'échelle du PISA en lecture, 15 p. 100 des élèves du Canada ont atteint le niveau 5 ou un niveau supérieur, comparativement à 9 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE, en moyenne. Même si la moyenne canadienne est supérieure à celle de la plupart des pays participant au PISA 2018, sept pays – Macao (Chine), États-Unis, Estonie, Suède, Corée, Hong Kong (Chine) et Finlande – ont eu une proportion d'élèves ayant atteint le niveau 5 ou le niveau supérieur similaire à celle du Canada. Deux autres pays (Singapour et B-S-J-Z [Chine]) ont eu une proportion statistiquement supérieure d'élèves ayant atteint le niveau 5 ou le niveau supérieur à celle du Canada. Au niveau provincial, plus de 10 p. 100 des élèves de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Nouvelle-Écosse, du Québec, de l'Ontario, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique ont atteint un niveau de compétence égal ou supérieur à 5 en lecture (annexe B.1.1b).

Les élèves qui n'atteignent pas le niveau 1 peuvent repérer des éléments d'information explicites, reconnaître le thème principal ou l'objectif de l'auteur dans un texte présentant un sujet familier, ou peuvent établir des liens simples entre le texte et les connaissances courantes. Dans les pays de l'OCDE, 8 p. 100 des élèves de 15 ans n'ont pas atteint le niveau 1, alors que cette proportion était de 4 p. 100 pour l'ensemble du Canada. Parmi les provinces, la proportion d'élèves dont la compétence est inférieure au niveau 1 varie de 3 p. 100 au Québec et en Alberta à 7 p. 100 au Nouveau-Brunswick (annexe B.1.1a).

Graphique 1.3

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en lecture



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

Résultats en lecture par score moyen

Les scores du PISA en lecture sont exprimés sur une échelle ayant une moyenne de 500 points pour les pays de l'OCDE et un écart type de 100. Établie en 2000, cette moyenne a été réduite à 493 points en 2009 et à 487 en 2018 (annexe A1.2). Cela signifie qu'environ les deux tiers de l'ensemble des élèves des pays de l'OCDE ont obtenu des scores se situant entre 387 et 587 points (c.-à-d., à moins d'un écart type de la moyenne) à l'évaluation en lecture du PISA 2018.

Les études internationales comme le PISA résument le rendement des élèves en comparant la position relative des pays en fonction de leurs scores moyens au test. Cette approche peut être trompeuse, parce qu'une marge d'erreur est associée à chacun des scores (voir l'encadré 1). Lors de l'interprétation des rendements moyens entre les pays, seuls les écarts qui sont statistiquement significatifs devraient être pris en compte.

Encadré 1 : Note sur les comparaisons statistiques

Le PISA vise à présenter les résultats relatifs aux habiletés des élèves de 15 ans. Par conséquent, un échantillon aléatoire d'élèves de 15 ans a été sélectionné pour l'évaluation du PISA. Les moyennes (pour les scores moyens et les proportions des niveaux de compétence) ont été calculées d'après les scores obtenus par des échantillons aléatoires d'élèves de chaque pays et non d'après ceux obtenus par la population des élèves de 15 ans de chaque pays. Cela implique qu'il n'est pas possible d'affirmer avec certitude que la moyenne pour l'échantillon a la même valeur que la moyenne qui aurait été obtenue pour la population si tous les élèves de 15 ans avaient été évalués. De plus, un degré d'erreur est associé aux scores décrivant le rendement des élèves, puisque ces scores sont estimés à partir des réponses des élèves aux items du test. Une statistique, appelée « erreur type », est utilisée pour exprimer le degré d'incertitude associé aux erreurs d'échantillonnage et aux erreurs de mesure. L'erreur type peut servir à produire un intervalle de confiance permettant de faire des inférences au sujet des moyennes et des proportions de la population, d'une manière qui tient compte de l'incertitude associée aux estimations basées sur un échantillon. Dans le présent rapport, un intervalle de confiance à 95 p. 100 est utilisé, lequel représente une fourchette de plus ou moins deux erreurs types par rapport à la moyenne de l'échantillon. En utilisant cet intervalle de confiance, il peut être inféré que la moyenne ou la proportion de la population se situera dans l'intervalle de confiance dans 95 répétitions sur 100 de la mesure, effectuées sur des échantillons aléatoires différents prélevés dans la même population.

Lorsque les scores sont comparés entre les pays, les provinces ou les sous-groupes de population, il convient de tenir compte du degré d'erreur de chaque moyenne pour déterminer si les moyennes diffèrent les unes des autres. Les erreurs types et les intervalles de confiance peuvent être utilisés pour procéder à de tels tests statistiques de comparaison. Ces tests permettent de dire, avec une probabilité connue, s'il existe effectivement des différences entre les populations comparées.

Par exemple, une différence significative au niveau de 0,05 implique une probabilité inférieure à 0,05 que la différence observée puisse être due à des erreurs d'échantillonnage et de mesure. Lors de comparaisons entre pays ou entre provinces, ce genre de test statistique est beaucoup utilisé afin de réduire la probabilité que les écarts dus aux erreurs d'échantillonnage ou de mesure soient interprétés comme étant réels.

Un test statistique (test t) est effectué pour déterminer si l'écart est statistiquement significatif. Dans les cas où de multiples tests t sont effectués, aucune correction n'est apportée pour réduire le taux de résultats faussement positifs ou taux d'erreur de type I. **Sauf indication contraire, en ce qui concerne les proportions d'élèves aux niveaux de compétence et les scores moyens, seules les différences statistiquement significatives au niveau de 0,05 sont notées dans le présent rapport.**

Enfin, lors de la comparaison des résultats dans le temps, l'erreur type comprend une erreur de couplage pour tenir compte du fait que les différentes cohortes d'élèves ont été soumises au test au fil du temps et que le test a aussi fait l'objet de légères variations pendant la période donnée.

Dans l'ensemble, les élèves de 15 ans du Canada ont obtenu un score moyen en lecture de 520 points, soit 33 points de plus que la moyenne de l'OCDE. Comme le montre le tableau 1.3, trois pays seulement (B-S-J-Z [Chine], Singapour et Macao [Chine]) ont obtenu de meilleurs résultats que le Canada. Les élèves du Canada ont obtenu d'aussi bons résultats que les élèves de cinq autres pays (Hong Kong [Chine], Estonie, Finlande, Irlande et Corée).

Tableau 1.3

Scores en lecture

Pays ou province	Score moyen	Intervalle de confiance à 95 %	Pays ou provinces dont le score moyen n'est pas significativement différent du pays ou de la province de comparaison
BSJZ – Chine	555	550–561	Singapour
Singapour	549	546–553	BSJZ – Chine
Alberta	532	523–540	Macao – Chine, Hong Kong – Chine, Ontario, Estonie
Macao – Chine	525	523–528	Alberta, Hong Kong – Chine, Ontario, Estonie, Finlande, Québec, Colombie-Britannique
Hong Kong – Chine	524	519–530	Alberta, Macao – Chine, Ontario, Estonie, Canada, Finlande, Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse
Ontario	524	517–531	Alberta, Macao – Chine, Hong Kong – Chine, Estonie, Canada, Finlande, Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse
Estonie	523	519–527	Alberta, Macao – Chine, Hong Kong – Chine, Ontario, Canada, Finlande, Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse
CANADA	520	517–524	Hong Kong – Chine, Ontario, Estonie, Finlande, Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador
Finlande	520	516–525	Macao – Chine, Hong Kong – Chine, Ontario, Estonie, Canada, Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador
Québec	519	513–526	Macao – Chine, Hong Kong – Chine, Ontario, Estonie, Canada, Finlande, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, Île-du-Prince-Édouard
Colombie-Britannique	519	511–528	Macao – Chine, Hong Kong – Chine, Ontario, Estonie, Canada, Finlande, Québec, Irlande, Nouvelle-Écosse, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, Île-du-Prince-Édouard
Irlande	518	514–522	Hong Kong – Chine, Ontario, Estonie, Canada, Finlande, Québec, Colombie-Britannique, Nouvelle-Écosse, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, Île-du-Prince-Édouard
Nouvelle-Écosse	516	508–523	Hong Kong – Chine, Ontario, Estonie, Canada, Finlande, Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard
Corée	514	508–520	Canada, Finlande, Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse, Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, Suède, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard
Terre-Neuve-et-Labrador	512	503–520	Canada, Finlande, Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse, Corée, Pologne, Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard
Pologne	512	507–517	Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador, Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard
Suède	506	500–512	Corée, Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Allemagne
Nouvelle-Zélande	506	502–510	Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, Suède, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Saskatchewan
États-Unis	505	498–512	Nouvelle-Écosse, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, Suède, Nouvelle-Zélande, Royaume-Uni, Japon, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Allemagne
Royaume-Uni	504	499–509	Terre-Neuve-et-Labrador, Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Japon, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Allemagne
Japon	504	499–509	Terre-Neuve-et-Labrador, Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Royaume-Uni, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Allemagne
Australie	503	499–506	Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Allemagne
Taïpei chinois	503	497–508	Terre-Neuve-et-Labrador, Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Australie, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Allemagne, Manitoba
Île-du-Prince-Édouard	503	486–519	Québec, Colombie-Britannique, Irlande, Nouvelle-Écosse, Corée, Terre-Neuve-et-Labrador, Pologne, Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Australie, Taïpei chinois, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Allemagne, Slovaquie, Manitoba, Belgique, France, Portugal, République tchèque, Nouveau-Brunswick
Danemark	501	498–505	Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Norvège, Saskatchewan, Allemagne, Manitoba
Norvège	499	495–504	Suède, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Saskatchewan, Allemagne, Slovaquie, Manitoba
Saskatchewan	499	493–505	Suède, Nouvelle-Zélande, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Allemagne, Slovaquie, Manitoba, Belgique, France, Portugal
Allemagne	498	492–504	Suède, États-Unis, Royaume-Uni, Japon, Australie, Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Slovaquie, Manitoba, Belgique, France, Portugal
Slovaquie	495	493–498	Île-du-Prince-Édouard, Norvège, Saskatchewan, Allemagne, Manitoba, Belgique, France, Portugal, République tchèque, Nouveau-Brunswick
Manitoba	494	488–501	Taïpei chinois, Île-du-Prince-Édouard, Danemark, Norvège, Saskatchewan, Allemagne, Slovaquie, Belgique, France, Portugal, République tchèque, Nouveau-Brunswick
Belgique	493	488–497	Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Allemagne, Slovaquie, Manitoba, France, Portugal, République tchèque, Nouveau-Brunswick
France	493	488–497	Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Allemagne, Slovaquie, Manitoba, Belgique, Portugal, République tchèque, Nouveau-Brunswick

Au-dessus de la moyenne de l'OCDE

Pays ou province	Score moyen	Intervalle de confiance à 95 %	Pays ou provinces dont le score moyen n'est pas significativement différent du pays ou de la province de comparaison
<i>Portugal</i>	492	487–497	Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Allemagne, Slovénie, Manitoba, Belgique, France, République tchèque, Nouveau-Brunswick, Pays-Bas
<i>République tchèque</i>	490	485–497	Île-du-Prince-Édouard, Slovénie, Manitoba, Belgique, France, Portugal, Nouveau-Brunswick, Pays-Bas, Autriche, Suisse
Nouveau-Brunswick	489	482–496	Île-du-Prince-Édouard, Slovénie, Manitoba, Belgique, France, Portugal, République tchèque, Pays-Bas, Autriche, Suisse
<i>Pays-Bas</i>	485	480–490	Portugal, République tchèque, Nouveau-Brunswick, Autriche, Suisse, Croatie, Lettonie, Fédération de Russie
<i>Autriche</i>	484	479–490	République tchèque, Nouveau-Brunswick, Pays-Bas, Suisse, Croatie, Lettonie, Fédération de Russie
<i>Suisse</i>	484	478–490	République tchèque, Nouveau-Brunswick, Pays-Bas, Autriche, Croatie, Lettonie, Fédération de Russie, Italie
<i>Croatie</i>	479	474–484	Pays-Bas, Autriche, Suisse, Lettonie, Fédération de Russie, Italie, Hongrie, Lituanie, Islande, Bélarus, Israël
<i>Lettonie</i>	479	476–482	Pays-Bas, Autriche, Suisse, Croatie, Fédération de Russie, Italie, Hongrie, Lituanie, Bélarus
<i>Fédération de Russie</i>	479	472–485	Pays-Bas, Autriche, Suisse, Croatie, Lettonie, Italie, Hongrie, Lituanie, Islande, Bélarus, Israël
<i>Italie</i>	476	472–481	Suisse, Croatie, Lettonie, Fédération de Russie, Hongrie, Lituanie, Islande, Bélarus, Israël
<i>Hongrie</i>	476	472–480	Croatie, Lettonie, Fédération de Russie, Italie, Lituanie, Islande, Bélarus, Israël
<i>Lituanie</i>	476	473–479	Croatie, Lettonie, Fédération de Russie, Italie, Hongrie, Islande, Bélarus, Israël
<i>Islande</i>	474	471–477	Croatie, Fédération de Russie, Italie, Hongrie, Lituanie, Bélarus, Israël, Luxembourg
<i>Bélarus</i>	474	469–479	Croatie, Lettonie, Fédération de Russie, Italie, Hongrie, Lituanie, Islande, Israël, Luxembourg, Ukraine
<i>Israël</i>	470	463–478	Croatie, Fédération de Russie, Italie, Hongrie, Lituanie, Islande, Bélarus, Luxembourg, Ukraine, Turquie
<i>Luxembourg</i>	470	468–472	Islande, Bélarus, Israël, Ukraine, Turquie
<i>Ukraine</i>	466	459–473	Bélarus, Israël, Luxembourg, Turquie, République slovaque, Grèce
<i>Turquie</i>	466	461–470	Israël, Luxembourg, Ukraine, Grèce
<i>République slovaque</i>	458	454–462	Ukraine, Grèce, Chili
<i>Grèce</i>	457	450–465	Ukraine, Turquie, République slovaque, Chili
<i>Chili</i>	452	447–457	République slovaque, Grèce, Malte
<i>Malte</i>	448	445–452	Chili
<i>Serbie</i>	439	433–446	Émirats arabes unis, Roumanie
<i>Émirats arabes unis</i>	432	427–436	Serbie, Roumanie, Uruguay, Costa Rica
<i>Roumanie</i>	428	418–438	Serbie, Émirats arabes unis, Uruguay, Costa Rica, Chypre, Moldavie, Monténégro, Mexique, Bulgarie, Jordanie
<i>Uruguay</i>	427	422–433	Émirats arabes unis, Roumanie, Costa Rica, Chypre, Moldavie, Mexique, Bulgarie
<i>Costa Rica</i>	426	420–433	Émirats arabes unis, Roumanie, Uruguay, Chypre, Moldavie, Monténégro, Mexique, Bulgarie, Jordanie
<i>Chypre^a</i>	424	422–427	Roumanie, Uruguay, Costa Rica, Moldavie, Monténégro, Mexique, Bulgarie, Jordanie
<i>Moldavie</i>	424	419–429	Roumanie, Uruguay, Costa Rica, Chypre, Monténégro, Mexique, Bulgarie, Jordanie
<i>Monténégro</i>	421	419–423	Roumanie, Costa Rica, Chypre, Moldavie, Mexique, Bulgarie, Jordanie
<i>Mexique</i>	420	415–426	Roumanie, Uruguay, Costa Rica, Chypre, Moldavie, Monténégro, Bulgarie, Jordanie, Malaisie, Colombie
<i>Bulgarie</i>	420	412–428	Roumanie, Uruguay, Costa Rica, Chypre, Moldavie, Monténégro, Mexique, Jordanie, Malaisie, Brésil, Colombie
<i>Jordanie</i>	419	413–425	Roumanie, Costa Rica, Chypre, Moldavie, Monténégro, Mexique, Bulgarie, Malaisie, Brésil, Colombie
<i>Malaisie</i>	415	409–421	Mexique, Bulgarie, Jordanie, Brésil, Colombie
<i>Brésil</i>	413	409–417	Bulgarie, Jordanie, Malaisie, Colombie
<i>Colombie</i>	412	406–419	Mexique, Bulgarie, Jordanie, Malaisie, Brésil, Brunéi Darussalam, Qatar, Albanie
<i>Brunéi Darussalam</i>	408	406–410	Colombie, Qatar, Albanie, Bosnie-Herzégovine, Brésil, Brunéi Darussalam, Qatar, Albanie
<i>Qatar</i>	407	406–409	Colombie, Brunéi Darussalam, Albanie, Bosnie-Herzégovine, Argentine
<i>Albanie</i>	405	402–409	Colombie, Brunéi Darussalam, Qatar, Bosnie-Herzégovine, Argentine, Pérou, Arabie saoudite
<i>Bosnie-Herzégovine</i>	403	397–409	Brunéi Darussalam, Qatar, Albanie, Argentine, Pérou, Arabie saoudite
<i>Argentine</i>	402	396–407	Qatar, Albanie, Bosnie-Herzégovine, Pérou, Arabie saoudite
<i>Pérou</i>	401	395–406	Albanie, Bosnie-Herzégovine, Argentine, Arabie saoudite, Thaïlande
<i>Arabie saoudite</i>	399	393–405	Albanie, Bosnie-Herzégovine, Argentine, Pérou, Thaïlande
<i>Thaïlande</i>	393	387–399	Pérou, Arabie saoudite, République de Macédoine du Nord, Bakou (Azerbaïdjan), Kazakhstan
<i>République de Macédoine du Nord</i>	393	391–395	Thaïlande, Bakou (Azerbaïdjan)
<i>Bakou (Azerbaïdjan)</i>	389	384–394	Thaïlande, République de Macédoine du Nord, Kazakhstan
<i>Kazakhstan</i>	387	384–390	Thaïlande, Bakou (Azerbaïdjan)
<i>Géorgie</i>	380	376–384	Panama
<i>Panama</i>	377	371–383	Géorgie, Indonésie
<i>Indonésie</i>	371	366–376	Panama
<i>Maroc</i>	359	353–366	Liban, Kosovo
<i>Liban</i>	353	345–362	Maroc, Kosovo
<i>Kosovo</i>	353	351–355	Maroc, Liban
<i>République dominicaine</i>	342	336–347	Philippines
<i>Philippines</i>	340	333–346	République dominicaine

Égal à la moyenne de l'OCDE

Au-dessous de la moyenne de l'OCDE

Remarque : Les pays de l'OCDE apparaissent en italique. La moyenne de l'OCDE est de 487 avec une erreur-type de 0,4.

^a Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre.

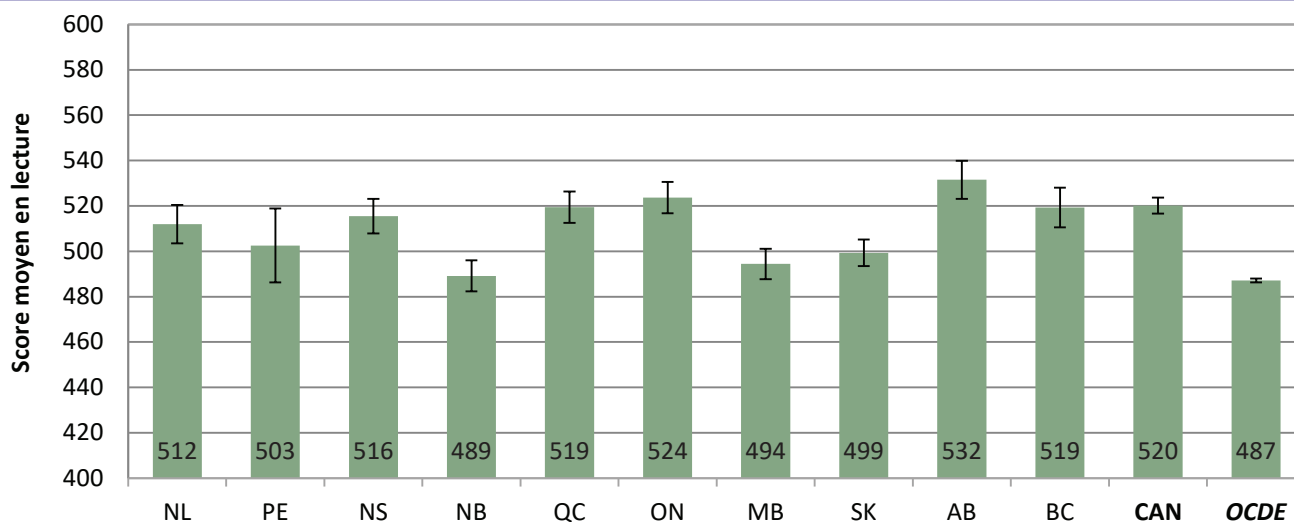
	Au-dessus de la moyenne canadienne		Au-dessus de la moyenne de l'OCDE
	Égal à la moyenne canadienne		Égal à la moyenne de l'OCDE
	Au-dessous de la moyenne canadienne		Au-dessous de la moyenne de l'OCDE

Lors de l'interprétation des résultats provinciaux et internationaux, il importe de garder à l'esprit que les élèves du PISA ont un âge allant de 15 ans et trois mois à 16 ans et deux mois dans les pays participants. Au Canada, 88 p. 100 des élèves étaient en 10^e année ou 4^e secondaire; ils ont obtenu un score moyen de 525 points. Les élèves de 9^e année ou de 3^e secondaire (10 p. 100) ont obtenu un score moyen de 486 points. De faibles proportions d'élèves ayant participé au PISA 2018 étaient dans une année scolaire inférieure ou supérieure.

Le graphique 1.4 présente les scores en lecture des provinces ainsi que les moyennes de l'OCDE et du Canada. L'ensemble du Canada et huit provinces se situent au-dessus de la moyenne de l'OCDE, et deux provinces (Île-du-Prince-Édouard et Nouveau-Brunswick) atteignent la moyenne de l'OCDE. Comparativement aux résultats pour l'ensemble du Canada, les élèves de l'Alberta ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne canadienne, tandis que ceux de Terre-Neuve-et-Labrador, de la Nouvelle-Écosse, du Québec, de l'Ontario et de la Colombie-Britannique ont obtenu des résultats similaires à la moyenne canadienne. Les élèves de quatre provinces (Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba et Saskatchewan) ont obtenu un score inférieur à la moyenne canadienne (annexe B.1.2).

Graphique 1.4

Scores en lecture



Les résultats du Canada sont également présentés sur les trois sous-échelles du processus cognitif et les deux sous-échelles de structure. Lors de l'analyse des résultats pour les sous-échelles du processus cognitif, il convient de noter que le niveau de compréhension de l'écrit des élèves dépend des habiletés inhérentes aux trois sous-échelles. Une analyse plus détaillée des résultats sur chacune des sous-échelles de la lecture peut aider à éclairer les discussions relatives à l'élaboration des politiques, les éléments sur lesquels il faudrait mettre l'accent dans les programmes d'études ou les méthodes pédagogiques, ou les deux.

Les moyennes canadiennes relatives aux trois sous-échelles du processus cognitif s'établissent à 517 pour *localiser l'information*; 520 pour *comprendre*; et 527 pour *évaluer et réfléchir*. Sur l'ensemble des pays de l'OCDE, les élèves ont obtenu un score moyen de 487, 487 et 489 respectivement sur les trois sous-échelles du processus cognitif (annexe B.1.3). Sur les sous-échelles de structure de texte, les élèves du Canada ont obtenu un score moyen de 521 pour les items associés à la sous-échelle des textes à source unique et de 522 pour les textes à sources multiples, tandis que la moyenne de l'OCDE pour ces sous-échelles était respectivement de 485 et 490 (annexe B.1.4).

Comme le montre le tableau 1.4, les sous-échelles du processus cognitif et de structure de texte varient d'une province à l'autre. Les élèves de l'Alberta et de l'Ontario ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne canadienne sur deux sous-échelles ou plus (annexes B.1.3 et B.1.4).

Tableau 1.4

Comparaison des scores provinciaux à la moyenne canadienne sur les sous-échelles de la lecture

	Au-dessus de la moyenne canadienne*	Égal à la moyenne canadienne	En dessous de la moyenne canadienne*
Lecture – Sous-échelles du processus cognitif			
Localiser l'information			
	Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Comprendre			
	Ontario, Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Québec, Colombie-Britannique	Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Évaluer et réfléchir			
		Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Lecture – Sous-échelles de structure de texte			
Textes à source unique			
	Ontario	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Textes à sources multiples			
	Alberta	Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan

* Indique un écart significatif.

L'équité au Canada

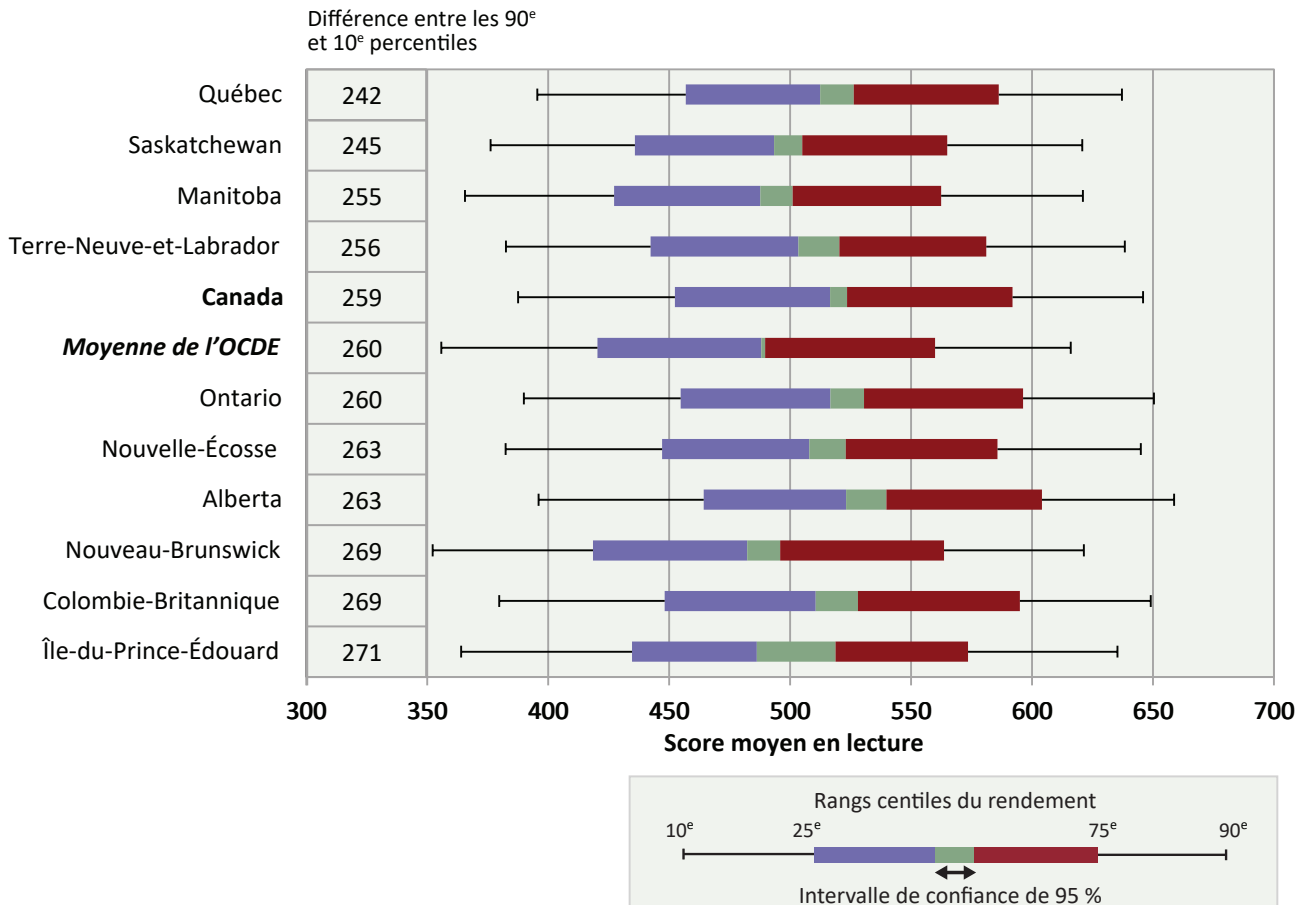
L'une des autres façons d'étudier les écarts au chapitre du rendement consiste à analyser la distribution des scores au sein d'une population. L'écart entre le score moyen des élèves du 90^e percentile et le score moyen de ceux du 10^e percentile est souvent utilisé comme indicateur de l'équité des résultats du système éducatif, parce qu'il permet d'examiner la distribution relative des scores ou l'écart entre les élèves aux niveaux supérieurs et inférieurs de rendement au sein de chaque pays ou province. Le graphique 1.5 et l'annexe B.1.5 montrent l'écart au chapitre des scores moyens entre les élèves ayant obtenu les rendements les plus élevés et ceux ayant obtenu les rendements les plus bas en lecture au Canada et dans les provinces. Pour l'ensemble du Canada, les élèves se situant dans le décile le plus élevé ont obtenu un score supérieur de 259 points à celui des élèves du décile le moins élevé, ce qui est semblable à l'écart enregistré dans les pays de l'OCDE (260).

À l'échelle provinciale, les écarts les plus faibles (équité supérieure) sont enregistrés au Québec (242) et en Saskatchewan (245), et les écarts les plus grands (équité inférieure), à l'Île-du-Prince-Édouard (271), au Nouveau-Brunswick (269) et en Colombie-Britannique (269). Soulignons toutefois que, même si les pays ayant un rendement élevé ont tendance à afficher un écart plus important, le fait d'avoir un rendement élevé ne se

traduit pas nécessairement par un niveau d'équité inférieur. Par exemple, B-S-J-Z (Chine) a obtenu le score moyen le plus élevé en lecture (555), mais son écart de rendement (225) est inférieur à celui du Canada, donc son équité est supérieure. De plus, Macao (Chine) a obtenu un score moyen supérieur à celui du Canada (525) et enregistré un écart de rendement semblable (238) [annexe B.1.5].

Graphique 1.5

Écart entre les élèves ayant les rendements les plus élevés et ceux ayant les rendements les moins élevés en lecture



Remarque : Les résultats sont présentés par ordre croissant de la différence entre les 90^e et 10^e percentiles.

Rendement en lecture selon la langue du système scolaire

Dans sept provinces du Canada (Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Québec, Ontario, Manitoba, Alberta et Colombie-Britannique), les échantillons étaient représentatifs des groupes de langue officielle majoritaire et minoritaire⁷.

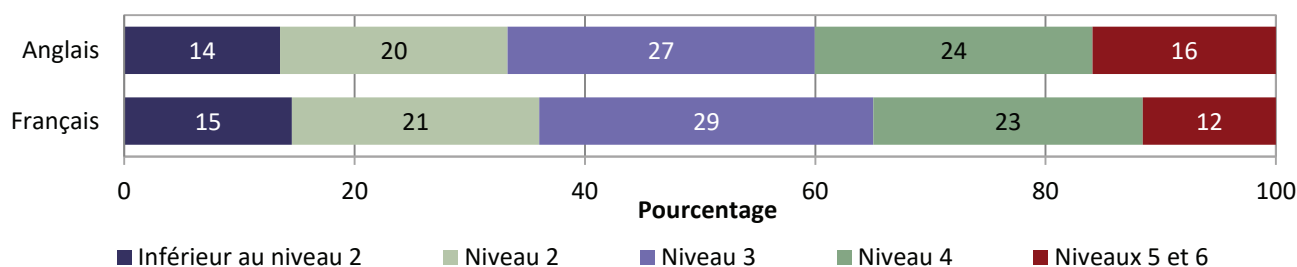
Le graphique 1.6 montre les niveaux de compétence en lecture selon la langue du système scolaire où les élèves sont inscrits⁸. Au Canada, dans l'ensemble, des proportions similaires d'élèves des écoles francophones et anglophones (85 et 86 p. 100, respectivement) ont atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur. Une plus grande proportion d'élèves ont atteint les niveaux de rendement les plus élevés (niveaux 5 et 6) dans les systèmes scolaires anglophones que dans les systèmes francophones, tandis que la proportion d'élèves n'ayant pas atteint le niveau 2 était similaire dans les deux systèmes (annexe B.1.6b).

⁷ En ce qui concerne les deux langues officielles du Canada, l'anglais est la langue majoritaire en dehors du Québec – 74 p. 100 des Canadiennes et Canadiens indiquent parler anglais la plupart du temps à la maison. Au Québec, le français est la langue majoritaire – 73 p. 100 de la population indique parler français la plupart du temps (Statistique Canada, 2011).

⁸ Dans les systèmes scolaires anglophones, les élèves des programmes d'immersion française ont fait le test de lecture en anglais.

Graphique 1.6

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en lecture au Canada, selon la langue du système scolaire



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

En comparant les résultats canadiens et provinciaux au niveau 2 ou aux niveaux supérieurs des écoles anglophones, il en ressort que les élèves de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Nouvelle-Écosse, du Québec, de l'Ontario, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique ont atteint ces niveaux dans une proportion similaire à celle de l'ensemble du Canada. Cette proportion est toutefois inférieure à la moyenne canadienne pour les élèves des autres provinces. En ce qui concerne les écoles de langue française, une proportion plus élevée d'élèves au Québec ont atteint ou dépassé le niveau de lecture attendu par rapport aux résultats du Canada, tandis que les élèves de l'Alberta ont atteint ces niveaux dans une proportion similaire à celle de l'ensemble du Canada. Dans toutes les autres provinces, le pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur était inférieur à la moyenne canadienne (tableau 1.5 et annexe B.1.6b). Le Nouveau-Brunswick, le Québec et la Colombie-Britannique sont les seules provinces où l'équité des résultats en lecture est atteinte entre les deux systèmes linguistiques pour ce qui est des élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur. Dans les autres provinces, le rendement est statistiquement différent sur l'échelle globale de la lecture entre les systèmes scolaires anglophones et francophones. Les élèves des systèmes scolaires de langue majoritaire en Nouvelle-Écosse, en Ontario, au Manitoba et en Alberta ont obtenu de meilleurs résultats que leurs homologues des systèmes scolaires de langue minoritaire (tableau 1.6 et annexe B.1.6b).

Tableau 1.5

Comparaison des résultats canadiens et provinciaux en pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur en lecture, selon la langue du système scolaire

Systèmes scolaires anglophones		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Systèmes scolaires francophones		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
Québec	Alberta	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Colombie-Britannique

* Indique un écart significatif.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, seuls les résultats pour les écoles de langue anglaise sont présentés pour ces provinces.

Tableau 1.6

Comparaison des résultats provinciaux en pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur en lecture, selon la langue du système scolaire

Pourcentage supérieur* dans les écoles anglophones	Pourcentage supérieur dans les écoles francophones	Aucun écart significatif entre les systèmes scolaires
Nouvelle-Écosse, Ontario, Manitoba, Alberta		Nouveau-Brunswick, Québec, Colombie-Britannique

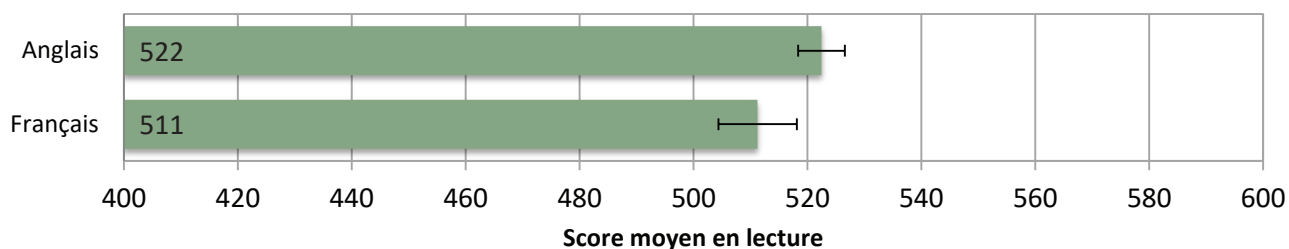
* Indique un écart significatif.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, seuls les résultats pour les écoles de langue anglaise sont présentés pour ces provinces.

Dans l'ensemble du Canada, les élèves des écoles anglophones ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des élèves des écoles francophones en lecture (graphique 1.7 et annexe B.1.7). Ces résultats diffèrent de ceux du PISA 2015 (O'Grady, Deussing, Scerbina, Fung et Muhe, 2016) et de ceux des élèves du Canada de 4^e année au PIRLS 2016 (Brochu, O'Grady, Scerbina et Tao, 2018), dans lesquels il n'y avait pas de différence significative entre les deux systèmes linguistiques en lecture. Ils concordent toutefois avec ceux des élèves du Canada de 4^e année à l'ePIRLS 2016 (Brochu et coll., 2018) et à ceux des élèves de 8^e année au PPCE 2016 (O'Grady, Fung, Servage et Khan, 2018).

Graphique 1.7

Scores en lecture du Canada, selon la langue du système scolaire



À l'échelle provinciale, les scores en lecture des provinces pour les systèmes linguistiques minoritaires (système scolaire anglophone au Québec et systèmes scolaires francophones dans les autres provinces) vont de 435 en Nouvelle-Écosse à 527 au Québec; pour les systèmes de langue majoritaire, ils vont de 495 au Manitoba à 532 en Alberta (annexe B.1.7).

Le tableau 1.7 présente une comparaison des scores en lecture provinciaux avec la moyenne canadienne pour les systèmes scolaires anglophones et francophones. Dans les systèmes anglophones, les élèves de l'Ontario et de l'Alberta ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne du Canada anglais, tandis que ceux de la Nouvelle-Écosse, du Québec et de la Colombie-Britannique ont atteint la moyenne. Dans les systèmes francophones, les élèves du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne du Canada français, tandis que ceux de l'Alberta ont atteint la moyenne du Canada français. Les scores en lecture des élèves de toutes les autres provinces pour lesquelles des données fiables ont été recueillies sont inférieurs aux moyennes canadiennes respectives (annexe B.1.7).

Tableau 1.7

Comparaison des scores canadiens et provinciaux en lecture, selon la langue du système scolaire

Systèmes scolaires anglophones		
Au-dessus de la moyenne canadienne des systèmes anglophones*	Égal à la moyenne canadienne des systèmes anglophones	En dessous de la moyenne canadienne des systèmes anglophones*
Ontario, Alberta	Nouvelle-Écosse, Québec, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Systèmes scolaires francophones		
Au-dessus de la moyenne canadienne des systèmes francophones*	Égal à la moyenne canadienne des systèmes francophones	En dessous de la moyenne canadienne des systèmes francophones*
Québec	Alberta	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Colombie-Britannique

* Indique un écart significatif.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, seuls les résultats pour les écoles de langue anglaise sont présentés pour ces provinces.

L'équité entre les deux systèmes linguistiques pour ce qui est des scores en lecture a été atteinte au Québec (tableau 1.8). Les données révèlent des différences significatives de rendement entre les systèmes scolaires anglophones et francophones des six provinces restantes : les élèves des systèmes anglophones ont obtenu de meilleurs résultats que leurs homologues des systèmes francophones, les écarts allant de 27 points au Nouveau-Brunswick à 83 points en Nouvelle-Écosse (annexe B.1.7).

Tableau 1.8

Sommaire des différences entre les scores provinciaux en lecture, selon la langue du système scolaire

Les élèves des écoles anglophones ont obtenu de bien meilleurs résultats que ceux des écoles francophones	Les élèves des écoles francophones ont obtenu de bien meilleurs résultats que ceux des écoles anglophones	Aucun écart significatif entre les systèmes scolaires
Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Alberta, Colombie-Britannique		Québec

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, seuls les résultats pour les écoles de langue anglaise sont présentés pour ces provinces.

Des différences sont également évidentes entre les systèmes scolaires anglophones et francophones sur les sous-échelles de la lecture. À l'échelle du Canada, les élèves des écoles anglophones ont eu de meilleurs résultats que leurs homologues des écoles francophones du pays sur la sous-échelle du processus cognitif *comprendre* et sur la sous-échelle de *structure de texte à source unique*. Il n'y avait pas de différence significative entre les systèmes des deux langues pour les trois autres sous-échelles (tableau 1.9 et annexes B.1.8 et B.1.9).

Tableau 1.9

Comparaison des scores canadiens sur les sous-échelles de la lecture entre les systèmes linguistiques

	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (anglais – français)
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	
Lecture – Sous-échelles du processus cognitif					
Localiser l'information	518	(2,5)	513	(4,6)	5
Comprendre	523	(2,3)	509	(3,7)	14*
Évaluer et réfléchir	529	(2,6)	523	(4,0)	6
Lecture – Sous-échelles de structure de texte					
Textes à source unique	524	(2,3)	507	(3,5)	18*
Textes à sources multiples	523	(2,3)	519	(3,8)	4

* Indique un écart significatif.

Le tableau 1.10 présente une comparaison des scores provinciaux aux moyennes canadiennes sur les cinq sous-échelles de la lecture et pour les deux systèmes linguistiques. Dans les systèmes scolaires anglophones, les élèves de l'Ontario ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne du Canada anglais sur trois sous-échelles de la lecture : les sous-échelles du processus cognitif *comprendre* et *évaluer et réfléchir*, et la sous-échelle de *structure de texte à source unique*. Les élèves de la Nouvelle-Écosse, du Québec et de la Colombie-Britannique se situaient dans la moyenne du Canada anglais sur les cinq sous-échelles. Dans les systèmes scolaires de langue française, les élèves du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne du Canada français sur les cinq sous-échelles de la lecture. Les élèves francophones de l'Alberta ont atteint la moyenne du Canada français sur chacune des sous-échelles de la lecture, et ceux de la Colombie-Britannique ont atteint ce niveau sur deux des trois sous-échelles du processus cognitif et une des sous-échelles de structure de texte (annexes B.1.8 et B.1.9).

Tableau 1.10

**Comparaison des scores du Canada et des provinces sur les sous-échelles de la lecture,
selon la langue du système scolaire**

	Au-dessus de la moyenne canadienne des systèmes anglophones*	Égal à la moyenne canadienne des systèmes anglophones	En dessous de la moyenne canadienne des systèmes anglophones*
Systèmes scolaires anglophones			
Lecture – Sous-échelles du processus cognitif			
Localiser l'information			
		Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Comprendre			
Ontario		Nouvelle-Écosse, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Évaluer et réfléchir			
Ontario		Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Lecture – Sous-échelles de structure de texte			
Textes à source unique			
Ontario		Nouvelle-Écosse, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Textes à sources multiples			
Alberta		Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Systèmes scolaires francophones			
Lecture – Sous-échelles du processus cognitif			
Localiser l'information			
Québec		Manitoba, Alberta, Colombie-Britannique	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario
Comprendre			
Québec		Alberta	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Colombie-Britannique
Évaluer et réfléchir			
Québec		Alberta, Colombie-Britannique	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba
Lecture – Sous-échelles de structure de texte			
Textes à source unique			
Québec		Alberta	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Colombie-Britannique
Textes à sources multiples			
Québec		Alberta, Colombie-Britannique	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba

* Indique un écart significatif.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, seuls les résultats pour les écoles de langue anglaise sont présentés pour ces provinces.

Le tableau 1.11 présente une comparaison des résultats provinciaux sur les cinq sous-échelles de la lecture, dans les systèmes scolaires anglophones et francophones.

Tableau 1.11

Sommaire des différences entre les scores provinciaux sur les sous-échelles de la lecture, selon la langue du système scolaire

	Les élèves des écoles anglophones ont obtenu de bien meilleurs résultats que ceux des écoles francophones	Les élèves des écoles francophones ont obtenu de bien meilleurs résultats que ceux des écoles anglophones	Aucun écart significatif entre les systèmes scolaires
Lecture – Sous-échelles du processus cognitif			
Localiser l'information			
	Nouvelle-Écosse, Ontario		Nouveau-Brunswick, Québec, Manitoba, Alberta, Colombie-Britannique
Comprendre			
	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Alberta, Colombie-Britannique		Québec
Évaluer et réfléchir			
	Nouvelle-Écosse, Ontario		Nouveau-Brunswick, Québec, Manitoba, Alberta, Colombie-Britannique
Lecture – Sous-échelles de structure de texte			
Textes à source unique			
	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Alberta, Colombie-Britannique		Québec
Textes à sources multiples			
	Nouvelle-Écosse, Ontario, Manitoba, Alberta, Colombie-Britannique		Nouveau-Brunswick, Québec

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, seuls les résultats pour les écoles de langue anglaise sont présentés pour ces provinces.

À la lumière de ces résultats présentés selon la langue du système scolaire, les responsables de l'élaboration des politiques pourraient souhaiter analyser les résultats des provinces de plus près, étant donné que l'écart entre les résultats des systèmes scolaires de langue majoritaire et de langue minoritaire s'élève à 83 points pour l'échelle globale de la lecture et jusqu'à 86 points pour les sous-échelles du processus cognitif et de la structure de texte.

Rendement en lecture selon le sexe

Les responsables de l'élaboration des politiques cherchent à réduire les disparités entre les sexes en éducation. Le Canada, ainsi que tous les pays participant au PISA, signalent régulièrement des écarts de rendement en lecture entre les sexes chez les élèves de 15 ans, les filles surpassant les garçons d'environ une année scolaire (OCDE, 2016a). Ces constatations sont conformes aux résultats des élèves de 4^e année au PIRLS 2016 (Brochu et coll., 2018), bien que l'égalité entre les sexes pour ce qui est des résultats en lecture ait été constatée dans certains pays à cette évaluation. Le fait que les garçons aient une compréhension globale de l'écrit inférieure à celle des filles est un phénomène persistant et généralisé observé dans les études sur la lecture (OCDE, 2016a).

Valorisée dans les provinces et les territoires du Canada, l'éducation inclusive a donné naissance à des politiques et à des ressources favorisant l'inclusion. Or, un aspect de l'éducation inclusive concerne l'identité de genre. Dans la version canadienne du questionnaire de l'élève du PISA 2018, la question sur l'identité de l'élève comporte plusieurs choix plutôt que seulement « fille » ou « garçon » comme dans les évaluations précédentes (voir l'encadré ci-dessous).

Comment vous identifiez-vous?
<i>(Sélectionnez une réponse.)</i>
Fille
Garçon
Je m'identifie d'une autre façon.
Je préfère ne pas le dire.

Pour l'ensemble du Canada, 96,9 p. 100 des élèves se sont identifiés comme fille ou garçon, dans des proportions de 48,8 et de 48,1 p. 100, respectivement. Une faible proportion d'élèves ont répondu qu'ils s'identifiaient d'une autre façon (1,5 p. 100) ou qu'ils préféraient ne pas le dire (1,6 p. 100). Des proportions similaires sont relevées dans les provinces, où ceux et celles qui s'identifient d'une autre façon représentent de 1,4 à 2,5 p. 100 des élèves. La proportion de ceux qui ont préféré ne pas le dire varie de 1,3 à 2,0 p. 100, moins de 30 élèves ayant choisi cette option dans six des 10 provinces (tableau 1.12).

Néanmoins, en raison de la proportion relativement faible d'élèves du Canada qui ne s'identifient ni comme fille ni comme garçon, et dans un souci de comparabilité internationale, le présent rapport utilise les deux catégories standardisées (garçon et fille) issues des données administratives des élèves pour décrire les résultats du Canada selon le sexe.

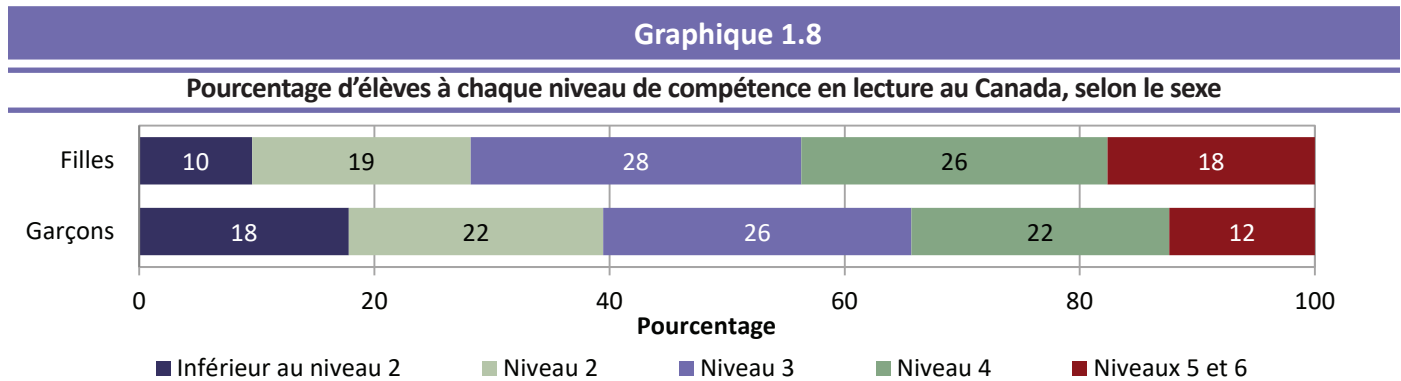
Tableau 1.12

Pourcentage d'élèves selon le sexe (auto-identification)

	Fille		Garçon		Je m'identifie d'une autre façon		Je préfère ne pas le dire	
	%	ET	%	ET	%	ET	%	ET
Canada	48,8	(0,6)	48,1	(0,6)	1,5	(0,1)	1,6	(0,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	50,4	(1,0)	47,2	(1,0)	1,7‡	(0,3)	U‡	(0,3)
Île-du-Prince-Édouard	47,1	(2,9)	49,3	(2,6)	2,1‡	(0,3)	U‡	(0,7)
Nouvelle-Écosse	49,3	(1,0)	46,6	(1,2)	2,5	(0,5)	1,5‡	(0,4)
Nouveau-Brunswick	49,6	(1,1)	47,3	(1,1)	1,6	(0,3)	1,4‡	(0,3)
Québec	49,9	(1,0)	47,0	(1,0)	1,4	(0,2)	1,7	(0,2)
Ontario	48,3	(1,3)	48,8	(1,2)	1,4	(0,2)	1,5	(0,3)
Manitoba	48,0	(1,3)	48,5	(1,3)	1,6	(0,3)	1,8	(0,3)
Saskatchewan	47,5	(1,0)	49,8	(1,0)	1,4	(0,2)	1,3‡	(0,3)
Alberta	49,6	(0,7)	47,4	(0,7)	1,7	(0,3)	1,3‡	(0,3)
Colombie-Britannique	48,4	(1,3)	48,1	(1,2)	1,5	(0,3)	2,0	(0,4)

‡ Il y a moins de 30 observations.
U Trop peu fiable pour être publié.

Comme ce fut le cas en 2009 – année précédente où le PISA avait la lecture comme domaine principal –, les filles ont obtenu des résultats nettement meilleurs que ceux des garçons au PISA 2018. En effet, 82 p. 100 des garçons ont atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur, comparativement à 90 p. 100 des filles (graphique 1.8 et annexe B.1.10b). Ce même genre d'écart est constaté dans la plupart des autres pays participant au PISA 2018 (OCDE, 2019b) ainsi que dans toutes les provinces du Canada.



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

Comparativement aux moyennes du Canada pour les deux sexes, un pourcentage similaire de filles et de garçons à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, en Nouvelle-Écosse, au Québec, en Ontario, en Alberta et en Colombie-Britannique ont atteint ou dépassé le niveau de compétence attendu en lecture (niveau 2) pour des élèves de 15 ans. En Saskatchewan, les filles ont également obtenu des résultats similaires à ceux de l'ensemble du Canada, tandis qu'un pourcentage inférieur de garçons a atteint le niveau attendu. Au Nouveau-Brunswick et au Manitoba, la proportion de garçons et de filles ayant atteint le niveau 2 ou plus était inférieure à la moyenne canadienne des deux sexes (tableau 1.13). Dans toutes les provinces, un pourcentage plus élevé de filles que de garçons a atteint ou dépassé le niveau de compétence attendu (annexe B.1.10b).

Tableau 1.13

Comparaison des résultats canadiens et provinciaux en pourcentage d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur en lecture, selon le sexe

Filles		
Pourcentage supérieur à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Saskatchewan, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba
Garçons		
Pourcentage supérieur à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan

* Indique un écart significatif.

Une proportion plus élevée de garçons que de filles n'a pas atteint le niveau 2 au Canada et dans toutes les provinces. De plus, une proportion plus élevée de filles que de garçons a atteint un rendement très élevé en lecture (niveaux 5 et 6) dans l'ensemble du Canada et dans toutes les provinces, à l'exception de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard et du Nouveau-Brunswick, où aucune différence statistiquement significative n'a été observée (tableau 1.14 et annexe B.1.10b).

Tableau 1.14

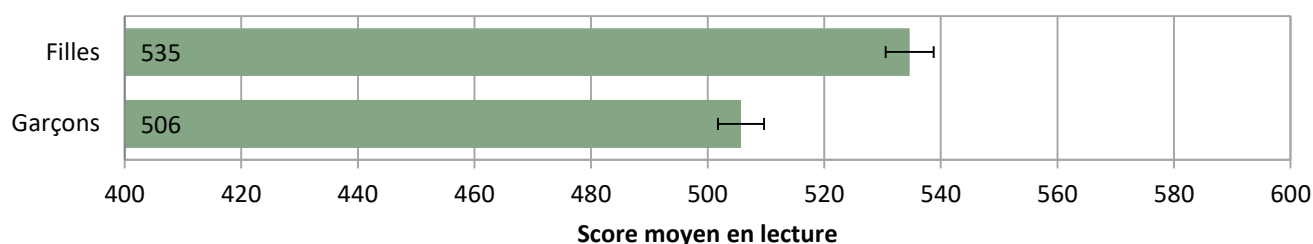
Comparaison des résultats canadiens et provinciaux en pourcentage d'élèves ayant atteint les niveaux de compétence les plus bas et les plus élevés en lecture, selon le sexe

Niveaux 5 et 6		
Pourcentage de filles significativement supérieur à celui des garçons	Pourcentage de garçons significativement supérieur à celui des filles	Aucun écart significatif au chapitre des pourcentages entre les garçons et les filles
Canada, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Manitoba, Saskatchewan, Alberta, Colombie-Britannique		Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick
Sous le niveau 2		
Pourcentage de filles significativement supérieur à celui des garçons	Pourcentage de garçons significativement supérieur à celui des filles	Aucun écart significatif au chapitre des pourcentages entre les garçons et les filles
	Canada, toutes les provinces	

En moyenne, dans l'ensemble du Canada, les filles ont dépassé les garçons de 29 points à l'évaluation en lecture du PISA 2018 (graphique 1.9). À l'échelle provinciale, l'écart entre les sexes en faveur des filles va de 26 points à Terre-Neuve-et-Labrador, en Ontario et au Manitoba à 40 points en Nouvelle-Écosse (annexe B.1.11).

Graphique 1.9

Scores en lecture du Canada, selon le sexe



Le tableau 1.15 présente une comparaison des scores provinciaux aux moyennes canadiennes des filles et des garçons. Les garçons et les filles de l'Alberta ont obtenu des résultats supérieurs aux moyennes canadiennes respectives en lecture, tandis que ceux du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan ont obtenu des résultats inférieurs aux moyennes canadiennes. Les élèves des deux sexes ont atteint les moyennes canadiennes dans toutes les autres provinces, sauf les garçons en Nouvelle-Écosse (annexe B.1.11).

Tableau 1.15

Comparaison des scores du Canada et des provinces en lecture, selon le sexe

Filles		
Au-dessus* de la moyenne canadienne pour les filles	Égal à la moyenne canadienne pour les filles	En dessous* de la moyenne canadienne pour les filles
Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Garçons		
Au-dessus* de la moyenne canadienne pour les garçons	Égal à la moyenne canadienne pour les garçons	En dessous* de la moyenne canadienne pour les garçons
Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan

* Indique un écart significatif.

Pour l'ensemble du Canada, les filles ont obtenu des résultats supérieurs à ceux des garçons sur chacune des cinq sous-échelles de la lecture (tableau 1.16). Le tableau 1.17 compare les résultats provinciaux des garçons et des filles aux moyennes canadiennes, pour toutes les sous-échelles de la lecture. Les filles et les garçons de l'Ontario ont obtenu des résultats supérieurs aux moyennes canadiennes sur les sous-échelles *comprendre* et *structure de texte à source unique*. De plus, les garçons de l'Ontario ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne canadienne sur la sous-échelle *évaluer et réfléchir*. En Alberta, les filles ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne canadienne sur les sous-échelles *localiser l'information*, *comprendre* et *structure de textes à sources multiples* (tableau 1.17). Les résultats pour les autres provinces étaient plus variables (annexes B.1.12 et B.1.13).

Tableau 1.16

Scores canadiens sur les sous-échelles de la lecture, selon le sexe

	Filles		Garçons		Différence (filles-garçons)
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	
Sous-échelles du processus cognitif					
Localiser l'information	531	(2,6)	503	(2,8)	28*
Comprendre	534	(2,2)	506	(2,4)	28*
Évaluer et réfléchir	541	(2,5)	514	(2,8)	26*
Sous-échelles de structure de texte					
Textes à source unique	536	(2,2)	505	(2,4)	31*
Textes à sources multiples	535	(2,1)	509	(2,4)	25*

* Indique un écart significatif.

Tableau 1.17

Comparaison des scores du Canada et des provinces sur les sous-échelles de la lecture, selon le sexe

Filles			
	Au-dessus* de la moyenne canadienne pour les filles	Égal à la moyenne canadienne pour les filles	En dessous* de la moyenne canadienne pour les filles
Lecture – Sous-échelles du processus cognitif			
Localiser l'information			
	Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Comprendre			
	Ontario, Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Québec, Colombie-Britannique	Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Évaluer et réfléchir			
		Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Lecture – Sous-échelles de structure de texte			
Textes à source unique			
	Ontario	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Textes à sources multiples			
	Alberta	Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Garçons			
	Au-dessus* de la moyenne canadienne pour les garçons	Égal à la moyenne canadienne pour les garçons	En dessous* de la moyenne canadienne pour les garçons
Lecture – Sous-échelles du processus cognitif			
Localiser l'information			
		Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Comprendre			
	Ontario	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Évaluer et réfléchir			
	Ontario	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Lecture – Sous-échelles de structure de texte			
Textes à source unique			
	Ontario	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Textes à sources multiples			
		Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan

* Indique un écart significatif.

Les filles ont obtenu des scores plus élevés que les garçons sur les cinq sous-échelles de la lecture dans toutes les provinces, sauf à l'Île-du-Prince-Édouard, où aucune différence n'a été observée entre les scores en lecture sur les sous-échelles *évaluer et réfléchir* et *structure de textes multiples* (tableau 1.18 et annexes B.1.12 et B.1.13).

Tableau 1.18

Sommaire des différences entre les résultats provinciaux sur les sous-échelles de la lecture, selon le sexe

	Rendement significativement supérieur pour les filles	Rendement significativement supérieur pour les garçons	Aucun écart significatif entre les filles et les garçons
Lecture – Sous-échelles du processus cognitif			
Localiser l'information			
	Toutes les provinces		
Comprendre			
	Toutes les provinces		
Évaluer et réfléchir			
	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Québec, Ontario, Manitoba, Saskatchewan, Alberta, Colombie-Britannique		Île-du-Prince-Édouard
Lecture – Sous-échelles de structure de texte			
Textes à source unique			
	Toutes les provinces		
Textes à sources multiples			
	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Québec, Ontario, Manitoba, Saskatchewan, Alberta, Colombie-Britannique		Île-du-Prince-Édouard

Variation du rendement en lecture au fil du temps

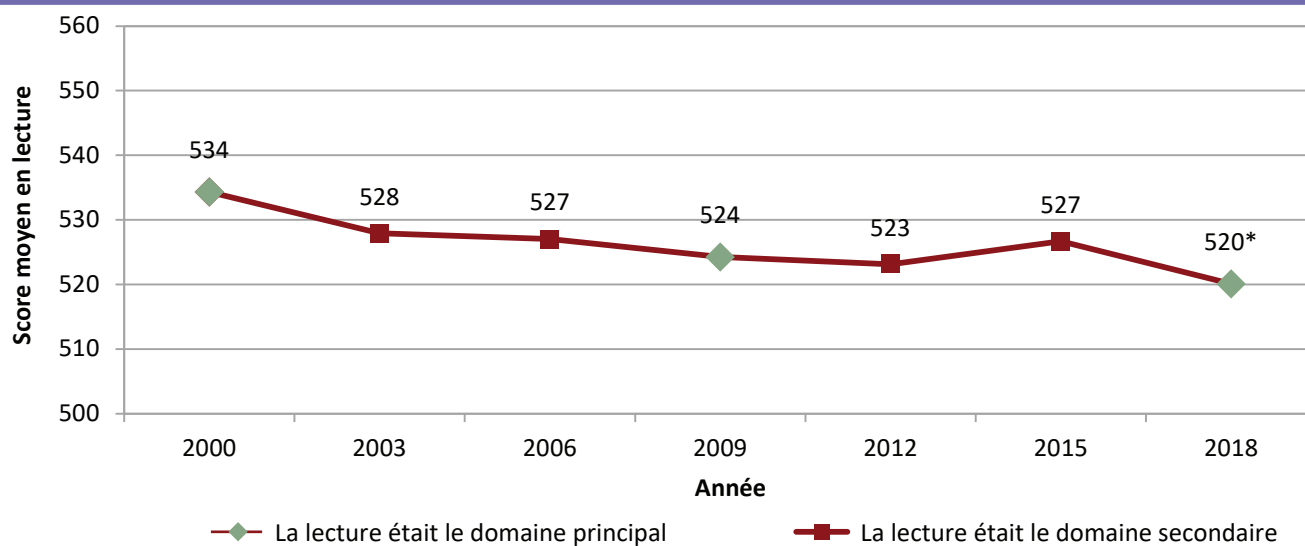
Le bassin de données du PISA s'enrichit à tous les cycles. Ce constat est particulièrement vrai pour le PISA 2018, qui constitue la septième évaluation de la lecture depuis 2000, année de la première grande évaluation de ce domaine. Mais surtout, il s'agit de la troisième évaluation du PISA dans laquelle la lecture est le domaine principal, la seconde s'étant déroulée en 2009. Les variations du rendement au fil du temps sont toujours comparées à une année de référence, soit une année où le sujet était le domaine principal; le PISA 2018 permet donc aux pays et aux systèmes éducatifs provinciaux de comparer leurs résultats dans le temps entre 2000, 2009 et 2018. Ces comparaisons fournissent des renseignements importants sur le rendement de chacun des systèmes éducatifs sur près de 20 ans et par rapport à d'autres systèmes, et peuvent éclairer les politiques éducatives et les pratiques pédagogiques.

Bien que la présente section examine les variations au fil du temps, les écarts de rendement devraient être interprétés avec prudence. En particulier, afin de permettre les comparaisons dans le temps, chaque enquête comportait des éléments d'évaluation communs, et une méthode de mise en équivalence a servi à aligner les échelles de rendement. Cependant, toutes les estimations de quantités statistiques sont associées à une incertitude statistique, ce qui vaut également pour les paramètres de transformation ayant servi à la mise en équivalence des échelles du PISA dans le temps. L'estimation de l'erreur type servant à estimer les tendances de rendement et des variations dans le temps du PISA comprend une erreur de couplage qui tient compte de cette incertitude (OCDE, 2019b). Par conséquent, seules les variations qui sont indiquées comme étant statistiquement significatives devraient être prises en compte.

Au Canada, ainsi que dans les pays de l'OCDE en moyenne, le rendement en lecture a diminué entre 2000 et 2018. De tous les pays participants, quelque 37 pays ont participé au PISA en 2000 et en 2018. Le rendement en lecture s'est amélioré de façon statistiquement significative dans 10 de ces pays, alors qu'il a diminué dans 11 pays et qu'il est demeuré stable dans les autres. Au niveau provincial, aucun changement significatif dans les résultats en lecture n'a été observé à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, en Nouvelle-Écosse et en Ontario entre 2000 et 2018. Toutefois, une baisse du rendement en lecture a été enregistrée dans toutes les autres provinces entre ces deux années d'évaluation (graphique 1.10 et annexe B.1.14a).

Graphique 1.10

Résultats du Canada en lecture, période 2000-2018



* Écart significatif par rapport à l'année de référence (2000).

Contrairement à la baisse observée entre 2000 et 2018, le rendement en lecture est demeuré stable au Canada et dans les pays de l'OCDE en moyenne entre 2009 et 2018. Soulignons que, sur les 62 pays qui ont participé au PISA 2009 et au PISA 2018, le rendement en lecture s'est amélioré de façon statistiquement significative dans 15 de ces pays et il a diminué de façon statistiquement significative dans 16 autres entre ces deux années de référence. Aucune variation n'a été observée pour les autres pays. De plus, aucune variation significative au chapitre du rendement n'a été observée dans les provinces entre 2009 et 2018 (tableau 1.19 et annexe B.1.14b).

Tableau 1.19

Résultats du Canada en lecture, période 2009-2018

	2009		2012		2015		2018	
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type
Canada	524	(1,5)	523	(3,2)	527	(4,1)	520	(4,0)
Terre-Neuve-et-Labrador	506	(3,7)	503	(4,5)	505	(4,9)	512	(5,6)
Île-du-Prince-Édouard	486	(2,4)	490	(3,7)	515*	(7,0)	503	(9,0)
Nouvelle-Écosse	516	(2,7)	508	(4,0)	517	(6,0)	516	(5,2)
Nouveau-Brunswick	499	(2,5)	497	(3,7)	505	(6,3)	489	(5,0)
Québec	522	(3,1)	520	(4,4)	532	(5,8)	519	(5,0)
Ontario	531	(3,0)	528	(5,1)	527	(5,6)	524	(5,0)
Manitoba	495	(3,6)	495	(4,2)	498	(6,0)	494	(4,9)
Saskatchewan	504	(3,3)	505	(3,8)	496	(4,9)	499	(4,6)
Alberta	533	(4,6)	525	(4,8)	533	(6,2)	532	(5,5)
Colombie-Britannique	525	(4,2)	535	(5,2)	536	(6,5)	519	(5,7)

* Écart significatif par rapport à l'année de référence (2009).

Remarque : L'erreur de couplage est comprise dans l'erreur type pour les années 2012, 2015 et 2018.

Dans l'ensemble du Canada, la proportion d'élèves de 15 ans qui sont peu performants en lecture a augmenté entre 2009 et 2018; cela a aussi été remarqué en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, en Ontario et en Colombie-Britannique. En revanche, la proportion d'élèves ayant atteint les niveaux 5 et 6 est restée stable entre 2009 et 2018 dans l'ensemble du Canada, alors qu'au niveau provincial, la proportion d'élèves très performants a augmenté à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard (annexe B.1.15).

Un écart de rendement en lecture entre les filles et les garçons – en faveur des filles – a été constaté pour l'ensemble du Canada et dans toutes les provinces en 2009, et le même écart a été observé au Canada et dans toutes les provinces en 2018 (annexe B.1.16).

Résumé

Le Canada continue d'avoir un bon rendement en lecture, puisque près de 90 p. 100 de ses élèves atteignent le niveau de base requis pour participer pleinement à la vie dans la société moderne (niveau 2) et que près d'un élève sur six atteint les niveaux 5 ou 6. Sur la scène mondiale, en ce qui concerne le rendement moyen en lecture, le Canada s'est classé au premier rang (avec l'Estonie, la Finlande, l'Irlande et la Corée) des pays de l'OCDE et au quatrième rang de tous les pays participants.

Malgré ces excellents résultats, les résultats du PISA 2018 en compréhension de l'écrit laissent aussi entrevoir certaines préoccupations, car le rendement en lecture au PISA a diminué pour l'ensemble du Canada et dans de nombreuses provinces depuis 2000. En effet, un élève sur sept au Canada est au niveau le plus bas du PISA (inférieur au niveau 2), et les élèves des milieux linguistiques minoritaires obtiennent des résultats inférieurs en lecture à ceux de leurs homologues des milieux linguistiques majoritaires. En outre, l'écart entre les résultats en lecture des filles et des garçons persiste.

Chapitre 2

Profil des élèves et engagement envers la lecture

Questionnaires contextuels du PISA

Dans le cadre de l'évaluation du PISA, les élèves et les directions des écoles ont rempli des questionnaires conçus pour fournir aux provinces et aux territoires de l'information contextuelle destinée à interpréter les rendements obtenus. L'information issue de ces questionnaires sert aux équipes de recherche, aux décideurs et aux praticiens à cerner les facteurs qui conditionnent les acquis. Le contenu des questionnaires contextuels change selon celui des trois domaines qui est choisi comme domaine principal dans l'évaluation du PISA.

Comme le domaine principal du PISA 2018 était la lecture, les questions contextuelles qui accompagnaient l'évaluation ont fourni de l'information sur les facteurs qui, dans les cycles précédents du PISA, étaient corrélés au rendement en lecture. Le questionnaire de l'élève recueille de l'information contextuelle sur la vie des élèves à la maison, leurs approches d'apprentissage et leur environnement d'apprentissage. Même si ce questionnaire couvre de nombreux domaines pertinents, seuls certains résultats sont présentés ici à titre d'illustration. Une analyse plus détaillée des questionnaires de l'élève et de l'école sera présentée dans des publications et des rapports ultérieurs du CMEC.

Caractéristiques démographiques de l'élève

Les caractéristiques démographiques et socioéconomiques individuelles et familiales de l'élève conditionnent ses résultats d'apprentissage. Une abondante littérature en atteste. Les facteurs concernés sont les suivants : sexe, statut socioéconomique, statut d'immigration et langue. Cette section se compose de résultats descriptifs touchant trois variables (statut économique, social et culturel; statut d'immigration; et langue parlée à la maison) et présente la relation de ces variables avec le rendement en lecture. Nous avons parlé du lien entre le sexe de l'élève et le rendement en lecture au chapitre 1. Les résultats sont aussi comparés aux données issues des évaluations pancanadiennes et internationales antérieures, lorsqu'elles sont disponibles.

Statut socioéconomique

Le statut socioéconomique, qui comprend des facteurs culturels et économiques, est souvent représenté par un ensemble complexe de variables, entre autres l'activité professionnelle des parents, leur niveau de scolarité, les ressources pédagogiques qui se trouvent à la maison et la façon dont les parents communiquent la valeur de l'éducation à leurs enfants (Crowe, 2013; Chevalier, Harmon, O'Sullivan et Walker, 2013).

Le niveau de scolarité tend à s'accompagner d'une corrélation intergénérationnelle, conséquence du statut socioéconomique et de l'environnement à la maison. Autrement dit, les parents dont le niveau de scolarité est élevé sont plus susceptibles d'avoir des enfants dont le niveau de scolarité sera élevé, et inversement (Causa, Dantan et Johansson, 2009; Chevalier et coll., 2013; Onuzo, Garcia, Hernandez, Peng et Lecoq, 2013). Le niveau de scolarité étant un maillon essentiel de la mobilité sociale (relation entre le statut socioéconomique des parents et celui de leurs enfants devenus adultes), les décideurs ont tout intérêt à améliorer les résultats de l'éducation pour tous les élèves, quel que soit le contexte socioéconomique dont ils sont issus (Chevalier et coll., 2013). Heureusement, des données probantes attestent que des interventions stratégiques bien structurées, comme des politiques de soutien du revenu, exercent un effet particulièrement positif sur les enfants et les familles les plus défavorisés (Causa et coll., 2009; Merry, 2013).

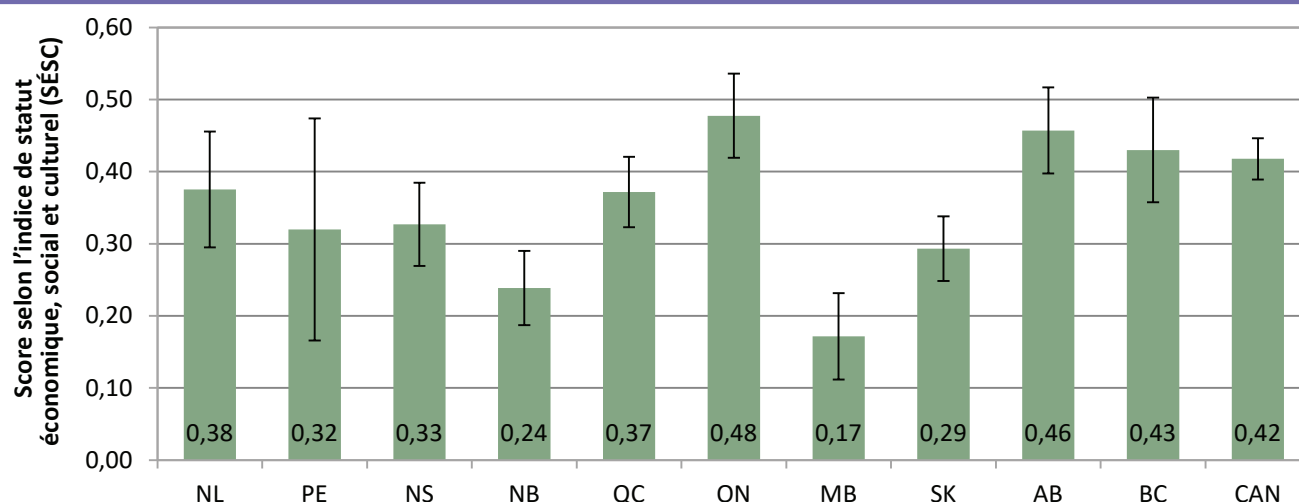
Statut économique, social et culturel de l'élève

Dans le cadre du PISA, le statut socioéconomique des élèves se mesure à l'aide de l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC), dérivé de trois indices : le statut professionnel le plus élevé des parents; le niveau de scolarité des parents; et un certain nombre de possessions à la maison qui peuvent servir à évaluer la richesse matérielle, dont le nombre de livres et d'autres ressources éducatives à la maison (OCDE, 2019c). Ici, une mise en garde s'impose : comme le souligne l'OCDE (2016a, p. 63), [traduction] « le lien entre le statut socioéconomique et le rendement des élèves n'est ni absolu ni automatique, et il ne faut donc pas le surestimer ».

Au Canada, l'indice de SÉSC était de 0,42. Seuls trois pays parmi les économies et les pays participants enregistrent des scores supérieurs pour cet indice (Islande, Norvège et Danemark). Un indice plus élevé signifie que le statut socioéconomique moyen est supérieur. Au niveau provincial, l'indice de SÉSC varie de 0,48 en Ontario à 0,17 au Manitoba (graphique 2.1, annexe B.2.1a).

Graphique 2.1

Scores de l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC)



Remarque : L'indice moyen de SÉSC pour l'OCDE est de -0,03, avec une erreur type de 0,0.

Aux fins d'analyse de l'indice de SÉSC, il est estimé que les élèves favorisés sur le plan socioéconomique composent le quart supérieur (25 p. 100) de l'indice, alors que les élèves défavorisés sur le plan socioéconomique composent le quart inférieur (25 p. 100) de cet indice (OCDE, 2017). Les élèves favorisés sur le plan socioéconomique surpassent les élèves défavorisés dans le PISA 2018, dans tous les pays et économies représentés, même si les écarts de rendement liés au statut socioéconomique varient considérablement (OCDE, 2019c). Cette tendance se retrouve dans toutes les provinces du Canada. Comme l'indique le tableau 2.1, 6,7 p. 100 de la variation du rendement en lecture pour l'ensemble du Canada peut être attribué à la différence de statut socioéconomique. Cette tendance est vraie pour la lecture dans son ensemble ainsi que pour les sous-échelles de la lecture (annexes B.2.2 et B.2.3). À l'échelle provinciale, le statut socioéconomique explique une plus grande partie de la variation des scores globaux de lecture au Québec (9,4 p. 100) et une moins grande partie de la variation au Manitoba (4,6 p. 100) (annexe B.2.1b).

Tableau 2.1

Relation entre le rendement en lecture et l'indice de SÉSC				
	Élèves favorisés sur le plan socioéconomique	Élèves défavorisés sur le plan socioéconomique	Écart (favorisés – défavorisés)	Écart en pourcentage expliqué par des facteurs socioéconomiques
	Score moyen	Score moyen		
Canada	553	485	68*	6,7
Terre-Neuve-et-Labrador	546	491	55*	5,1
Île-du-Prince-Édouard	549	471	78*	7,9
Nouvelle-Écosse	543	480	63*	6,1
Nouveau-Brunswick	524	460	63*	5,6
Québec	554	482	71*	9,4
Ontario	555	492	63*	4,8
Manitoba	526	468	58*	4,6
Saskatchewan	539	465	74*	8,7
Alberta	568	492	76*	9,2
Colombie-Britannique	544	483	61*	5,7
OCDE	534	445	89*	12,0

* Indique un écart significatif.

Comparativement à d'autres pays de l'OCDE, le Canada a une mobilité sociale supérieure à la moyenne (Causa et coll., 2009; OCDE, 2017; Parkin, 2015). Cependant, il faudrait approfondir la recherche parce que les moyennes masquent parfois des disparités importantes. Au Canada, par exemple, l'écart entre le niveau de scolarité des Autochtones et celui des allochtones est particulièrement grand, et il est en partie attribuable à un niveau élevé de pauvreté des familles autochtones (Banting, Soroka et Koning, 2013; Britain et Blackstock, 2015; Collin et Jensen, 2009).

Statut d'immigration

Le Canada arrive en deuxième position dans le monde, après l'Australie seulement, pour ce qui est de sa population née à l'étranger, en proportion de sa population globale (CMEC, 2015; Duff et Becker-Zayas, 2017; Parkin, 2015). Selon les études, les enfants issus de familles immigrantes sont plus susceptibles d'être défavorisés en matière de scolarité (Andon, Thompson et Becker, 2014; Bruckauf, 2016; OCDE, 2010). À partir de données de cycles antérieurs du PISA, du PIRLS et de la TEIMS (Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences), Andon et coll. (2014) ont conclu qu'un écart de rendement existait entre les élèves immigrants et non immigrants dans les trois domaines concernés, soit la lecture, les mathématiques et les sciences, dans les pays de l'OCDE.

Au Canada, les immigrantes et immigrants sont plus susceptibles que les non-immigrantes et non-immigrants de se trouver dans des catégories de faible revenu (Collin et Jensen, 2009; CMEC, 2015). Malgré ce handicap, le Canada compte au nombre des pays de l'OCDE qui réussissent le mieux à « combler l'écart de rendement des immigrants » (Parkin, 2015; Wech et Weinkam, 2016).

La comparaison du rendement moyen des élèves de la population immigrante et des élèves nés au Canada doit être traitée avec circonspection. En effet, les scores masquent parfois des écarts significatifs entre différents groupes d'élèves immigrants (Schnepf, 2008). Les enfants et les jeunes issus de l'immigration ne composent pas un groupe homogène (Andon et coll., 2014; OCDE, 2010; Parkin, 2015; Schnepf, 2008; Wech et Weinkam, 2016). Ils varient selon l'endroit où ils ont été scolarisés auparavant, l'âge auquel ils ont été scolarisés dans l'une

des deux langues officielles du Canada et s'ils parlaient déjà français ou anglais en arrivant au Canada (Bruckauf, 2016; OCDE, 2016a). Comme leurs homologues nés au Canada, les enfants et les jeunes issus de l'immigration se distinguent aussi selon le niveau de scolarité de leurs parents.

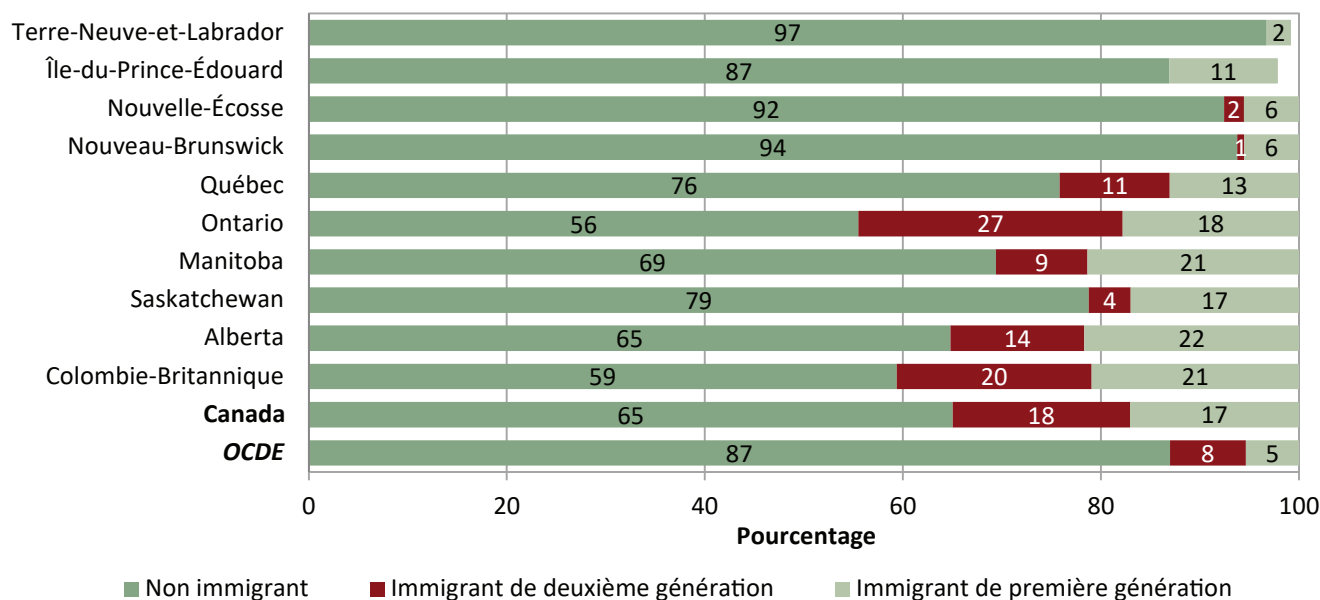
Dans le PISA, les élèves sont classés selon trois catégories liées au statut d'immigration (OCDE, 2019c, chapitre 9) :

- Les **élèves non immigrants** ont au moins un parent né dans le pays où l'évaluation a eu lieu, que l'enfant soit ou non né dans ce pays.
- Les **élèves immigrants de deuxième génération** sont nés dans le pays où l'évaluation a eu lieu, mais leurs parents sont nés à l'étranger.
- Les **élèves immigrants de première génération** sont nés à l'étranger, comme leurs parents.

Au Canada, 35 p. 100 des élèves se sont identifiés comme étant issus de l'immigration. À l'échelle provinciale, la proportion la plus élevée d'élèves issus de l'immigration se trouve en Ontario (44 p. 100) et en Colombie-Britannique (41 p. 100) [graphique 2.2; annexe B.2.4a]. Dans la majorité des pays et des économies ayant participé au PISA 2018, les élèves non immigrants surpassent leurs pairs immigrants de première et de deuxième génération. Cette constatation vaut pour tous les cycles précédents du PISA (OCDE, 2019c). Toutefois, cette tendance ne s'observe pas dans tous les pays, y compris au Canada.

Graphique 2.2

Pourcentage d'élèves selon leur statut d'immigration

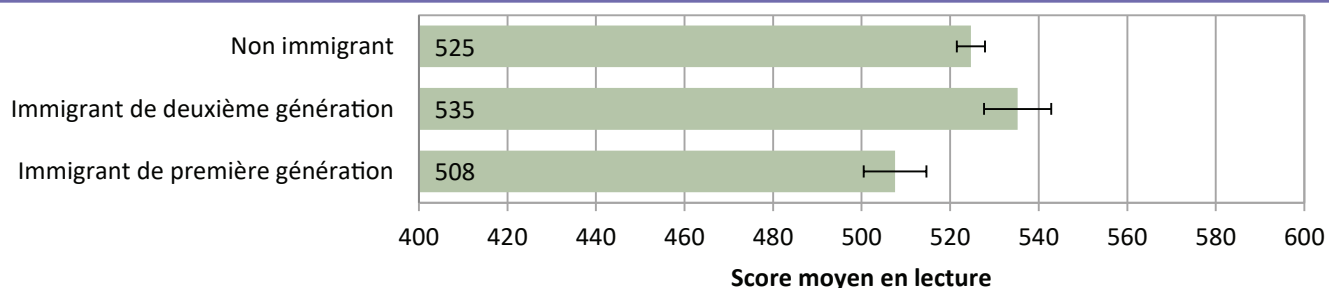


Remarque : En raison de la petite taille de l'échantillon, les pourcentages pour les élèves immigrants de deuxième génération qui ont participé à l'enquête à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard ne sont pas indiqués séparément. C'est pourquoi le total peut ne pas correspondre à 100.

En règle générale, les élèves du Canada issus de l'immigration ont obtenu d'aussi bons résultats à l'évaluation en lecture que les élèves non immigrants. Cependant, si nous examinons les différents groupes, les élèves immigrants de première génération, au Canada, sont surpassés par leurs pairs non immigrants et immigrants de deuxième génération. Dans le même ordre d'idées, les élèves immigrants de deuxième génération ont obtenu une moyenne beaucoup plus élevée en lecture que les élèves non immigrants (graphique 2.3). Ces comparaisons varient considérablement d'une province à l'autre (voir l'annexe B.2.4b). Les écarts les plus notables s'observent au Québec, où les élèves non immigrants surpassent leurs pairs immigrants de première et de deuxième génération, et au Nouveau-Brunswick, où les élèves immigrants de première génération surpassent les élèves non immigrants. Les résultats sont présentés aux annexes B.2.5 et B.2.6 selon les sous-échelles de la lecture.

Graphique 2.3

Relation entre le statut d'immigration et le rendement en lecture au Canada



Langue parlée à la maison

Le Canada est un pays multilingue et multiculturel, où les populations immigrantes et autochtones sont diverses et variées. À l'occasion du recensement de 2016, plus de 200 langues ont été déclarées comme langues maternelles (Statistique Canada, 2017b). La « langue maternelle », dans les rapports de Statistique Canada, est synonyme de « première langue parlée ». Au Canada, les groupes linguistiques se classent en trois grandes catégories : les langues officielles, les langues non officielles ou maternelles et les langues autochtones (Duff et Becker-Zayas, 2017).

L'éducation dans les langues officielles du Canada

Au Canada, les deux langues d'enseignement officielles sont l'anglais et le français, mais la majorité des élèves ont l'anglais pour langue première et suivent leurs cours dans cette langue. Même si le Canada est officiellement bilingue, le Nouveau-Brunswick est la seule province, en dehors du Québec, qui compte une forte population francophone (31 p. 100) [Statistique Canada, 2016b]. Le gouvernement du Canada ainsi que les gouvernements provinciaux et territoriaux, en principe et dans la pratique, appuient les occasions, pour l'ensemble de la population du Canada, d'apprendre l'une ou l'autre des deux langues officielles du Canada ou les deux (gouvernement du Canada, 2017; Statistique Canada, 2016a). Pour s'assurer que tous les élèves ont effectivement la possibilité d'apprendre les deux langues officielles du Canada, tous les systèmes scolaires proposent des cours de français ou d'anglais langue seconde. Des programmes d'immersion française sont offerts dans les systèmes d'éducation publique partout au Canada⁹. Certaines provinces proposent aussi des programmes bilingues qui combinent l'enseignement dans une langue officielle et une langue maternelle ou une langue autochtone. De plus, bon nombre d'écoles offrent des cours en langue seconde dans d'autres langues que le français ou l'anglais (gouvernement du Canada, 2017).

L'immigration ne touche pas de la même façon les provinces et les territoires, ce qui a une incidence sur les conclusions relatives à la langue maternelle. Au Canada, les immigrantes et immigrants se concentrent essentiellement dans les centres urbains de la Colombie-Britannique, de l'Alberta, de l'Ontario et du Québec (Statistique Canada, 2015). Les données du recensement de 2016 au Canada montrent que 72,5 p. 100 des immigrantes et immigrants ont pour langue première une autre langue que le français ou l'anglais (Statistique Canada, 2017c).

Dans le questionnaire de l'élève du PISA, les élèves étaient interrogés sur la langue qu'ils parlaient le plus souvent à la maison. Il y avait trois choix de réponse : français, anglais, une autre langue. La majorité des élèves ayant participé au PISA 2018 parlent l'une des deux langues officielles du Canada à la maison.

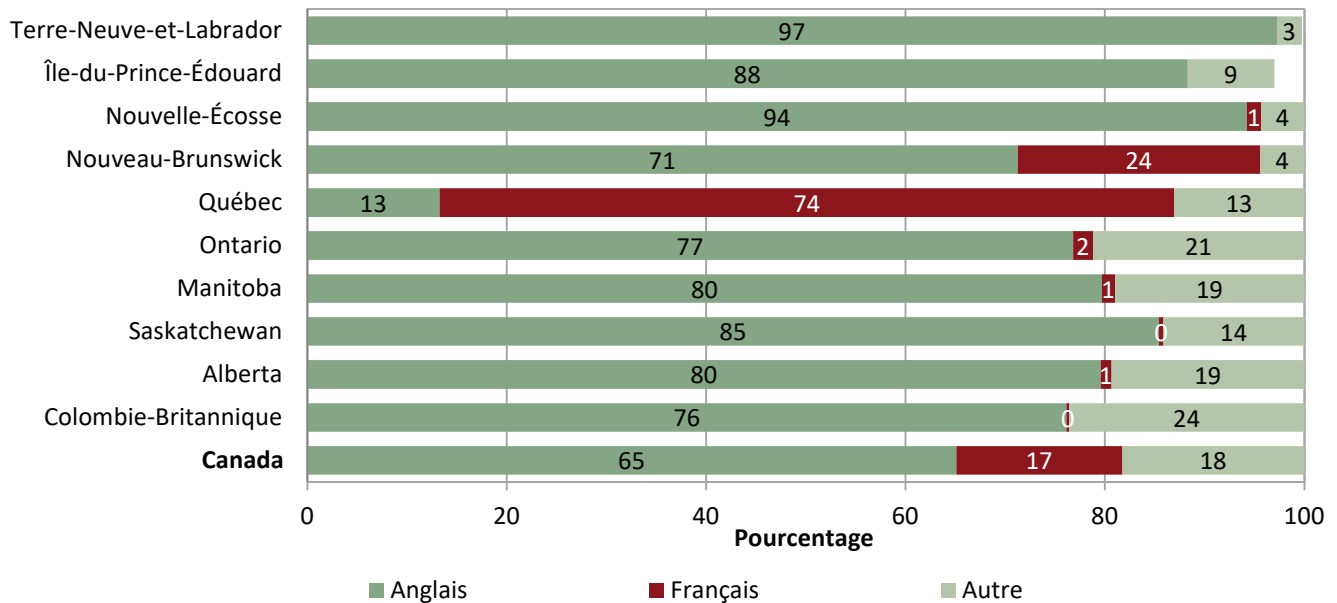
Au Canada dans son ensemble, 65 p. 100 des élèves qui ont participé au PISA parlent anglais à la maison, alors que des proportions à peu près égales d'élèves parlent français ou une autre langue (17 p. 100 et 18 p. 100,

⁹ Pour une description plus détaillée des politiques linguistiques au Canada, voir la *PIRLS 2016 Encyclopedia* (Mullis, Martin, Goh et Prendergast, 2017).

respectivement). Le Québec est la seule province où le français est parlé à la maison par la majorité des élèves (74 p. 100); au Nouveau-Brunswick, c'est le quart des élèves qui parlent français à la maison. La proportion d'élèves parlant une autre langue que le français ou l'anglais à la maison va de 24 p. 100 en Colombie-Britannique à 3 p. 100 à Terre-Neuve-et-Labrador (graphique 2.4, annexe B.2.7a).

Graphique 2.4

Langue parlée à la maison, selon les réponses des élèves



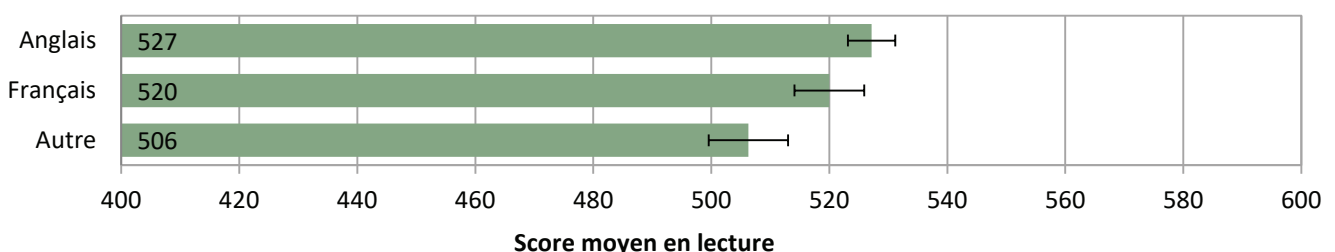
Remarque : En raison de la petite taille de l'échantillon, les pourcentages pour les élèves francophones qui ont participé à l'enquête à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard ne sont pas indiqués séparément. C'est pourquoi le total peut ne pas correspondre à 100.

Selon le recensement de 2016, plus de 70 p. 100 des immigrantes et immigrants au Canada ont déclaré une autre langue que le français ou l'anglais comme langue maternelle (Statistique Canada, 2017c). Parallèlement, la capacité de la population immigrante à parler l'une des deux langues officielles du Canada est un paramètre important garantissant la pleine participation à la société canadienne.

Comme l'illustre le graphique 2.5, le rendement en lecture des élèves qui parlent une autre langue que le français ou l'anglais à la maison est inférieur à celui des élèves qui parlent l'une des deux langues officielles. Les élèves qui parlent anglais à la maison ont obtenu de meilleurs résultats que leurs pairs qui parlent une autre langue que l'anglais ou le français en Nouvelle-Écosse, au Québec, en Ontario, au Manitoba, en Saskatchewan, en Alberta et en Colombie-Britannique. Les élèves qui parlent français à la maison ont obtenu de meilleurs résultats que les élèves qui parlent une autre langue que le français ou l'anglais au Québec et en Saskatchewan, mais de moins bons résultats à Terre-Neuve-et-Labrador, au Nouveau-Brunswick et en Ontario (annexe B.2.7b).

Graphique 2.5

Relation entre la langue que l'élève parle à la maison et son rendement en lecture, au Canada



Les élèves qui parlent une langue autre que le français ou l'anglais à la maison ont obtenu de meilleurs résultats que les élèves qui parlent le français à la maison à Terre-Neuve-et-Labrador, au Nouveau-Brunswick et en Ontario, mais ils ont obtenu des résultats inférieurs à ceux des francophones au Québec et en Saskatchewan (annexe B.2.7b).

Les résultats sur les sous-échelles de la lecture ont également été analysés selon la langue parlée à la maison. Pour l'ensemble du Canada, le rendement en lecture des élèves qui parlent une autre langue que le français ou l'anglais à la maison est moins bon sur trois sous-échelles : *localiser l'information*, *évaluer et réfléchir*, et *textes à sources multiples*. Pour les deux autres sous-échelles (*comprendre* et *textes à source unique*), les élèves qui parlent une autre langue à la maison sont surpassés par leurs pairs qui parlent anglais, alors qu'il n'y a pas d'écart notable par rapport à leurs homologues qui parlent français (tableau 2.2, annexes B.2.8 et B.2.9). Ces résultats varient selon les provinces.

Tableau 2.2

Relation entre la langue que l'élève parle à la maison et son rendement sur les sous-échelles de la lecture, au Canada

	Anglais		Français		Autre		Écart		
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Anglais-Français	Anglais-Autre	Français-Autre
Localiser l'information	523	(2,6)	520	(4,4)	504	(4,0)		*	*
Comprendre	526	(2,3)	517	(3,3)	510	(3,8)	*	*	
Évaluer et réfléchir	533	(2,5)	531	(4,1)	515	(4,4)		*	*
Textes à source unique	528	(2,3)	515	(3,2)	510	(3,9)	*	*	
Textes à sources multiples	527	(2,3)	527	(3,4)	510	(3,9)		*	*

* Indique un écart significatif.

Attitudes et convictions des élèves

Dans cette section, nous nous intéressons aux attitudes des élèves envers la lecture (plaisir de la lecture et temps consacré à la lecture pour le plaisir), à l'efficacité perçue en lecture, aux préférences de lecture (types de textes et lecture sur papier et sur appareils numériques) et aux stratégies de lecture. Des résultats supplémentaires tirés des questionnaires de l'élève et de l'école sur ces sujets seront publiés dans les rapports à venir et les prochains numéros de *L'évaluation... ça compte!*¹⁰.

Attitude envers la lecture

À mesure que les élèves progressent dans les systèmes d'éducation publique, ils apprennent à maîtriser des programmes de plus en plus complexes et stimulants. Au cours des dernières décennies, les programmes et la pédagogie ont évolué en réponse à plusieurs facteurs : développement des connaissances; demande croissante de connaissances et de compétences spécialisées en milieu de travail; et complexités sociales et en matière de citoyenneté toujours plus exigeantes dans un contexte de mondialisation. La littérature indique que ces changements requièrent des « savoirs et compétences du XXI^e siècle », reconnaissant ainsi que l'évaluation des processus d'apprentissage est aussi importante que l'évaluation des acquis (Goldman, 2012; Learned, Stockdill et Moje, 2011; OCDE, 2010). Le questionnaire de l'élève qui accompagnait le PISA 2018 renseigne sur les attitudes, les motivations et les compétences qu'apporte l'élève quand il s'agit « d'apprendre à apprendre ».

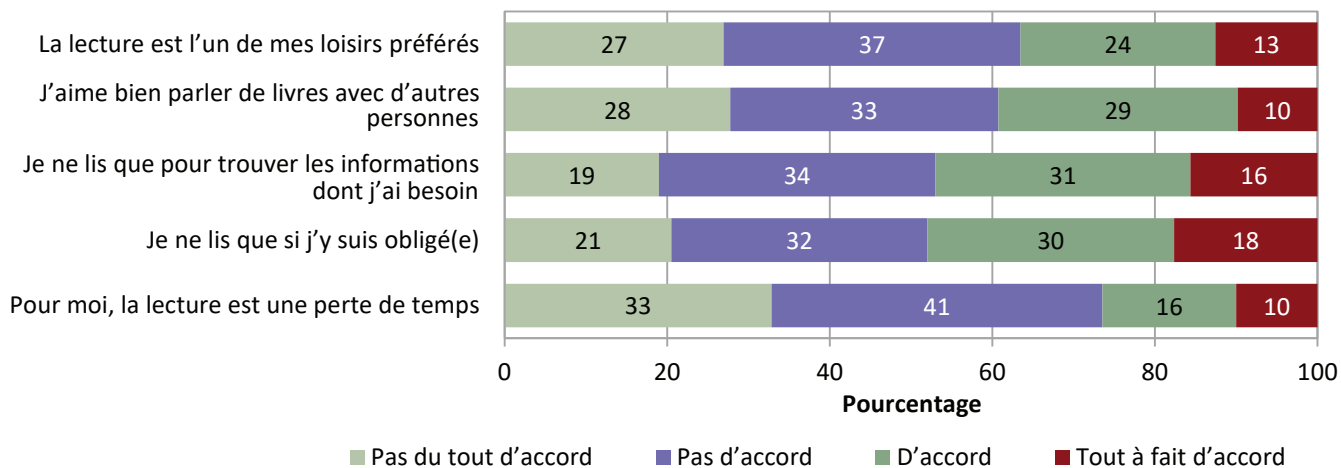
Dans le PISA 2018, les élèves étaient invités à répondre à cinq items sur leurs attitudes envers la lecture, comme l'illustre le graphique 2.6 (annexes B.2.10a-e). Au Canada, dans l'ensemble, près de 40 p. 100 des élèves de 15 ans affirment que la lecture est l'un de leurs loisirs préférés et qu'ils aiment parler de livres avec d'autres personnes. Cependant, pour un élève sur quatre, la lecture est une perte de temps (graphique 2.6).

¹⁰ *L'évaluation... ça compte!* est une série d'articles et de notes de recherche publiée sur le site Web du CMEC : <https://cmec.ca/454/Aperçu.html>

Il s'agit là d'une proportion similaire à celle qui a été observée dans le PPCE 2016, où un élève sur cinq de 8^e année/2^e secondaire considérait aussi que la lecture était une perte de temps (O'Grady, Fung, Brochu, Servage et Tao, 2019). De plus, environ un élève sur deux, au Canada et dans les pays de l'OCDE, déclare lire uniquement s'il y est obligé ou pour obtenir les informations dont il a besoin.

Graphique 2.6

Pourcentage d'élèves du Canada selon leurs réponses aux items du questionnaire associés au plaisir de lire



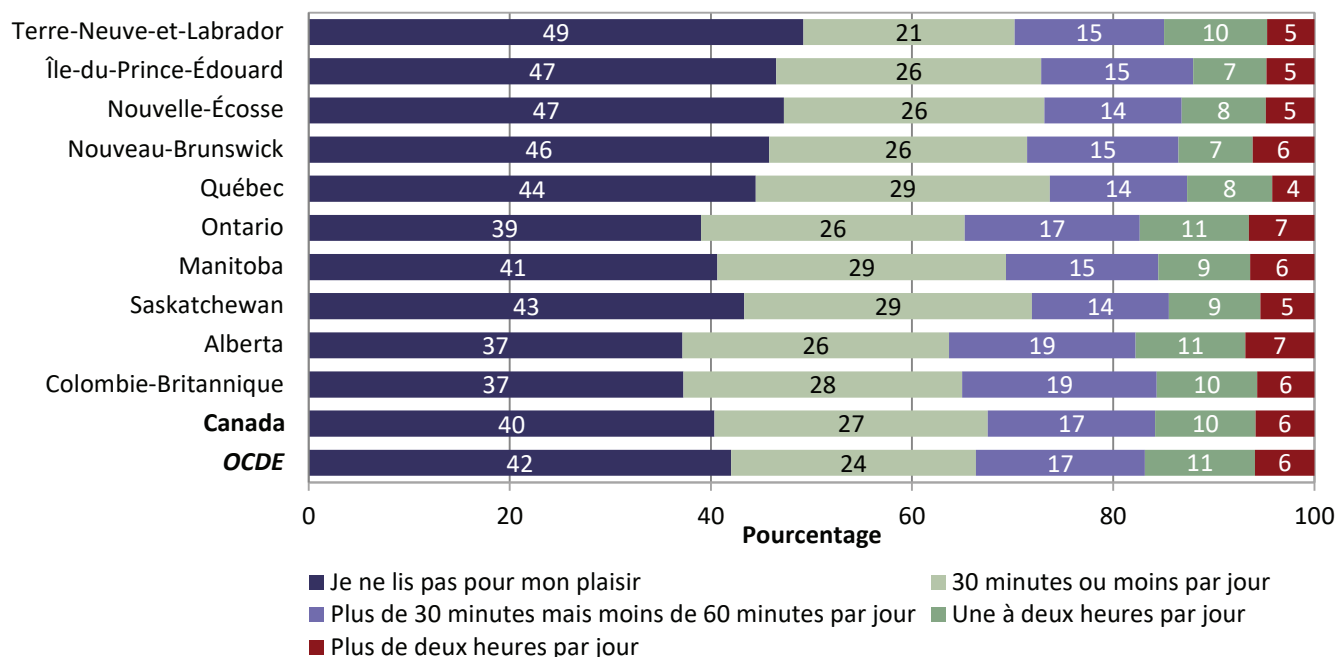
Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

Une attitude positive envers la lecture est liée positivement au rendement en lecture (annexes B.2.10a-e). Les élèves ayant indiqué qu'ils aiment lire surpassent ceux qui n'aiment pas lire, comme en attestent leurs réponses aux énoncés sur les attitudes envers la lecture. Ce constat se retrouve dans tous les pays de l'OCDE et dans toutes les provinces du Canada, sauf à l'Île-du-Prince-Édouard, où les scores des élèves ne diffèrent pas de façon significative selon leurs réponses à deux des cinq énoncés sur la lecture (annexes B.2.10b et B.2.10c).

Les élèves étaient aussi interrogés sur le temps qu'ils consacraient à la lecture pour le plaisir. Comme l'illustre le graphique 2.7, 40 p. 100 des élèves, au Canada, ne lisent pas pour le plaisir, ce qui correspond à la proportion mise en lumière à l'échelle des pays de l'OCDE (42 p. 100). Cette proportion va de 37 p. 100 en Alberta et en Colombie-Britannique à 49 p. 100 à Terre-Neuve-et-Labrador (annexe B.2.11). La proportion d'élèves du Canada qui consacrent une ou plusieurs heures par jour à lire pour le plaisir est aussi similaire à celle des pays de l'OCDE (16 p. 100 et 17 p. 100, respectivement). Au Canada, la proportion d'élèves de cette catégorie va de 12 p. 100 à l'Île-du-Prince-Édouard à 18 p. 100 en Alberta (annexe B.2.11).

Graphique 2.7

Pourcentage d'élèves selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir

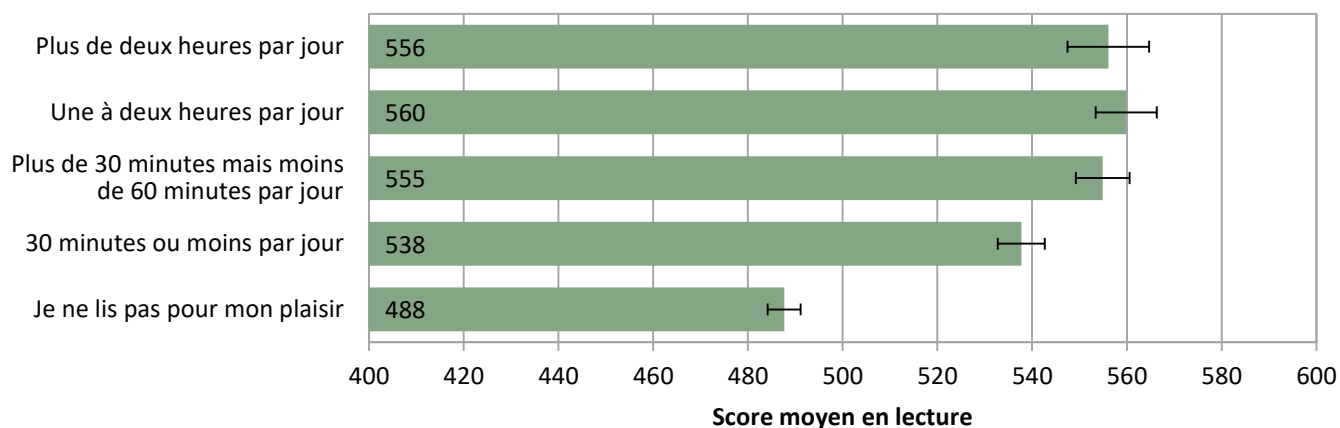


Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

La motivation des élèves en matière de lecture est un facteur important qui influe sur les compétences en lecture. La motivation à lire implique divers facteurs, notamment l'efficacité perçue, les buts de la lecture, la motivation sociale et les influences intrinsèques et extrinsèques (Aarnoutse et Schellings, 2003). Il a été démontré que les stratégies de lecture sont efficaces en classe. Pourtant, la réussite dépend de la motivation de l'élève, de sa volonté d'apprendre et d'utiliser ces stratégies. Les meilleurs lecteurs tendent à lire plus en raison de leur motivation plus élevée pour la lecture. En outre, la lecture pour le plaisir est plus fortement associée aux progrès cognitifs à l'adolescence qu'aux facteurs socioéconomiques, comme la scolarité des parents (Sullivan et Brown, 2015). Comme l'illustre le graphique 2.8, les élèves du Canada qui aiment lire sont plus susceptibles d'obtenir un meilleur rendement en lecture, même s'il semble bien y avoir un seuil au-delà duquel il y a peu d'amélioration des scores en lecture quand le temps consacré à la lecture pour le plaisir dépasse 30 minutes par jour (annexe B.2.11). Cette tendance générale s'observe dans la plupart des provinces. Mentionnons toutefois deux exceptions notables : les élèves du Nouveau-Brunswick et de la Colombie-Britannique qui ont dit lire plus de deux heures par jour pour le plaisir. Ces élèves ont obtenu des scores inférieurs à ceux des élèves qui passaient de 30 minutes à 60 minutes à lire pour le plaisir au Nouveau-Brunswick, et des scores supérieurs en Colombie-Britannique. Au Québec, les élèves qui ont dit lire pour le plaisir plus de deux heures par jour ont obtenu des scores inférieurs à ceux qui lisent entre une et deux heures par jour (annexe B.2.11).

Graphique 2.8

Relation entre le temps que passent les élèves à lire pour le plaisir et leur rendement en lecture, au Canada



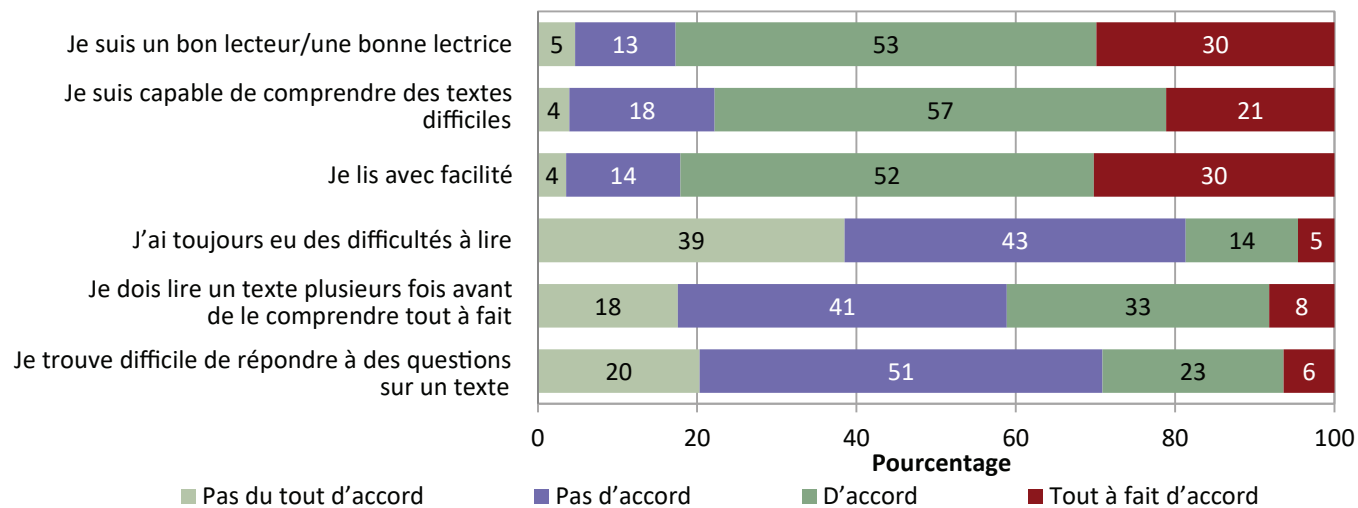
Efficacité perçue en lecture

L'efficacité perçue d'un élève renvoie à la conviction de celui-ci que, en participant à des activités précises, il peut produire les effets escomptés, entre autres atteindre un objectif personnel (Bandura, 1977). Même si les stratégies et les processus cognitifs sont la pierre angulaire des recherches sur l'apprentissage de la lecture, l'efficacité perçue par rapport à la lecture est liée aux compétences en lecture. Selon les études, les élèves qui déclarent un niveau d'efficacité perçue plus élevé obtiennent des scores supérieurs en compréhension de l'écrit par rapport aux élèves qui déclarent un niveau inférieur de compétence perçue (Schunk et Pajares, 2009).

Dans le PISA 2018, les élèves devaient répondre à six items qui évaluaient ce qu'ils ressentaient quant à leurs compétences en lecture, comme l'illustre le graphique 2.9. Les élèves qui ont répondu positivement aux trois premiers items et négativement aux trois derniers affichaient une efficacité perçue plus élevée et étaient considérés comme ayant confiance dans leurs compétences en lecture. Pour le Canada, globalement, plus de 80 p. 100 des élèves de 15 ans croient qu'ils sont de bons lecteurs ou qu'ils lisent avec facilité, alors qu'une proportion légèrement plus faible d'élèves a répondu être capable de comprendre des textes difficiles. Toutefois, près de 20 p. 100 des élèves ont dit avoir de la difficulté à lire, alors que tout juste un peu plus de 40 p. 100 ont des difficultés de compréhension (annexes B.2.12a-f).

Graphique 2.9

Pourcentage d'élèves du Canada selon leurs réponses aux items du questionnaire sur leur efficacité perçue en lecture



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

L'efficacité perçue en lecture varie selon les provinces. Dans six provinces, au moins 85 p. 100 des élèves pensent être de bons lecteurs (annexe B.2.12a). La proportion d'élèves qui disent lire avec facilité va de 76 p. 100 à Terre-Neuve-et-Labrador à 84 p. 100 en Ontario et en Alberta (annexe B.2.12c). En revanche, la proportion d'élèves ayant déclaré avoir des difficultés à comprendre le texte va de 35 p. 100 à l'Île-du-Prince-Édouard à 46 p. 100 en Alberta (annexe B.2.12e), tandis qu'au Nouveau-Brunswick, plus du tiers des élèves ont déclaré avoir des difficultés à lire et à répondre à des questions (annexes B.2.12d et B.2.12f).

Le tableau 2.3 révèle qu'une relation positive s'instaure entre la confiance de l'élève dans ses compétences en lecture et sa réussite en lecture. Les scores moyens en lecture étaient significativement plus faibles chez les élèves moins confiants et plus élevés chez les élèves ayant plus confiance en leurs compétences en lecture. Ces résultats concordent avec la tendance constatée chez les élèves de 4^e année au PIRLS 2016 (Brochu et coll., 2018) et chez les élèves de 8^e année au PPCE 2016 (O'Grady et coll., 2019). Des compétences en lecture supérieures chez les lecteurs confiants par rapport aux lecteurs moins confiants ont été observées dans toutes les provinces.

Tableau 2.3

Relation entre l'efficacité perçue et le rendement en lecture au Canada

	Pas du tout confiant		Pas confiant		Confiant		Très confiant		Écart Confiant – Pas confiant
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	
Je suis un bon lecteur/une bonne lectrice ^a	446	(4,4)	477	(2,9)	518	(2,0)	573	(2,1)	40*
Je suis capable de comprendre des textes difficiles ^a	445	(4,5)	485	(2,4)	528	(1,9)	572	(2,3)	43*
Je lis avec facilité ^a	439	(4,6)	473	(2,7)	517	(1,8)	576	(2,2)	45*
J'ai toujours eu des difficultés à lire ^b	456	(3,6)	468	(2,9)	520	(2,0)	562	(1,8)	52*
Je dois lire un texte plusieurs fois avant de le comprendre tout à fait ^b	482	(3,1)	504	(2,2)	542	(2,0)	550	(2,7)	37*
Je trouve difficile de répondre à des questions sur un texte ^b	475	(3,5)	495	(2,6)	536	(1,8)	552	(2,7)	41*

* Indique un écart significatif.

Remarque : Pour ce tableau, les réponses ont été converties d'une échelle accord/désaccord à quatre niveaux à une échelle du degré de confiance à quatre niveaux.

^a L'élève qui a répondu « tout à fait d'accord » est considéré comme « très confiant »; celui qui a répondu « pas du tout d'accord » est considéré comme « pas du tout confiant ».

^b L'élève qui a répondu « pas du tout d'accord » est considéré comme « très confiant »; celui qui a répondu « tout à fait d'accord » est considéré comme « pas du tout confiant ».

Préférences de lecture

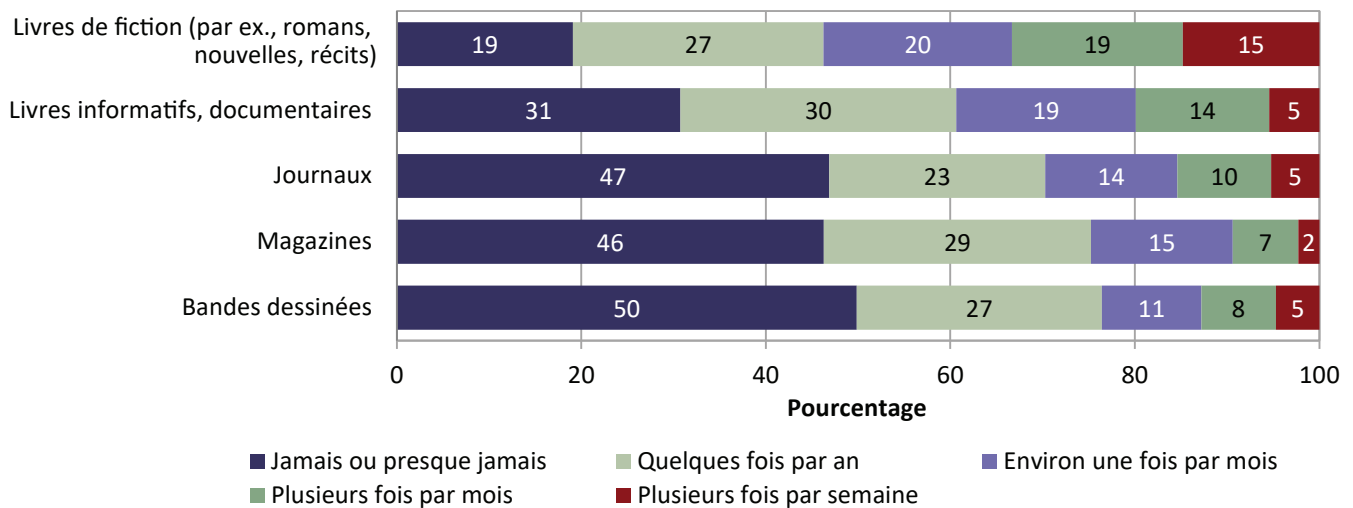
La difficulté pour le corps enseignant ne consiste pas simplement à faire lire les élèves, mais à leur faire aimer la lecture. Pour motiver leurs élèves et les inciter à lire, les enseignantes et enseignants des domaines langagiers sont encouragés à exposer leurs élèves, en classe, à un vaste éventail de genres et à leur permettre un certain choix de supports de lecture pour, à la fois, augmenter leur engagement et tenir compte de différents niveaux de compétence en lecture (Gambrell, Marinak, Brooker et McCreaAndrews, 2011; Merga, 2015; Sturtevat, Boyd, Brozo, Hinchman, Moore et Alvermann, 2010).

Dans le PISA 2018, les élèves ont été invités à indiquer les types de textes de leur choix. Comme l'indique le graphique 2.10, les élèves du Canada ont déclaré une plus grande préférence pour la fiction et une moindre préférence pour les magazines et les bandes dessinées (annexes B.2.13a-e). Cette tendance générale s'avère dans tous les pays ayant participé au PISA ainsi que dans les provinces du Canada.

Si la lecture d'un type particulier de texte une fois par mois ou plus, par opposition à lire ce type de texte quelques fois par an ou moins souvent, représente la préférence des élèves pour la lecture de ce type de texte, des modèles intéressants se dessinent. Fait à signaler, la proportion d'élèves qui préfèrent lire des magazines et des journaux est plus élevée dans les pays de l'OCDE qu'au Canada : 37 p. 100 contre 25 p. 100, respectivement, pour les magazines et 41 p. 100 contre 30 p. 100, respectivement, pour les journaux. Dans les provinces du Canada, les préférences des élèves pour les types de textes varient grandement. Faits dignes d'être mentionnés : d'une part, la préférence élevée pour la lecture de magazines au Québec, de la fiction et de journaux à l'Île-du-Prince-Édouard, et de livres informatifs, documentaires en Colombie-Britannique, et d'autre part, la faible préférence pour la lecture de bandes dessinées à l'Île-du-Prince-Édouard (annexes B.2.13a-e).

Graphique 2.10

Pourcentage d'élèves du Canada selon leurs réponses aux items du questionnaire portant sur leurs préférences en lecture



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

Comme l'illustre le tableau 2.4, au Canada, une relation positive ressort entre le rendement en lecture et la fréquence élevée de lecture de livres de fiction, de livres informatifs et documentaires et de journaux, alors que, au contraire, la lecture de magazines et de bandes dessinées a peu d'incidence sur les scores en lecture (annexes B.2.13a-e). Dans les pays de l'OCDE, en moyenne, seule la lecture de fiction est associée à une tendance à la hausse continue des scores en lecture; les résultats n'ont pas diminué avec l'augmentation de la fréquence de lecture. À l'échelle provinciale, les résultats varient, mais une relation positive entre le rendement en lecture et l'augmentation de la fréquence de lecture a été constatée dans la plupart des provinces au chapitre de la lecture de fiction et de livres informatifs et documentaires.

Tableau 2.4

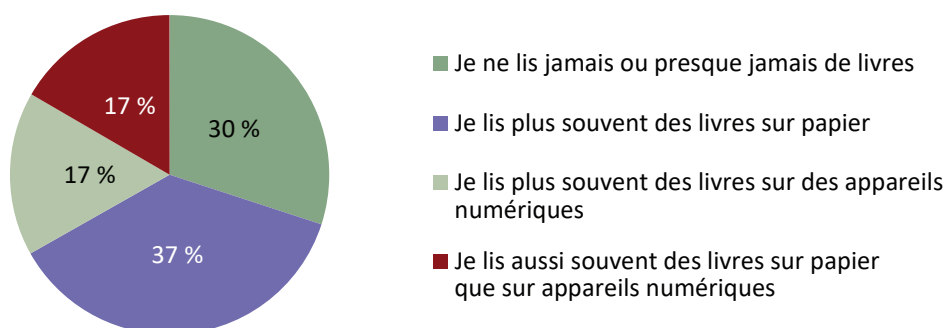
Relation entre les préférences de lecture et le rendement en lecture au Canada

	Jamais ou presque jamais		Quelques fois par an		Environ une fois par mois		Plusieurs fois par mois		Plusieurs fois par semaine	
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type
Livres de fiction (p. ex., romans, nouvelles, récits)	479	(2,4)	520	(2,2)	526	(2,8)	544	(2,9)	572	(2,9)
Livres informatifs, documentaires	507	(2,1)	534	(2,3)	531	(3,1)	539	(2,9)	537	(4,5)
Journaux	518	(1,7)	532	(2,5)	532	(2,8)	537	(3,6)	536	(4,9)
Magazines	524	(2,0)	530	(1,9)	529	(3,2)	521	(4,2)	508	(7,3)
Bandes dessinées	525	(2,1)	531	(2,3)	520	(3,4)	522	(3,7)	526	(6,1)

Dans le questionnaire de l'élève du PISA 2018, les élèves étaient invités à indiquer s'ils préféraient lire des livres sur papier ou sur appareils numériques. Comme l'illustre le graphique 2.11, plus de deux fois plus d'élèves, dans l'ensemble du Canada, préfèrent lire des livres sur papier plutôt que sur appareils numériques. Des proportions similaires se retrouvent dans l'ensemble des provinces, la proportion d'élèves préférant lire des livres plus souvent sur papier allant de 32 p. 100 à Terre-Neuve-et-Labrador à 46 p. 100 à l'Île-du-Prince-Édouard; la proportion de ceux qui préfèrent lire sur des appareils numériques va de 11 p. 100 au Nouveau-Brunswick à 19 p. 100 en Ontario (annexe B.2.14). Cette préférence pour le format papier corrobore les résultats du PPCE 2016 (élèves de 8^e année/2^e secondaire), selon lesquels la majorité des élèves préfèrent lire des documents papier, à la fois par loisir et pour l'école (O'Grady et coll., 2019).

Graphique 2.11

Préférences des élèves du Canada en matière de lecture sur papier ou sur appareils numériques

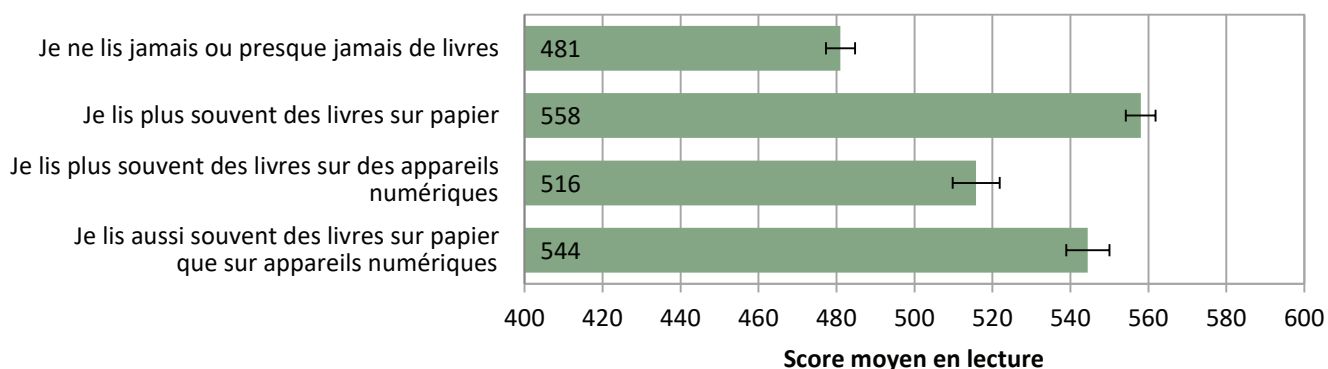


Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

Dans l'ensemble du Canada, les élèves qui préfèrent lire sur papier ont obtenu des scores plus élevés que ceux qui préfèrent les appareils numériques ou qui lisent dans les deux formats à une fréquence égale. Pour les 30 p. 100 d'élèves qui disent lire rarement ou ne jamais lire de livres, le rendement en lecture est significativement plus faible que celui de leurs pairs qui lisent dans les deux formats (graphique 2.12, annexe B.2.14). Dans toutes les provinces, les élèves qui préfèrent lire sur papier ont obtenu de meilleurs résultats que leurs pairs qui ont dit lire rarement ou ne jamais lire de livres, ou préférer lire sur des appareils numériques. Dans la majorité des provinces, il n'y a pas d'écart statistiquement significatif dans les résultats en lecture entre les élèves qui lisent dans les deux formats à une égale fréquence et ceux qui lisent plus souvent sur papier, à l'exception du Québec, de l'Ontario, du Manitoba et de la Colombie-Britannique, où ces derniers ont obtenu un meilleur rendement en lecture.

Graphique 2.12

Relation entre les préférences des élèves pour un format de lecture et leur rendement en lecture, au Canada



Stratégies de lecture des élèves

Selon Jang (2016), l'une des tendances les plus remarquables dans les domaines de la théorie de la littératie et de la recherche en littératie est l'intérêt croissant porté aux pratiques de lecture et d'écriture des adolescents (p. 7). Cet intérêt est en partie motivé par les soucis que pose le manque d'intérêt des adolescents pour la lecture et les exigences de sociétés mondialisées et d'économies du savoir complexes (Goldman, 2012; Guthrie, Wigfield et You, 2012; McKenna, Conradi, Lawrence, Jang et Meyer, 2012; OCDE, 2010). Ces facteurs ont incité les décideurs et certains chercheurs à demander à ce que le rôle des enseignantes et enseignants dans les domaines langagiers change, qu'il s'agisse d'enseignement de la littérature ou de la littératie. Autrement dit, les enseignantes et enseignants dans les domaines langagiers au secondaire et, en fait, le corps enseignant du secondaire spécialisé dans d'autres domaines, doivent reconnaître que, outre le fait d'enseigner dans des domaines généraux, ils enseignent aussi la lecture et montrent aux élèves comment utiliser des stratégies de lecture efficaces (Wigent, 2013).

C'est pourquoi une bonne pédagogie, à tous les niveaux du secondaire, exige du corps enseignant d'enseigner explicitement des stratégies de lecture efficaces et de guider les élèves dans cet apprentissage (Goldman, 2012). Des stratégies de lecture plus ou moins efficaces ont été largement étudiées. Les travaux sur la lecture ont établi que les élèves peuvent apprendre des stratégies qui les aident lorsqu'ils rencontrent des difficultés en lecture (Learned et coll., 2011). La pédagogie est beaucoup plus utile si l'enseignante ou enseignant donne aux élèves l'occasion de mettre en pratique un vaste éventail de stratégies et les guide efficacement pour qu'ils apprennent à utiliser ces stratégies de façon autonome (Goldman, 2012; Wigent, 2013).

La compréhension de l'écrit est une compétence importante et essentielle à une pleine participation dans la société. Les élèves apprennent à lire dès les premières années de scolarisation et les activités associées à la lecture deviennent de plus en plus complexes tout au long de la scolarité. Les stratégies de lecture employées et les efforts appliqués aux activités de lecture permettent d'entrevoir une incidence sur le rendement en lecture. Cette section offre une analyse de la perception des élèves quant à l'utilisation des stratégies de lecture pour comprendre et mémoriser des textes.

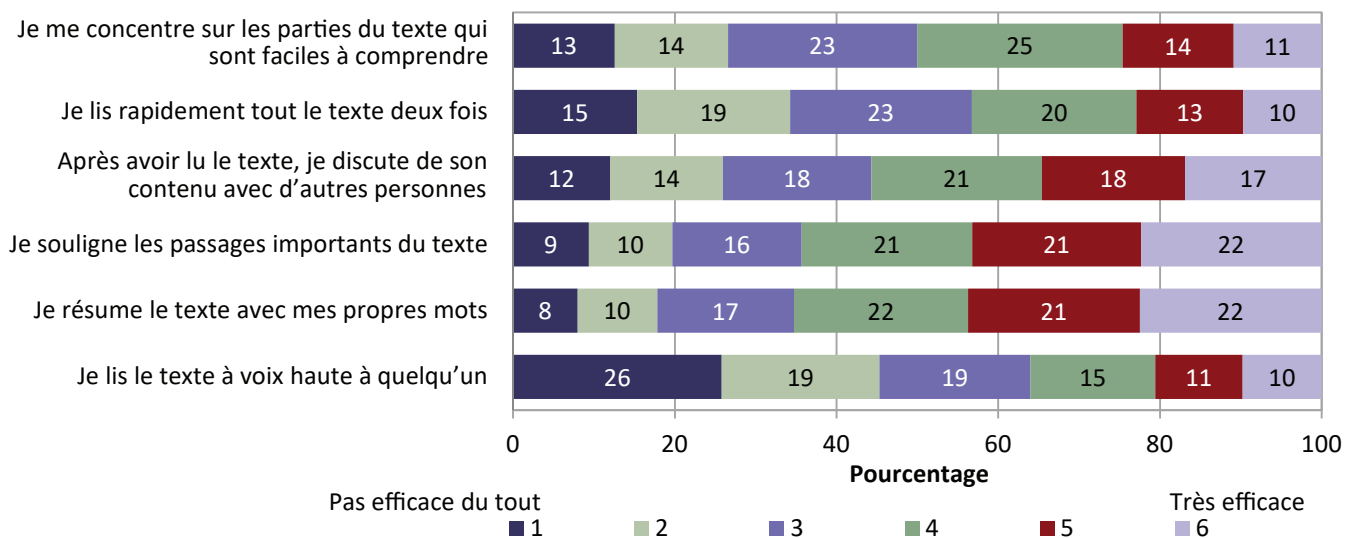
Il faut tenir compte de plusieurs facteurs lors de l'interprétation de l'efficacité des stratégies de lecture, selon ce qu'en disent les élèves. Ils appliquent différentes stratégies à différents types de textes, selon le genre et le niveau de difficulté. Les genres et les modes de réflexion selon la discipline conditionnent la façon dont les élèves abordent les textes et les types de stratégies de lecture qui peuvent s'avérer efficaces pour la compréhension (Goldman, 2012; Yoo, 2015). Les élèves ont besoin d'un certain niveau de métacognition pour identifier les stratégies qu'ils utilisent. Un enseignement efficace en lecture les aide à développer cette métacognition (Learned et coll., 2011; Wigent, 2013), mais les élèves ne seront peut-être pas en mesure de nommer certaines

des stratégies qu'ils utilisent ou il leur manquera peut-être la sensibilité métacognitive nécessaire pour réussir à déterminer qu'ils utilisent des stratégies particulières (Yoo, 2015).

Dans le PISA 2018, six stratégies de lecture étaient proposées aux élèves et ils devaient les classer sur une échelle de six points allant de « pas efficace » à « très efficace », selon leur efficacité à les aider à comprendre et à mémoriser un texte. Comme l'illustre le graphique 2.13, pour les élèves, les stratégies les plus efficaces sont les suivantes : résumer le texte avec leurs propres mots et souligner les passages importants du texte. Les mêmes préférences sont aussi relevées dans les provinces, mais dans des proportions différentes. La proportion d'élèves ayant répondu que le résumé de texte avec leurs propres mots est une stratégie très efficace va de 16 p. 100 au Nouveau-Brunswick à 28 p. 100 au Québec. Quant à ceux pour lesquels souligner les passages importants du texte est une stratégie très efficace, la proportion va de 17 p. 100 en Saskatchewan à 32 p. 100 au Québec. Lire le texte à voix haute à quelqu'un et lire rapidement le texte deux fois sont les deux stratégies considérées comme les moins efficaces à l'échelle du Canada (annexes B.2.15a-f).

Graphique 2.13

Perception, par les élèves du Canada, de l'efficacité des stratégies de lecture pour comprendre et mémoriser un texte



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

Trois stratégies étaient positivement associées aux scores en lecture. Les élèves pour lesquels discuter du contenu du texte avec d'autres personnes et le résumer avec leurs propres mots sont des stratégies très efficaces ont enregistré des scores significativement plus élevés (45 points et 39 points de plus, respectivement) que les élèves qui ne trouvent pas ces stratégies efficaces. Dans une moindre mesure, les élèves pour lesquels souligner les passages importants du texte est une stratégie efficace ont aussi obtenu des scores plus élevés (10 points de plus) que ceux pour qui ces stratégies ne sont pas efficaces (tableau 2.5, annexes B.2.15a-f). Discuter du contenu du texte avec d'autres personnes et résumer le texte avec leurs propres mots sont des stratégies associées à un niveau plus élevé de métacognition en lecture. Les élèves ayant répondu que ces deux stratégies leur étaient très utiles ont obtenu des scores plus élevés en lecture que les élèves qui ne les avaient pas trouvées utiles, dans toutes les provinces, sauf à l'Île-du-Prince-Édouard, où il n'y avait pas de différence significative en ce qui concerne la stratégie « discuter du contenu du texte avec d'autres personnes ».

Tableau 2.5

Relation entre la perception, par les élèves, de l'efficacité des stratégies de lecture et leur rendement en lecture

	Pas efficace				Très efficace	
	1	2	3	4	5	6
Je me concentre sur les parties du texte qui sont faciles à comprendre	523	540*	526	525	531	516
Je lis rapidement tout le texte deux fois	526	533*	525	521	533	526
Après avoir lu le texte, je discute de son contenu avec d'autres personnes	507	515	511	528*	542*	552*
Je souligne les passages importants du texte	522	523	518	524	538*	531*
Je résume le texte avec mes propres mots	506	517	516*	524*	534*	544*
Je lis le texte à voix haute à quelqu'un	523	532*	528	526	528	527

* Indique un écart significatif par rapport à la catégorie 1 « pas efficace ».

Résumé

À l'évaluation du PISA 2018, le Canada se situe dans le peloton de tête des pays participants au chapitre de l'indice du statut économique, social et culturel (SÉSC). Au Canada et dans l'ensemble des provinces, les élèves socioéconomiquement favorisés ont obtenu de meilleurs résultats en lecture que les élèves défavorisés. Contrairement à ce qui se produit dans la majorité des pays ayant participé au PISA 2018, où les élèves non immigrants surpassent leurs pairs immigrants de première et de deuxième génération en lecture, les élèves immigrants, au Canada, ont obtenu un rendement équivalent à celui des élèves non immigrants. Cependant, les élèves immigrants de première génération n'ont pas obtenu un aussi bon rendement que leurs pairs non immigrants ou immigrants de deuxième génération, alors que les élèves immigrants de deuxième génération enregistrent des scores moyens en lecture significativement plus élevés que les élèves non immigrants. Pour ce qui est de la langue parlée à la maison, les élèves du Canada qui parlent une autre langue à la maison que le français ou l'anglais ont obtenu un rendement inférieur en lecture à celui des élèves qui parlent l'une des deux langues officielles à la maison.

Dans le PISA 2018, les élèves qui ont répondu aimer lire et avoir plus confiance dans leurs compétences en lecture sont plus susceptibles d'obtenir de meilleurs scores en lecture, même si les tendances varient selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir et le support de lecture. Par exemple, lire pour le plaisir, même 30 minutes par jour ou moins, est lié à des scores moyens en lecture supérieurs au fait de ne pas lire du tout, et une relation positive entre les scores en lecture et la fréquence de lecture s'observe uniquement chez les élèves qui préfèrent lire de la fiction. Au chapitre des stratégies de lecture, les élèves pour lesquels discuter du contenu de leurs lectures avec d'autres personnes, résumer le texte avec leurs propres mots et souligner les passages importants du texte sont des stratégies très efficaces obtiennent des scores en lecture significativement plus élevés que ceux pour qui ces stratégies ne sont pas aussi efficaces.

Ces constats mettent en lumière non seulement la pertinence de l'étude des caractéristiques sociodémographiques des élèves pour déterminer leur rendement en lecture, mais aussi l'importance de leur attitude envers la lecture, l'efficacité perçue, leurs préférences de lecture et les stratégies de lecture efficaces.

Chapitre 3

Rendement des élèves du Canada en mathématiques et en sciences dans un contexte international

Ce chapitre présente les résultats globaux des évaluations du PISA 2018 dans les domaines secondaires, soit les mathématiques et les sciences. Pour chaque domaine, le rendement des élèves de 15 ans est d'abord décrit en relation avec les niveaux de rendement du PISA pour le Canada et les 10 provinces. Les scores moyens des élèves du Canada en mathématiques et en sciences sont ensuite comparés à ceux des autres pays ayant participé au PISA 2018. Puis, le rendement des élèves inscrits dans les systèmes scolaires francophones et anglophones du Canada est examiné pour les provinces dans lesquelles les deux groupes ont été échantillonnés en nombre suffisant. Le rendement des garçons est par la suite comparé à celui des filles pour le Canada et pour les provinces. Enfin, les variations au fil du temps sont présentées.

Définition des mathématiques et des sciences

Puisque les mathématiques et les sciences étaient les domaines secondaires du PISA 2018, un moins grand nombre d'items était consacré à ces deux domaines qu'au domaine principal, à savoir la lecture. Par conséquent, le PISA 2018 permet de faire une mise à jour uniquement sur le rendement global en mathématiques et en sciences, et non sur les sous-échelles d'évaluation de ces matières.

La *culture mathématique* et la *culture scientifique* ont été définies de la façon suivante au PISA, l'accent étant mis sur les connaissances et les habiletés fonctionnelles qui facilitent la pleine participation à la vie en société :

[Traduction]

- La *culture mathématique* se définit comme étant la capacité qu'a l'individu de formuler, d'employer et d'interpréter des informations mathématiques dans un éventail de contextes. Ceci comprend la capacité de se livrer à un raisonnement mathématique et d'utiliser des concepts, procédures, faits et outils mathématiques pour décrire, expliquer et prévoir des phénomènes. Cette capacité aide les individus à comprendre le rôle que les mathématiques jouent dans le monde et à adopter un comportement constructif, engagé et réfléchi en tant que citoyenne ou citoyen, c'est-à-dire à poser des jugements et à prendre des décisions en toute connaissance de cause (OCDE, 2019a).

[Traduction]

- La *culture scientifique* se définit comme étant la capacité de débattre de questions à caractère scientifique et des idées scientifiques à titre de citoyenne ou citoyen capable de faire un travail de réflexion. Lorsqu'une personne possède une culture scientifique, elle est disposée à prendre part à un discours raisonné sur les sciences et la technologie, lequel exige des compétences pour expliquer des phénomènes de manière scientifique, évaluer et concevoir des recherches scientifiques et interpréter des données et des faits de manière scientifique (OCDE, 2019a).

Résultats du PISA selon les niveaux de compétence en mathématiques et en sciences

Le PISA a mis au point des repères utiles mettant en relation un éventail de scores moyens et des niveaux de connaissance et d'habiletés mesurés au moyen de l'évaluation. Bien que ces niveaux ne soient pas liés directement à un programme d'études précis, ils fournissent un aperçu global du savoir que les élèves ont accumulé à 15 ans. Dans le PISA, la culture mathématique est exprimée sur une échelle de compétences de six niveaux, et la

culture scientifique, sur une échelle de sept niveaux. Les tâches du bas de l'échelle (niveau 1 en mathématiques, niveaux 1a et 1b en sciences) sont jugées plus faciles et moins complexes que les tâches du haut de l'échelle (niveau 6). Une brève description des tâches que les élèves sont en mesure d'exécuter à chacun des niveaux de compétence de l'échelle globale en mathématiques et en sciences est fournie aux tableaux 3.1 et 3.2, avec les limites inférieures correspondantes pour chaque niveau. Il est présumé que les élèves classés à un niveau de compétence donné sont capables d'effectuer la plupart des tâches de ce niveau, en plus de celles du ou des niveaux inférieurs.

Tableau 3.1

PISA 2018 – Niveaux de compétence en mathématiques – Descriptions sommaires

Niveau	Limite inférieure du score	Pourcentage d'élèves capables d'effectuer les tâches à ce niveau ou à un niveau supérieur	Caractéristiques des tâches
6	669,30	2,4 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 4,0 p. 100 des élèves du Canada	<p>Les élèves qui se situent au niveau 6 de l'évaluation du PISA en mathématiques sont capables de faire les items les plus difficiles du PISA. Au niveau 6, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ conceptualiser, généraliser et utiliser des informations sur la base de leurs propres recherches et de la modélisation de problèmes complexes; et utiliser leurs connaissances dans des contextes non standard; ◆ établir des liens entre différentes sources d'information et représentations et passer de l'une à l'autre sans problème; ◆ se livrer à des raisonnements et à des réflexions mathématiques difficiles; s'appuyer sur leur compréhension approfondie et leur maîtrise des relations symboliques et des opérations mathématiques classiques pour élaborer de nouvelles approches et de nouvelles stratégies à appliquer lorsqu'ils sont face à des situations qu'ils n'ont jamais rencontrées; ◆ réfléchir à leurs actions et décrire clairement et communiquer avec précision leurs actes et les fruits de leur réflexion – résultats, interprétations, arguments – et expliquer en quoi ils sont en adéquation avec les situations initiales.
5	606,99	10,9 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 15,3 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 5, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ élaborer et utiliser des modèles dans des situations complexes pour identifier des contraintes et construire des hypothèses; ◆ choisir, comparer et évaluer des stratégies de résolution de problèmes leur permettant de s'attaquer à des problèmes complexes en rapport avec ces modèles; ◆ aborder les situations sous un angle stratégique en mettant en œuvre un grand éventail de compétences de haut niveau, de raisonnement et de réflexion, en utilisant des caractérisations symboliques et formelles et des représentations afférentes, et en s'appuyant sur leur compréhension approfondie de ces situations; ◆ commencer à réfléchir à leurs actes et formuler et communiquer leurs interprétations et leur raisonnement.
4	544,68	29,5 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 37,1 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 4, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ utiliser des modèles explicites pour faire face à des situations concrètes complexes qui peuvent exiger de tenir compte de contraintes ou de construire des hypothèses; ◆ choisir et intégrer différentes représentations, dont des représentations symboliques, et les relier directement à certains aspects de situations tirées du monde réel; ◆ appliquer un éventail limité de compétences et raisonner avec une certaine souplesse dans des contextes simples; ◆ formuler des explications et des arguments sur la base de leurs interprétations et de leurs actions, et les communiquer.
3	482,38	53,8 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 62,9 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 3, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ appliquer des procédures bien définies, dont celles qui exigent des décisions séquentielles; ◆ utiliser leurs interprétations pour mettre en œuvre des stratégies simples de résolution de problèmes; ◆ interpréter et utiliser des représentations basées sur différentes sources d'information et construire leur raisonnement directement sur cette base; ◆ utiliser les pourcentages, les fractions et les nombres décimaux, et établir des relations proportionnelles; ◆ rendre compte succinctement de leurs interprétations et de leur raisonnement.

Niveau	Limite inférieure du score	Pourcentage d'élèves capables d'effectuer les tâches à ce niveau ou à un niveau supérieur	Caractéristiques des tâches
2	420,07	76,0 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 83,7 p. 100 des élèves du Canada	Le niveau 2 est considéré comme le niveau de base des compétences en mathématiques qui sont requises pour participer pleinement à la société moderne. Au niveau 2, les élèves peuvent : <ul style="list-style-type: none"> ♦ interpréter et reconnaître des situations dans des contextes où ils doivent tout au plus établir des inférences directes; ♦ puiser des informations pertinentes dans une seule source d'information et n'utiliser qu'un seul mode de représentation; ♦ utiliser des algorithmes, des formules, des procédures ou des conventions élémentaires pour résoudre des problèmes avec des nombres entiers; ♦ interpréter les résultats de manière littérale.
1	357,77	90,9 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 95,0 p. 100 des élèves du Canada	Au niveau 1 , les élèves peuvent : <ul style="list-style-type: none"> ♦ répondre à des questions s'inscrivant dans des contextes familiers, dont la résolution ne requiert pas d'autres informations que celles présentes et qui sont énoncées de manière explicite; ♦ identifier les informations et appliquer des procédures de routine sur la base de consignes directes dans des situations explicites; ♦ exécuter des actions qui vont presque toujours de soi et qui découlent directement du stimulus donné.

Adapté de OCDE 2019a.

Tableau 3.2

PISA 2018 – Niveaux de compétence en sciences – Descriptions sommaires

Niveau	Limite inférieure du score	Pourcentage d'élèves capables d'effectuer les tâches à ce niveau ou à un niveau supérieur	Caractéristiques des tâches
6	707,93	0,8 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 1,8 p. 100 des élèves du Canada	Les élèves qui se situent au niveau 6 de l'évaluation du PISA en sciences sont capables de faire les items les plus difficiles du PISA. Au niveau 6, les élèves peuvent : <ul style="list-style-type: none"> ♦ faire appel à un éventail d'idées et de concepts scientifiques liés entre eux au chapitre des sciences physiques, des sciences de la vie, des sciences de la Terre et de l'univers, établir des liens entre différentes sources d'information et représentations et passer de l'une à l'autre sans problème; ♦ utiliser des connaissances scientifiques, procédurales et épistémiques pour fournir des hypothèses explicatives de phénomènes scientifiques, d'événements et de processus nouveaux ou faire des prédictions; ♦ faire la distinction entre l'information pertinente et non pertinente et faire appel aux connaissances externes au programme d'études scolaires normal lors de l'interprétation de données et de preuves; ♦ faire la distinction entre des arguments qui sont fondés sur les preuves scientifiques et les théories et ceux qui sont fondés sur d'autres considérations; ♦ évaluer des modèles d'expériences complexes concurrents, des études sur le terrain ou des simulations et justifier leurs choix.
5	633,33	6,8 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 11,3 p. 100 des élèves du Canada	Au niveau 5 les élèves peuvent : <ul style="list-style-type: none"> ♦ utiliser des idées et des concepts scientifiques abstraits pour expliquer des phénomènes, des événements et des processus non familiers et plus complexes faisant intervenir de multiples liens de causalité; ♦ appliquer des connaissances épistémiques plus sophistiquées pour évaluer d'autres modèles d'expériences et justifier leurs choix, et utiliser les connaissances théoriques pour interpréter l'information ou faire des prédictions; ♦ évaluer des façons d'explorer une question donnée de manière scientifique et définir les limites de l'interprétation des ensembles de données, y compris les sources, et les effets de l'incertitude des données scientifiques.

Niveau	Limite inférieure du score	Pourcentage d'élèves capables d'effectuer les tâches à ce niveau ou à un niveau supérieur	Caractéristiques des tâches
4	558,73	24,9 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 34,8 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 4, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ utiliser des connaissances scientifiques plus complexes ou abstraites qui leur sont présentées ou dont ils se souviennent pour donner des explications d'événements et de processus plus complexes ou moins familiers; ♦ faire des expériences faisant intervenir deux variables indépendantes ou plus dans un contexte limité; ♦ justifier un modèle expérimental, en faisant appel à des éléments de connaissances procédurales et épistémiques; ♦ interpréter des données tirées d'un ensemble de données moyennement complexe ou d'un contexte moins familier, tirer des conclusions appropriées allant au-delà des données et fournir des justifications à l'égard de leurs choix.
3	484,14	52,3 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 64,2 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 3, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ faire appel à des connaissances scientifiques moyennement complexes pour établir et mettre au point des explications de phénomènes familiers; ♦ mettre au point des explications avec des indices pertinents ou des supports dans des situations moins familières ou plus complexes; ♦ faire appel à des éléments de connaissances procédurales ou épistémiques pour effectuer une expérience simple dans un contexte limité; ♦ faire la distinction entre les questions scientifiques et non scientifiques et cerner les preuves appuyant une affirmation scientifique.
2	409,54	78,0 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 86,6 p. 100 des élèves du Canada	<p>Le niveau 2 est considéré comme le niveau de base des compétences en sciences qui sont requises pour participer pleinement à la société moderne. Au niveau 2, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ faire appel à des connaissances scientifiques de la vie quotidienne et à des connaissances procédurales de base pour définir une explication scientifique appropriée, interpréter des données et cerner la question à l'étude dans un modèle expérimental simple; ♦ utiliser des connaissances scientifiques de la vie quotidienne ou de base pour tirer une conclusion valide à partir d'un ensemble de données simple; ♦ démontrer des connaissances épistémiques de base en étant capable de définir des questions qui pourraient être étudiées scientifiquement.
1a	334,94	94,1 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 97,0 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 1a, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ utiliser des connaissances scientifiques et procédurales de base ou de la vie quotidienne pour reconnaître ou cerner des explications de phénomènes scientifiques simples; ♦ entreprendre des recherches scientifiques structurées comportant au plus deux variables avec des supports; ♦ définir des relations de causalité ou de corrélation simples et interpréter des données graphiques ou visuelles qui exigent un faible niveau cognitif; ♦ choisir la meilleure explication scientifique pour des données fournies dans des contextes familiers personnels, locaux et mondiaux.
1b	260,54	99,3 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE et 99,6 p. 100 des élèves du Canada	<p>Au niveau 1b, les élèves peuvent :</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ utiliser des connaissances scientifiques de base ou de la vie quotidienne pour reconnaître les aspects de phénomènes familiers ou simples; ♦ définir des tendances simples dans les données, reconnaître les termes scientifiques de base et suivre des directives explicites pour mener à bien un processus scientifique.

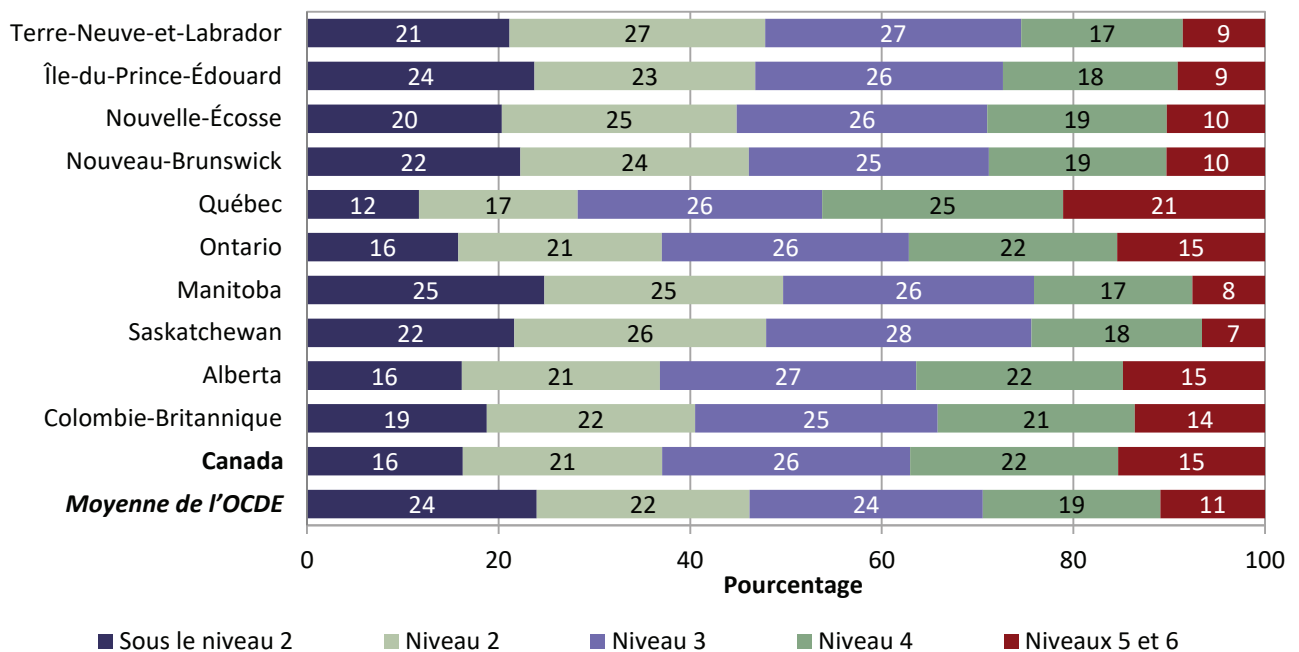
Adapté de OCDE 2019a.

Dans le PISA 2018, 84 p. 100 des élèves du Canada et 76 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE atteignent le niveau 2 ou un niveau supérieur en mathématiques, soit le niveau de base du rendement en mathématiques requis, selon l'OCDE, pour participer pleinement à la vie dans la société moderne (annexe B.3.1b). Parmi les provinces, le pourcentage d'élèves du Canada dont le rendement est égal ou supérieur au niveau de base varie de 75 p. 100 au Manitoba à près de 90 p. 100 au Québec (graphique 3.1). À l'inverse, 16 p. 100 des élèves du Canada n'ont pas atteint le niveau de base en mathématiques, contre 24 p. 100 pour les pays de l'OCDE, en moyenne. Plus de 60 pays ont eu une proportion plus forte d'élèves dont le niveau de rendement était inférieur à celui du Canada (sous le niveau 2). À l'échelle du Canada, d'importants écarts ont été observés entre les provinces. C'est au Québec (12 p. 100) que se trouve la plus petite proportion d'élèves ayant un faible rendement en mathématiques; la plus forte (25 p. 100) se trouve au Manitoba.

Les élèves dont le rendement les classe au niveau 5 ou à un niveau supérieur en mathématiques sont considérés dans ce rapport comme des élèves « très performants ». Au Canada, 15 p. 100 des élèves ont obtenu un rendement de niveau 5 ou plus, contre une moyenne de 11 p. 100 pour les pays de l'OCDE (graphique 3.1). Même si cette proportion d'élèves est supérieure à celle de nombreux pays ayant participé au PISA 2018, huit pays (B-S-J-Z [Chine], Singapour, Hong Kong [Chine], Macao [Chine], Taipei chinois, Corée, Pays-Bas et Japon) ont eu une proportion d'élèves ayant atteint le niveau 5 ou plus statistiquement supérieure à celle du Canada, dont deux (Singapour et B-S-J-Z [Chine]), où plus de 35 p. 100 des élèves ont atteint le niveau 5 ou 6. À l'échelle provinciale, un peu plus d'un élève sur cinq au Québec a obtenu un rendement de ce niveau. À l'inverse, Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard, le Manitoba et la Saskatchewan comptent moins de un élève sur 10 très performants (annexe B.3.1b).

Graphique 3.1

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en mathématiques



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

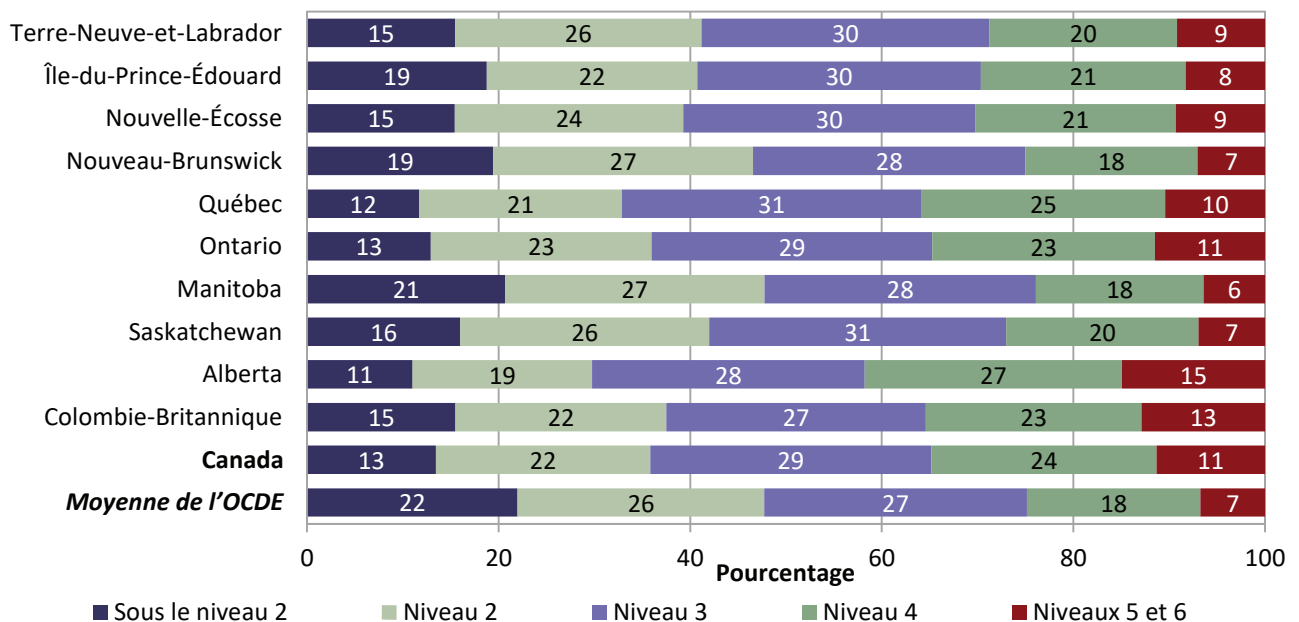
Les élèves dont le rendement est inférieur au niveau 1 sont malgré tout en mesure de s'acquitter de tâches mathématiques directes et très simples, entre autres lire une valeur unique dans un tableau dont la légende est claire, lorsque les mots de la question se trouvent aussi dans la légende, ou encore faire des calculs arithmétiques avec des nombres entiers en suivant des instructions claires et bien définies. Dans les pays de l'OCDE, 9 p. 100 des participantes et participants n'ont pas atteint le niveau 1, alors que cette proportion est de 5 p. 100 au Canada. À l'échelle provinciale, la proportion d'élèves qui n'ont pas atteint le niveau 1 en mathématiques va de 4 p. 100 au Québec à 8 p. 100 à l'Île-du-Prince-Édouard, au Nouveau-Brunswick et au Manitoba (annexe B.3.1a).

À l'évaluation en sciences du PISA 2018, 87 p. 100 des élèves du Canada et 78 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE obtiennent un rendement égal ou supérieur au niveau 2 (annexe B.3.2b). Parmi les provinces, le pourcentage d'élèves du Canada dont le rendement est égal ou supérieur au niveau de base varie de 79 p. 100 au Manitoba à 89 p. 100 en Alberta (graphique 3.2). Au Canada, 13 p. 100 des élèves n'atteignent pas le niveau de base en sciences, contre 22 p. 100 des élèves, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Plus de 60 pays comptent une proportion plus forte d'élèves dont le niveau de rendement en sciences est inférieur à celui du Canada. À l'échelle provinciale, près de un élève sur cinq au Manitoba affiche un faible rendement en sciences, contre un sur 10 environ en Ontario, au Québec et en Alberta (annexe B.3.2a).

Au sommet de l'échelle du PISA en sciences, 11 p. 100 des élèves du Canada obtiennent un rendement de niveau 5 ou d'un niveau supérieur, contre 7 p. 100 en moyenne pour l'OCDE (graphique 3.2). En fait, le Canada est l'un des pays comptant la plus grande proportion d'élèves obtenant un rendement élevé en sciences, surpassé uniquement par B-S-J-Z (Chine), Singapour et Macao (Chine) (annexe B.3.2b). À l'échelle provinciale, au moins 10 p. 100 des élèves du Québec, de l'Ontario, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique ont atteint le niveau 5 ou plus.

Graphique 3.2

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en sciences



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

Dans les pays de l'OCDE, 6 p. 100 des participantes et participants n'ont pas atteint le niveau 1 en sciences, alors que cette proportion est de 3 p. 100 au Canada. À l'échelle provinciale, 5 p. 100 des élèves du Nouveau-Brunswick et du Manitoba n'atteignent pas le niveau 1, contre 2 p. 100 des élèves du Québec et de l'Alberta (annexe B.3.2a).

Résultats en mathématiques et en sciences selon le score moyen

L'une des façons de résumer le rendement des élèves et de comparer la position relative des pays est d'examiner leur score moyen aux tests par pays. Cependant, le simple fait d'attribuer une position aux pays en fonction de leur score moyen peut être trompeur, en raison de la marge d'incertitude associée à chaque score. Comme nous l'avons mentionné au chapitre 1, pour l'interprétation des scores moyens, seuls les écarts qui sont statistiquement significatifs entre les pays doivent être pris en compte (voir à ce sujet la note sur les comparaisons statistiques dans l'encadré 1 du chapitre 1).

En moyenne, la population du Canada âgée de 15 ans affiche un bon rendement en mathématiques et en sciences (tableaux 3.3-3.5). Au Canada, les élèves ont obtenu un score moyen de 512 points en mathématiques et de 518 points en sciences, soit un niveau bien supérieur à la moyenne de l'OCDE de 489 points dans les deux domaines (annexes B.3.3 et B.3.4). Le tableau 3.3 montre les pays qui ont obtenu un rendement égal ou significativement supérieur à celui du Canada en mathématiques et en sciences. Les scores moyens des élèves dans tous les autres pays étaient significativement inférieurs à ceux du Canada. Parmi les 79 pays ayant participé au PISA 2018, neuf surpassent le Canada en mathématiques et cinq en sciences.

Tableau 3.3

Comparaison des scores des pays participants à la moyenne du Canada en mathématiques et en sciences

	Rendement supérieur à celui du Canada*	Rendement égal à celui du Canada
Mathématiques	B-S-J-Z (Chine), Singapour, Macao (Chine), Hong Kong (Chine), Taipei chinois, Japon, Corée, Estonie, Pays-Bas	Pologne, Suisse, Danemark, Slovaquie, Belgique, Finlande
Sciences	B-S-J-Z (Chine), Singapour, Macao (Chine), Estonie, Japon	Finlande, Corée, Hong Kong (Chine), Taipei chinois

* Indique un écart significatif.

Tableau 3.4

Scores en mathématiques

Pays ou province	Score moyen	Intervalle de confiance à 95 %	Pays ou provinces dont le score moyen n'est pas significativement différent du pays ou de la province de comparaison
BSIJZ – Chine	591	586-596	
Singapour	569	566-572	
Macao – Chine	558	555-561	Hong Kong – Chine
Hong Kong – Chine	551	545-557	Macao – Chine
Québec	532	525-539	Taipei chinois, Japon, Corée,
Taipei chinois	531	525-537	Québec, Japon, Corée
<i>Japon</i>	527	522-532	Québec, Taipei chinois, Corée, Estonie
<i>Corée</i>	526	520-532	Québec, Taipei chinois, Japon, Estonie, Pays-Bas
<i>Estonie</i>	523	520-527	Japon, Corée, Pays-Bas
<i>Pays-Bas</i>	519	514-524	Corée, Estonie, Pologne, Suisse, Ontario, Alberta
<i>Pologne</i>	516	511-521	Pays-Bas, Suisse, Ontario, Canada, Alberta, Colombie-Britannique
<i>Suisse</i>	515	510-521	Pays-Bas, Pologne, Ontario, Canada, Alberta, Danemark, Colombie-Britannique
Ontario	513	504-521	Pays-Bas, Pologne, Suisse, Canada, Alberta, Danemark, Slovaquie, Belgique, Finlande, Colombie-Britannique
CANADA	512	507-517	Pologne, Suisse, Ontario, Alberta, Danemark, Slovaquie, Belgique, Finlande, British Colombie
Alberta	511	501-521	Pays-Bas, Pologne, Suisse, Ontario, Canada, Danemark, Slovaquie, Belgique, Finlande, Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne
<i>Danemark</i>	509	506-513	Suisse, Ontario, Canada, Alberta, Slovaquie, Belgique, Finlande, Colombie-Britannique
<i>Slovaquie</i>	509	506-512	Ontario, Canada, Alberta, Danemark, Belgique, Finlande, Colombie-Britannique
<i>Belgique</i>	508	504-513	Ontario, Canada, Alberta, Danemark, Slovaquie, Finlande, Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Île-du-Prince-Édouard
<i>Finlande</i>	507	503-511	Ontario, Canada, Alberta, Danemark, Slovaquie, Belgique, Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Nouvelle-Écosse, Île-du-Prince-Édouard
Colombie-Britannique	504	494-515	Pologne, Suisse, Ontario, Canada, Alberta, Danemark, Slovaquie, Belgique, Finlande, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>Suède</i>	502	497-508	Alberta, Belgique, Finlande, Colombie-Britannique, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Île-du-Prince-Édouard
<i>Royaume-Uni</i>	502	497-507	Alberta, Belgique, Finlande, Colombie-Britannique, Suède, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>Norvège</i>	501	497-505	Alberta, Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>Allemagne</i>	500	495-505	Alberta, Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>Irlande</i>	500	495-504	Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>République tchèque</i>	499	495-504	Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>Autriche</i>	499	493-505	Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>Lettonie</i>	496	492-500	Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>France</i>	495	491-500	Colombie-Britannique, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan
<i>Islande</i>	495	491-499	Colombie-Britannique, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan
<i>Nouvelle-Zélande</i>	494	491-498	Colombie-Britannique, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan
Nouvelle-Écosse	494	482-507	Finlande, Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba
<i>Portugal</i>	492	487-498	République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan
<i>Australie</i>	491	488-495	Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan
Nouveau-Brunswick	491	480-502	Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie, États-Unis
Terre-Neuve-et-Labrador	488	476-501	Colombie-Britannique, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie, États-Unis
Fédération de Russie	488	482-494	Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie

Au-dessus de la moyenne de l'OCDE

Égal à la moyenne de l'OCDE

Pays ou province	Score moyen	Intervalle de confiance à 95 %	Pays ou provinces dont le score moyen n'est pas significativement différent du pays ou de la province de comparaison
<i>Italie</i>	487	481-492	Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie, États-Unis
Île-du-Prince-Édouard	487	465-508	Belgique, Finlande, Colombie-Britannique, Suède, Royaume-Uni, Norvège, Allemagne, Irlande, République tchèque, Autriche, Lettonie, France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie, États-Unis, Bélarus, Malte
<i>République slovaque</i>	486	481-491	Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie, États-Unis
Saskatchewan	485	475-495	France, Islande, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Portugal, Australie, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie, États-Unis
<i>Luxembourg</i>	483	481-486	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie, États-Unis
Manitoba	482	474-489	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Espagne, Lituanie, Hongrie, États-Unis
<i>Espagne</i>	481	479-484	Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Lituanie, Hongrie, États-Unis
<i>Lituanie</i>	481	477-485	Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Hongrie, États-Unis
<i>Hongrie</i>	481	477-486	Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Fédération de Russie, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, États-Unis
<i>États-Unis</i>	478	472-485	Nouveau-Brunswick, Terre-Neuve-et-Labrador, Italie, Île-du-Prince-Édouard, République slovaque, Saskatchewan, Luxembourg, Manitoba, Espagne, Lituanie, Hongrie, Bélarus, Malte
Bélarus	472	467-477	Île-du-Prince-Édouard, États-Unis, Malte
Malte	472	468-475	Île-du-Prince-Édouard, États-Unis, Bélarus
Croatie	464	459-469	Israël
<i>Israël</i>	463	456-470	Croatie
<i>Turquie</i>	454	449-458	Ukraine, Grèce, Chypre, Serbie
Ukraine	453	446-460	Turquie, Grèce, Chypre, Serbie
<i>Grèce</i>	451	445-457	Turquie, Ukraine, Chypre, Serbie
Chypre ^a	451	448-453	Turquie, Ukraine, Grèce, Serbie
Serbie	448	442-454	Turquie, Ukraine, Grèce, Chypre, Malaisie
Malaisie	440	435-446	Serbie, Albanie, Bulgarie, Émirats arabes unis, Roumanie
Albanie	437	432-442	Malaisie, Bulgarie, Émirats arabes unis, Roumanie
Bulgarie	436	429-444	Malaisie, Albanie, Émirats arabes unis, Brunéi Darussalam, Roumanie, Monténégro
Émirats arabes unis	435	431-439	Malaisie, Albanie, Bulgarie, Roumanie
Brunéi Darussalam	430	428-432	Bulgarie, Roumanie, Monténégro
Roumanie	430	420-440	Malaisie, Albanie, Bulgarie, Émirats arabes unis, Brunéi Darussalam, Monténégro, Kazakhstan, Moldavie, Bakou (Azerbaïdjan), Thaïlande
Monténégro	430	427-432	Bulgarie, Brunéi Darussalam, Roumanie
Kazakhstan	423	419-427	Roumanie, Moldavie, Bakou (Azerbaïdjan), Thaïlande, Uruguay, Chili
Moldavie	421	416-425	Roumanie, Kazakhstan, Bakou (Azerbaïdjan), Thaïlande, Uruguay, Chili
Bakou (Azerbaïdjan)	420	414-425	Roumanie, Kazakhstan, Moldavie, Thaïlande, Uruguay, Chili, Qatar
Thaïlande	419	412-425	Roumanie, Kazakhstan, Moldavie, Bakou (Azerbaïdjan), Uruguay, Chili, Qatar
Uruguay	418	413-423	Kazakhstan, Moldavie, Bakou (Azerbaïdjan), Thaïlande, Chili, Qatar
<i>Chili</i>	417	413-422	Kazakhstan, Moldavie, Bakou (Azerbaïdjan), Thaïlande, Uruguay, Qatar
Qatar	414	412-417	Bakou (Azerbaïdjan), Thaïlande, Uruguay, Chili, Mexique
<i>Mexique</i>	409	404-414	Qatar, Bosnie-Herzégovine, Costa Rica
Bosnie-Herzégovine	406	400-412	Mexique, Costa Rica, Pérou, Jordanie
Costa Rica	402	396-409	Mexique, Bosnie-Herzégovine, Pérou, Jordanie, Géorgie, Liban
Pérou	400	395-405	Bosnie-Herzégovine, Costa Rica, Jordanie, Géorgie, République de Macédoine du Nord, Liban
Jordanie	400	393-406	Bosnie-Herzégovine, Costa Rica, Pérou, Géorgie, République de Macédoine du Nord, Liban
Géorgie	398	392-403	Costa Rica, Pérou, Jordanie, République de Macédoine du Nord, Liban, Colombie
République de Macédoine du Nord	394	391-398	Pérou, Jordanie, Géorgie, Liban, Colombie
Liban	393	386-401	Costa Rica, Pérou, Jordanie, Géorgie, République de Macédoine du Nord, Colombie
<i>Colombie</i>	391	385-397	Géorgie, République de Macédoine du Nord, Liban
Brésil	384	380-388	Argentine, Indonésie
Argentine	379	374-385	Brésil, Indonésie, Arabie saoudite
Indonésie	379	373-385	Brésil, Argentine, Arabie saoudite
Arabie saoudite	373	367-379	Argentine, Indonésie, Maroc
Maroc	368	361-374	Arabie saoudite, Kosovo
Kosovo	366	363-369	Maroc
Panama	353	348-358	Philippines
Philippines	353	346-359	Panama
République dominicaine	325	320-330	

Au-dessous de la moyenne de l'OCDE

Remarque : Les pays de l'OCDE sont en italique. La moyenne de l'OCDE est de 489 points, avec une erreur type de 0,4.

^a Voir OCDE 2019b, p. 21, pour une note concernant Chypre.





	Au-dessus de la moyenne canadienne		Au-dessus de la moyenne de l'OCDE
	Égal à la moyenne canadienne		Égal à la moyenne de l'OCDE
	Au-dessous de la moyenne canadienne		Au-dessous de la moyenne de l'OCDE

Tableau 3.5

Scores en sciences







Pays ou province	Score moyen	Intervalle de confiance à 95 %	Pays ou provinces dont le score moyen n'est pas significativement différent du pays ou de la province de comparaison
BSJZ – Chine	590	585-596	
Singapour	551	548-554	
Macao – Chine	544	541-546	
Alberta	534	525-542	Estonie, Japon
<i>Estonie</i>	530	526-534	Alberta, Japon
<i>Japon</i>	529	524-534	Alberta, Estonie, Québec
<i>Finlande</i>	522	517-527	Québec, Corée, Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois
Québec	522	514-529	Japon, Finlande, Corée, Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois
<i>Corée</i>	519	514-525	Finlande, Québec, Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
Ontario	519	511-526	Finlande, Québec, Corée, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois, Pologne, Nouvelle-Écosse, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
CANADA	518	514-522	Finlande, Québec, Corée, Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois, Nouvelle-Écosse, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
Hong Kong – Chine	517	512-522	Finlande, Québec, Corée, Ontario, Canada, Colombie-Britannique, Taïpei chinois, Pologne, Nouvelle-Écosse, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
Colombie-Britannique	517	506-527	Finlande, Québec, Corée, Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Taïpei chinois, Pologne, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
Taïpei chinois	516	510-521	Finlande, Québec, Corée, Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Pologne, Nouvelle-Écosse, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard
<i>Pologne</i>	511	506-516	Ontario, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Île-du-Prince-Édouard
<i>Nouvelle-Zélande</i>	508	504-513	Colombie-Britannique, Pologne, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan
Nouvelle-Écosse	508	499-517	Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois, Pologne, Nouvelle-Zélande, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique
<i>Slovaquie</i>	507	505-509	Colombie-Britannique, Pologne, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan
Terre-Neuve-et-Labrador	506	494-519	Corée, Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois, Pologne, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Nouveau-Brunswick
<i>Royaume-Uni</i>	505	500-510	Pologne, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique
<i>Pays-Bas</i>	503	498-509	Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Nouveau-Brunswick
<i>Allemagne</i>	503	497-509	Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Irlande, Suisse, Nouveau-Brunswick
<i>Australie</i>	503	499-506	Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, Nouveau-Brunswick
<i>États-Unis</i>	502	496-509	Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Irlande, Suisse, Nouveau-Brunswick
Île-du-Prince-Édouard	502	484-519	Corée, Ontario, Canada, Hong Kong – Chine, Colombie-Britannique, Taïpei chinois, Pologne, Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba, Lettonie
Saskatchewan	501	493-508	Nouvelle-Zélande, Nouvelle-Écosse, Slovaquie, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Suède, Belgique, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal
<i>Suède</i>	499	493-505	Nouvelle-Écosse, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Belgique, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal
<i>Belgique</i>	499	494-503	Nouvelle-Écosse, Terre-Neuve-et-Labrador, Royaume-Uni, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Nouveau-Brunswick
<i>République tchèque</i>	497	492-502	Terre-Neuve-et-Labrador, Pays-Bas, Allemagne, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, Irlande, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba
<i>Irlande</i>	496	492-500	Terre-Neuve-et-Labrador, Allemagne, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba
<i>Suisse</i>	495	489-501	Terre-Neuve-et-Labrador, Allemagne, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Irlande, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba
<i>France</i>	493	489-497	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Irlande, Suisse, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba
<i>Danemark</i>	493	489-496	Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba
Nouveau-Brunswick	492	481-504	Terre-Neuve-et-Labrador, Pays-Bas, Allemagne, Australie, États-Unis, Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, Belgique, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Danemark, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba, Lituanie, Espagne, Lettonie, Hongrie

Au-dessus de la moyenne de l'OCDE

Pays ou province	Score moyen	Intervalle de confiance à 95 %	Pays ou provinces dont le score moyen n'est pas significativement différent du pays ou de la province de comparaison	
<i>Portugal</i>	492	486-497	Île-du-Prince-Édouard, Saskatchewan, Suède, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Norvège, Autriche, Manitoba, Lettonie	Égal à la moyenne de l'OCDE
<i>Norvège</i>	490	486-495	Île-du-Prince-Édouard, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal, Autriche, Manitoba, Lettonie	
<i>Autriche</i>	490	484-495	Île-du-Prince-Édouard, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Manitoba, Lettonie	
Manitoba	489	482-497	Île-du-Prince-Édouard, République tchèque, Irlande, Suisse, France, Danemark, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba, Lettonie, Espagne, Lituanie, Hongrie	
<i>Lettonie</i>	487	484-491	Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Portugal, Norvège, Autriche, Manitoba, Espagne	
<i>Espagne</i>	483	480-486	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Lituanie, Lettonie, Hongrie, Fédération de Russie	
<i>Lituanie</i>	482	479-485	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Espagne, Hongrie, Fédération de Russie	
<i>Hongrie</i>	481	476-485	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Espagne, Lituanie, Fédération de Russie, Luxembourg	
Fédération de Russie	478	472-483	Espagne, Lituanie, Hongrie, Luxembourg, Islande, Croatie, Bélarus	
<i>Luxembourg</i>	477	474-479	Hongrie, Fédération de Russie, Islande, Croatie	
<i>Islande</i>	475	472-479	Fédération de Russie, Luxembourg, Croatie, Bélarus, Ukraine	
Croatie	472	467-478	Fédération de Russie, Luxembourg, Islande, Bélarus, Ukraine, Turquie, Italie	
Bélarus	471	466-476	Fédération de Russie, Islande, Croatie, Ukraine, Turquie, Italie	
Ukraine	469	463-475	Islande, Croatie, Bélarus, Turquie, Italie, République slovaque, Israël	
<i>Turquie</i>	468	464-472	Croatie, Bélarus, Ukraine, Italie, République slovaque, Israël	
<i>Italie</i>	468	463-473	Croatie, Bélarus, Ukraine, Turquie, République slovaque, Israël	
<i>République slovaque</i>	464	460-469	Ukraine, Turquie, Italie, Israël	
<i>Israël</i>	462	455-469	Ukraine, Turquie, Italie, République slovaque, Malte	
Malte	457	453-460	Israël, Grèce	
<i>Grèce</i>	452	445-458	Malte	
<i>Chili</i>	444	439-448	Serbie, Chypre, Malaisie	
Serbie	440	434-446	Chili, Chypre, Malaisie, Émirats arabes unis	
Chypre ^a	439	436-442	Chili, Serbie, Malaisie	
Malaisie	438	432-443	Chili, Serbie, Chypre, Émirats arabes unis	
Émirats arabes unis	434	430-438	Serbie, Malaisie, Brunéi Darussalam, Jordanie, Moldavie, Roumanie	
Brunéi Darussalam	431	429-433	Émirats arabes unis, Jordanie, Moldavie, Thaïlande, Uruguay, Roumanie, Bulgarie	
Jordanie	429	424-435	Émirats arabes unis, Brunéi Darussalam, Moldavie, Thaïlande, Uruguay, Roumanie, Bulgarie	
Moldavie	428	424-433	Émirats arabes unis, Brunéi Darussalam, Jordanie, Thaïlande, Uruguay, Roumanie, Bulgarie	
Thaïlande	426	420-432	Brunéi Darussalam, Jordanie, Moldavie, Uruguay, Roumanie, Bulgarie, Mexique	
Uruguay	426	421-431	Brunéi Darussalam, Jordanie, Moldavie, Thaïlande, Roumanie, Bulgarie, Mexique	
Roumanie	426	417-435	Émirats arabes unis, Brunéi Darussalam, Jordanie, Moldavie, Thaïlande, Uruguay, Bulgarie, Mexique, Qatar, Albanie, Costa Rica	
Bulgarie	424	417-431	Brunéi Darussalam, Jordanie, Moldavie, Thaïlande, Uruguay, Roumanie, Mexique, Qatar, Albanie, Costa Rica	
<i>Mexique</i>	419	414-424	Thaïlande, Uruguay, Roumanie, Bulgarie, Qatar, Albanie, Costa Rica, Monténégro, Colombie	
Qatar	419	417-421	Roumanie, Bulgarie, Mexique, Albanie, Costa Rica, Colombie	
Albanie	417	413-421	Roumanie, Bulgarie, Mexique, Qatar, Costa Rica, Monténégro, Colombie, République de Macédoine du Nord	
Costa Rica	416	409-422	Roumanie, Bulgarie, Mexique, Qatar, Albanie, Monténégro, Colombie, République de Macédoine du Nord	
Monténégro	415	413-418	Mexique, Albanie, Costa Rica, Colombie, République de Macédoine du Nord	
<i>Colombie</i>	413	407-419	Mexique, Qatar, Albanie, Costa Rica, Monténégro, République de Macédoine du Nord	
République de Macédoine du Nord	413	410-416	Albanie, Costa Rica, Monténégro, Colombie	
Pérou	404	399-409	Argentine, Brésil, Bosnie-Herzégovine, Bakou (Azerbaïdjan)	
Argentine	404	398-410	Pérou, Brésil, Bosnie-Herzégovine, Bakou (Azerbaïdjan)	
Brésil	404	400-408	Pérou, Argentine, Bosnie-Herzégovine, Bakou (Azerbaïdjan)	
Bosnie-Herzégovine	398	393-404	Pérou, Argentine, Brésil, Bakou (Azerbaïdjan), Kazakhstan, Indonésie	
Bakou (Azerbaïdjan)	398	393-402	Pérou, Argentine, Brésil, Bosnie-Herzégovine, Kazakhstan, Indonésie	
Kazakhstan	397	394-400	Bosnie-Herzégovine, Bakou (Azerbaïdjan), Indonésie	
Indonésie	396	391-401	Bosnie-Herzégovine, Bakou (Azerbaïdjan), Kazakhstan	
Arabie saoudite	386	381-392	Liban, Géorgie	
Liban	384	377-391	Arabie saoudite, Géorgie, Maroc	
Géorgie	383	378-387	Arabie saoudite, Liban, Maroc	
Maroc	377	371-382	Liban, Géorgie	
Kosovo	365	363-367	Panama	
Panama	365	359-370	Kosovo, Philippines	
Philippines	357	320-330	Panama	
République dominicaine	336	320-330		

Remarque : Les pays de l'OCDE sont en italique. La moyenne de l'OCDE est de 489 points, avec une erreur type de 0,4.

^a Voir OCDE 2019b, p. 21, pour une note concernant Chypre.

	Au-dessus de la moyenne canadienne		Au-dessus de la moyenne de l'OCDE
	Égal à la moyenne canadienne		Égal à la moyenne de l'OCDE
	Au-dessous de la moyenne canadienne		Au-dessous de la moyenne de l'OCDE

En mathématiques, les élèves du Manitoba ont obtenu un rendement inférieur à la moyenne de l'OCDE, alors que les élèves de toutes les autres provinces ont obtenu un rendement égal ou supérieur. En sciences, les élèves de toutes les provinces ont obtenu des résultats égaux ou supérieurs à la moyenne de l'OCDE.

Au Canada, les élèves du Québec ont obtenu un rendement supérieur à la moyenne du Canada en mathématiques et égal à la moyenne en sciences, comme le montre le tableau 3.6. En Alberta, le rendement des élèves est supérieur à la moyenne du Canada en sciences, et égal à la moyenne du Canada en mathématiques. Les élèves de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard et de la Nouvelle-Écosse ont obtenu un rendement inférieur à la moyenne du Canada en mathématiques et égal à la moyenne du Canada en sciences. Les élèves du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan affichent pour leur part un rendement inférieur à la moyenne du Canada dans les deux domaines secondaires.

Tableau 3.6

Comparaison des scores provinciaux à la moyenne du Canada en mathématiques et en sciences

	Rendement supérieur à celui du Canada*	Rendement égal à celui du Canada	Rendement inférieur à celui du Canada*
Mathématiques	Québec	Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Sciences	Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan

* Indique un écart significatif.

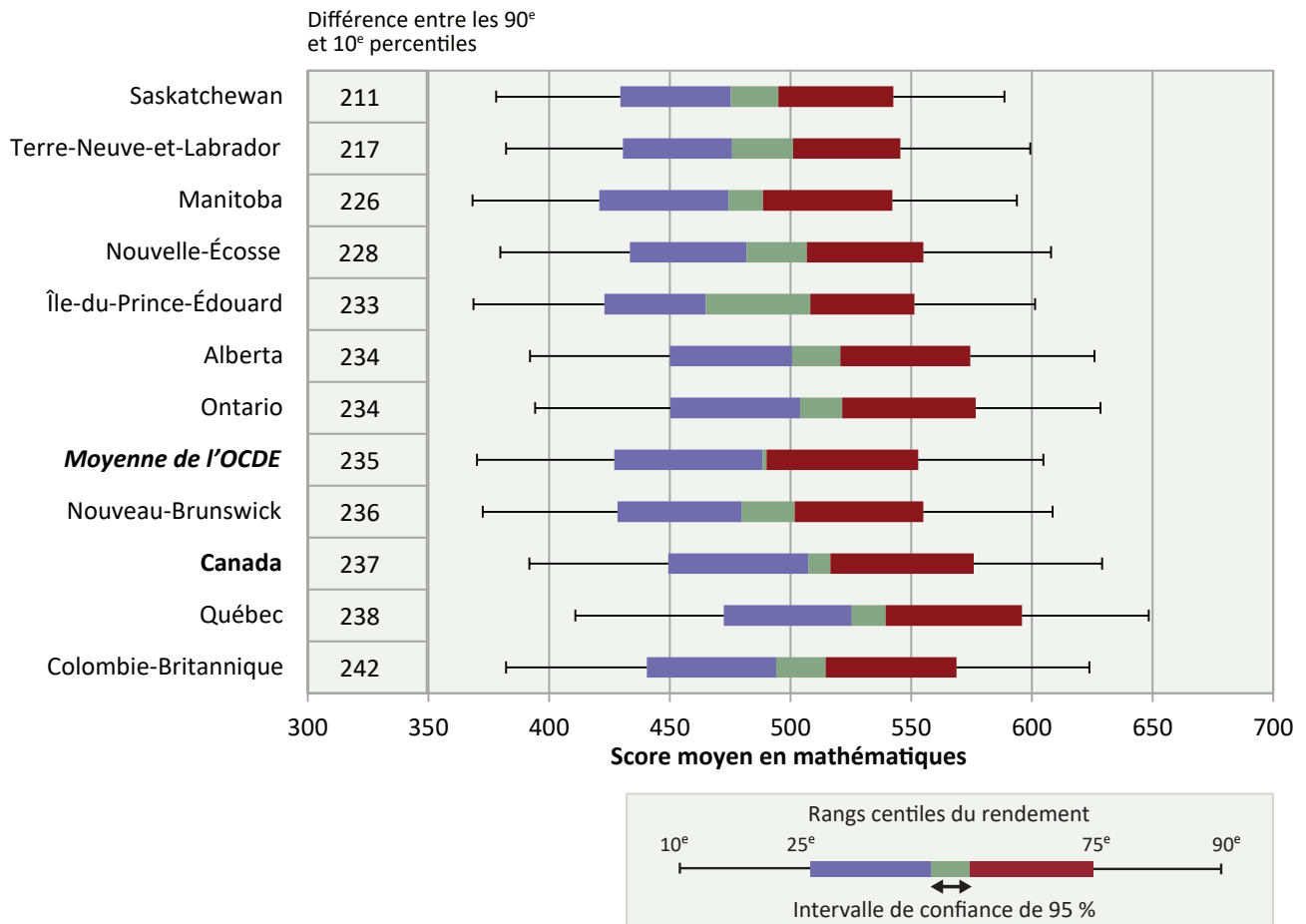
Bien que le rendement moyen soit utile pour évaluer le rendement global des élèves, il peut masquer des variations significatives dans les provinces et les pays participants. L'écart qui existe entre les élèves ayant les niveaux de rendement les plus élevés et ceux ayant les niveaux de rendement les moins élevés est un indicateur important de l'équité des résultats de l'éducation. Il est possible d'obtenir de plus amples précisions au sujet du rendement dans les pays et provinces en examinant la distribution relative des scores.

Pour le Canada dans son ensemble, les élèves se situant dans le décile le plus élevé (90^e percentile) ont obtenu 237 points de plus en mathématiques et 247 points de plus en sciences que ceux du décile le moins élevé (10^e percentile) [annexes B.3.5 et B.3.6]. Cet écart est similaire à l'écart de 235 points en mathématiques et de 244 points en sciences, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Toutefois, les scores moyens des élèves du Canada dans le décile le moins élevé en mathématiques (392 points) et en sciences (393 points) sont supérieurs à ceux des élèves du décile le moins élevé de l'ensemble des pays de l'OCDE (370 points et 365 points, respectivement). En fait, les écarts légèrement plus élevés observés au Canada pourraient tenir au fait que les scores des élèves du décile le plus élevé sont supérieurs à ceux des élèves du même décile, en moyenne, dans les pays de l'OCDE (629 points contre 605 en mathématiques et 640 points contre 609 en sciences).

Les graphiques 3.3 et 3.4 montrent l'écart au chapitre des scores moyens entre le décile le plus bas et le décile le plus élevé au Canada, dans les provinces et dans les pays de l'OCDE. Pour les mathématiques, les écarts vont de 211 points en Saskatchewan à 242 points en Colombie-Britannique; pour les sciences, ils vont de 234 points au Québec à 263 points en Colombie-Britannique. Dans la plupart des provinces, à l'exception du Nouveau-Brunswick, du Québec et de la Colombie-Britannique, l'écart entre le décile le plus élevé et le décile le plus faible en mathématiques est inférieur ou égal à la moyenne de l'OCDE. En sciences, cet écart est inférieur à la moyenne de l'OCDE à Terre-Neuve-et-Labrador, au Québec et en Saskatchewan. Soulignons toutefois que,

même si les pays ayant un rendement élevé ont tendance à afficher un écart plus important, le fait d’avoir un rendement élevé ne se traduit pas nécessairement par un niveau d’équité inférieur. Ainsi, B-S-J-Z (Chine) a enregistré la moyenne la plus élevée en mathématiques et en sciences parmi tous les pays participants (591 et 590, respectivement) alors que, parallèlement, elle enregistrerait un écart assez petit entre les scores du décile le plus bas et ceux du décile le plus élevé (205 points et 213 points, respectivement) [annexes B.3.5 et B.3.6].

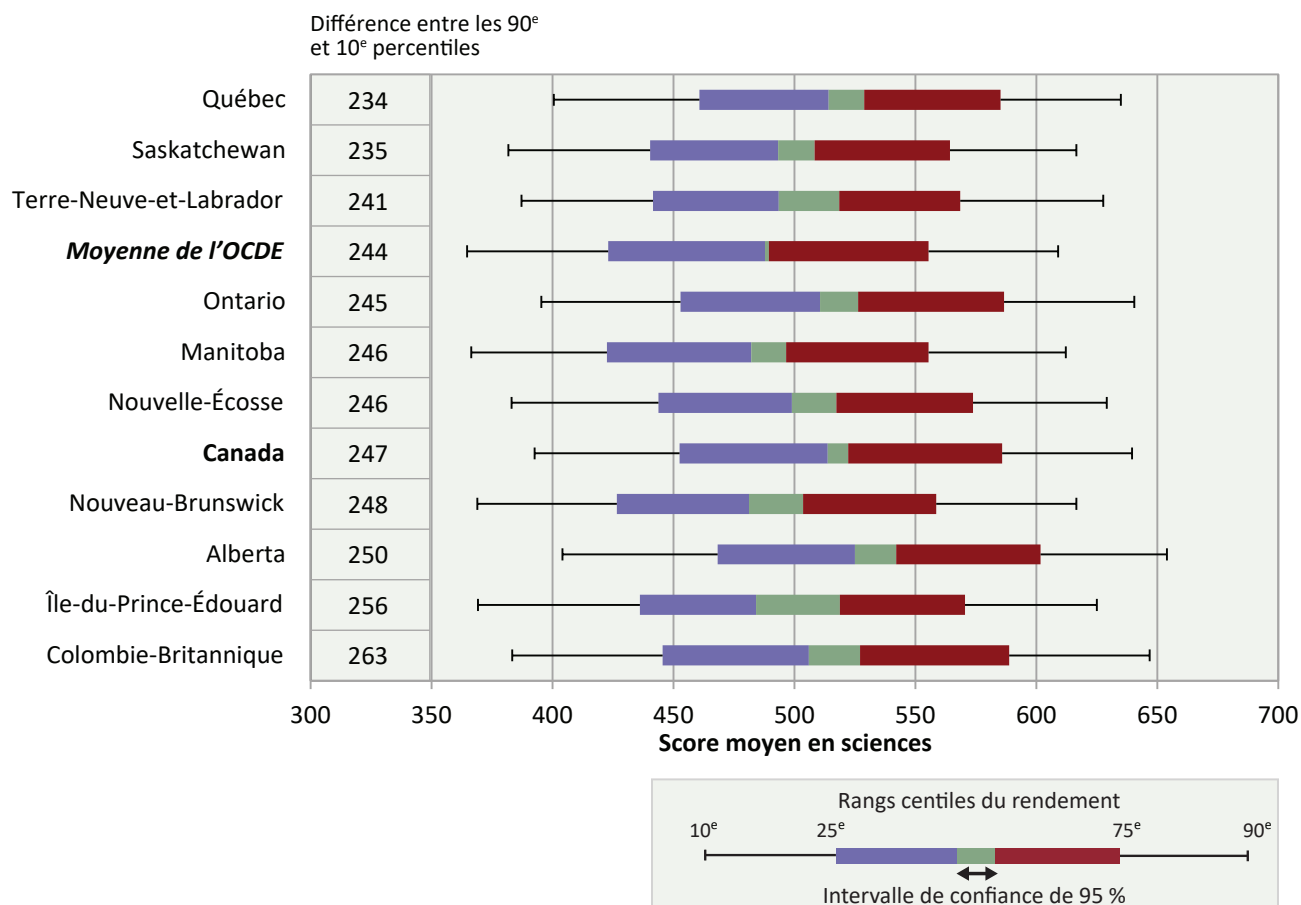
Graphique 3.3
Écart entre les élèves les plus performants et les moins performants en mathématiques



Remarque : Les résultats sont présentés par ordre croissant de l'écart entre le 90^e et le 10^e percentile.

Graphique 3.4

Écart entre les élèves les plus performants et les moins performants en sciences



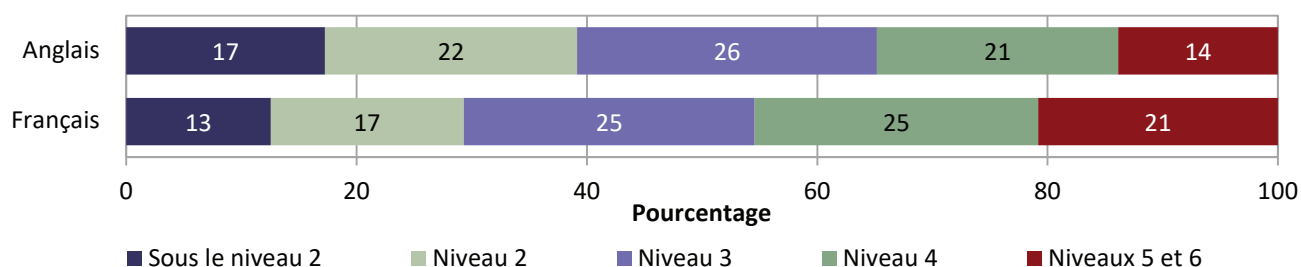
Remarque : Les résultats sont présentés par ordre croissant de l'écart entre le 90^e et le 10^e percentile.

Rendement en mathématiques et en sciences selon la langue du système scolaire

Au Canada, dans l'évaluation du PISA 2018, le suréchantillonnage a permis de présenter séparément les résultats par langue du système scolaire dans sept provinces (voir l'introduction). Dans ces provinces, en moyenne, une proportion plus élevée d'élèves dans les systèmes scolaires francophones que dans les systèmes scolaires anglophones ont atteint le niveau 2 en mathématiques ou un niveau supérieur (graphique 3.5, annexes B.3.7a-b). Parallèlement, une proportion plus élevée d'élèves des systèmes scolaires francophones que des systèmes scolaires anglophones ont très bien réussi en mathématiques (niveaux 5 et 6), en grande partie en raison des résultats du Québec. Plus précisément, 22 p. 100 des élèves du système scolaire francophone québécois ont atteint ce haut niveau de compétence comparativement à 13 p. 100 des élèves du système scolaire anglophone (annexe B.3.7b).

Graphique 3.5

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en mathématiques au Canada, selon la langue du système scolaire



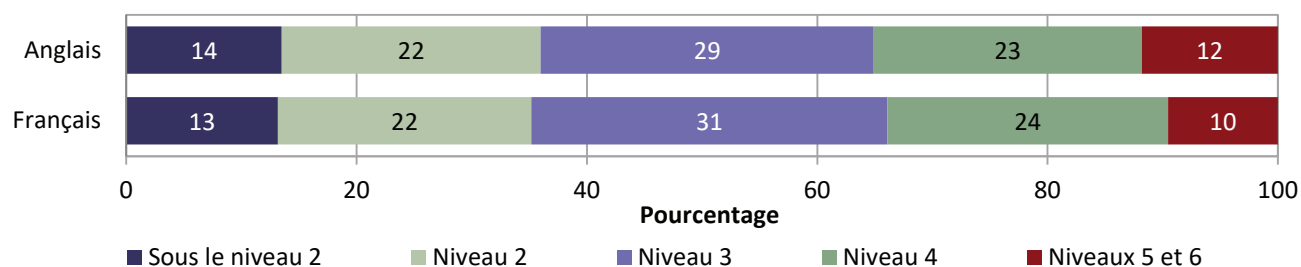
Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

À l'échelle provinciale, la proportion d'élèves dont le rendement est égal ou supérieur au niveau 2 en mathématiques dans les systèmes scolaires anglophones va de 75 p. 100 au Nouveau-Brunswick et au Manitoba à 87 p. 100 au Québec. Dans les systèmes scolaires francophones, cette proportion va de 78 p. 100 en Colombie-Britannique à 88 p. 100 au Québec (annexe B.3.7b). Aucune province n'affiche d'écart statistiquement significatif entre les deux systèmes scolaires au chapitre de la proportion d'élèves dont le rendement est égal ou supérieur au niveau de base en mathématiques.

Pour ce qui est des sciences, il n'y a pas d'écart statistiquement significatif entre les systèmes scolaires francophones et anglophones au Canada, en moyenne, quant à la proportion d'élèves atteignant le niveau 2 ou un niveau supérieur (graphique 3.6). Toutefois, une proportion plus élevée d'élèves dans les systèmes scolaires anglophones que dans les systèmes francophones ont atteint les niveaux de compétence les plus élevés (niveaux 5 et 6) [annexe B.3.8b].

Graphique 3.6

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence en sciences au Canada, selon la langue du système scolaire



Remarque : Les pourcentages ont été arrondis et peuvent ne pas totaliser 100 p. 100.

À l'échelle provinciale, la proportion d'élèves ayant obtenu un rendement égal ou supérieur au niveau 2 en sciences dans les systèmes scolaires anglophones varie de 79 p. 100 au Manitoba à 89 p. 100 au Québec et en Alberta (annexe B.3.8b). Dans les systèmes scolaires francophones, cette proportion va de 71 p. 100 en Nouvelle-Écosse à 88 p. 100 au Québec. La proportion d'élèves dont le rendement est égal ou supérieur au niveau de compétence de base en sciences est similaire dans les deux systèmes scolaires dans la plupart des provinces, à l'exception de la Nouvelle-Écosse et de l'Ontario. Dans ces deux provinces, la proportion d'élèves ayant atteint ce niveau est plus élevée dans les systèmes scolaires anglophones que dans les systèmes francophones. De plus, en Ontario, la proportion d'élèves très performants en sciences est plus élevée du côté anglophone que du côté francophone. Aucune différence significative n'a été observée dans les autres provinces.

Le graphique 3.7 et le tableau 3.7 résument et comparent les résultats obtenus en mathématiques et en sciences au Canada et dans les provinces, selon la langue du système scolaire. Le rendement relatif des élèves des deux

Les systèmes scolaires varient selon les provinces et le domaine. Les élèves des systèmes scolaires anglophones de Terre-Neuve-et-Labrador, de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan ont obtenu des résultats en mathématiques inférieurs à la moyenne des systèmes scolaires anglophones du Canada, alors que ceux de l'Ontario ont obtenu des résultats supérieurs. Les élèves des systèmes scolaires francophones du Nouveau-Brunswick, de l'Ontario et de la Colombie-Britannique ont obtenu des résultats en mathématiques inférieurs à la moyenne canadienne des systèmes scolaires francophones, tandis que ceux du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à cette moyenne (annexe B.3.9). En sciences, les élèves des systèmes scolaires anglophones de l'Alberta ont obtenu des résultats supérieurs à la moyenne canadienne des systèmes scolaires anglophones, alors que ceux du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan ont obtenu des résultats inférieurs à cette moyenne. Pour ce qui est des élèves des systèmes scolaires francophones de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, de l'Ontario et du Manitoba, ils ont obtenu des résultats en sciences inférieurs à la moyenne des systèmes scolaires francophones du Canada, tandis que les élèves du Québec ont obtenu des résultats supérieurs à cette moyenne (annexe B.3.10).

Pour l'ensemble du Canada, un écart du rendement moyen est constaté entre les deux systèmes scolaires linguistiques en mathématiques : les élèves des systèmes scolaires francophones ont obtenu 23 points de plus que ceux des systèmes scolaires anglophones (graphique 3.7). À l'échelle provinciale, au Québec, les élèves des systèmes scolaires francophones surpassent leurs pairs des systèmes scolaires anglophones de 21 points; dans les autres provinces, aucun écart statistiquement significatif n'est enregistré pour le rendement en mathématiques entre les deux systèmes scolaires (annexe B.3.9). En sciences, l'écart de rendement entre les élèves des systèmes scolaires anglophones et francophones dans l'ensemble du Canada n'est pas statistiquement significatif. À l'échelle provinciale, les élèves des systèmes scolaires anglophones de la Nouvelle-Écosse, de l'Ontario et de l'Alberta ont obtenu de meilleurs résultats en sciences que leurs homologues des systèmes scolaires francophones; aucun écart de rendement significatif n'existe entre les deux systèmes scolaires dans les autres provinces (graphique 3.7 et annexe B.3.10).

Graphique 3.7

Scores du Canada en mathématiques et en sciences, selon la langue du système scolaire

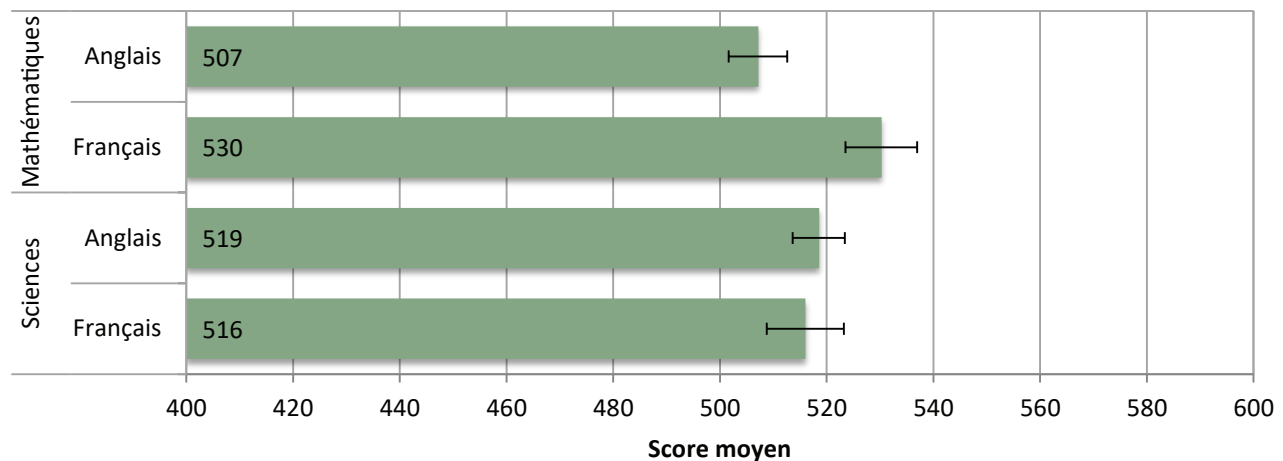


Tableau 3.7

Résumé et comparaison des scores en mathématiques et en sciences du Canada et des provinces, selon la langue du système scolaire

Mathématiques		
Les élèves des écoles anglophones ont obtenu de bien meilleurs résultats que ceux des écoles francophones	Les élèves des écoles francophones ont obtenu de bien meilleurs résultats que ceux des écoles anglophones	Aucun écart significatif entre les systèmes scolaires
	Canada, Québec	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Alberta, Colombie-Britannique
Systèmes scolaires anglophones		
Au-dessus de la moyenne canadienne des systèmes anglophones*	Égal à la moyenne canadienne des systèmes anglophones	En dessous de la moyenne canadienne des systèmes anglophones*
Ontario	Île-du-Prince-Édouard, Québec, Alberta, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Systèmes scolaires francophones		
Au-dessus de la moyenne canadienne des systèmes francophones*	Égal à la moyenne canadienne des systèmes francophones	En dessous de la moyenne canadienne des systèmes francophones*
Québec	Nouvelle-Écosse, Manitoba, Alberta	Nouveau-Brunswick, Ontario, Colombie-Britannique
Sciences		
Les élèves des écoles anglophones ont obtenu de bien meilleurs résultats que ceux des écoles francophones	Les élèves des écoles francophones ont obtenu de bien meilleurs résultats que ceux des écoles anglophones	Aucun écart significatif entre les systèmes scolaires
Nouvelle-Écosse, Ontario, Alberta		Canada, Nouveau-Brunswick, Québec, Manitoba, Colombie-Britannique
Systèmes scolaires anglophones		
Au-dessus de la moyenne canadienne des systèmes anglophones*	Égal à la moyenne canadienne des systèmes anglophones	En dessous de la moyenne canadienne des systèmes anglophones*
Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Systèmes scolaires francophones		
Au-dessus de la moyenne canadienne des systèmes francophones*	Égal à la moyenne canadienne des systèmes francophones	En dessous de la moyenne canadienne des systèmes francophones*
Québec	Alberta, Colombie-Britannique	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba

* Indique un écart significatif.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, seuls les résultats pour les écoles de langue anglaise sont présentés pour ces provinces.

Rendement en mathématiques et en sciences selon le sexe

Dans les pays de l'OCDE, en mathématiques, les garçons ont obtenu en moyenne cinq points de plus que les filles à l'évaluation du PISA 2018. Dans l'ensemble du Canada, les garçons ont aussi obtenu cinq points de plus en moyenne que les filles, bien qu'aucune province n'ait enregistré d'écart statistiquement significatif entre les résultats moyens en mathématiques des garçons et des filles (tableau 3.10, annexe B.3.13). Pour ce qui est des niveaux de compétence, la proportion d'élèves ayant atteint les niveaux supérieurs (5 et 6) en mathématiques est plus élevée chez les garçons que chez les filles, tandis qu'une proportion similaire de garçons et de filles se classe au niveau le plus bas (sous le niveau 2). À l'échelle provinciale, plus de garçons que de filles ont obtenu un rendement aux niveaux supérieurs au Québec; aucun écart entre les sexes n'a été observé dans les autres provinces au niveau le plus bas (tableau 3.8 et annexe B.3.11b).

Tableau 3.8

Résumé et comparaison des niveaux de compétence en mathématiques les plus élevés et les plus bas au Canada et dans les provinces, selon le sexe

Mathématiques – Niveaux 5 et 6		
Pourcentage de filles significativement supérieur à celui des garçons	Pourcentage de garçons significativement supérieur à celui des filles	Aucun écart significatif dans les pourcentages entre les garçons et les filles
	Canada, Québec	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Saskatchewan, Alberta, Colombie-Britannique
Filles		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
Québec	Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Garçons		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
Québec	Nouveau-Brunswick, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Manitoba, Saskatchewan
Mathématiques – Sous le niveau 2		
Pourcentage de filles significativement supérieur à celui des garçons	Pourcentage de garçons significativement supérieur à celui des filles	Aucun écart significatif dans les pourcentages entre les garçons et les filles
		Canada, toutes les provinces
Filles		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick, Manitoba	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Ontario, Saskatchewan, Alberta, Colombie-Britannique	Québec
Garçons		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan	Île-du-Prince-Édouard, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Québec

* Indique un écart significatif.

Remarque : Les résultats pour les niveaux 5 et 6 à l'Île-du-Prince-Édouard sont trop peu fiables pour être publiés en raison de la petite taille des échantillons.

Il y a des écarts du rendement en mathématiques des filles et des garçons d'une province à l'autre (tableau 3.9 et annexe B.3.13). En particulier, les filles du Québec ont obtenu des scores plus élevés que la moyenne des filles du Canada, alors que celles de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan ont obtenu des résultats inférieurs à cette moyenne. Comparativement à la moyenne des garçons du Canada, les garçons du Québec ont obtenu des scores en mathématiques plus élevés, tandis que ceux de Terre-Neuve-et-Labrador, de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan ont obtenu des résultats plus faibles.

Tableau 3.9

Comparaison des scores du Canada et des provinces en mathématiques et en sciences, selon le sexe

Filles			
	Au-dessus* de la moyenne canadienne pour les filles	Égal à la moyenne canadienne pour les filles	En-dessous* de la moyenne canadienne pour les filles
Mathématiques	Québec	Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Sciences	Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Garçons			
	Au-dessus* de la moyenne canadienne pour les garçons	Égal à la moyenne canadienne pour les garçons	En-dessous* de la moyenne canadienne pour les garçons
Mathématiques	Québec	Île-du-Prince-Édouard, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Sciences	Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan

* Indique un écart significatif.

Pour l'ensemble du Canada, aucun écart n'a été observé entre les garçons et les filles pour les scores moyens en sciences. Un faible écart entre les sexes a toutefois été constaté dans les pays de l'OCDE : les filles ont obtenu un rendement en sciences supérieur de deux points en moyenne à celui des garçons. À l'échelle provinciale, un écart entre les sexes en sciences a été observé en Alberta seulement, où les filles ont obtenu huit points de plus que les garçons (tableaux 3.10 et 3.11; annexe B.3.14).

Tableau 3.10

Résumé des scores du Canada et des provinces en mathématiques et en sciences, selon le sexe

	Rendement significativement supérieur pour les filles	Rendement significativement supérieur pour les garçons	Aucun écart significatif entre les garçons et les filles
Mathématiques		Canada	Toutes les provinces
Sciences	Alberta		Canada, Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Québec, Ontario, Manitoba, Saskatchewan, Colombie-Britannique

Au Canada, dans l'ensemble, aucun écart entre les sexes n'a été observé aux niveaux les plus élevés (niveaux 5 et 6) en sciences, alors que plus de garçons que de filles se classent au niveau le plus bas (sous le niveau 2). À l'échelle provinciale, plus de garçons que de filles ont obtenu des résultats inférieurs au niveau 2 en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, en Saskatchewan et en Alberta. Aucun écart entre les sexes n'a été observé dans les provinces aux niveaux de compétence les plus élevés (tableau 3.11, annexe B.3.12b).

Tableau 3.11

Résumé et comparaison des niveaux de compétence en sciences les plus élevés et les plus bas au Canada et dans les provinces, selon le sexe

Sciences - Niveaux 5 et 6		
Pourcentage de filles significativement supérieur à celui des garçons	Pourcentage de garçons significativement supérieur à celui des filles	Aucun écart significatif dans les pourcentages entre les garçons et les filles
Canada, toutes les provinces		
Filles		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
Alberta	Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Colombie-Britannique	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Garçons		
Pourcentage supérieur à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
	Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Alberta, Colombie-Britannique	Nouveau-Brunswick, Manitoba, Saskatchewan
Sciences - Sous le niveau 2		
Pourcentage de filles significativement supérieur à celui des garçons	Pourcentage de garçons significativement supérieur à celui des filles	Aucun écart significatif dans les pourcentages entre les garçons et les filles
	Canada, Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Saskatchewan, Alberta	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Québec, Ontario, Manitoba, Colombie-Britannique
Filles		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur* à celui du Canada
Nouveau-Brunswick, Manitoba	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Saskatchewan, Colombie-Britannique	Alberta
Garçons		
Pourcentage supérieur* à celui du Canada	Pourcentage égal à celui du Canada	Pourcentage inférieur à celui du Canada
Nouveau-Brunswick, Manitoba	Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse, Québec, Ontario, Saskatchewan, Alberta, Colombie-Britannique	

* Indique un écart significatif.

Remarque : Les résultats pour les niveaux 5 et 6 à l'Île-du-Prince-Édouard sont trop peu fiables pour être publiés en raison de la petite taille des échantillons.

Les résultats en sciences variaient d'une province à l'autre pour les filles et les garçons (tableau 3.9, annexe B.3.14). Les filles de l'Alberta ont obtenu des scores plus élevés que la moyenne des filles du Canada, alors que celles du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan ont obtenu des résultats inférieurs à cette moyenne. Les garçons de l'Alberta ont aussi obtenu des scores plus élevés que la moyenne canadienne des garçons en sciences, tandis que ceux de la Nouvelle-Écosse, du Nouveau-Brunswick, du Manitoba et de la Saskatchewan ont obtenu des résultats inférieurs à cette moyenne.

Variation du rendement en mathématiques et en sciences au fil du temps

Le PISA 2018 est la sixième évaluation en mathématiques depuis 2003, année de la première évaluation à laquelle les mathématiques étaient le domaine principal, et la cinquième évaluation en sciences depuis 2006, année de la première évaluation des sciences comme domaine principal. Du fait qu'une analyse complète des tendances en mathématiques (entre 2003 et 2015) et en sciences (entre 2006 et 2015) figurait dans le rapport national du PISA 2015 (O'Grady et coll., 2016), cette section met l'accent sur les variations du rendement en mathématiques depuis 2012 et en sciences depuis 2015 – les cycles les plus récents où les mathématiques et les sciences étaient des domaines principaux.

Bien que, dans la présente section, nous examinons les variations au fil du temps, les écarts de rendement doivent être interprétés avec circonspection. Plus précisément, afin de pouvoir effectuer des comparaisons au fil du temps, des items courants d'évaluation ont été utilisés dans chaque enquête et une procédure de mise en équivalence a été utilisée pour aligner les échelles de rendement. Toutefois, toutes les estimations de quantités statistiques sont associées à une incertitude statistique, ce qui est aussi vrai pour les paramètres de transformation utilisés pour mettre en équivalence les échelles du PISA au fil du temps. L'estimation de l'erreur type servant à estimer les tendances de rendement et des variations dans le temps du PISA comprend une erreur de couplage qui tient compte de cette incertitude (OCDE, 2019b). Par conséquent, seules les variations qui sont indiquées comme étant statistiquement significatives doivent être prises en compte.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le rendement en mathématiques n'a pas changé entre 2012 et 2018. La moyenne de l'OCDE de 489 points en 2018 n'était pas significativement différente de la moyenne de l'année de référence, 2012, soit 494 points. Toutefois, des variations du rendement ont été observées dans certains des 61 pays ayant participé au PISA 2012 et au PISA 2018. Le rendement en mathématiques s'est amélioré de façon statistiquement significative dans 13 pays, il a diminué dans sept pays et il est demeuré stable dans les autres pays. Au Canada, le rendement en mathématiques est resté stable entre 2012 et 2018 (tableau 3.12, annexe B.3.15b).

En sciences, dans les pays de l'OCDE, le rendement moyen est également demeuré généralement stable de 2015 à 2018, bien que des variations aient été observées dans certains des 64 pays ayant participé aux deux cycles. Le rendement en sciences a augmenté de façon statistiquement significative dans six pays, il a diminué dans 20 pays et n'a pas connu de variation statistiquement significative dans les autres pays. Dans l'ensemble du Canada, le rendement en sciences a connu une baisse statistiquement significative entre 2015 (528) et 2018 (518) (tableau 3.13, annexe B.3.16b).

Les résultats en mathématiques et en sciences sont demeurés stables dans les provinces, à quelques exceptions près : les scores en mathématiques ont diminué en Saskatchewan et en Colombie-Britannique entre 2012 et 2018, et les scores en sciences ont baissé au Québec et en Colombie-Britannique entre 2015 et 2018 (tableaux 3.12 et 3.13; annexes B.3.15b et B.3.16b).

Tableau 3.12

Résultats du Canada en mathématiques au fil du temps, période 2012-2018

	2012		2015		2018	
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type
Canada	518	(1,8)	516	(4,2)	512	(4,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	490	(3,7)	486	(4,8)	488	(7,3)
Île-du-Prince-Édouard	479	(2,5)	499*	(7,3)	487	(11,6)
Nouvelle-Écosse	497	(4,1)	497	(5,8)	494	(7,2)
Nouveau-Brunswick	502	(2,6)	493	(6,2)	491	(6,6)
Québec	536	(3,4)	544	(5,9)	532	(4,9)
Ontario	514	(4,1)	509	(5,5)	513	(5,6)
Manitoba	492	(2,9)	489	(5,5)	482	(5,0)
Saskatchewan	506	(3,0)	484*	(4,6)	485*	(6,0)
Alberta	517	(4,6)	511	(5,9)	511	(6,1)
Colombie-Britannique	522	(4,4)	522	(6,1)	504*	(6,2)

* Écart significatif par rapport à l'année de référence (2012).

Remarque : L'erreur de couplage est comprise dans l'erreur type pour les années 2015 et 2018.

Tableau 3.13

Résultats du Canada en sciences au fil du temps, période 2015-2018

	2015		2018	
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type
Canada	528	(2,1)	518*	(2,6)
Terre-Neuve-et-Labrador	506	(3,2)	506	(6,5)
Île-du-Prince-Édouard	515	(5,4)	502	(9,0)
Nouvelle-Écosse	517	(4,5)	508	(4,9)
Nouveau-Brunswick	506	(4,5)	492	(5,9)
Québec	537	(4,7)	522*	(4,0)
Ontario	524	(3,9)	519	(4,3)
Manitoba	499	(4,7)	489	(4,0)
Saskatchewan	496	(3,1)	501	(4,1)
Alberta	541	(4,0)	534	(4,6)
Colombie-Britannique	539	(4,3)	517*	(5,6)

* Écart significatif par rapport à l'année de référence (2015).

Remarque : L'erreur de couplage est comprise dans l'erreur type pour les années 2015 et 2018.

À l'échelle du Canada, la proportion d'élèves de 15 ans peu performants (sous le niveau 2) est demeurée stable en mathématiques entre 2012 et 2018; toutefois, la proportion d'élèves ayant obtenu un rendement inférieur au niveau 2 a augmenté au Nouveau-Brunswick, en Saskatchewan et en Colombie-Britannique. À l'échelle canadienne, la proportion d'élèves très performants (niveaux 5 et 6) en mathématiques est également restée stable entre 2012 et 2018, bien qu'à l'échelle provinciale, elle ait diminué en Saskatchewan (annexe B.3.17).

En sciences, la proportion d'élèves peu performants a augmenté au Canada en général entre 2015 et 2018. À l'échelle provinciale, la proportion d'élèves n'ayant pas atteint le niveau 2 en sciences a augmenté à l'Île-du-Prince-Édouard, au Québec et en Colombie-Britannique. La proportion d'élèves ayant atteint les niveaux 5 et 6 en sciences n'a pas varié entre 2015 et 2018 au Canada ni dans les provinces (annexe B.3.18).

Résumé

Comme les mathématiques et les sciences étaient des domaines secondaires du PISA en 2018, moins d'items et moins de temps ont été consacrés à ces domaines qu'à l'évaluation de la lecture. Le présent chapitre fournit donc un compte rendu global du rendement dans ces deux domaines, sans tenir compte de leurs sous-échelles.

Le Canada continue d'obtenir de bons résultats en mathématiques et en sciences à l'échelle internationale. Ses scores se situent bien au-delà de la moyenne de l'OCDE et sont surpassés par neuf pays en mathématiques et cinq pays en sciences, sur l'ensemble des 79 pays qui ont participé au PISA 2018. À l'échelle des provinces, les élèves du Québec, de l'Ontario, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique ont obtenu un rendement supérieur à la moyenne de l'OCDE à la fois en mathématiques et en sciences. Le rendement des élèves de Terre-Neuve-et-Labrador, de la Nouvelle-Écosse et de la Saskatchewan est supérieur à la moyenne de l'OCDE en sciences et il est égal à la moyenne de l'OCDE en mathématiques. Le rendement des élèves du Manitoba est inférieur à la moyenne de l'OCDE en mathématiques et égal à la moyenne de l'OCDE en sciences, alors que le rendement des élèves de l'Île-du-Prince-Édouard et du Nouveau-Brunswick est égal à la moyenne de l'OCDE en mathématiques et en sciences.

Malgré ces excellents résultats du Canada, les résultats du PISA 2018 en mathématiques et en sciences laissent aussi entrevoir un motif de préoccupation. En effet, près d'un élève sur six au Canada n'a pas atteint le niveau de base du rendement en mathématiques (niveau 2), proportion qui n'a pas changé depuis 2012. En sciences, environ un élève sur huit au Canada n'a pas atteint le niveau de base attendu, proportion qui a augmenté depuis 2015. De plus, la proportion d'élèves très performants dans ces domaines secondaires n'a pas tellement varié depuis ces années. Soulignons également qu'en mathématiques, les garçons continuent d'obtenir de meilleurs résultats que les filles dans l'ensemble du Canada, même si aucun écart de rendement statistiquement significatif entre les garçons et les filles n'a été observé en sciences. Les élèves des systèmes scolaires francophones obtiennent des scores plus élevés que leurs pairs des systèmes scolaires anglophones dans l'ensemble du Canada et au Québec en mathématiques, tandis qu'en sciences, les élèves anglophones obtiennent des scores plus élevés que leurs pairs des systèmes francophones en Nouvelle-Écosse, en Ontario et en Alberta. Il n'y a pas de différence significative entre les deux systèmes linguistiques dans les autres provinces.

Conclusion

En 2018, le Canada a participé pour la septième fois au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), une enquête internationale qui mesure les tendances ayant trait aux acquis des élèves de 15 ans en lecture, en mathématiques et en sciences. L'étude est menée tous les trois ans depuis 2000 sous l'égide de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). En 2018, environ 600 000 élèves dans 79 pays ont participé au PISA; au Canada, plus de 22 500 élèves dans environ 800 écoles y ont pris part dans les 10 provinces. La lecture était le domaine principal du PISA 2018; les mathématiques et les sciences, des domaines secondaires; la compétence globale, un domaine innovant; et la littératie financière, un domaine secondaire optionnel.

L'utilité du PISA réside dans la capacité qu'il a de fournir des données comparatives sur les niveaux de compétence des élèves vers la fin de leur scolarité obligatoire. Non seulement le PISA permet de faire des comparaisons entre les provinces et les pays, mais il offre aussi l'occasion de suivre l'évolution de ces niveaux de compétence au fil du temps.

Le cycle 2018 du PISA incluait quelques changements dans l'évaluation de la lecture par rapport à 2009, année précédente où la lecture était le domaine principal. Par exemple, une importance accrue a été accordée aux textes à sources multiples, ce qui a élargi la gamme de processus et de stratégies de lecture de niveau supérieur. De plus, afin d'améliorer l'exactitude des scores des élèves très performants et peu performants, le PISA 2018 a utilisé une formule adaptative d'évaluation de la lecture, dans laquelle le questionnaire électronique de l'élève dépendait des réponses de l'élève aux questions précédentes.

Au Canada, globalement, 86 p. 100 des élèves ont atteint le niveau de compétence 2 ou un niveau supérieur en compréhension de l'écrit, soit le niveau de base du rendement requis pour poursuivre des études et participer pleinement à la vie dans la société moderne. Cette proportion est supérieure à la moyenne de l'OCDE qui est de 77 p. 100. Dans les provinces, la proportion d'élèves qui ont atteint ce seuil repère varie de 78 p. 100 au Nouveau-Brunswick à 88 p. 100 au Québec et en Alberta.

Quinze pour cent des élèves du Canada ont obtenu un rendement se situant aux niveaux les plus élevés (niveaux 5 et 6) en compréhension de l'écrit au PISA 2018, contre 9 p. 100 d'élèves ayant atteint ces niveaux pour les pays de l'OCDE, en moyenne. Au niveau provincial, plus de 10 p. 100 des élèves de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Nouvelle-Écosse, du Québec, de l'Ontario, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique ont atteint un niveau de compétence égal ou supérieur à 5 en lecture. Même si la proportion d'élèves du Canada qui atteint ces niveaux est supérieure à celle de nombreux pays participant au PISA 2018, Singapour et B-S-J-Z (Chine) ont enregistré une proportion bien supérieure d'élèves ayant atteint les niveaux de compétence les plus élevés en lecture.

Outre les résultats présentés par niveaux de compétence, le présent rapport expose aussi les résultats par scores moyens, exprimés sur une échelle ayant une moyenne de 500 points pour les pays de l'OCDE avec un écart type de 100. Cette moyenne a été établie en 2000 et a baissé pour atteindre 487 en 2018. Selon cette mesure, les élèves de 15 ans du Canada ont obtenu un score moyen global de 520 points en lecture, soit 33 points au-dessus de la moyenne de l'OCDE, et ils n'ont été surpassés que par les élèves de trois pays. À l'échelle provinciale, à l'exception de l'Île-du-Prince-Édouard et du Nouveau-Brunswick, qui ont atteint la moyenne de l'OCDE, le rendement de toutes les provinces est supérieur à celui de la moyenne de l'OCDE. Les élèves de l'Alberta ont obtenu des scores supérieurs à la moyenne du Canada, ce qui les situe parmi les élèves les plus performants du monde.

Les résultats en lecture, au Canada, ont également été présentés sur trois sous-échelles du processus cognitif et deux sous-échelles de structure de texte. Les moyennes canadiennes pour les trois sous-échelles du processus cognitif sont : 517 points pour *localiser l'information*, 520 points pour *comprendre* et 527 points pour *évaluer et réfléchir*. Sur l'ensemble des pays de l'OCDE, les élèves ont obtenu un score moyen de 487 points, 487 points et 489 points, respectivement, sur ces trois sous-échelles. Sur les sous-échelles de structure de texte, les élèves du Canada ont atteint un score moyen de 521 points pour les items associés à la sous-échelle de textes à source unique et de 522 points pour les textes à sources multiples, alors que la moyenne de l'OCDE sur ces sous-échelles est de 485 points et de 490 points, respectivement.

Le Canada continue d'obtenir de très bons résultats en mathématiques à l'échelle internationale, 84 p. 100 des élèves ayant atteint au moins le niveau 2; comparativement, la moyenne de l'OCDE est de 76 p. 100. À l'échelle provinciale, le pourcentage d'élèves du Canada qui ont atteint ce repère varie de 75 p. 100 au Manitoba à près de 90 p. 100 au Québec. Pour ce qui est des niveaux les moins élevés de l'échelle du PISA en mathématiques, 16 p. 100 des élèves du Canada ont obtenu un rendement inférieur au niveau de base (niveau 2), contre 24 p. 100 des élèves des pays de l'OCDE. Parallèlement, 15 p. 100 des élèves du Canada sont considérés comme étant très performants en mathématiques, ayant atteint le niveau 5 ou un niveau supérieur, contre 11 p. 100 en moyenne pour les pays de l'OCDE. Huit pays comptent une proportion supérieure d'élèves de ce calibre par rapport au Canada, dont Singapour et B-S-J-Z (Chine), qui affichent une proportion supérieure à 35 p. 100 d'élèves dont la compétence s'établit au niveau 5 ou 6 en mathématiques.

Les élèves du Canada ont obtenu un score moyen de 512 points en mathématiques, soit bien au-dessus de la moyenne de l'OCDE de 489 points, et ils ont été surclassés par les élèves de neuf autres pays. À l'échelle provinciale, les élèves du Manitoba ont obtenu un score inférieur à la moyenne de l'OCDE en mathématiques, alors que ceux de toutes les autres provinces ont obtenu un rendement égal ou supérieur à la moyenne de l'OCDE. Les élèves du Québec affichent un rendement supérieur à la moyenne du Canada en mathématiques, alors que le rendement des élèves de l'Ontario, de l'Alberta et de la Colombie-Britannique est égal à la moyenne du Canada; le rendement des élèves des autres provinces est inférieur à la moyenne canadienne.

Le Canada enregistre aussi d'excellents résultats en sciences, 87 p. 100 des élèves atteignant un rendement égal ou supérieur au niveau 2 dans ce domaine, contre 78 p. 100, en moyenne, pour l'OCDE. Parmi les provinces, le pourcentage d'élèves dont le rendement est égal ou supérieur à ce niveau de base varie de 79 p. 100 au Manitoba à 89 p. 100 en Alberta. Pour l'ensemble du Canada, 13 p. 100 des élèves ont affiché un faible rendement en sciences (sous le niveau 2), comparativement à 22 p. 100 en moyenne pour les pays de l'OCDE. Au Canada, 11 p. 100 des élèves ont atteint les niveaux les plus élevés (niveaux 5 et 6) en sciences, contre 7 p. 100 pour la moyenne de l'OCDE. En fait, le Canada est l'un des pays comptant la plus grande proportion d'élèves très performants en sciences, surpassé uniquement par B-S-J-Z (Chine), Singapour et Macao (Chine).

Les élèves du Canada ont obtenu 518 points en sciences, score moyen bien supérieur à la moyenne de l'OCDE de 489 points; ils sont surpassés par les élèves de cinq autres pays. À l'échelle provinciale, le rendement des élèves est égal ou supérieur à la moyenne de l'OCDE dans toutes les provinces. Le rendement des élèves de l'Alberta est supérieur à la moyenne du Canada en sciences, alors que pour ceux de Terre-Neuve-et-Labrador, de l'Île-du-Prince-Édouard, de la Nouvelle-Écosse, du Québec, de l'Ontario et de la Colombie-Britannique, ce rendement est égal à la moyenne du Canada; le rendement des élèves des autres provinces est inférieur à la moyenne canadienne.

Rendement selon la langue du système scolaire

En lecture, les élèves des systèmes scolaires anglophones ont surpassé leurs homologues des systèmes scolaires francophones, à l'échelle du Canada et dans les provinces suivantes : Nouvelle-Écosse, Nouveau-Brunswick, Ontario, Manitoba, Alberta et Colombie-Britannique. Aucun écart significatif n'a été observé entre les deux systèmes linguistiques au Québec. Au chapitre des sous-échelles de la lecture, les élèves des systèmes scolaires

anglophones ont obtenu de meilleurs résultats que leurs homologues des systèmes scolaires francophones sur la sous-échelle du processus cognitif *comprendre* et la sous-échelle de *textes à source unique*. Aucun écart significatif n'a été observé entre les deux systèmes linguistiques pour les trois autres sous-échelles de la lecture.

En mathématiques, les élèves des systèmes scolaires francophones ont obtenu un rendement supérieur à celui des élèves des systèmes anglophones dans l'ensemble du Canada et au Québec. Aucun écart de rendement entre les deux systèmes linguistiques n'a été observé en sciences à l'échelle du Canada.

Rendement selon le sexe

Comme c'est le cas à l'échelle internationale, les filles continuent d'obtenir de meilleurs résultats que les garçons en lecture au Canada. Cette tendance se maintient dans toutes les provinces et pour les cinq sous-échelles de la lecture. La seule exception est l'Île-du-Prince-Édouard, où les garçons ont obtenu les mêmes résultats que les filles sur la sous-échelle du processus cognitif *évaluer et réfléchir* et la sous-échelle *textes à sources multiples*.

En mathématiques, les garçons dépassent encore les filles au Canada, bien qu'aucune des provinces n'ait enregistré d'écart entre les résultats en mathématiques des deux sexes. Pour les sciences, aucun écart au chapitre des scores moyens n'a été observé entre les garçons et les filles au Canada ni dans la plupart des provinces. Seule exception, l'Alberta, où les filles ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons en sciences.

Comparaison du rendement au fil du temps

Le rendement global en lecture n'a pas changé entre 2009 et 2018 (les deux dernières années où la lecture a été le domaine principal) au Canada ni dans aucune des provinces. Néanmoins, à l'échelle canadienne et en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, en Ontario et en Colombie-Britannique, la proportion d'élèves peu performants en lecture (sous le niveau 2) a augmenté au cours de cette période. Parallèlement, aucun changement statistiquement significatif de la proportion d'élèves atteignant les niveaux les plus élevés en lecture (5 et 6) n'a été observé à l'échelle canadienne, bien que la proportion d'élèves très performants ait augmenté de manière significative à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard.

Entre 2012 – dernière année où les mathématiques étaient le domaine principal du PISA – et 2018, le rendement en mathématiques n'a pas changé dans l'ensemble du Canada, bien que la Saskatchewan et la Colombie-Britannique aient observé une baisse marquée du rendement moyen en mathématiques de leurs élèves. Les proportions d'élèves de 15 ans les plus performants (niveau 5 ou supérieur) et peu performants (sous le niveau 2) en mathématiques sont demeurées relativement stables au cours de cette période à l'échelle canadienne. Dans les provinces, le Nouveau-Brunswick et la Colombie-Britannique ont observé une augmentation de la proportion d'élèves peu performants, et la Saskatchewan a observé à la fois une augmentation de la proportion d'élèves peu performants et une diminution de la proportion d'élèves très performants.

En ce qui concerne les sciences, le rendement moyen des élèves a diminué entre 2015 – dernière année où les sciences étaient le domaine principal – et 2018, à l'échelle du Canada, au Québec et en Colombie-Britannique. La proportion d'élèves peu performants en sciences a augmenté de manière significative à l'Île-du-Prince-Édouard, au Québec et en Colombie-Britannique au cours de cette période, mais aucune différence statistiquement significative n'a été observée au Canada ni dans aucune province en ce qui concerne la proportion d'élèves les plus performants.

Facteurs contextuels ayant une incidence sur les scores en lecture

Dans le cadre du PISA 2018, les élèves ont rempli un questionnaire dont le but était de fournir des données contextuelles facilitant l'interprétation des résultats. Le présent rapport a mis en lumière des données sur certains facteurs qui, d'après les cycles précédents du PISA, ont un lien avec le rendement en lecture. Ce rapport s'est intéressé particulièrement aux principales caractéristiques contextuelles des élèves de 15 ans au Canada et à leur corrélation avec le rendement en lecture.

La réussite des élèves est liée à leur capacité d'« apprendre à apprendre », et leur réussite à long terme dépend de l'apprentissage tout au long de leur vie. Le questionnaire de l'élève fournit des renseignements sur les attitudes, les motivations et les compétences qu'apporte l'élève quand il s'agit « d'apprendre à apprendre ». Étant donné que les attitudes, les comportements et les stratégies des élèves peuvent prédire l'évolution future de leurs compétences en lecture, le présent rapport a examiné les variables liées à l'engagement et à l'attitude des élèves à l'égard de la lecture, ainsi que leur utilisation de stratégies de lecture.

Caractéristiques démographiques de l'élève

Dans le questionnaire contextuel de l'évaluation du PISA 2018, les élèves étaient invités à répondre à des questions sur eux-mêmes et sur leur milieu de vie à la maison. En particulier, les élèves étaient invités à répondre à des questions sur la profession et le niveau de scolarité de leurs parents, et sur un certain nombre de possessions à la maison qui peuvent servir à évaluer la richesse matérielle, dont le nombre de livres et d'autres ressources éducatives à la maison. Les réponses à ces questions ont servi à calculer une mesure du statut socioéconomique appelée l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC). Les élèves ont également été interrogés sur leur historique d'immigration et les langues parlées à la maison.

Le Canada se situe dans le peloton de tête des pays participants au chapitre du statut socioéconomique; seuls trois pays enregistrent des scores moyens supérieurs pour l'indice du SÉSC. Au Canada, la solidité de la relation entre le rendement en lecture et le statut socioéconomique est moins grande que pour la moyenne de l'OCDE, ce qui indique que le désavantage socioéconomique joue un rôle relativement mineur dans l'explication de la variation du rendement en lecture des élèves du Canada. Cela dit, les élèves favorisés sur le plan socioéconomique surpassent de 68 points en lecture les élèves défavorisés sur le plan socioéconomique dans l'ensemble du Canada, l'écart allant de 55 points à Terre-Neuve-et-Labrador à 78 points à l'Île-du-Prince-Édouard.

Au Canada, 35 p. 100 des élèves se sont identifiés comme étant issus de l'immigration. Même si les élèves non immigrants surpassent leurs pairs immigrants en lecture dans la majorité des pays ayant participé au PISA 2018, au Canada, les élèves immigrants ont obtenu un rendement équivalent à celui des élèves non immigrants. Toutefois, dans les trois différentes catégories d'immigrantes et immigrants au Canada, les élèves immigrants de première génération ont obtenu des résultats inférieurs à leurs pairs non immigrants et immigrants de deuxième génération. Parallèlement, les élèves immigrants de deuxième génération ont obtenu des scores moyens en lecture significativement plus élevés que les élèves non immigrants. Ces comparaisons sont assez variables selon les provinces, les écarts les plus marqués étant observés au Québec, où les élèves non immigrants ont surpassé leurs pairs immigrants de première et de deuxième génération, et au Nouveau-Brunswick, où les élèves immigrants de première génération ont surpassé les élèves non immigrants.

Au Canada dans son ensemble, 65 p. 100 des élèves parlent anglais à la maison, et des proportions à peu près égales d'élèves parlent français ou une autre langue à la maison (17 p. 100 et 18 p. 100, respectivement). Au Canada, le rendement en lecture des élèves qui parlent une autre langue que l'anglais ou le français à la maison est inférieur à celui des élèves qui parlent l'une des deux langues officielles. À l'échelle des provinces, les élèves qui parlent anglais à la maison ont surpassé leurs pairs qui parlent une autre langue que l'anglais ou le français en Nouvelle-Écosse, au Québec, en Ontario, au Manitoba, en Saskatchewan, en Alberta et en Colombie-

Britannique. Les élèves qui parlent français à la maison ont obtenu de meilleurs résultats que leurs pairs qui parlent une autre langue que l'anglais ou le français au Québec et en Saskatchewan. Ceux qui parlent une langue autre que le français ou l'anglais à la maison ont obtenu de meilleurs résultats que ceux qui parlent français à la maison à Terre-Neuve-et-Labrador, au Nouveau-Brunswick et en Ontario; ils ont toutefois obtenu de moins bons résultats que ceux qui parlent français à la maison au Québec et en Saskatchewan.

Engagement et attitudes à l'égard de la lecture et utilisation de stratégies de lecture des élèves

Le PISA évalue plusieurs facteurs associés à la façon dont les élèves acquièrent des compétences en lecture. Ces facteurs gagnent en importance à mesure que les jeunes sortent de l'école secondaire et jouent un rôle plus actif dans leur trajectoire individuelle d'apprentissage. Le PISA 2018 a évalué l'engagement de l'élève envers la lecture à travers son plaisir de lire, le temps qu'il consacre à la lecture pour le plaisir, la diversité de ses lectures et ses préférences (papier ou appareils numériques). Il a aussi évalué la façon dont les élèves se sentaient face à leurs compétences en lecture ainsi que les stratégies qu'ils jugeaient efficaces pour comprendre et mémoriser un texte.

Au Canada, près de 40 p. 100 des élèves de 15 ans ont dit que la lecture était l'un de leurs loisirs préférés alors qu'un quart des élèves a déclaré que la lecture était une perte de temps. Les élèves qui aiment lire sont plus susceptibles d'obtenir des scores plus élevés en lecture.

À la question sur le temps que les élèves consacraient à la lecture pour le plaisir, 40 p. 100 des élèves, au Canada, ont répondu qu'ils ne lisaient pas pour le plaisir alors que près de 30 p. 100 ont affirmé lire pour le plaisir 30 minutes ou moins par jour. Le temps consacré à la lecture pour le plaisir fait l'objet d'une corrélation positive avec la maîtrise des compétences en lecture, même si les améliorations en lecture diminuent lorsque la lecture pour le plaisir dépasse 30 minutes par jour.

Les élèves ont aussi été interrogés sur leurs choix de lectures pour le plaisir. Au Canada, une préférence marquée s'affiche pour la fiction et une moindre préférence pour les magazines et les bandes dessinées. Ils étaient également invités à indiquer s'ils préféreraient lire sur papier ou sur appareils numériques. Plus de deux fois plus d'élèves, au Canada, ont déclaré préférer lire des livres sur papier que sur appareils numériques. Lire des livres de fiction, des livres informatifs ou documentaires et des journaux est associé positivement à la maîtrise des compétences en lecture, alors que la lecture de magazines et de bandes dessinées a peu d'incidence sur les scores en lecture. Parallèlement, lire sur papier est associé à des scores plus élevés que la lecture sur appareils numériques.

Les élèves ont été invités à s'exprimer sur leurs compétences en lecture. Au Canada, plus de 80 p. 100 des élèves ont dit qu'ils pensaient être de bons lecteurs ou lire avec facilité; une proportion légèrement plus faible d'élèves s'est dite capable de comprendre des textes difficiles. Néanmoins, près de 20 p. 100 des élèves ont affirmé avoir des difficultés à lire, alors qu'une plus grande proportion a dit être aux prises avec des difficultés de compréhension de l'écrit. Les scores des élèves qui ont peu confiance en leur compétence en lecture sont inférieurs à ceux dont la confiance est plus grande.

Pour mieux comprendre et mémoriser un texte, la plupart des élèves, au Canada, ont constaté que les stratégies suivantes étaient très efficaces : résumer le texte avec leurs propres mots et souligner les passages importants du texte. La plupart des élèves ont indiqué que lire un texte à voix haute à quelqu'un n'était pas une stratégie efficace. Discuter du contenu du texte avec d'autres personnes, souligner les passages importants du texte et résumer le texte avec leurs propres mots sont autant de stratégies qui sont associées positivement avec la maîtrise des compétences en lecture. À l'inverse, se concentrer sur les parties du texte qui sont faciles à comprendre, lire rapidement tout le texte deux fois et lire le texte à voix haute à quelqu'un constituent des stratégies qui n'ont aucune relation avec la maîtrise des compétences en lecture au Canada dans son ensemble.

Énoncé final

Les résultats du PISA 2018 révèlent que, au Canada, la majorité des élèves atteignent la maîtrise requise des compétences en lecture pour pouvoir saisir de nouvelles occasions d'apprentissage et participer pleinement à la vie dans la société moderne. Néanmoins, un écart entre les sexes perdure et favorise les filles; de nombreux élèves ont une moindre maîtrise des compétences en lecture : la lecture, pour eux, reste un défi.

Les résultats de cette évaluation confirment la réussite de nos systèmes d'éducation selon une perspective internationale. En effet, le Canada continue de figurer dans le petit groupe des pays les plus performants et il atteint ce classement tout en ayant, dans l'ensemble, des résultats équitables. Néanmoins, les résultats des élèves du Canada en lecture et en mathématiques sont demeurés relativement stables depuis la dernière fois où ces domaines étaient des domaines principaux du PISA (2009 et 2012, respectivement) et leurs résultats ont diminué en sciences (depuis 2015). De plus, plusieurs provinces ont observé une augmentation de la proportion d'élèves n'atteignant pas le niveau de base fixé par l'OCDE (niveau 2) en mathématiques et en sciences.

La démarche comparative adoptée dans le présent rapport ne permet pas d'expliquer ces changements au fil du temps. Le rapport fournit, aux ministères de l'Éducation et aux partenaires du milieu, des données qui les aident à valider les politiques actuelles en éducation, les résultats d'apprentissage et les méthodes et stratégies pédagogiques, ainsi qu'à affecter les ressources nécessaires pour qu'ils continuent de répondre aux besoins de notre société. Dans ce rapport, nous nous sommes penchés sur l'association entre certaines variables contextuelles et le rendement en lecture. Toutefois, une analyse approfondie des renseignements recueillis dans le cadre du PISA nous aidera à mieux comprendre dans quelle mesure d'autres importantes variables contextuelles sont liées aux écarts de rendement présentés ici. Les rapports sur ces analyses secondaires paraîtront dans les numéros à venir de *L'évaluation... ça compte!*, une série d'articles publiés sur le site Web du CMEC¹¹.

Les jeunes qui participent au PISA deviendront plus tard des adultes responsables de la vitalité de notre économie. Il est donc important à la fois de célébrer les réussites et de relever sans tarder les défis dont il est question dans ce rapport. Il est primordial que nos systèmes d'éducation préparent les jeunes du Canada à participer pleinement à la vie dans notre société moderne pour les générations à venir.

¹¹ <http://www.cmec.ca/108/Programmes-et-initiatives/Evaluation/Apercu/index.html>

Bibliographie

- AARNOUSTE, C., ET G. SCHELLINGS. Learning reading strategies by triggering reading motivation, *Educational Studies*, 2003, vol. 29, n° 4, p. 387-409.
- ANDON, A., C. G. THOMPSON ET B. J. BECKER. A quantitative synthesis of the immigrant achievement gap across OECD countries, *Large-Scale Assessments in Education*, 2014, vol. 2, n° 1, article 7.
Sur Internet : <http://doi.org/10.1186/s40536-014-0007-2>
- BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change, *Psychological Review*, 1977, vol. 84, n° 2, p. 191-215. Sur Internet : <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- BANTING, K., S. SOROKA ET E. KONING. Multicultural diversity and redistribution, dans K. Banting et J. Myles (éd.), *Inequality and the fading of redistributive politics*, Vancouver, UBC Press, 2013, p. 165-186.
- BRITTAİN, M., ET C. BLACKSTOCK. First Nations child poverty: A literature review and analysis, Ottawa, First Nations Children's Action Research and Education Service, 2015. Sur Internet : <https://fncaringociety.com/sites/default/files/First%20Nations%20Child%20Poverty%20-%20A%20Literature%20Review%20and%20Analysis%202015-3.pdf>
- BROCHU, P., K. O'GRADY, T. SCERBINA ET Y. TAO. *PIRLS/ePIRLS 2016 : Le contexte au Canada – Résultats canadiens du Programme international de recherche en lecture scolaire*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2018. Sur Internet : <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/385/PIRLS2016-Report-FR.pdf>
- BRUCKAUF, Z. *Falling behind: Socio-demographic profiles of educationally disadvantaged youth. Evidence from PISA 2000–2012*, Bureau de recherche Innocenti de l'UNICEF – documents de travail, 2016. Sur Internet : https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/IWP_2016_11.pdf
- CAUSA, O., S. DANTAN ET Å. JOHANSSON. Mobilité sociale intergénérationnelle dans les pays européens de l'OCDE, Documents de travail du Département des Affaires économiques de l'OCDE, Paris, Éditions de l'OCDE, 2009, n° 709. Sur Internet : <https://doi.org/10.1787/18151973>
- CHEVALIER, A., C. HARMON, V. O'SULLIVAN ET I. WALKER. The impact of parental income and education on the schooling of their children, *IZA Journal of Labor Economics*, 2013, vol. 2, n° 8, p. 122.
Sur Internet : <http://doi.org/10.1186/2193-8997-2-8>
- COLLIN, C., ET H. JENSEN. *A statistical profile of poverty in Canada*, Bibliothèque du Parlement, n° de catalogue : PRB 09-17E, 2009. Sur Internet : https://lop.parl.ca/sites/PublicWebsite/default/en_CA
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). Immigrantes et immigrants au Canada : Le milieu socioéconomique a-t-il de l'importance? *L'évaluation... ça compte!* Toronto, Auteur, 2015, vol. 9, p. 1-8.
Sur Internet : https://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/343/AMatters_No9_FR.pdf
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *PPCE-13 de 2007 : Rapport de l'évaluation des élèves de 13 ans en lecture, mathématiques et sciences*, Toronto, Auteur, 2008. Sur Internet : <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/124/PPCE2007-Report.fr.pdf>
- CROWE, C. C. A longitudinal investigation of parent educational involvement and student achievement: Disentangling parent socialization and child evocative effects across development, *Journal of Educational Research and Policy Studies*, 2013, vol. 13, n° 2, p. 1-33.

- DUFF, P. A., ET A. BECKER-ZAYAS. Demographics and heritage languages in Canada, dans O. Kagan, M. Carreira et C. Hitchens, (éd.), *The Routledge handbook of heritage language education: From innovation to program building*, New York et Abingdon, Royaume-Uni, Routledge, 2017, p. 57-67.
- GAMBRELL, L., B. MARINAK, H. BROOKER ET H. MCCREA-ANDREWS. The importance of independent reading, dans J. Samuels et A. E. Farstrup (éd.), *What the research says about reading instruction* (4^e éd.), Newark, DE, International Reading Association, 2011, p. 143-157.
- GOLDMAN, S. Adolescent literacy: Learning and understanding content, *The Future of Children*, 2012, vol. 22, n° 2, p. 89-116.
- GOVERNEMENT DU CANADA. *Rapport annuel sur les langues officielles 2015-2016*, 2017. Sur Internet : <https://www.canada.ca/content/dam/tbs-sct/services/values-ethics/official-languages/reports/annual-report-official-languages-2015-2016/arol-ralo-fra.pdf>
- GUTHRIE, J. T., A. WIGFIELD ET W. YOU. Instructional contexts for engagement and achievement in reading, dans S. Christenson, A. Reschly et C. Wylie (éd.), *Handbook of research on student engagement*, New York, Springer, 2012, p. 601-634. Sur Internet : <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7>
- JANG, B. G. Trends and issues in adolescent literacy theories and research: An integrative review, *Korean Language Education Research*, 2016, vol. 51, n° 5, p. 5-40. Sur Internet : <https://doi.org/10.20880/kler.2016.51.5.5>
- LEARNED, J., D. STOCKDILL ET E. MOJE. Integrating reading strategies and knowledge building in adolescent literacy instruction, dans J. Samuels et A. Farstrup (éd.), *What research has to say about reading instruction*, 4^e éd., Newark, DE, International Reading Association, 2011, p. 159-185.
- MCKENNA, M. C., K. CONRADI, C. LAWRENCE, B. G. JANG ET J. P. MEYER. Reading attitudes of middle school students: Results of a U.S. survey, *Reading Research Quarterly*, 2012, vol. 47, n° 3, p. 283-306.
- MERGA, M. K. Access to books in the home and adolescent engagement in recreational book reading: Considerations for secondary school educators, *English in Education*, 2015, vol. 49, n° 3, p. 197-214. Sur Internet : <http://doi.org/10.1111/eie.12071>
- MERRY, J. J. Tracing the U.S. deficit in PISA reading skills to early childhood, *Sociology of Education*, 2013, vol. 86, n° 3, p. 234-252. Sur Internet : <http://doi.org/10.1177/0038040712472913>
- MULLIS, I. V. S., M. O. MARTIN, S. GOH ET C. PRENDERGAST. *PIRLS 2016 encyclopedia: Education policy and curriculum in reading*, Boston, TIMSS & PIRLS International Study Center, 2017. Sur Internet : <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/encyclopedia/>
- OCDE. *Apprendre au-delà de l'âge de quinze ans : Une décennie après l'enquête PISA*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2012. Sur Internet : https://www.oecd-ilibrary.org/fr/apprendre-au-dela-de-l-age-de-quinze-ans_5k9cwml0kz7f.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpublication%2F9789264176980-fr&mimeType=pdf
- OCDE. *Les clés de la réussite – Impact des connaissances et compétences à l'âge de 15 ans sur le parcours des jeunes Canadiens*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2010. Sur Internet : <https://www.oecd.org/pisa/44576147.pdf>
- OCDE. *Low-performing students: Why they fall behind and how to help them succeed*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2016a. Sur Internet : <http://dx.doi.org/10.1787/9789264250246-en>
- OCDE. *Résultats du PISA 2015 (Volume I) : L'excellence et l'équité dans l'éducation*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2016b. Sur Internet : <https://www.oecd.org/fr/publications/resultats-du-pisa-2015-volume-i-9789264267534-fr.htm>

- OCDE. *Résultats du PISA 2015 (Volume III) : Le bien-être des élèves*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2018.
Sur Internet : https://www.oecd-ilibrary.org/fr/resultats-du-pisa-2015-volume-iii_5j90ls8h0h6c.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpublication%2F9789264288850-fr&mimeType=pdf
- OCDE. *PISA 2018 assessment and analytical framework*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2019a.
Sur Internet : https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-assessment-and-analytical-framework_b25efab8-en
- OCDE. *Résultats du PISA 2018 (Volume I) : Savoirs et savoir-faire des élèves*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2019b.
Sur Internet : <https://www.oecd.org/fr/publications/resultats-du-pisa-2018-volume-i-ec30bc50-fr.htm>
- OCDE. *PISA 2018 results (Volume II) : Et si tous les élèves réussissaient?*, Paris, Éditions de l'OCDE, 2019c.
Sur Internet : https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-ii_b5fd1b8f-en
- O'GRADY, K., K. FUNG, L. SERVAGE ET G. KHAN. *PPCE 2016 : Rapport de l'évaluation pancanadienne en lecture, en mathématiques et en sciences*. Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2018.
Sur Internet : <https://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/381/PCAP-2016-Public-Report-FR.pdf>
- O'GRADY, K., K. FUNG, P. BROCHU, L. SERVAGE ET Y. TAO. *PPCE 2016 : Rapport contextuel sur le rendement des élèves en lecture*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2019. Sur Internet : https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/393/PCAP2016_Contextual_Report_FR_FINAL.pdf
- O'GRADY, K., M. A. DEUSSING, T. SCERBINA, K. FUNG ET N. MUHE. *À la hauteur : Résultats canadiens de l'étude PISA de l'OCDE – Le rendement des jeunes du Canada en sciences, en lecture et en mathématiques – Premiers résultats de 2015 pour les jeunes du Canada âgés de 15 ans*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2016. Sur Internet : https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/365/Book_PISA2015_FR_Dec5.pdf
- ONUZO, U., A. F. GARCIA, A. HERNANDEZ, Y. PENG ET T. LECOQ. *Intergenerational equity: Understanding the linkages between parents and children – A systematic review*, Londres, London School of Economics and Political Science, 2013. Sur Internet : https://www.unicef.org/socialpolicy/files/LSE_Capstone_Intergenerational_Equity.pdf
- PARKIN, A. *International report card on public education: Key facts on Canadian achievement and equity*, Toronto, Environics Institute, 2015. Sur Internet : http://www.environicsinstitute.org/uploads/institute-projects/environics_institute_-_parkin_-_international_report_on_education_-_final_report.pdf
- SCHNEPF, S. *Inequality of learning amongst immigrant children in industrialised countries*, Institute for the Study of Labor, Université de Bonn, 2008. Sur Internet : <http://ftp.iza.org/dp3337.pdf>
- SCHUNK, D. H., ET PAJARES, F. Self-efficacy theory, dans K. R. Wentzel et A. Wigfield (éd.), *Handbook of motivation in school*, New York, Routledge, 2009, p. 35-54.
- STATISTIQUE CANADA. *Demande accrue en programmes d'immersion en langue seconde*, 2016a. Sur Internet : <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/11-402-x/2012000/chap/lang/lang01-fra.htm>
- STATISTIQUE CANADA. *Langue – Faits saillants en tableaux, Recensement de 2016 : Langue maternelle selon l'âge (Total), répartition en % (2016) pour la population à l'exclusion des résidents d'un établissement institutionnel du Canada, provinces et territoires, Recensement de 2016 – Données intégrales (100 %)*, 2016b. Sur Internet : <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/hlt-fst/lang/Tableau.cfm?Lang=F&T=11&Geo=00&SP=1&view=2&age=1>

- STATISTIQUE CANADA. *Distribution (en pourcentage) des immigrants récents au Canada selon les provinces et territoires, 1981 à 2016*, 2015. Sur Internet : <https://www.statcan.gc.ca/fra/quo/bdd/autresproduitsvisuels/autre008>
- STATISTIQUE CANADA. *Linguistic characteristics of Canadians: Language, 2011 Census of population*, 2011. Sur Internet : <http://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2011/as-sa/98-314-x/98-314-x2011001-eng.pdf>
- STATISTIQUE CANADA. *Peuples autochtones – Faits saillants en tableaux, Recensement de 2016*, 2017a. Sur Internet : <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/hlt-fst/abo-aut/Tableau.cfm?Lang=Fra&T=101&SR=1&S=99&O=A&RPP=25&PR=0&D1=1&D2=1&D3=1&TABID=2>
- STATISTIQUE CANADA. *Recensement en bref : Diversité linguistique et plurilinguisme au sein des foyers canadiens*, 2017b. Sur Internet : <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016010/98-200-x2016010-fra.cfm>
- STATISTIQUE CANADA. *Recensement en bref : L'intégration linguistique des immigrants et les populations de langue officielle au Canada*, 2017c. Sur Internet : <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016017/98-200-x2016017-fra.cfm>
- STURTEVAT, E., F. BOYD, W. BROZO, K. HINCHMAN, D. MOORE ET D. ALVERMANN. *Principled practices for adolescent literacy: A framework for instruction and policy*, Londres et New York, Routledge, 2010.
- SULLIVAN, A., ET M. BROWN. Reading for pleasure and progress in vocabulary and mathematics, *British Educational Research Journal*, 2015, vol. 41, n° 6, p. 971-991.
- WECH, D., ET T. WEINKAM. *Determinants of the educational situation of young migrants*, Munich, CESifo Group, 2016. Sur Internet : <https://www.ifo.de/DocDL/dice-report-2016-3-wech-weinkam-september.pdf>
- WIGENT, C. A. High school readers: A profile of above average readers and readers with learning disabilities reading expository text, *Learning and Individual Differences*, 2013, vol. 25, p. 134-140. Sur Internet : <http://doi.org/10.1016/j.lindif.2013.03.011>
- YOO, M. The influence of genre understanding on strategy use and comprehension, *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 2015, vol. 59, n° 1, p. 83-93.

Annexe A

Procédures d'échantillonnage, taux d'exclusion et taux de réponse pour le PISA 2018

L'exactitude des résultats du PISA est fonction de la qualité des renseignements sur lesquels l'échantillon est fondé, ainsi que des procédures d'échantillonnage utilisées. L'échantillon du PISA 2018 pour le Canada était un échantillon stratifié en deux étapes. La première étape consistait à échantillonner diverses écoles auxquelles étaient inscrits les élèves de 15 ans. Les écoles ont été échantillonnées systématiquement, les probabilités étant proportionnelles à la taille (laquelle était fonction du nombre estimatif d'élèves de 15 ans admissibles inscrits à l'école). Malgré le fait que le minimum requis était de 150 écoles sélectionnées dans chaque pays, au Canada, un échantillon beaucoup plus grand a été sélectionné afin de produire des estimations fidèles pour chaque province ainsi que pour les systèmes scolaires anglophones et francophones en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick, au Québec, en Ontario, au Manitoba, en Alberta et en Colombie-Britannique.

À la deuxième étape du processus de sélection, des élèves ont été échantillonnés dans les écoles. Une fois les écoles choisies, une liste de tous les élèves de 15 ans de chaque école a été dressée. À partir de cette liste, jusqu'à 42 élèves de chaque école ont ensuite été sélectionnés, avec des probabilités égales. Si une école comptait moins de 42 élèves de 15 ans, tous ces élèves ont été sélectionnés. De plus, à Terre-Neuve-et-Labrador, à l'Île-du-Prince-Édouard, en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick et au Québec, ainsi que dans les systèmes scolaires francophones du Manitoba et de l'Alberta, il a fallu sélectionner plus de 42 élèves dans certaines écoles pour former des échantillons de la taille requise. En outre, si une province participait à l'option internationale en littératie financière, toutes les écoles échantillonnées et participantes de cette province prenaient part à cette évaluation optionnelle. Ce modèle a forcé l'augmentation du nombre d'élèves à 53, de sorte qu'il y ait 42 élèves dans chaque école sélectionnée pour l'évaluation standard du PISA, et 11 autres élèves sélectionnés pour l'évaluation de la littératie financière.

Chaque pays participant a essayé de maximiser la couverture de la population cible de l'évaluation du PISA dans les écoles échantillonnées. Dans chaque école échantillonnée, la liste de tous les élèves admissibles (soit ceux de 15 ans), indépendamment du niveau scolaire, a d'abord été dressée. Les tableaux A.1a et A.1b montrent le nombre total d'élèves exclus par province qui sont classés dans des catégories précises conformément aux normes internationales. Les élèves pouvaient être exclus s'ils faisaient partie de l'une des trois catégories suivantes :

- 1) *incapacité fonctionnelle* : l'élève a une incapacité physique permanente allant de modérée à grave qui l'empêche d'effectuer les tests du PISA;
- 2) *incapacité intellectuelle* : l'élève a une incapacité mentale ou affective et un retard de développement cognitif qui l'empêchent d'effectuer les tests du PISA;
- 3) *connaissance limitée de la langue de l'évaluation* : l'élève ne sait lire ou parler aucune des langues utilisées pour l'évaluation dans le pays et serait incapable de surmonter l'obstacle linguistique en situation de test – ce qui concerne, habituellement, les élèves ayant bénéficié de moins d'un an d'enseignement dans la langue de l'évaluation.

C'est le personnel de l'école qui a déterminé si un élève appartenait à l'une ou l'autre de ces catégories.

Le taux pondéré d'exclusion des élèves pour l'ensemble du Canada était de 5,0 p. 100, soit exactement le taux d'exclusion maximal de 5 p. 100 prévu dans les normes de qualité du PISA. Le taux pondéré d'exclusion des élèves allait de 3,5 p. 100 au Québec à 7,7 p. 100 à l'Île-du-Prince-Édouard. Dans toutes les provinces, la grande majorité des exclusions étaient attribuables à une incapacité intellectuelle (catégorie 2 ci-dessus). Par rapport au

PISA 2015, le taux d'exclusion pondéré des élèves a diminué de plus de 2 p. 100 à l'Île-du-Prince-Édouard, au Nouveau-Brunswick, en Alberta et en Colombie-Britannique. Des mesures supplémentaires devront être prises dans les cycles à venir du PISA pour régler le problème du taux élevé d'exclusion pour les écoles et les élèves dans certaines provinces.

Tableau A.1a

Taux d'exclusion des élèves – PISA 2018

Canada et provinces	Nombre total d'élèves admissibles de l'échantillon (participants, non participants et exclus)		Nombre total d'élèves exclus		Taux d'exclusion des élèves	
	Non pondéré*	Pondéré**	Non pondéré*	Pondéré**	Non pondéré*	Pondéré**
					%	%
Canada	28 291	352 693	1 481	17 496	5,2	5,0
Terre-Neuve-et-Labrador	1 336	4 781	77	268	5,8	5,6
Île-du-Prince-Édouard	388	1 511	27	116	7,0	7,7
Nouvelle-Écosse	1 899	8 891	144	674	7,6	7,6
Nouveau-Brunswick	1 935	7 068	108	394	5,6	5,6
Québec	5 697	71 816	212	2 545	3,7	3,5
Ontario	5 706	142 931	269	6 829	4,7	4,8
Manitoba	2 925	14 167	184	885	6,3	6,2
Saskatchewan	2 611	11 627	123	494	4,7	4,2
Alberta	2 866	43 306	147	2 275	5,1	5,3
Colombie-Britannique	2 898	46 596	190	3 015	6,6	6,5

* En fonction des élèves sélectionnés pour la participation.

** Pondéré en fonction des élèves inscrits, afin que la valeur totale pondérée représente tous les élèves de 15 ans inscrits dans la province et non seulement ceux sélectionnés pour le PISA.

Tableau A.1b

Taux d'exclusion des élèves par type d'exclusion – PISA 2018

Canada et provinces	Taux d'exclusion : élèves ayant une incapacité physique		Taux d'exclusion : élèves ayant une incapacité intellectuelle		Taux d'exclusion : élèves ayant une connaissance limitée de la langue	
	Non pondéré*	Pondéré**	Non pondéré*	Pondéré**	Non pondéré*	Pondéré**
	%	%	%	%	%	%
Canada	0,4	0,4	3,6	3,3	1,1	1,1
Terre-Neuve-et-Labrador	0,3	0,2	4,6	4,7	0,6	0,6
Île-du-Prince-Édouard	0,5	0,6	4,6	4,7	1,8	2,3
Nouvelle-Écosse	0,4	0,4	5,9	5,8	1,1	1,2
Nouveau-Brunswick	0,5	0,7	4,0	3,6	0,8	1,1
Québec	0,4	0,6	2,4	2,4	0,8	0,6
Ontario	0,4	0,4	3,4	3,2	0,9	1,2
Manitoba	0,4	0,4	4,7	4,7	1,0	1,1
Saskatchewan	0,5	0,4	2,6	2,4	1,4	1,3
Alberta	0,6	0,7	2,7	2,9	1,7	1,6
Colombie-Britannique	0,4	0,4	4,4	4,3	1,6	1,6

* En fonction des élèves sélectionnés pour la participation.

** Pondéré en fonction des élèves inscrits, afin que la valeur totale pondérée représente tous les élèves de 15 ans inscrits dans la province et non seulement ceux sélectionnés pour le PISA.

Dans l'optique de réduire le plus possible le risque de biais de réponse, les normes de qualité des données du PISA exigent des taux minimums de participation pour les écoles et les élèves. À l'échelle du Canada, un taux de réponse minimum de 85 p. 100 était requis pour les écoles sélectionnées initialement. Le PISA 2018 exigeait

en outre un taux de participation minimum des élèves de 80 p. 100 dans l'ensemble des écoles participantes (échantillon initial et échantillon de remplacement) à l'échelle du pays.

Le tableau A.2 montre les taux de réponse des écoles et des élèves, avant et après remplacement, pour le Canada et pour les 10 provinces. À l'échelle du Canada, 1073 écoles ont été sélectionnées pour participer au PISA 2018, et 782 de ces écoles sélectionnées initialement y ont effectivement participé. Plutôt que de calculer le taux de participation des écoles en divisant le nombre d'écoles participantes par le nombre total d'écoles, le taux de réponse des écoles a été pondéré en fonction du nombre d'élèves de 15 ans inscrits dans chaque école.

À l'échelle provinciale, les taux de réponse des écoles après remplacement se situaient entre 80 p. 100 au Québec et près de 100 p. 100 à Terre-Neuve-et-Labrador. Le taux de réponse des écoles pour l'ensemble du Canada était de 89 p. 100.

Le PISA considère qu'un élève a été « évalué » s'il répond à l'un des critères suivants : a) l'élève a répondu à un nombre minimal d'items du questionnaire de l'élève et à au moins un item cognitif; ou b) l'élève a répondu à plus de la moitié des items de l'évaluation. Le taux de réponse du Canada au PISA 2018, après remplacement, était de 84 p. 100. Toutes les provinces ont obtenu un taux de réponse des élèves d'au moins 81 p. 100 (tableau A.2). Par rapport au PISA 2015, le taux pondéré de participation des élèves après remplacement a augmenté de plus de 3 p. 100 dans toutes les provinces participantes, sauf en Ontario, où le taux n'a pas changé.

Tableau A.2

Taux de réponse des écoles et des élèves – PISA 2018

Canada et provinces	Nombre total d'écoles sélectionnées (participantes et non participantes)	Taux de réponse des écoles avant remplacement		Taux de réponse des écoles après remplacement		Nombre total d'élèves admissibles de l'échantillon (participants et non participants)		Nombre total d'élèves participants		Taux de participation des élèves pondéré après remplacement (%) (participants et non participants)
		Nombre	Pondéré %	Nombre	Pondéré %	Nombre	Pondéré	Nombre	Pondéré	
Canada	1 073	782	85,7	804	88,6	26 252	298 737	22 440	251 025	84,0
Terre-Neuve-et-Labrador	53	47	99,8	47	99,8	1 289	4 487	1 124	3 889	86,7
Île-du-Prince-Édouard	18	15	89,0	16	90,5	361	1 268	327	1 156	91,2
Nouvelle-Écosse	64	58	97,7	58	97,7	1 755	8 051	1 511	6 945	86,3
Nouveau-Brunswick	65	52	94,7	52	94,7	1 792	6 404	1 543	5 500	85,9
Québec	185	136	79,5	137	80,3	5 272	55 582	4 528	47 770	85,9
Ontario	204	136	86,7	143	89,6	5 313	124 234	4 442	102 741	82,7
Manitoba	123	94	95,7	94	95,7	2 662	12 653	2 332	11 052	87,3
Saskatchewan	114	88	96,8	88	96,8	2 447	10 877	2 190	9 746	89,6
Alberta	127	72	68,0	85	80,8	2 688	33 060	2 190	26 781	81,0
Colombie-Britannique	120	84	97,0	84	97,0	2 673	42 122	2 253	35 446	84,2

Remarque : Les taux de réponse des écoles ont été pondérés en fonction du nombre d'élèves inscrits.

Le nombre d'élèves ayant participé au PISA 2018, comme l'indique le tableau A.2, comprend les élèves qui ont passé la version d'une heure (UH) de l'évaluation du PISA. La version UH est une version abrégée de l'évaluation du PISA destinée aux élèves ayant des besoins particuliers qui n'auraient pas pu passer la version complète de l'évaluation du PISA. Au Canada, 850 élèves ont passé avec succès la version UH de l'évaluation dans le cadre du PISA 2018, et leurs résultats sont inclus dans les analyses de données présentées dans ce rapport.

Tableaux des données du PISA 2018

Tableau B.1.1a

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Pays ou province	Niveaux de compétence													
	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
B-S-J-Z (Chine)	0,8	(0,2)	4,3	(0,5)	14,3	(0,8)	27,9	(1,0)	30,8	(1,0)	17,5	(0,9)	4,2	(0,6)
Macao (Chine)	2,6	(0,3)	8,2	(0,6)	19,4	(0,8)	29,8	(0,8)	26,1	(0,7)	11,7	(0,6)	2,1	(0,3)
Estonie	2,3	(0,2)	8,7	(0,5)	21,2	(0,9)	29,9	(0,9)	24,0	(0,8)	11,1	(0,6)	2,8	(0,3)
Singapour	3,5	(0,3)	7,7	(0,4)	14,2	(0,5)	22,3	(0,7)	26,4	(0,6)	18,5	(0,7)	7,3	(0,4)
Irlande	2,3	(0,3)	9,5	(0,6)	21,7	(0,8)	30,3	(0,9)	24,1	(0,8)	10,3	(0,6)	1,8	(0,3)
Alberta	3,4	(0,6)	8,6	(0,9)	17,9	(1,3)	26,2	(1,4)	25,6	(1,3)	14,3	(1,1)	4,0	(0,8)
Québec	3,2	(0,4)	9,1	(0,7)	20,5	(1,1)	29,6	(1,0)	24,9	(1,0)	10,7	(0,9)	2,1	(0,4)
Hong Kong (Chine)	4,5	(0,5)	8,1	(0,6)	17,8	(0,7)	27,7	(0,7)	27,1	(0,8)	12,5	(0,6)	2,3	(0,3)
Ontario	3,6	(0,4)	9,6	(0,8)	19,8	(1,1)	26,4	(0,9)	24,3	(1,0)	13,2	(0,9)	3,1	(0,5)
Finlande	4,2	(0,4)	9,4	(0,6)	19,2	(0,7)	27,6	(0,8)	25,4	(0,8)	11,9	(0,7)	2,4	(0,3)
Canada	3,8	(0,2)	10,0	(0,4)	20,1	(0,6)	27,2	(0,5)	24,0	(0,5)	12,2	(0,5)	2,8	(0,2)
Pologne	3,9	(0,4)	10,8	(0,6)	22,4	(0,8)	27,7	(0,8)	23,0	(0,8)	10,1	(0,7)	2,1	(0,3)
Nouvelle-Écosse	4,2	(0,6)	10,9	(1,2)	20,7	(1,5)	27,6	(1,7)	22,7	(1,7)	10,8	(1,4)	3,1	(0,6)
Colombie-Britannique	4,4	(0,7)	10,7	(0,9)	19,4	(1,3)	25,9	(1,1)	23,8	(1,2)	12,7	(1,0)	3,0	(0,6)
Corée	5,5	(0,5)	9,6	(0,7)	19,6	(0,7)	27,6	(0,8)	24,6	(0,8)	10,8	(0,6)	2,3	(0,4)
Terre-Neuve-et-Labrador	4,1	(0,9)	11,2	(1,3)	21,4	(1,6)	27,9	(1,9)	22,8	(1,8)	10,1	(1,3)	2,5†	(0,7)
Danemark	4,1	(0,3)	11,9	(0,5)	23,9	(0,8)	30,1	(0,9)	21,6	(0,8)	7,3	(0,5)	1,1	(0,2)
Japon	4,8	(0,5)	12,0	(0,7)	22,5	(0,9)	28,6	(1,0)	21,9	(0,8)	8,6	(0,6)	1,7	(0,3)
Saskatchewan	4,6	(0,7)	12,2	(0,9)	24,7	(1,2)	29,2	(1,2)	20,4	(1,2)	7,6	(0,9)	U‡	(0,4)
Royaume-Uni	5,0	(0,5)	12,3	(0,7)	23,0	(0,7)	27,2	(0,7)	21,0	(0,8)	9,5	(0,6)	2,0	(0,2)
Taipei chinois	5,8	(0,4)	12,0	(0,6)	21,8	(0,7)	27,4	(0,8)	22,0	(0,9)	9,3	(0,7)	1,6	(0,3)
Slovénie	4,9	(0,4)	12,9	(0,5)	24,5	(0,8)	29,5	(0,9)	20,3	(0,7)	6,8	(0,5)	1,0	(0,2)
Île-du-Prince-Édouard	U‡	(2,2)	12,6	(2,0)	20,5	(3,0)	28,7	(3,4)	20,5	(2,6)	10,0‡	(2,1)	U‡	(1,1)
Suède	6,8	(0,6)	11,6	(0,7)	20,6	(0,8)	25,5	(0,8)	22,3	(0,8)	10,9	(0,7)	2,4	(0,3)
Nouvelle-Zélande	6,3	(0,5)	12,7	(0,6)	20,8	(0,7)	24,6	(0,7)	22,5	(0,7)	10,7	(0,6)	2,4	(0,3)
États-Unis	6,5	(0,6)	12,7	(0,8)	21,1	(0,8)	24,7	(0,8)	21,4	(0,8)	10,7	(0,7)	2,8	(0,4)
Norvège	7,4	(0,5)	11,9	(0,6)	21,5	(0,7)	26,4	(0,9)	21,6	(0,8)	9,6	(0,6)	1,6	(0,2)
Australie	7,1	(0,3)	12,5	(0,4)	21,1	(0,5)	25,4	(0,5)	20,9	(0,5)	10,3	(0,4)	2,7	(0,2)
Manitoba	5,6	(0,6)	14,1	(1,2)	23,9	(1,2)	28,3	(1,4)	18,8	(1,3)	7,8	(0,8)	1,6	(0,4)
Portugal	5,9	(0,5)	14,3	(0,7)	23,3	(0,7)	28,2	(0,8)	21,0	(0,9)	6,5	(0,6)	0,8	(0,2)
Allemagne	7,1	(0,6)	13,6	(0,8)	21,1	(0,8)	25,4	(0,8)	21,5	(0,9)	9,5	(0,6)	1,8	(0,2)
République tchèque	5,8	(0,6)	15,0	(0,8)	25,0	(0,9)	26,9	(0,9)	19,1	(0,8)	7,2	(0,5)	1,1	(0,2)
France	6,9	(0,5)	14,0	(0,7)	22,8	(0,8)	26,6	(0,8)	20,5	(0,7)	8,1	(0,6)	1,1	(0,2)
Belgique	7,2	(0,5)	14,0	(0,6)	22,4	(0,7)	26,5	(0,7)	20,4	(0,7)	8,3	(0,5)	1,3	(0,2)
Croatie	5,7	(0,6)	15,9	(0,8)	28,3	(0,9)	29,0	(1,0)	16,4	(0,8)	4,3	(0,4)	0,4‡	(0,1)
Nouveau-Brunswick	7,1	(0,8)	14,9	(1,3)	24,4	(1,6)	25,5	(1,7)	18,8	(1,7)	7,7	(1,1)	U‡	(0,6)
Fédération de Russie	6,6	(0,7)	15,5	(0,9)	28,1	(0,8)	28,0	(0,8)	16,4	(0,7)	4,8	(0,5)	0,6	(0,1)
Lettonie	5,8	(0,5)	16,6	(0,6)	27,4	(0,8)	28,8	(0,8)	16,6	(0,7)	4,4	(0,4)	U‡	(0,1)
Italie	8,5	(0,7)	14,8	(0,7)	26,3	(0,9)	28,2	(0,9)	16,9	(0,7)	4,9	(0,4)	0,5	(0,1)
Bélarus	6,6	(0,6)	16,8	(0,8)	28,7	(0,8)	28,0	(1,0)	16,0	(0,7)	3,7	(0,4)	0,3‡	(0,1)
Autriche	7,4	(0,6)	16,3	(0,8)	23,5	(0,8)	26,2	(0,9)	19,3	(0,8)	6,7	(0,5)	0,7	(0,1)
Suisse	8,5	(0,7)	15,1	(0,7)	23,4	(0,9)	26,3	(0,8)	18,5	(0,8)	6,9	(0,6)	1,2	(0,2)
Pays-Bas	8,4	(0,7)	15,6	(0,7)	23,7	(0,8)	24,3	(1,0)	18,8	(0,8)	7,9	(0,6)	1,2	(0,2)
Lituanie	7,4	(0,4)	17,0	(0,6)	26,1	(0,8)	27,7	(0,7)	16,9	(0,6)	4,5	(0,4)	0,4‡	(0,1)
Hongrie	8,2	(0,6)	17,0	(0,8)	25,2	(0,9)	26,3	(0,9)	17,5	(0,8)	5,2	(0,5)	0,5	(0,1)

Tableau B.1.1a (suite)

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Niveaux de compétence

Pays ou province	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
	Ukraine	9,2	(0,8)	16,7	(0,9)	27,7	(0,8)	28,5	(1,0)	14,5	(0,8)	3,2	(0,4)	U‡
Turquie	7,0	(0,7)	19,1	(0,7)	30,2	(0,9)	26,9	(1,0)	13,5	(0,6)	3,1	(0,5)	U‡	(0,1)
Islande	10,5	(0,6)	15,9	(0,8)	24,6	(0,9)	25,1	(0,8)	16,9	(0,7)	6,2	(0,6)	0,9‡	(0,2)
Luxembourg	11,7	(0,4)	17,6	(0,6)	23,7	(0,7)	23,5	(0,7)	15,9	(0,6)	6,4	(0,4)	1,3	(0,2)
Grèce	11,6	(0,9)	19,0	(0,9)	27,3	(0,8)	25,2	(1,0)	13,3	(0,8)	3,3	(0,4)	0,3‡	(0,1)
Israël	16,1	(1,0)	15,0	(0,9)	19,4	(0,7)	21,6	(0,8)	17,5	(0,8)	8,4	(0,6)	2,0	(0,3)
République slovaque	11,6	(0,7)	19,8	(0,8)	26,9	(0,9)	23,5	(0,9)	13,6	(0,7)	4,1	(0,4)	0,5	(0,2)
Chili	10,7	(0,7)	21,0	(0,9)	29,5	(0,9)	24,4	(0,9)	11,8	(0,6)	2,4	(0,3)	U‡	(0,1)
Malte	17,4	(0,7)	18,5	(0,9)	23,7	(0,9)	21,7	(0,9)	13,4	(0,9)	4,5	(0,5)	0,9	(0,2)
Serbie	15,0	(1,0)	22,7	(0,8)	27,8	(0,8)	21,8	(0,8)	10,1	(0,7)	2,4	(0,3)	U‡	(0,1)
Roumanie	18,0	(1,4)	22,8	(1,2)	28,1	(1,1)	20,9	(1,3)	8,7	(1,0)	1,3	(0,3)	U‡	(0,1)
Jordanie	16,2	(1,1)	25,0	(0,8)	33,8	(1,0)	20,5	(0,9)	4,3	(0,5)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Uruguay	17,9	(1,0)	24,0	(0,9)	28,1	(1,1)	20,1	(0,8)	8,3	(0,7)	1,5	(0,2)	U‡	(0,1)
Costa Rica	13,1	(0,8)	28,9	(1,1)	32,1	(1,1)	19,4	(1,1)	5,9	(0,8)	0,6	(0,2)	0,0‡	(0,0)
Émirats arabes unis	21,3	(0,7)	21,6	(0,4)	23,4	(0,5)	18,1	(0,5)	10,8	(0,6)	4,1	(0,3)	0,7	(0,1)
Moldavie	17,8	(0,8)	25,2	(0,8)	28,0	(0,9)	20,8	(0,9)	7,2	(0,6)	1,0	(0,3)	U‡	(0,0)
Chypre	19,6	(0,7)	24,1	(0,8)	26,9	(0,7)	19,3	(0,6)	8,4	(0,4)	1,7	(0,2)	0,1	(0,1)
Monténégro	16,4	(0,5)	28,0	(0,7)	30,5	(0,6)	18,3	(0,6)	6,0	(0,4)	0,8	(0,2)	U‡	(0,0)
Mexique	15,6	(1,0)	29,1	(1,1)	31,7	(1,0)	17,5	(0,9)	5,3	(0,6)	0,7	(0,2)	U‡	(0,0)
Malaisie	18,0	(1,0)	27,9	(0,9)	31,4	(1,0)	17,9	(0,9)	4,3	(0,6)	U‡	(0,2)	U‡	(0,0)
Bulgarie	22,0	(1,5)	25,1	(0,9)	24,9	(1,0)	17,3	(0,9)	8,4	(0,7)	2,2	(0,3)	U‡	(0,1)
Colombie	19,6	(1,2)	30,3	(1,0)	27,7	(1,0)	15,8	(0,9)	5,7	(0,5)	0,9	(0,2)	U‡	(0,0)
Brésil	23,3	(0,7)	26,7	(0,7)	24,5	(0,6)	16,3	(0,6)	7,4	(0,5)	1,7	(0,2)	U‡	(0,1)
Qatar	27,3	(0,4)	23,6	(0,5)	23,4	(0,4)	15,8	(0,4)	7,3	(0,3)	2,2	(0,2)	0,4	(0,1)
Brunéi Darussalam	24,8	(0,4)	27,0	(0,7)	24,5	(0,6)	15,5	(0,5)	6,9	(0,3)	1,3	(0,2)	U‡	(0,0)
Argentine	25,4	(1,1)	26,7	(0,9)	25,7	(0,8)	16,2	(0,7)	5,3	(0,5)	0,7	(0,2)	U‡	(0,0)
Albanie	19,5	(0,8)	32,8	(0,9)	29,9	(0,8)	14,0	(0,7)	3,5	(0,4)	0,4‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Arabie saoudite	22,9	(1,3)	29,4	(0,9)	30,4	(1,1)	14,6	(0,8)	2,6	(0,3)	U‡	(0,1)	0,0‡	(0,0)
Bosnie-Herzégovine	20,5	(1,1)	33,2	(1,1)	28,8	(1,1)	14,3	(0,9)	3,0	(0,4)	0,2‡	(0,1)	0,0‡	(0,0)
Pérou	25,4	(1,1)	28,9	(0,9)	25,8	(0,7)	14,3	(0,7)	4,8	(0,5)	0,7	(0,2)	U‡	(0,0)
République de Macédoine du Nord	27,2	(0,8)	27,9	(1,0)	26,6	(0,8)	14,4	(0,6)	3,5	(0,3)	U‡	(0,2)	U‡	(0,0)
Thaïlande	24,3	(1,4)	35,3	(1,1)	26,0	(1,0)	11,6	(0,9)	2,7	(0,4)	U	(0,1)	U‡	(0,0)
Bakou (Azerbaïdjan)	23,5	(1,0)	37,0	(1,1)	28,6	(0,9)	9,2	(0,6)	1,6	(0,4)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Kazakhstan	25,8	(0,8)	38,4	(0,7)	23,9	(0,5)	8,9	(0,3)	2,6	(0,2)	0,4	(0,1)	U‡	(0,0)
Panama	32,8	(1,2)	31,5	(1,0)	23,0	(0,8)	9,9	(0,9)	2,6	(0,4)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Géorgie	31,6	(1,1)	32,8	(0,8)	22,9	(0,8)	10,1	(0,6)	2,4	(0,3)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Liban	46,1	(1,8)	21,6	(0,8)	17,4	(0,9)	10,5	(0,7)	3,7	(0,5)	0,7	(0,2)	U‡	(0,0)
Indonésie	33,2	(1,3)	36,7	(1,1)	21,8	(1,0)	7,2	(0,8)	1,1	(0,2)	U‡	(0,0)	U‡	(0,0)
Maroc	39,9	(1,8)	33,4	(0,9)	20,6	(1,2)	5,6	(0,5)	0,5	(0,1)	U‡	(0,0)	0,0‡	(0,0)
Kosovo	40,8	(0,9)	38,0	(1,0)	17,5	(0,7)	3,6	(0,3)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)	0,0‡	(0,0)
République dominicaine	50,3	(1,5)	28,8	(1,0)	15,0	(0,9)	4,9	(0,5)	0,9	(0,2)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Philippines	53,9	(1,6)	26,7	(0,8)	13,1	(0,7)	5,1	(0,7)	1,1	(0,3)	U‡	(0,0)	U‡	(0,0)
Moyenne de l'OCDE	7,7	(0,1)	15,0	(0,1)	23,7	(0,1)	26,0	(0,1)	18,9	(0,1)	7,4	(0,1)	1,3	(0,0)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le pourcentage total d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. Les scores en lecture de l'Espagne ne sont pas inclus dans les rapports internationaux du PISA : l'OCDE n'est pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats en lecture avec les autres pays participants, du fait de la nature peu plausible de réponses d'élèves dans un petit nombre d'écoles de certaines régions d'Espagne. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants. Les élèves qui se situent inférieur au niveau 1 sont ceux ayant obtenu un score au niveau 1b ou à un niveau inférieur. Le niveau 1 fait référence au niveau 1a.

Tableau B.1.1b

**Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 :
ÉVALUATION DE LA LECTURE**

Pays ou province	Niveaux de compétence					
	Inférieur au niveau 2		Niveau 2 ou un niveau supérieur		Niveaux 5 et 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
B-S-J-Z (Chine)	5,2	(0,6)	94,8	(0,6)	21,7	(1,1)
Macao (Chine)	10,8	(0,5)	89,2	(0,5)	13,8	(0,6)
Estonie	11,1	(0,6)	88,9	(0,6)	13,9	(0,7)
Singapour	11,2	(0,5)	88,8	(0,5)	25,8	(0,7)
Irlande	11,8	(0,7)	88,2	(0,7)	12,1	(0,7)
Alberta	11,9	(1,2)	88,1	(1,2)	18,3	(1,4)
Québec	12,3	(0,9)	87,7	(0,9)	12,8	(1,1)
Hong Kong (Chine)	12,6	(0,8)	87,4	(0,8)	14,8	(0,7)
Ontario	13,2	(1,0)	86,8	(1,0)	16,4	(1,1)
Finlande	13,5	(0,7)	86,5	(0,7)	14,2	(0,7)
Canada	13,8	(0,5)	86,2	(0,5)	15,0	(0,6)
Pologne	14,7	(0,8)	85,3	(0,8)	12,2	(0,8)
Nouvelle-Écosse	15,1	(1,3)	84,9	(1,3)	14,0	(1,6)
Colombie-Britannique	15,1	(1,2)	84,9	(1,2)	15,8	(1,2)
Corée	15,1	(0,9)	84,9	(0,9)	13,1	(0,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	15,3	(1,6)	84,7	(1,6)	12,6	(1,3)
Danemark	16,0	(0,7)	84,0	(0,7)	8,4	(0,5)
Japon	16,8	(1,0)	83,2	(1,0)	10,3	(0,7)
Saskatchewan	16,8	(1,1)	83,2	(1,1)	8,8	(1,0)
Royaume-Uni	17,3	(0,9)	82,7	(0,9)	11,5	(0,8)
Taipei chinois	17,8	(0,8)	82,2	(0,8)	10,9	(0,8)
Slovénie	17,9	(0,7)	82,1	(0,7)	7,8	(0,5)
Île-du-Prince-Édouard	18,4	(2,6)	81,6	(2,6)	11,9	(2,2)
Suède	18,4	(1,0)	81,6	(1,0)	13,3	(0,7)
Nouvelle-Zélande	19,0	(0,8)	81,0	(0,8)	13,1	(0,6)
États-Unis	19,3	(1,1)	80,7	(1,1)	13,5	(0,9)
Norvège	19,3	(0,8)	80,7	(0,8)	11,3	(0,6)
Australie	19,6	(0,5)	80,4	(0,5)	13,0	(0,5)
Manitoba	19,7	(1,3)	80,3	(1,3)	9,3	(1,0)
Portugal	20,2	(0,9)	79,8	(0,9)	7,3	(0,6)
Allemagne	20,7	(1,1)	79,3	(1,1)	11,3	(0,7)
République tchèque	20,7	(1,1)	79,3	(1,1)	8,2	(0,5)
France	20,9	(0,7)	79,1	(0,7)	9,2	(0,7)
Belgique	21,3	(0,9)	78,7	(0,9)	9,5	(0,5)
Croatie	21,6	(1,2)	78,4	(1,2)	4,7	(0,5)
Nouveau-Brunswick	22,0	(1,4)	78,0	(1,4)	9,3	(1,3)
Fédération de Russie	22,1	(1,2)	77,9	(1,2)	5,4	(0,5)
Lettonie	22,4	(0,7)	77,6	(0,7)	4,8	(0,4)
Italie	23,3	(1,0)	76,7	(1,0)	5,3	(0,5)
Bélarus	23,4	(1,0)	76,6	(1,0)	3,9	(0,4)
Autriche	23,6	(1,0)	76,4	(1,0)	7,4	(0,5)
Suisse	23,6	(1,1)	76,4	(1,1)	8,1	(0,7)
Pays-Bas	24,1	(1,0)	75,9	(1,0)	9,1	(0,6)
Lituanie	24,4	(0,8)	75,6	(0,8)	5,0	(0,4)
Hongrie	25,3	(0,9)	74,7	(0,9)	5,7	(0,5)
Ukraine	25,9	(1,4)	74,1	(1,4)	3,4	(0,5)
Turquie	26,1	(1,0)	73,9	(1,0)	3,3	(0,5)

Tableau B.1.1b (suite)

**Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 :
ÉVALUATION DE LA LECTURE**

Pays ou province	Niveaux de compétence					
	Inférieur au niveau 2		Niveau 2 ou un niveau supérieur		Niveaux 5 et 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
Islande	26,4	(0,9)	73,6	(0,9)	7,1	(0,6)
Luxembourg	29,3	(0,6)	70,7	(0,6)	7,6	(0,5)
Grèce	30,5	(1,5)	69,5	(1,5)	3,7	(0,5)
Israël	31,1	(1,3)	68,9	(1,3)	10,4	(0,7)
République slovaque	31,4	(1,0)	68,6	(1,0)	4,6	(0,4)
Chili	31,7	(1,2)	68,3	(1,2)	2,6	(0,3)
Malte	35,9	(0,8)	64,1	(0,8)	5,3	(0,5)
Serbie	37,7	(1,5)	62,3	(1,5)	2,5	(0,3)
Roumanie	40,8	(2,2)	59,2	(2,2)	1,4	(0,3)
Jordanie	41,2	(1,4)	58,8	(1,4)	U‡	(0,1)
Uruguay	41,9	(1,3)	58,1	(1,3)	1,5	(0,3)
Costa Rica	42,0	(1,6)	58,0	(1,6)	0,6	(0,2)
Émirats arabes unis	42,9	(0,8)	57,1	(0,8)	4,8	(0,3)
Moldavie	43,0	(1,1)	57,0	(1,1)	1,0	(0,3)
Chypre	43,7	(0,7)	56,3	(0,7)	1,8	(0,2)
Monténégro	44,4	(0,7)	55,6	(0,7)	0,8	(0,2)
Mexique	44,7	(1,3)	55,3	(1,3)	0,8	(0,2)
Malaisie	45,8	(1,4)	54,2	(1,4)	U‡	(0,2)
Bulgarie	47,1	(1,7)	52,9	(1,7)	2,3	(0,4)
Colombie	49,9	(1,7)	50,1	(1,7)	0,9	(0,2)
Brésil	50,0	(0,9)	50,0	(0,9)	1,8	(0,2)
Qatar	50,9	(0,4)	49,1	(0,4)	2,6	(0,2)
Brunéi Darussalam	51,8	(0,6)	48,2	(0,6)	1,3	(0,2)
Argentine	52,1	(1,3)	47,9	(1,3)	0,7	(0,2)
Albanie	52,2	(1,1)	47,8	(1,1)	0,4‡	(0,1)
Arabie saoudite	52,4	(1,5)	47,6	(1,5)	U‡	(0,1)
Bosnie-Herzégovine	53,7	(1,6)	46,3	(1,6)	0,2‡	(0,1)
Pérou	54,3	(1,3)	45,7	(1,3)	0,8	(0,2)
République de Macédoine du Nord	55,1	(0,7)	44,9	(0,7)	U‡	(0,2)
Thaïlande	59,5	(1,7)	40,5	(1,7)	U	(0,1)
Bakou (Azerbaïdjan)	60,4	(1,3)	39,6	(1,3)	U‡	(0,1)
Kazakhstan	64,2	(0,7)	35,8	(0,7)	0,4	(0,1)
Panama	64,3	(1,4)	35,7	(1,4)	U‡	(0,1)
Géorgie	64,4	(1,1)	35,6	(1,1)	U‡	(0,1)
Liban	67,8	(1,5)	32,2	(1,5)	0,7	(0,2)
Indonésie	69,9	(1,4)	30,1	(1,4)	U‡	(0,0)
Maroc	73,3	(1,6)	26,7	(1,6)	U‡	(0,0)
Kosovo	78,7	(0,6)	21,3	(0,6)	U‡	(0,0)
République dominicaine	79,1	(1,3)	20,9	(1,3)	U‡	(0,1)
Philippines	80,6	(1,4)	19,4	(1,4)	U‡	(0,0)
Moyenne de l'OCDE	22,6	(0,2)	77,4	(0,2)	8,7	(0,1)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le pourcentage total d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. Les scores en lecture de l'Espagne ne sont pas inclus dans les rapports internationaux du PISA : l'OCDE n'est pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats en lecture avec les autres pays participants, du fait de la nature peu plausible de réponses d'élèves dans un petit nombre d'écoles de certaines régions d'Espagne. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.1.2

Scores moyens et intervalles de confiance : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Pays ou province	Score moyen	Erreur-type	Intervalle de confiance 95 % – limite inférieure	Intervalle de confiance 95 % – limite supérieure	Pays ou province	Score moyen	Erreur-type	Intervalle de confiance 95 % – limite inférieure	Intervalle de confiance 95 % – limite supérieure
B-S-J-Z (Chine)	555	(2,7)	550	561	Ukraine	466	(3,5)	459	473
Singapour	549	(1,6)	546	553	Turquie	466	(2,2)	461	470
Alberta	532	(4,3)	523	540	République slovaque	458	(2,2)	454	462
Macao (Chine)	525	(1,2)	523	528	Grèce	457	(3,6)	450	465
Hong Kong (Chine)	524	(2,7)	519	530	Chili	452	(2,6)	447	457
Ontario	524	(3,5)	517	531	Malte	448	(1,7)	445	452
Estonie	523	(1,8)	519	527	Serbie	439	(3,3)	433	446
Canada	520	(1,8)	517	524	Émirats arabes unis	432	(2,3)	427	436
Finlande	520	(2,3)	516	525	Roumanie	428	(5,1)	418	438
Québec	519	(3,5)	513	526	Uruguay	427	(2,8)	422	433
Colombie-Britannique	519	(4,5)	511	528	Costa Rica	426	(3,4)	420	433
Irlande	518	(2,2)	514	522	Chypre	424	(1,4)	422	427
Nouvelle-Écosse	516	(3,9)	508	523	Moldavie	424	(2,4)	419	429
Corée	514	(2,9)	508	520	Monténégro	421	(1,1)	419	423
Terre-Neuve-et-Labrador	512	(4,3)	503	520	Mexique	420	(2,7)	415	426
Pologne	512	(2,7)	507	517	Bulgarie	420	(3,9)	412	428
Suède	506	(3,0)	500	512	Jordanie	419	(2,9)	413	425
Nouvelle-Zélande	506	(2,0)	502	510	Malaisie	415	(2,9)	409	421
États-Unis	505	(3,6)	498	512	Brésil	413	(2,1)	409	417
Royaume-Uni	504	(2,6)	499	509	Colombie	412	(3,3)	406	419
Japon	504	(2,7)	499	509	Brunéi Darussalam	408	(0,9)	406	410
Australie	503	(1,6)	499	506	Qatar	407	(0,8)	406	409
Taipei chinois	503	(2,8)	497	508	Albanie	405	(1,9)	402	409
Île-du-Prince-Édouard	503	(8,3)	486	519	Bosnie-Herzégovine	403	(2,9)	397	409
Danemark	501	(1,8)	498	505	Argentine	402	(3,0)	396	407
Norvège	499	(2,2)	495	504	Pérou	401	(3,0)	395	406
Saskatchewan	499	(3,0)	493	505	Arabie saoudite	399	(3,0)	393	405
Allemagne	498	(3,0)	492	504	Thaïlande	393	(3,2)	387	399
Slovénie	495	(1,2)	493	498	République de Macédoine du Nord	393	(1,1)	391	395
Manitoba	494	(3,4)	488	501	Bakou (Azerbaïdjan)	389	(2,5)	384	394
Belgique	493	(2,3)	488	497	Kazakhstan	387	(1,5)	384	390
France	493	(2,3)	488	497	Géorgie	380	(2,2)	376	384
Portugal	492	(2,4)	487	497	Panama	377	(3,0)	371	383
République tchèque	490	(2,5)	485	495	Indonésie	371	(2,6)	366	376
Nouveau-Brunswick	489	(3,5)	482	496	Maroc	359	(3,1)	353	366
Pays-Bas	485	(2,7)	480	490	Liban	353	(4,3)	345	362
Autriche	484	(2,7)	479	490	Kosovo	353	(1,1)	351	355
Suisse	484	(3,1)	478	490	République dominicaine	342	(2,9)	336	347
Croatie	479	(2,7)	474	484	Philippines	340	(3,3)	333	346
Lettonie	479	(1,6)	476	482	Moyenne de l'OCDE	487	(0,4)	486	488
Fédération de Russie	479	(3,1)	472	485	<i>Remarque</i> : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le score moyen. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. Les scores en lecture de l'Espagne ne sont pas inclus dans les rapports internationaux du PISA : l'OCDE n'est pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats en lecture avec les autres pays participants, du fait de la nature peu plausible de réponses d'élèves dans un petit nombre d'écoles de certaines régions d'Espagne. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.				
Italie	476	(2,4)	472	481					
Hongrie	476	(2,3)	472	480					
Lituanie	476	(1,5)	473	479					
Islande	474	(1,7)	471	477					
Bélarus	474	(2,4)	469	479					
Israël	470	(3,7)	463	478					
Luxembourg	470	(1,1)	468	472					

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le score moyen. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. Les scores en lecture de l'Espagne ne sont pas inclus dans les rapports internationaux du PISA : l'OCDE n'est pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats en lecture avec les autres pays participants, du fait de la nature peu plausible de réponses d'élèves dans un petit nombre d'écoles de certaines régions d'Espagne. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.1.3

Scores moyens et intervalles de confiance :
ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF

Sous-échelle du processus cognitif	Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Score moyen	Erreur-type	Intervalle de confiance 95 % – limite inférieure	Intervalle de confiance 95 % – limite supérieure
Localiser l'information	Canada	517	(2,3)	513	522
	Terre-Neuve-et-Labrador	506	(9,2)	488	524
	Île-du-Prince-Édouard	501	(16,8)	468	534
	Nouvelle-Écosse	511	(7,3)	497	525
	Nouveau-Brunswick	490**	(7,9)	474	505
	Québec	519	(4,7)	510	528
	Ontario	519	(3,9)	511	527
	Manitoba	495**	(6,4)	483	508
	Saskatchewan	497**	(6,5)	484	509
	Alberta	527**	(5,3)	517	538
	Colombie-Britannique	518	(5,5)	507	528
	Moyenne de l'OCDE	487**	(0,5)	486	488
Comprendre	Canada	520	(1,9)	516	523
	Terre-Neuve-et-Labrador	511	(5,7)	500	522
	Île-du-Prince-Édouard	498**	(7,9)	482	513
	Nouvelle-Écosse	512	(4,3)	503	520
	Nouveau-Brunswick	483**	(5,0)	474	493
	Québec	517	(3,7)	509	524
	Ontario	526**	(3,8)	519	534
	Manitoba	490**	(3,5)	483	497
	Saskatchewan	498**	(3,1)	492	504
	Alberta	530**	(4,6)	521	539
	Colombie-Britannique	517	(4,9)	507	526
	Moyenne de l'OCDE	487**	(0,4)	486	487
Évaluer et réfléchir	Canada	527	(2,2)	523	532
	Terre-Neuve-et-Labrador	518	(7,7)	503	533
	Île-du-Prince-Édouard	503	(14,3)	475	531
	Nouvelle-Écosse	514	(6,5)	502	527
	Nouveau-Brunswick	496**	(5,8)	485	508
	Québec	530	(4,1)	522	538
	Ontario	533	(4,0)	525	541
	Manitoba	493**	(4,8)	484	503
	Saskatchewan	496**	(5,2)	486	506
	Alberta	538	(6,1)	526	549
	Colombie-Britannique	525	(6,3)	512	537
	Moyenne de l'OCDE	489**	(0,5)	488	490

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.1.4

Scores moyens et intervalles de confiance :
ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE

Sous-échelle de structure de texte	Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Score moyen	Erreur-type	Intervalle de confiance 95 % – limite inférieure	Intervalle de confiance 95 % – limite supérieure
Texte à source unique	Canada	521	(1,9)	517	524
	Terre-Neuve-et-Labrador	512	(5,5)	501	522
	Île-du-Prince-Édouard	497**	(10,2)	477	517
	Nouvelle-Écosse	512	(5,0)	502	522
	Nouveau-Brunswick	484**	(4,5)	475	493
	Québec	515	(3,7)	508	522
	Ontario	530**	(3,8)	522	537
	Manitoba	490**	(4,4)	481	498
	Saskatchewan	497**	(3,8)	490	504
	Alberta	529	(4,7)	520	538
	Colombie-Britannique	517	(5,0)	507	526
	Moyenne de l'OCDE	485**	(0,4)	484	486
Texte à sources multiples	Canada	522	(2,0)	518	526
	Terre-Neuve-et-Labrador	511**	(5,3)	500	521
	Île-du-Prince-Édouard	503**	(9,2)	485	521
	Nouvelle-Écosse	516	(5,0)	506	526
	Nouveau-Brunswick	492**	(5,4)	482	503
	Québec	526	(3,8)	519	533
	Ontario	524	(3,6)	517	531
	Manitoba	494**	(3,6)	487	501
	Saskatchewan	496**	(3,0)	490	502
	Alberta	533**	(5,0)	524	543
	Colombie-Britannique	521	(4,8)	512	531
	Moyenne de l'OCDE	490**	(0,4)	489	491

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.1.5

Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Percentiles

Pays ou province	Percentiles												Différence en points entre les 10 ^e et 90 ^e percentiles
	5 ^e		10 ^e		25 ^e		75 ^e		90 ^e		95 ^e		
	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	
Kosovo	245	(2,2)	265	(2,1)	304	(1,9)	398	(1,7)	442	(2,0)	470	(3,1)	177
Bakou (Azerbaïdjan)	270	(2,6)	294	(2,5)	338	(2,4)	438	(3,0)	485	(4,6)	514	(6,3)	190
Maroc	244	(2,6)	265	(2,6)	304	(3,0)	412	(4,0)	460	(3,6)	488	(3,9)	195
Indonésie	254	(3,6)	277	(3,1)	318	(2,8)	420	(3,6)	472	(5,1)	502	(5,7)	195
Kazakhstan	271	(2,5)	294	(2,2)	333	(1,7)	433	(1,9)	490	(2,9)	527	(4,1)	197
Philippines	230	(2,6)	248	(2,3)	281	(2,3)	388	(4,7)	453	(7,2)	491	(8,3)	205
Thaïlande	271	(3,4)	295	(3,2)	337	(3,2)	445	(4,4)	501	(5,1)	533	(5,8)	206
Bosnie- Herzégovine	278	(3,1)	303	(2,8)	346	(3,0)	458	(3,7)	509	(4,1)	537	(4,0)	206
Albanie	277	(2,9)	303	(2,9)	349	(2,2)	459	(2,8)	510	(3,3)	542	(4,1)	207
Costa Rica	295	(3,8)	323	(3,1)	370	(2,9)	483	(4,5)	534	(5,9)	563	(6,4)	211
République dominicaine	221	(2,8)	241	(2,5)	281	(2,7)	395	(4,0)	453	(5,5)	488	(6,1)	212
Mexique	286	(3,9)	314	(3,5)	362	(2,8)	476	(3,5)	530	(4,2)	562	(5,8)	216
Géorgie	249	(3,1)	274	(2,5)	319	(2,6)	436	(2,8)	493	(3,6)	526	(3,8)	219
Arabie saoudite	256	(4,8)	286	(4,4)	341	(4,0)	459	(3,1)	507	(3,0)	534	(3,5)	220
Jordanie	261	(6,9)	303	(5,7)	366	(3,9)	480	(2,6)	524	(3,1)	550	(3,6)	221
Malaisie	273	(3,5)	302	(3,4)	357	(3,1)	474	(3,4)	524	(4,2)	552	(5,0)	221
Monténégro	281	(2,6)	310	(2,1)	360	(1,6)	480	(1,6)	534	(2,0)	566	(2,7)	224
B-S-J-Z (Chine)	406	(5,9)	441	(4,2)	498	(3,5)	617	(3,1)	666	(3,5)	692	(4,8)	225
Panama	237	(4,0)	265	(3,7)	315	(3,0)	436	(4,2)	493	(5,6)	528	(6,7)	229
Turquie	321	(4,6)	351	(4,1)	404	(3,0)	527	(2,4)	581	(3,1)	610	(4,6)	230
Colombie	272	(4,1)	300	(3,7)	350	(3,5)	472	(4,1)	532	(4,7)	566	(4,9)	231
Croatie	329	(5,2)	362	(4,6)	418	(3,7)	542	(2,9)	594	(3,2)	623	(3,9)	232
Bélarus	322	(4,5)	355	(3,4)	412	(3,1)	538	(3,0)	589	(3,1)	617	(4,0)	234
Lettonie	328	(3,6)	360	(3,2)	415	(2,3)	542	(2,3)	595	(2,7)	624	(3,0)	235
Irlande	364	(4,1)	398	(3,5)	456	(2,8)	583	(2,6)	635	(2,8)	663	(3,8)	236
Danemark	344	(4,0)	380	(3,0)	439	(2,7)	566	(2,1)	618	(2,6)	647	(3,3)	238
Macao (Chine)	365	(5,0)	403	(3,2)	464	(2,3)	590	(2,1)	641	(3,0)	670	(2,8)	238
Pérou	256	(3,5)	283	(2,9)	334	(3,3)	463	(3,8)	523	(4,9)	558	(6,3)	240
Chili	298	(3,7)	331	(3,6)	389	(3,1)	517	(3,4)	572	(3,3)	602	(3,5)	241
Fédération de Russie	321	(5,4)	357	(4,8)	416	(3,7)	543	(3,3)	597	(3,6)	629	(4,4)	241
Estonie	367	(3,8)	402	(3,5)	460	(2,6)	587	(2,3)	643	(3,1)	676	(3,7)	242
Slovénie	335	(3,9)	372	(3,0)	431	(2,2)	561	(2,1)	614	(2,8)	644	(3,4)	242
Québec	358	(5,8)	396	(4,8)	457	(4,2)	586	(4,3)	637	(4,4)	666	(4,5)	242
Ukraine	302	(6,2)	340	(5,2)	404	(4,8)	532	(3,5)	582	(3,8)	612	(4,8)	243
Moldavie	268	(4,4)	301	(3,3)	358	(2,9)	491	(3,4)	544	(3,7)	573	(4,9)	243
Saskatchewan	338	(6,9)	376	(6,2)	436	(4,3)	565	(4,0)	621	(4,7)	651	(7,0)	245
République de Macédoine du Nord	233	(3,4)	268	(2,7)	328	(2,2)	460	(1,8)	513	(2,4)	543	(2,7)	245
Lituanie	316	(3,5)	351	(2,7)	410	(2,6)	543	(1,9)	597	(1,8)	625	(3,2)	246
Portugal	327	(4,7)	362	(4,0)	425	(3,4)	562	(2,9)	613	(2,7)	640	(4,4)	250
Pologne	347	(4,5)	384	(3,6)	446	(2,9)	581	(3,4)	636	(4,0)	667	(4,1)	252
Japon	337	(5,1)	374	(4,5)	438	(3,7)	572	(3,1)	627	(3,7)	657	(4,1)	253
Uruguay	267	(3,5)	299	(3,6)	360	(3,6)	495	(3,6)	552	(4,5)	585	(4,1)	253
Italie	306	(5,5)	345	(4,6)	413	(3,2)	545	(3,0)	598	(3,4)	628	(3,5)	253
Serbie	282	(4,0)	312	(3,9)	370	(4,4)	508	(3,5)	566	(3,5)	599	(3,8)	253
République tchèque	328	(5,2)	362	(4,3)	422	(3,7)	560	(2,9)	616	(2,8)	647	(3,1)	254
Hong Kong (Chine)	342	(6,7)	390	(5,5)	463	(3,7)	595	(2,6)	645	(2,5)	673	(3,3)	255

Tableau B.1.5 (suite)

Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Percentiles

Pays ou province	5 ^e		10 ^e		25 ^e		75 ^e		90 ^e		95 ^e		Différence en points entre les 10 ^e et 90 ^e percentiles
	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	
Argentine	240	(4,5)	274	(4,2)	333	(3,4)	471	(3,6)	529	(3,4)	561	(3,9)	255
Manitoba	329	(6,4)	366	(5,1)	427	(4,5)	562	(4,9)	621	(5,7)	655	(6,1)	255
Terre-Neuve-et- Labrador	344	(9,5)	383	(7,7)	442	(6,6)	581	(6,2)	638	(7,4)	671	(9,5)	256
Hongrie	311	(3,7)	346	(4,0)	407	(3,0)	547	(2,9)	602	(3,7)	631	(4,1)	256
Roumanie	261	(6,5)	297	(6,0)	361	(6,1)	497	(6,0)	554	(5,9)	584	(5,5)	256
Finlande	345	(4,7)	387	(4,2)	455	(3,2)	591	(2,5)	643	(3,0)	672	(3,3)	256
Grèce	292	(4,8)	326	(4,9)	390	(4,9)	526	(3,7)	583	(3,9)	614	(5,0)	257
Brunéi Darussalam	258	(1,9)	284	(1,9)	335	(1,4)	476	(1,7)	542	(2,5)	578	(2,5)	258
Canada	349	(2,8)	388	(2,4)	452	(2,3)	592	(2,0)	646	(2,3)	677	(2,8)	259
Chypre	265	(2,7)	295	(2,9)	353	(2,3)	494	(2,0)	554	(2,6)	587	(3,0)	259
Royaume-Uni	334	(4,4)	372	(4,3)	435	(3,2)	575	(3,1)	632	(3,5)	664	(3,8)	260
Ontario	352	(5,6)	390	(5,0)	455	(4,7)	596	(4,0)	650	(4,3)	681	(5,4)	260
Autriche	318	(3,9)	350	(3,7)	413	(4,1)	558	(2,9)	612	(2,9)	641	(2,9)	262
Brésil	258	(2,6)	286	(2,6)	340	(2,3)	482	(3,1)	548	(3,7)	584	(4,1)	262
Corée	329	(5,8)	377	(4,9)	449	(3,8)	585	(3,1)	640	(3,9)	669	(4,1)	262
Nouvelle-Écosse	343	(8,3)	383	(6,1)	447	(5,4)	586	(4,4)	645	(7,8)	679	(7,5)	263
Alberta	357	(8,9)	396	(7,6)	464	(5,7)	604	(4,8)	659	(5,2)	689	(6,6)	263
Taipei chinois	325	(4,2)	367	(3,8)	435	(3,4)	576	(3,7)	630	(3,8)	661	(4,5)	263
République slovaque	291	(4,3)	326	(4,0)	388	(3,1)	529	(3,1)	590	(3,3)	623	(3,5)	263
France	319	(4,3)	355	(3,5)	423	(3,0)	567	(3,3)	622	(3,6)	651	(4,0)	266
Bulgarie	263	(4,2)	290	(4,5)	344	(4,9)	491	(5,0)	557	(5,2)	594	(5,3)	267
Nouveau- Brunswick	316	(7,1)	352	(5,9)	419	(5,3)	564	(5,9)	621	(7,8)	656	(9,4)	269
Colombie- Britannique	342	(8,2)	380	(6,7)	448	(6,1)	595	(4,8)	649	(4,3)	680	(5,9)	269
Suisse	308	(5,1)	345	(4,6)	413	(4,0)	558	(3,8)	615	(4,0)	647	(4,4)	270
Belgique	317	(4,0)	352	(3,8)	421	(3,2)	568	(2,6)	623	(2,6)	653	(2,8)	271
Île-du-Prince- Édouard	325	(26,6)	364	(18,4)	435	(13,2)	574	(11,0)	635	(10,9)	662	(12,9)	271
Norvège	310	(4,3)	356	(4,3)	430	(3,2)	576	(3,1)	632	(2,9)	661	(3,0)	276
Pays-Bas	309	(5,2)	344	(4,4)	410	(3,5)	562	(3,4)	621	(3,3)	651	(3,4)	277
Islande	293	(4,4)	332	(4,0)	402	(3,3)	549	(3,0)	609	(3,3)	640	(3,8)	277
Allemagne	316	(5,0)	354	(4,5)	424	(4,4)	576	(3,5)	632	(3,5)	663	(3,6)	278
Nouvelle-Zélande	322	(4,8)	362	(3,7)	432	(3,2)	584	(2,1)	640	(2,9)	671	(2,9)	278
Suède	317	(5,5)	360	(5,7)	434	(4,1)	583	(3,2)	640	(3,5)	672	(3,7)	280
États-Unis	321	(5,7)	361	(5,3)	430	(4,4)	584	(4,3)	643	(3,9)	676	(4,6)	282
Australie	315	(2,7)	357	(2,8)	429	(2,2)	580	(2,0)	640	(2,2)	673	(2,6)	284
Singapour	352	(3,8)	398	(3,9)	478	(2,3)	628	(2,0)	684	(2,5)	714	(2,6)	285
Luxembourg	291	(3,1)	325	(2,1)	392	(2,0)	548	(1,9)	612	(2,8)	646	(3,9)	287
Qatar	233	(1,9)	264	(1,8)	326	(1,5)	483	(1,2)	552	(1,8)	592	(2,1)	289
Liban	180	(4,9)	211	(4,6)	268	(4,6)	434	(5,2)	507	(5,0)	546	(5,7)	296
Malte	258	(4,2)	295	(3,2)	369	(3,0)	529	(3,0)	593	(3,3)	628	(4,3)	298
Émirats arabes unis	251	(2,4)	284	(2,7)	348	(2,5)	511	(3,5)	584	(3,1)	624	(3,0)	300
Israël	256	(5,4)	296	(5,9)	381	(5,8)	563	(3,8)	628	(3,7)	663	(3,9)	332
Moyenne de l'OCDE	318	(0,7)	354	(0,7)	419	(0,6)	558	(0,5)	614	(0,5)	644	(0,6)	260

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre croissant selon la différence en points entre les 10^e et 90^e percentiles. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. Les scores en lecture de l'Espagne ne sont pas inclus dans les rapports internationaux du PISA : l'OCDE n'est pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats en lecture avec les autres pays participants, du fait de la nature peu plausible de réponses d'élèves dans un petit nombre d'écoles de certaines régions d'Espagne. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.1.6a

**Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence dans les systèmes scolaires anglophones et francophones :
ÉVALUATION DE LA LECTURE**

Canada et provinces	Niveaux de compétence													
	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type
Systèmes scolaires anglophones														
Canada	3,7	(0,3)	9,9	(0,5)	19,8	(0,7)	26,7	(0,5)	24,1	(0,6)	12,8	(0,5)	3,1	(0,3)
Terre-Neuve-et- Labrador	4,1	(0,9)	11,2	(1,3)	21,4	(1,6)	27,9	(1,9)	22,8	(1,8)	10,1	(1,3)	2,5‡	(0,7)
Île-du-Prince- Édouard	U‡	(2,1)	12,2	(2,1)	20,1	(3,0)	29,1	(3,5)	21,1	(2,8)	10,2‡	(2,2)	U‡	(1,1)
Nouvelle-Écosse	3,7	(0,7)	10,4	(1,2)	20,6	(1,5)	27,8	(1,7)	23,2	(1,8)	11,1	(1,4)	3,2	(0,6)
Nouveau-Brunswick	6,5	(1,0)	14,2	(1,5)	23,0	(2,1)	24,7	(2,1)	20,6	(2,0)	8,9	(1,3)	U‡	(0,8)
Québec	U‡	(0,7)	9,1	(1,5)	19,8	(1,5)	29,0	(1,8)	24,8	(2,1)	11,8	(1,4)	3,3	(0,9)
Ontario	3,2	(0,5)	9,2	(0,8)	19,4	(1,2)	26,5	(0,9)	24,8	(1,0)	13,6	(0,9)	3,3	(0,5)
Manitoba	5,5	(0,6)	13,9	(1,2)	23,8	(1,3)	28,4	(1,4)	19,0	(1,3)	7,8	(0,8)	1,6	(0,4)
Saskatchewan	4,6	(0,7)	12,1	(0,9)	24,7	(1,2)	29,3	(1,2)	20,5	(1,2)	7,6	(0,9)	U‡	(0,4)
Alberta	3,4	(0,6)	8,5	(0,9)	17,9	(1,3)	26,2	(1,4)	25,7	(1,3)	14,4	(1,1)	4,0	(0,8)
Colombie- Britannique	4,4	(0,7)	10,7	(0,9)	19,4	(1,3)	25,9	(1,1)	23,8	(1,2)	12,8	(1,0)	3,1	(0,6)
Systèmes scolaires francophones														
Canada	4,3	(0,4)	10,3	(0,7)	21,5	(1,1)	29,0	(0,9)	23,4	(1,0)	9,8	(0,9)	1,8	(0,4)
Nouvelle-Écosse	20,0	(3,3)	22,9	(4,2)	21,1	(4,0)	20,2	(4,1)	11,3‡	(3,4)	U‡	(2,6)	U‡	(0,8)
Nouveau-Brunswick	8,7	(1,6)	16,6	(2,4)	27,6	(3,2)	27,6	(2,8)	14,6	(2,2)	4,5‡	(1,3)	U‡	(0,5)
Québec	3,3	(0,4)	9,0	(0,8)	20,6	(1,2)	29,6	(1,1)	24,9	(1,1)	10,6	(1,0)	1,9	(0,4)
Ontario	11,4	(1,3)	19,8	(1,6)	28,4	(1,8)	23,5	(1,6)	12,4	(1,4)	4,0	(0,7)	U‡	(0,3)
Manitoba	U‡	(4,1)	23,6	(3,5)	27,7	(4,0)	22,8	(3,4)	10,4‡	(3,0)	U‡	(2,1)	U‡	(0,5)
Alberta	6,4‡	(2,0)	14,7	(3,1)	22,3	(4,0)	30,2	(4,6)	16,9	(3,2)	U‡	(3,0)	U‡	(1,5)
Colombie- Britannique	9,0‡	(2,7)	14,9‡	(4,3)	21,6‡	(5,3)	30,4	(5,2)	19,0‡	(4,7)	U‡	(2,5)	U‡	(1,0)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.1.6b

Proportion d'élèves dans les systèmes scolaires anglophones et francophones ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada et provinces	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (A-F)	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Inférieur au niveau 2						
Canada	13,5	(0,6)	14,5	(0,9)	-1,0	(1,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	15,3	(1,6)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	17,5	(2,6)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	14,1	(1,3)	43,0**	(4,6)	-28,9*	(4,7)
Nouveau-Brunswick	20,7**	(1,8)	25,3**	(2,3)	-4,6	(3,1)
Québec	11,3	(1,5)	12,4**	(1,0)	-1,1	(1,8)
Ontario	12,4	(1,0)	31,2**	(1,8)	-18,8*	(2,2)
Manitoba	19,3**	(1,3)	35,2**	(5,5)	-15,8*	(5,8)
Saskatchewan	16,7**	(1,1)	--	--	--	--
Alberta	11,9	(1,2)	21,1	(3,5)	-9,2*	(3,7)
Colombie-Britannique	15,1	(1,2)	24,0**	(4,7)	-8,9	(4,9)
Niveau 2 ou un niveau supérieur						
Canada	86,5	(0,6)	85,5	(0,9)	1,0	(1,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	84,7	(1,6)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	82,5	(2,6)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	85,9	(1,3)	57,0**	(4,6)	28,9*	(4,7)
Nouveau-Brunswick	79,3**	(1,8)	74,7**	(2,3)	4,6	(3,1)
Québec	88,7	(1,5)	87,6**	(1,0)	1,1	(1,8)
Ontario	87,6	(1,0)	68,8**	(1,8)	18,8*	(2,2)
Manitoba	80,7**	(1,3)	64,8**	(5,5)	15,8*	(5,8)
Saskatchewan	83,3**	(1,1)	--	--	--	--
Alberta	88,1	(1,2)	78,9	(3,5)	9,2*	(3,7)
Colombie-Britannique	84,9	(1,2)	76,0**	(4,7)	8,9	(4,9)
Niveaux 5 et 6						
Canada	15,9	(0,6)	11,6	(1,1)	4,4*	(1,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	12,6**	(1,3)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	12,2	(2,3)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	14,3	(1,6)	U**	(2,7)	--	--
Nouveau-Brunswick	11,0**	(1,6)	5,0**	(1,4)	6,0*	(1,8)
Québec	15,2	(1,7)	12,5**	(1,3)	2,6	(2,3)
Ontario	16,9	(1,1)	4,5**	(0,7)	12,4*	(1,3)
Manitoba	9,4**	(1,0)	U**	(2,1)	--	--
Saskatchewan	8,8**	(1,0)	--	--	--	--
Alberta	18,4	(1,4)	U	(3,2)	--	--
Colombie-Britannique	15,8	(1,2)	U**	(2,8)	--	--

-- Données non disponibles.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.1.7

Scores moyens selon la langue du système scolaire : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada et provinces	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (A-F)	
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Canada	522	(2,1)	511	(3,5)	11*	(4,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	512**	(4,3)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	505**	(8,3)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	518	(3,9)	435**	(10,8)	83*	(10,4)
Nouveau-Brunswick	497**	(5,1)	470**	(5,4)	27*	(8,4)
Québec	527	(4,8)	519**	(4,0)	9	(6,5)
Ontario	527**	(3,7)	456**	(4,5)	71*	(5,5)
Manitoba	495**	(3,5)	449**	(11,3)	46*	(11,8)
Saskatchewan	499**	(3,0)	--	--	--	--
Alberta	532**	(4,3)	492	(9,6)	40*	(10,0)
Colombie-Britannique	520	(4,5)	478**	(11,5)	41*	(12,0)

-- Données non disponibles.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.1.8

Scores moyens selon la langue du système scolaire :
ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF

Sous-échelle du processus cognitif	Canada et provinces	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (A-F)	
		Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Différence	Erreur- type
Localiser l'information	Canada	518	(2,5)	513	(4,6)	5	(4,9)
	Terre-Neuve-et-Labrador	506	(9,2)	--	--	--	--
	Île-du-Prince-Édouard	502	(18,4)	--	--	--	--
	Nouvelle-Écosse	513	(7,5)	456**	(21,4)	57*	(22,6)
	Nouveau-Brunswick	495**	(9,4)	475**	(13,7)	20	(16,2)
	Québec	519	(8,5)	519**	(5,1)	0	(9,4)
	Ontario	521	(4,1)	464**	(8,4)	57*	(9,8)
	Manitoba	496**	(6,7)	477	(29,4)	19	(32,0)
	Saskatchewan	497**	(6,5)	--	--	--	--
	Alberta	527	(5,3)	505	(16,6)	22	(15,8)
	Colombie-Britannique	518	(5,5)	503	(19,2)	15	(18,6)
Comprendre	Canada	523	(2,3)	509	(3,7)	14*	(4,5)
	Terre-Neuve-et-Labrador	511**	(5,7)	--	--	--	--
	Île-du-Prince-Édouard	500**	(8,3)	--	--	--	--
	Nouvelle-Écosse	515	(4,3)	429**	(13,9)	86*	(13,2)
	Nouveau-Brunswick	491**	(5,9)	466**	(8,0)	25*	(9,3)
	Québec	525	(5,8)	516**	(4,1)	9	(7,2)
	Ontario	529**	(4,0)	455**	(5,0)	74*	(6,1)
	Manitoba	491**	(3,6)	447**	(10,5)	44*	(11,7)
	Saskatchewan	498**	(3,1)	--	--	--	--
	Alberta	530	(4,7)	496	(14,9)	34*	(15,9)
	Colombie-Britannique	517	(4,9)	473**	(16,0)	44*	(16,8)
Évaluer et réfléchir	Canada	529	(2,6)	523	(4,0)	6	(4,7)
	Terre-Neuve-et-Labrador	518	(7,7)	--	--	--	--
	Île-du-Prince-Édouard	505	(14,3)	--	--	--	--
	Nouvelle-Écosse	516	(6,6)	465**	(21,0)	51*	(22,0)
	Nouveau-Brunswick	502**	(6,9)	481**	(13,6)	22	(16,0)
	Québec	535	(5,3)	529**	(4,6)	6	(7,2)
	Ontario	535**	(4,2)	477**	(8,2)	58*	(9,2)
	Manitoba	494**	(4,9)	457**	(25,3)	37	(26,5)
	Saskatchewan	496**	(5,1)	--	--	--	--
	Alberta	538	(6,1)	512	(17,0)	25	(18,5)
	Colombie-Britannique	525	(6,3)	498	(20,8)	27	(19,8)

-- Données non disponibles.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.1.9

**Scores moyens selon la langue du système scolaire :
ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTES**

Sous-échelle de structure de texte	Canada et provinces	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (A-F)	
		Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Texte à source unique	Canada	524	(2,3)	507	(3,5)	18*	(4,3)
	Terre-Neuve-et-Labrador	512**	(5,5)	--	--	--	--
	Île-du-Prince-Édouard	500**	(11,2)	--	--	--	--
	Nouvelle-Écosse	515	(5,1)	435**	(15,4)	80*	(15,8)
	Nouveau-Brunswick	493**	(6,3)	461**	(5,9)	33*	(9,2)
	Québec	527	(6,4)	514**	(4,1)	13	(7,5)
	Ontario	533**	(4,0)	457**	(8,1)	76*	(9,3)
	Manitoba	491**	(4,5)	445**	(12,7)	46*	(13,3)
	Saskatchewan	497**	(3,8)	--	--	--	--
	Alberta	529	(4,7)	484	(13,9)	45*	(14,3)
Colombie-Britannique	517	(5,0)	462**	(14,7)	55*	(15,7)	
Texte à sources multiples	Canada	523	(2,3)	519	(3,8)	4	(4,4)
	Terre-Neuve-et-Labrador	511**	(5,3)	--	--	--	--
	Île-du-Prince-Édouard	504	(9,7)	--	--	--	--
	Nouvelle-Écosse	519	(4,9)	453**	(13,1)	66*	(11,9)
	Nouveau-Brunswick	497**	(6,9)	480**	(6,4)	17	(8,9)
	Québec	528	(5,5)	526**	(4,2)	2	(7,0)
	Ontario	526	(3,7)	467**	(6,6)	60*	(7,4)
	Manitoba	494**	(3,8)	463**	(11,3)	32*	(12,8)
	Saskatchewan	496**	(3,0)	--	--	--	--
	Alberta	533**	(5,0)	509	(10,7)	24*	(11,1)
Colombie-Britannique	522	(4,8)	492	(13,8)	30*	(14,7)	

-- Données non disponibles.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.1.10a

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence selon le sexe : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Niveaux de compétence

Canada et provinces	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type
	Filles													
Canada	2,2	(0,2)	7,4	(0,4)	18,6	(0,7)	28,1	(0,7)	26,0	(0,7)	14,1	(0,6)	3,6	(0,3)
Terre-Neuve-et- Labrador	1,8‡	(0,6)	8,1	(1,6)	19,9	(2,2)	32,4	(2,9)	24,9	(2,9)	10,9	(1,7)	U‡	(0,9)
Île-du-Prince- Édouard	U‡	(1,5)	10,7‡	(2,9)	20,1	(4,1)	31,1	(5,0)	21,9	(3,9)	11,5‡	(3,6)	U‡	(1,7)
Nouvelle-Écosse	1,7‡	(0,5)	7,7	(1,3)	19,1	(1,9)	28,9	(2,2)	25,3	(2,2)	13,2	(1,9)	4,1‡	(0,9)
Nouveau- Brunswick	3,2‡	(0,8)	12,5	(1,8)	23,6	(2,3)	28,8	(2,6)	22,0	(2,5)	8,0	(1,4)	U‡	(0,8)
Québec	2,0	(0,4)	6,8	(0,8)	18,5	(1,4)	29,5	(1,4)	27,7	(1,4)	12,9	(1,3)	2,7	(0,5)
Ontario	2,3	(0,4)	7,0	(0,8)	18,4	(1,3)	27,7	(1,4)	25,7	(1,3)	14,8	(1,3)	4,1	(0,7)
Manitoba	3,8	(0,7)	10,6	(1,4)	24,3	(1,7)	29,1	(1,9)	21,2	(2,0)	9,2	(1,3)	U‡	(0,6)
Saskatchewan	2,5‡	(0,7)	8,5	(1,1)	22,7	(2,0)	32,6	(2,0)	23,1	(1,7)	9,4	(1,1)	U‡	(0,5)
Alberta	2,1‡	(0,6)	5,7	(1,0)	15,5	(1,6)	27,0	(1,8)	27,8	(1,8)	17,2	(1,5)	4,7	(1,0)
Colombie- Britannique	2,0‡	(0,6)	8,7	(1,0)	18,4	(1,6)	25,9	(1,5)	25,9	(1,7)	15,1	(1,5)	4,0	(0,9)
Garçons														
Canada	5,3	(0,4)	12,5	(0,6)	21,6	(0,8)	26,2	(0,6)	21,9	(0,6)	10,3	(0,5)	2,1	(0,2)
Terre-Neuve-et- Labrador	6,5	(1,6)	14,4	(2,1)	23,0	(2,5)	23,3	(2,7)	20,6	(2,4)	9,3	(1,9)	U‡	(1,0)
Île-du-Prince- Édouard	U‡	(3,9)	14,4‡	(3,4)	21,0	(4,1)	26,4	(4,6)	19,1‡	(3,5)	U‡	(3,1)	U‡	(1,5)
Nouvelle-Écosse	6,9	(1,2)	14,2	(1,7)	22,3	(2,0)	26,2	(2,2)	20,1	(2,0)	8,3	(1,5)	U‡	(0,8)
Nouveau- Brunswick	11,1	(1,3)	17,3	(1,9)	25,2	(2,2)	22,1	(2,5)	15,6	(2,2)	7,3	(1,7)	U‡	(0,8)
Québec	4,5	(0,7)	11,4	(0,9)	22,6	(1,4)	29,6	(1,3)	21,9	(1,2)	8,4	(0,9)	1,5	(0,4)
Ontario	4,8	(0,7)	12,2	(1,2)	21,1	(1,5)	25,1	(1,4)	22,9	(1,3)	11,8	(1,2)	2,2	(0,5)
Manitoba	7,3	(0,8)	17,5	(1,5)	23,5	(1,6)	27,6	(1,7)	16,5	(1,4)	6,3	(1,0)	1,3‡	(0,4)
Saskatchewan	6,6	(1,1)	15,6	(1,5)	26,6	(1,6)	26,0	(1,9)	18,0	(1,6)	6,0	(1,2)	U‡	(0,7)
Alberta	4,6	(1,0)	11,3	(1,3)	20,3	(1,7)	25,4	(1,7)	23,6	(1,6)	11,5	(1,3)	3,3	(0,8)
Colombie- Britannique	6,7	(1,0)	12,7	(1,2)	20,5	(1,9)	25,9	(1,8)	21,7	(1,8)	10,4	(1,3)	2,2‡	(0,6)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Tableau B.1.10b

**Proportion de garçons et de filles ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2
et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DE LA LECTURE**

Canada et provinces	Filles		Garçons		Différence (F-G)	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Inférieur au niveau 2						
Canada	9,6	(0,5)	17,8	(0,7)	-8,2*	(0,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	9,9	(1,7)	20,9	(2,4)	-11,0*	(2,9)
Île-du-Prince-Édouard	13,2	(3,1)	23,4	(4,0)	-10,2*	(4,7)
Nouvelle-Écosse	9,4	(1,3)	21,1	(1,9)	-11,7*	(2,1)
Nouveau-Brunswick	15,7**	(1,7)	28,5**	(2,0)	-12,8*	(2,5)
Québec	8,8	(1,0)	15,9	(1,3)	-7,1*	(1,3)
Ontario	9,3	(1,0)	17,0	(1,4)	-7,7*	(1,4)
Manitoba	14,3**	(1,7)	24,8**	(1,6)	-10,5*	(2,0)
Saskatchewan	11,1	(1,2)	22,2**	(1,8)	-11,1*	(2,0)
Alberta	7,9	(1,2)	15,9	(1,6)	-8,0*	(1,7)
Colombie-Britannique	10,7	(1,2)	19,4	(1,6)	-8,7*	(1,6)
Niveau 2 ou un niveau supérieur						
Canada	90,4	(0,5)	82,2	(0,7)	8,2*	(0,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	90,1	(1,7)	79,1	(2,4)	11,0*	(2,9)
Île-du-Prince-Édouard	86,8	(3,1)	76,6	(4,0)	10,2*	(4,7)
Nouvelle-Écosse	90,6	(1,3)	78,9	(1,9)	11,7*	(2,1)
Nouveau-Brunswick	84,3**	(1,7)	71,5**	(2,0)	12,8*	(2,5)
Québec	91,2	(1,0)	84,1	(1,3)	7,1*	(1,3)
Ontario	90,7	(1,0)	83,0	(1,4)	7,7*	(1,4)
Manitoba	85,7**	(1,7)	75,2**	(1,6)	10,5*	(2,0)
Saskatchewan	88,9	(1,2)	77,8**	(1,8)	11,1*	(2,0)
Alberta	92,1	(1,2)	84,1	(1,6)	8,0*	(1,7)
Colombie-Britannique	89,3	(1,2)	80,6	(1,6)	8,7*	(1,6)
Niveaux 5 et 6						
Canada	17,6	(0,7)	12,4	(0,6)	5,3*	(0,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	12,9**	(1,9)	12,2	(2,1)	0,7	(2,9)
Île-du-Prince-Édouard	13,7	(3,4)	10,1	(2,9)	3,6	(4,6)
Nouvelle-Écosse	17,3	(2,2)	10,4	(1,7)	6,9*	(2,3)
Nouveau-Brunswick	9,9**	(1,7)	8,7**	(1,8)	1,3	(2,2)
Québec	15,5	(1,5)	9,9**	(1,1)	5,6*	(1,4)
Ontario	18,8	(1,5)	14,0	(1,3)	4,8*	(1,8)
Manitoba	11,1**	(1,4)	7,6**	(1,1)	3,4*	(1,6)
Saskatchewan	10,5**	(1,3)	7,2**	(1,2)	3,3*	(1,5)
Alberta	21,9**	(1,7)	14,8	(1,8)	7,1*	(1,9)
Colombie-Britannique	19,1	(1,7)	12,6	(1,5)	6,5*	(2,2)

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.1.11

Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Filles		Garçons		Différence (F-G)	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Différence	Erreur- type
Canada	535	(2,0)	506	(2,1)	29*	(2,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	525	(5,3)	499	(6,0)	26*	(7,3)
Île-du-Prince-Édouard	518	(8,7)	487	(12,1)	31*	(11,9)
Nouvelle-Écosse	535	(4,2)	495**	(5,0)	40*	(5,4)
Nouveau-Brunswick	506**	(4,5)	472**	(4,9)	34*	(6,3)
Québec	534	(4,2)	505	(3,4)	29*	(3,5)
Ontario	537	(3,7)	511	(4,4)	26*	(4,1)
Manitoba	508**	(4,8)	482**	(3,7)	26*	(5,3)
Saskatchewan	515**	(3,3)	484**	(3,9)	31*	(4,1)
Alberta	548**	(4,3)	516**	(5,1)	32*	(4,0)
Colombie-Britannique	536	(4,9)	503	(5,0)	33*	(4,8)
Moyenne de l'OCDE	502**	(0,5)	472**	(0,5)	30*	(0,6)

* Écart significatif au sein du Canada, de la province ou de l'OCDE.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.1.12

Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF

Sous-échelle du processus cognitif	Canada et provinces	Filles		Garçons		Différence (F–G)	
		Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Différence	Erreur- type
Localiser l'information	Canada	531	(2,6)	503	(2,8)	28*	(2,8)
	Terre-Neuve-et-Labrador	517	(10,6)	494	(9,5)	24*	(8,0)
	Île-du-Prince-Édouard	518	(17,9)	485	(18,8)	33*	(13,4)
	Nouvelle-Écosse	529	(7,7)	492	(7,7)	36*	(5,6)
	Nouveau-Brunswick	506**	(9,0)	473**	(8,4)	33*	(7,2)
	Québec	532	(5,5)	505	(5,1)	27*	(5,0)
	Ontario	532	(4,1)	507	(5,1)	25*	(4,8)
	Manitoba	510**	(7,5)	481**	(6,5)	28*	(5,7)
	Saskatchewan	513**	(8,0)	482**	(5,9)	31*	(5,4)
	Alberta	543**	(6,1)	512	(5,8)	30*	(5,2)
Colombie-Britannique	533	(5,8)	502	(6,0)	31*	(4,7)	
Comprendre	Canada	534	(2,2)	506	(2,4)	28*	(2,6)
	Terre-Neuve-et-Labrador	522	(6,1)	499	(7,5)	23*	(7,5)
	Île-du-Prince-Édouard	511**	(9,6)	485	(10,9)	27*	(12,4)
	Nouvelle-Écosse	532	(4,2)	491**	(5,7)	41*	(5,5)
	Nouveau-Brunswick	500**	(5,7)	466**	(6,3)	34*	(6,6)
	Québec	530	(4,5)	502	(3,8)	28*	(4,0)
	Ontario	540**	(4,1)	514**	(4,7)	26*	(4,6)
	Manitoba	504**	(4,5)	477**	(4,1)	27*	(5,4)
	Saskatchewan	514**	(4,0)	483**	(3,6)	31*	(4,4)
	Alberta	545**	(4,6)	515	(5,8)	30*	(4,8)
Colombie-Britannique	533	(5,2)	501	(5,7)	32*	(5,2)	
Évaluer et réfléchir	Canada	541	(2,5)	514	(2,8)	26*	(2,9)
	Terre-Neuve-et-Labrador	528	(9,2)	507	(8,5)	20*	(8,8)
	Île-du-Prince-Édouard	516	(14,8)	491	(17,5)	25	(14,6)
	Nouvelle-Écosse	532	(6,7)	496**	(7,5)	36*	(6,3)
	Nouveau-Brunswick	511**	(6,6)	480**	(6,8)	31*	(6,6)
	Québec	543	(5,0)	516	(4,5)	27*	(5,0)
	Ontario	545	(4,4)	521**	(5,1)	23*	(5,1)
	Manitoba	504**	(6,0)	483**	(5,5)	22*	(6,5)
	Saskatchewan	511**	(5,9)	481**	(5,8)	30*	(5,5)
	Alberta	552	(6,9)	523	(6,3)	29*	(5,0)
Colombie-Britannique	540	(7,0)	510	(7,2)	30*	(6,6)	

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.1.13

Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE

Sous-échelle de structure de texte	Canada et provinces	Filles		Garçons		Différence (F–G)	
		Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Texte à source unique	Canada	536	(2,2)	505	(2,4)	31*	(2,6)
	Terre-Neuve-et-Labrador	525	(6,3)	498	(7,0)	27*	(7,5)
	Île-du-Prince-Édouard	513**	(10,7)	481	(13,7)	32*	(13,2)
	Nouvelle-Écosse	534	(5,3)	490**	(6,1)	44*	(5,7)
	Nouveau-Brunswick	502**	(5,1)	465**	(6,0)	38*	(6,6)
	Québec	530	(4,6)	500	(3,9)	30*	(4,4)
	Ontario	545**	(4,2)	515**	(4,7)	30*	(4,6)
	Manitoba	506**	(5,2)	475**	(5,0)	31*	(5,5)
	Saskatchewan	514**	(3,9)	481**	(4,7)	33*	(4,1)
	Alberta	545	(5,1)	513	(5,4)	32*	(4,8)
Colombie-Britannique	534	(5,1)	500	(6,0)	34*	(5,3)	
Texte à sources multiples	Canada	535	(2,1)	509	(2,4)	25*	(2,2)
	Terre-Neuve-et-Labrador	520**	(6,0)	501	(6,8)	20*	(7,1)
	Île-du-Prince-Édouard	515	(10,4)	492	(12,1)	23	(12,4)
	Nouvelle-Écosse	534	(4,8)	498	(6,2)	36*	(5,3)
	Nouveau-Brunswick	506**	(6,1)	478**	(6,5)	29*	(6,3)
	Québec	538	(4,4)	513	(3,9)	25*	(3,8)
	Ontario	535	(3,8)	512	(4,5)	23*	(4,3)
	Manitoba	505**	(4,8)	482**	(4,2)	23*	(5,5)
	Saskatchewan	510**	(3,3)	483**	(4,1)	27*	(4,3)
	Alberta	548**	(5,0)	519	(5,7)	28*	(4,2)
Colombie-Britannique	536	(5,2)	508	(5,4)	28*	(4,8)	

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.1.14a

Comparaisons du rendement, PISA 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	2000		2003		2006		2009		2012		2015		2018	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type
Canada	534	(1,6)	528	(5,6)	527	(5,5)	524	(5,2)	523	(6,2)	527	(7,2)	520*	(4,4)
Terre-Neuve-et-Labrador	517	(2,8)	521	(6,2)	514	(5,9)	506	(6,1)	503	(7,0)	505	(7,6)	512	(5,9)
Île-du-Prince-Édouard	517	(2,4)	495*	(5,8)	497*	(5,7)	486*	(5,5)	490*	(6,5)	515	(9,1)	503	(9,2)
Nouvelle-Écosse	521	(2,3)	513	(5,8)	505*	(6,1)	516	(5,6)	508	(6,7)	517	(8,4)	516	(5,6)
Nouveau-Brunswick	501	(1,8)	503	(5,6)	497	(5,5)	499	(5,5)	497	(6,5)	505	(8,6)	489*	(5,3)
Québec	536	(3,0)	525	(6,8)	522	(7,1)	522*	(5,8)	520*	(6,9)	532	(8,3)	519*	(5,4)
Ontario	533	(3,3)	530	(6,4)	534	(6,8)	531	(5,8)	528	(7,4)	527	(8,1)	524	(5,4)
Manitoba	529	(3,5)	520	(6,3)	516	(6,1)	495*	(6,1)	495*	(6,8)	498*	(8,4)	494*	(5,3)
Saskatchewan	529	(2,7)	512*	(6,8)	507*	(6,5)	504*	(6,0)	505*	(6,5)	496*	(7,7)	499*	(5,0)
Alberta	550	(3,3)	543	(6,8)	535*	(6,5)	533*	(6,8)	525*	(7,2)	533	(8,6)	532*	(5,9)
Colombie-Britannique	538	(2,9)	535	(5,9)	528	(7,5)	525	(6,5)	535	(7,4)	536	(8,8)	519*	(6,0)
Moyenne de l'OCDE	500	(0,6)	494	(5,4)	492	(5,0)	493	(5,0)	496	(5,9)	493	(7,2)	487*	(4,4)

* Différences statistiquement significatives en comparaison avec le PISA 2000.

Remarque : L'erreur de couplage est intégrée à l'erreur-type pour 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 et 2018. De plus, dans certaines provinces, les erreurs-types de 2000 à 2003, à 2006 et à 2009 diffèrent de celles des rapports précédents du PISA sur les résultats tendanciels. Ces différences découlent du fait que l'OCDE a changé de méthode pour calculer l'erreur de couplage. La composition des pays de l'OCDE varie d'un cycle à l'autre.

Tableau B.1.14b

Comparaisons du rendement, PISA 2009, 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	2009		2012		2015		2018	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type
Canada	524	(1,5)	523	(3,2)	527	(4,1)	520	(4,0)
Terre-Neuve-et-Labrador	506	(3,7)	503	(4,5)	505	(4,9)	512	(5,6)
Île-du-Prince-Édouard	486	(2,4)	490	(3,7)	515*	(7,0)	503	(9,0)
Nouvelle-Écosse	516	(2,7)	508	(4,0)	517	(6,0)	516	(5,2)
Nouveau-Brunswick	499	(2,5)	497	(3,7)	505	(6,3)	489	(5,0)
Québec	522	(3,1)	520	(4,4)	532	(5,8)	519	(5,0)
Ontario	531	(3,0)	528	(5,1)	527	(5,6)	524	(5,0)
Manitoba	495	(3,6)	495	(4,2)	498	(6,0)	494	(4,9)
Saskatchewan	504	(3,3)	505	(3,8)	496	(4,9)	499	(4,6)
Alberta	533	(4,6)	525	(4,8)	533	(6,2)	532	(5,5)
Colombie-Britannique	525	(4,2)	535	(5,2)	536	(6,5)	519	(5,7)
Moyenne de l'OCDE	493	(0,5)	496	(3,3)	493	(4,2)	487	(4,0)

* Différences statistiquement significatives en comparaison avec le PISA 2009.

Remarque : L'erreur de couplage est intégrée à l'erreur-type pour 2012, 2015 et 2018. La composition des pays de l'OCDE varie d'un cycle à l'autre.

Tableau B.1.15

**Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2 et d'élèves ayant atteint les niveaux 5 et 6,
PISA 2009 et 2018 : ÉVALUATION DE LA LECTURE**

Canada et provinces	Inférieur au niveau 2						Niveaux 5 et 6					
	2009		2018		Différence 2009-2018		2009		2018		Différence 2009-2018	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type
Canada	10,3	(0,5)	13,8	(0,5)	3,5*	(0,9)	12,8	(0,5)	15,0	(0,6)	2,2	(1,2)
Terre-Neuve-et-Labrador	13,7	(1,6)	15,3	(1,6)	1,6	(2,3)	8,5	(1,1)	12,6	(1,3)	4,1*	(2,0)
Île-du-Prince-Édouard	21,2	(1,1)	18,4	(2,6)	-2,8	(2,9)	6,9	(0,6)	11,9	(2,2)	5,0*	(2,5)
Nouvelle-Écosse	11,1	(1,1)	15,1	(1,3)	4,0*	(1,8)	10,2	(0,9)	14,0	(1,6)	3,7	(2,1)
Nouveau-Brunswick	16,2	(1,0)	22,0	(1,4)	5,8*	(1,8)	7,7	(0,8)	9,3	(1,3)	1,7	(1,9)
Québec	10,4	(1,0)	12,3	(0,9)	1,8	(1,5)	10,7	(0,8)	12,8	(1,1)	2,1	(1,7)
Ontario	8,4	(0,8)	13,2	(1,0)	4,8*	(1,4)	14,2	(1,0)	16,4	(1,1)	2,1	(1,8)
Manitoba	17,6	(1,4)	19,7	(1,3)	2,1	(2,0)	8,1	(0,8)	9,3	(1,0)	1,2	(1,6)
Saskatchewan	15,4	(1,5)	16,8	(1,1)	1,4	(1,9)	8,7	(1,1)	8,8	(1,0)	0,1	(1,8)
Alberta	10,0	(1,2)	11,9	(1,2)	1,9	(1,7)	16,2	(1,6)	18,3	(1,4)	2,1	(2,4)
Colombie-Britannique	10,7	(1,1)	15,1	(1,2)	4,4*	(1,7)	13,3	(1,2)	15,8	(1,2)	2,4	(1,9)

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

Tableau B.1.16

Différences dans le rendement des élèves selon le sexe, PISA 2009 et 2018 : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada et provinces	2009		2018	
	Différence selon le sexe (F-G)	Erreur-type	Différence selon le sexe (F-G)	Erreur-type
Canada	34*	(1,9)	29*	(2,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	45*	(5,3)	26*	(7,3)
Île-du-Prince-Édouard	48*	(5,5)	31*	(11,9)
Nouvelle-Écosse	29*	(4,7)	40*	(5,4)
Nouveau-Brunswick	32*	(4,4)	34*	(6,3)
Québec	31*	(3,9)	29*	(3,5)
Ontario	36*	(3,9)	26*	(4,1)
Manitoba	32*	(7,2)	26*	(5,3)
Saskatchewan	37*	(4,6)	31*	(4,1)
Alberta	32*	(4,9)	32*	(4,0)
Colombie-Britannique	36*	(4,5)	33*	(4,8)

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

Tableau B.2.1a

Moyenne de l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC)

Pays ou province	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur	
	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type
Islande	0,55	(0,01)	-0,57	(0,02)	0,41	(0,01)	0,93	(0,00)	1,42	(0,01)
Norvège	0,54	(0,02)	-0,57	(0,02)	0,39	(0,00)	0,91	(0,00)	1,45	(0,01)
Danemark	0,52	(0,01)	-0,54	(0,01)	0,40	(0,00)	0,88	(0,00)	1,34	(0,01)
Ontario	0,48	(0,03)	-0,62	(0,02)	0,29	(0,01)	0,85	(0,01)	1,40	(0,01)
Alberta	0,46	(0,03)	-0,63	(0,02)	0,23	(0,01)	0,81	(0,01)	1,42	(0,02)
Colombie-Britannique	0,43	(0,04)	-0,66	(0,02)	0,23	(0,01)	0,80	(0,01)	1,36	(0,01)
Canada	0,42	(0,01)	-0,69	(0,01)	0,21	(0,00)	0,78	(0,00)	1,37	(0,01)
Terre-Neuve-et-Labrador	0,38	(0,04)	-0,74	(0,04)	0,13	(0,01)	0,73	(0,01)	1,38	(0,03)
Québec	0,37	(0,02)	-0,71	(0,02)	0,17	(0,01)	0,73	(0,00)	1,30	(0,01)
Suède	0,36	(0,03)	-0,87	(0,02)	0,19	(0,01)	0,79	(0,00)	1,33	(0,01)
Israël	0,35	(0,03)	-0,97	(0,02)	0,13	(0,01)	0,78	(0,00)	1,44	(0,02)
Nouvelle-Écosse	0,33	(0,03)	-0,77	(0,02)	0,13	(0,01)	0,68	(0,01)	1,27	(0,02)
Île-du-Prince-Édouard	0,32	(0,08)	-0,72	(0,04)	0,08	(0,03)	0,66	(0,02)	1,27	(0,04)
Australie	0,32	(0,01)	-0,91	(0,01)	0,07	(0,00)	0,75	(0,00)	1,36	(0,01)
Chypre	0,30	(0,01)	-0,94	(0,02)	0,04	(0,02)	0,73	(0,01)	1,37	(0,01)
Finlande	0,30	(0,02)	-0,78	(0,01)	0,06	(0,01)	0,69	(0,00)	1,21	(0,01)
Saskatchewan	0,29	(0,02)	-0,80	(0,02)	0,02	(0,01)	0,62	(0,01)	1,33	(0,02)
Qatar	0,28	(0,01)	-0,86	(0,01)	0,18	(0,00)	0,62	(0,00)	1,19	(0,01)
Pays-Bas	0,28	(0,02)	-0,91	(0,02)	0,07	(0,01)	0,69	(0,01)	1,26	(0,01)
Émirats arabes unis	0,28	(0,02)	-0,92	(0,01)	0,12	(0,00)	0,66	(0,00)	1,25	(0,01)
Royaume-Uni	0,27	(0,03)	-0,95	(0,01)	0,00	(0,00)	0,67	(0,00)	1,37	(0,01)
Nouveau-Brunswick	0,24	(0,03)	-0,90	(0,03)	-0,03	(0,01)	0,62	(0,01)	1,26	(0,03)
Manitoba	0,17	(0,03)	-0,98	(0,02)	-0,12	(0,01)	0,54	(0,01)	1,25	(0,02)
Singapour	0,17	(0,01)	-1,10	(0,01)	-0,06	(0,01)	0,62	(0,00)	1,22	(0,01)
Nouvelle-Zélande	0,16	(0,02)	-1,17	(0,01)	-0,10	(0,01)	0,63	(0,01)	1,29	(0,01)
Fédération de Russie	0,13	(0,02)	-0,85	(0,01)	-0,08	(0,00)	0,46	(0,00)	1,00	(0,01)
Irlande	0,13	(0,02)	-1,01	(0,01)	-0,16	(0,00)	0,50	(0,00)	1,19	(0,01)
États-Unis	0,11	(0,04)	-1,28	(0,03)	-0,17	(0,01)	0,57	(0,01)	1,31	(0,01)
Estonie	0,08	(0,02)	-0,98	(0,01)	-0,20	(0,01)	0,44	(0,01)	1,07	(0,01)
Slovénie	0,07	(0,01)	-0,97	(0,01)	-0,24	(0,01)	0,42	(0,01)	1,07	(0,01)
Corée	0,07	(0,02)	-0,97	(0,01)	-0,13	(0,00)	0,39	(0,00)	1,00	(0,01)
Belgique	0,07	(0,02)	-1,17	(0,01)	-0,22	(0,01)	0,50	(0,00)	1,18	(0,01)
Malte	0,06	(0,01)	-1,19	(0,01)	-0,29	(0,01)	0,47	(0,01)	1,26	(0,01)
Lituanie	0,03	(0,01)	-1,13	(0,01)	-0,28	(0,01)	0,46	(0,00)	1,06	(0,01)
Autriche	0,01	(0,02)	-1,10	(0,02)	-0,29	(0,01)	0,31	(0,01)	1,14	(0,01)
Luxembourg	0,01	(0,01)	-1,56	(0,01)	-0,32	(0,01)	0,56	(0,01)	1,37	(0,01)
Lettonie	0,00	(0,01)	-1,11	(0,01)	-0,29	(0,01)	0,39	(0,01)	1,01	(0,01)
Suisse	-0,01	(0,03)	-1,25	(0,02)	-0,29	(0,01)	0,39	(0,01)	1,10	(0,01)
France	-0,03	(0,02)	-1,22	(0,02)	-0,30	(0,01)	0,34	(0,00)	1,04	(0,01)
Japon	-0,09	(0,01)	-1,05	(0,01)	-0,31	(0,00)	0,19	(0,00)	0,81	(0,01)
Allemagne	-0,10	(0,03)	-1,48	(0,02)	-0,41	(0,01)	0,33	(0,01)	1,17	(0,01)
Grèce	-0,11	(0,02)	-1,30	(0,01)	-0,45	(0,01)	0,27	(0,01)	1,05	(0,01)
Hongrie	-0,12	(0,02)	-1,29	(0,02)	-0,47	(0,01)	0,23	(0,01)	1,06	(0,01)
Espagne	-0,12	(0,02)	-1,54	(0,01)	-0,42	(0,00)	0,34	(0,00)	1,12	(0,01)
Bélarus	-0,13	(0,02)	-1,14	(0,01)	-0,42	(0,01)	0,23	(0,00)	0,82	(0,01)
Pologne	-0,14	(0,02)	-1,16	(0,01)	-0,57	(0,01)	0,14	(0,01)	1,02	(0,01)
Monténégro	-0,18	(0,01)	-1,29	(0,01)	-0,50	(0,00)	0,15	(0,00)	0,92	(0,01)

Tableau B.2.1a (suite)

Moyenne de l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC)

Pays ou province	Tous les élèves		Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur	
	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type	Moyenne	Erreur-type
Ukraine	-0,20	(0,02)	-1,21	(0,01)	-0,48	(0,01)	0,11	(0,00)	0,76	(0,01)
République tchèque	-0,21	(0,02)	-1,26	(0,02)	-0,57	(0,00)	0,04	(0,01)	0,95	(0,01)
République slovaque	-0,21	(0,02)	-1,36	(0,03)	-0,55	(0,01)	0,12	(0,01)	0,95	(0,01)
Italie	-0,22	(0,02)	-1,37	(0,01)	-0,57	(0,01)	0,07	(0,01)	0,99	(0,01)
Croatie	-0,23	(0,01)	-1,17	(0,01)	-0,57	(0,00)	0,00	(0,01)	0,81	(0,01)
Serbie	-0,24	(0,02)	-1,28	(0,01)	-0,57	(0,00)	0,07	(0,01)	0,83	(0,01)
Bulgarie	-0,26	(0,04)	-1,57	(0,04)	-0,60	(0,01)	0,18	(0,01)	0,97	(0,01)
Brunéi Darussalam	-0,26	(0,01)	-1,50	(0,01)	-0,60	(0,00)	0,08	(0,00)	0,96	(0,01)
Taipei chinois	-0,32	(0,02)	-1,50	(0,01)	-0,64	(0,01)	0,05	(0,01)	0,83	(0,01)
République de Macédoine du Nord	-0,32	(0,01)	-1,47	(0,01)	-0,65	(0,01)	0,02	(0,01)	0,81	(0,01)
Portugal	-0,39	(0,03)	-1,91	(0,01)	-0,84	(0,01)	0,11	(0,01)	1,09	(0,01)
Géorgie	-0,41	(0,02)	-1,59	(0,01)	-0,75	(0,01)	-0,08	(0,01)	0,79	(0,01)
Kazakhstan	-0,44	(0,02)	-1,53	(0,01)	-0,77	(0,00)	-0,11	(0,00)	0,65	(0,01)
Kosovo	-0,46	(0,02)	-1,58	(0,01)	-0,78	(0,01)	-0,17	(0,01)	0,68	(0,01)
Roumanie	-0,47	(0,05)	-1,64	(0,03)	-0,85	(0,00)	-0,19	(0,01)	0,83	(0,02)
Hong Kong (Chine)	-0,51	(0,03)	-1,81	(0,02)	-0,90	(0,01)	-0,18	(0,01)	0,85	(0,02)
Macao (Chine)	-0,52	(0,01)	-1,65	(0,01)	-0,86	(0,01)	-0,23	(0,01)	0,67	(0,01)
Bakou (Azerbaïdjan)	-0,56	(0,03)	-1,69	(0,01)	-0,93	(0,01)	-0,23	(0,01)	0,63	(0,01)
Bosnie-Herzégovine	-0,56	(0,02)	-1,53	(0,01)	-0,91	(0,00)	-0,36	(0,00)	0,57	(0,01)
Liban	-0,57	(0,03)	-2,11	(0,02)	-0,90	(0,01)	-0,09	(0,01)	0,83	(0,02)
Chili	-0,58	(0,03)	-1,86	(0,02)	-0,99	(0,00)	-0,26	(0,01)	0,78	(0,01)
Moldavie	-0,59	(0,02)	-1,74	(0,01)	-0,97	(0,00)	-0,30	(0,01)	0,63	(0,01)
Jordanie	-0,66	(0,03)	-2,13	(0,02)	-1,03	(0,01)	-0,18	(0,01)	0,69	(0,02)
B-S-J-Z (Chine)	-0,67	(0,03)	-1,98	(0,02)	-1,14	(0,01)	-0,30	(0,01)	0,77	(0,01)
Arabie saoudite	-0,70	(0,04)	-2,29	(0,02)	-1,11	(0,01)	-0,17	(0,01)	0,76	(0,01)
Malaisie	-0,77	(0,03)	-2,03	(0,02)	-1,23	(0,00)	-0,46	(0,01)	0,66	(0,01)
Albanie	-0,87	(0,03)	-2,07	(0,01)	-1,26	(0,00)	-0,57	(0,01)	0,42	(0,01)
Argentine	-0,95	(0,03)	-2,50	(0,02)	-1,38	(0,01)	-0,49	(0,01)	0,56	(0,01)
Costa Rica	-0,96	(0,04)	-2,71	(0,02)	-1,44	(0,01)	-0,42	(0,01)	0,72	(0,02)
Uruguay	-0,99	(0,04)	-2,43	(0,02)	-1,43	(0,01)	-0,66	(0,01)	0,56	(0,03)
République dominicaine	-1,06	(0,04)	-2,48	(0,02)	-1,45	(0,01)	-0,72	(0,01)	0,39	(0,02)
Panama	-1,09	(0,04)	-2,86	(0,03)	-1,56	(0,01)	-0,55	(0,01)	0,60	(0,02)
Brésil	-1,10	(0,03)	-2,72	(0,02)	-1,50	(0,01)	-0,65	(0,01)	0,46	(0,02)
Pérou	-1,12	(0,04)	-2,60	(0,02)	-1,52	(0,01)	-0,78	(0,01)	0,41	(0,02)
Turquie	-1,15	(0,04)	-2,59	(0,01)	-1,65	(0,00)	-0,82	(0,01)	0,47	(0,04)
Colombie	-1,19	(0,04)	-2,81	(0,02)	-1,61	(0,01)	-0,78	(0,01)	0,45	(0,03)
Mexique	-1,19	(0,04)	-2,76	(0,03)	-1,70	(0,01)	-0,77	(0,01)	0,48	(0,02)
Thaïlande	-1,30	(0,04)	-2,70	(0,02)	-1,77	(0,01)	-1,01	(0,01)	0,29	(0,02)
Philippines	-1,42	(0,04)	-2,86	(0,02)	-1,77	(0,01)	-1,08	(0,01)	0,03	(0,03)
Indonésie	-1,57	(0,05)	-2,94	(0,02)	-1,99	(0,01)	-1,24	(0,01)	-0,10	(0,02)
Vietnam	-1,62	(0,05)	-2,89	(0,03)	-2,05	(0,01)	-1,38	(0,01)	-0,16	(0,03)
Maroc	-1,89	(0,06)	-3,62	(0,02)	-2,51	(0,01)	-1,43	(0,01)	0,01	(0,03)
Moyenne de l'OCDE	-0,03	(0,00)	-1,25	(0,00)	-0,33	(0,00)	0,35	0,00	1,10	(0,00)

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon la moyenne de l'indice SÉSC. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre.

Tableau B.2.1b

Scores moyens selon l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC) : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Pays ou province	Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Différence (quartile supérieur-quartile inférieur)		Variation du score moyen pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice SÉSC		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r ² x 100)	
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Différence	Erreur-type	Différence	Erreur-type	%	Erreur-type
Macao (Chine)	511	(2,5)	524	(3,0)	524	(3,2)	542	(3,1)	31*	(4,1)	13*	(1,6)	1,7	(0,4)
Kosovo	339	(2,2)	347	(2,1)	350	(2,1)	378	(2,6)	40*	(3,5)	17*	(1,3)	4,9	(0,7)
Kazakhstan	368	(1,8)	380	(1,6)	392	(1,8)	408	(2,8)	40*	(3,1)	19*	(1,4)	4,3	(0,6)
Bakou (Azerbaïdjan)	371	(2,2)	385	(2,1)	393	(2,7)	412	(5,9)	41*	(5,9)	17*	(2,4)	4,3	(1,1)
Maroc	340	(3,1)	351	(3,3)	357	(3,6)	391	(4,1)	51*	(4,5)	14*	(1,2)	7,1	(1,2)
Indonésie	350	(3,1)	362	(2,9)	371	(3,2)	402	(5,9)	52*	(6,9)	19*	(2,2)	7,8	(1,7)
Monténégro	396	(2,1)	411	(1,9)	428	(2,3)	451	(2,1)	55*	(3,0)	24*	(1,3)	5,8	(0,6)
Terre-Neuve-et-Labrador	491	(8,1)	514	(7,5)	528	(7,0)	546	(7,9)	55*	(9,7)	26*	(4,4)	5,1	(1,8)
Bosnie-Herzégovine	373	(2,7)	402	(3,8)	408	(3,1)	431	(4,4)	58*	(4,6)	26*	(1,9)	7,3	(1,0)
Manitoba	468	(5,6)	487	(5,2)	503	(4,7)	526	(5,7)	58*	(8,0)	24*	(3,2)	4,6	(1,2)
Hong Kong (Chine)	497	(3,7)	523	(3,4)	529	(3,4)	555	(4,7)	59*	(6,0)	21*	(2,2)	5,1	(1,1)
Estonie	497	(3,7)	509	(3,1)	532	(2,5)	558	(2,9)	61*	(4,6)	29*	(2,1)	6,2	(0,8)
Albanie	377	(2,5)	402	(2,3)	406	(2,7)	438	(3,9)	61*	(4,7)	23*	(1,8)	7,8	(1,1)
Colombie-Britannique	483	(6,0)	515	(5,0)	541	(5,9)	544	(8,1)	61*	(9,9)	31*	(4,3)	5,7	(1,5)
Ontario	492	(4,7)	518	(4,6)	542	(4,8)	555	(4,5)	63*	(5,9)	27*	(2,9)	4,8	(0,9)
Croatie	455	(3,2)	463	(3,3)	480	(3,1)	518	(3,5)	63*	(3,9)	32*	(1,8)	7,7	(0,8)
Nouveau-Brunswick	460	(6,1)	477	(6,1)	500	(6,2)	524	(7,2)	63*	(10,2)	29*	(4,4)	5,6	(1,7)
Nouvelle-Écosse	480	(6,0)	510	(6,0)	537	(5,8)	543	(7,6)	63*	(7,7)	31*	(4,2)	6,1	(1,4)
Jordanie	390	(4,3)	411	(3,3)	427	(3,3)	453	(4,1)	64*	(5,6)	21*	(1,9)	7,7	(1,2)
République dominicaine	319	(2,5)	333	(3,1)	336	(3,4)	383	(5,7)	65*	(6,3)	22*	(2,1)	8,9	(1,6)
Lettonie	447	(2,8)	470	(2,9)	490	(3,1)	512	(3,0)	65*	(3,9)	29*	(1,7)	7,2	(0,8)
Fédération de Russie	443	(4,4)	469	(3,1)	493	(3,2)	510	(4,2)	67*	(5,4)	34*	(2,6)	7,3	(1,0)
Canada	485	(2,3)	512	(2,3)	539	(2,6)	553	(2,5)	68*	(3,3)	32*	(1,6)	6,7	(0,6)
Géorgie	350	(2,9)	367	(3,4)	386	(2,6)	418	(3,8)	68*	(4,5)	28*	(1,8)	9,4	(1,1)
Thaïlande	369	(2,4)	377	(2,8)	388	(3,5)	438	(5,6)	69*	(6,0)	24*	(2,0)	12,0	(2,0)
Chypre	389	(2,9)	416	(2,6)	439	(2,8)	459	(3,0)	69*	(4,6)	28*	(1,7)	6,8	(0,8)
Québec	482	(4,4)	510	(4,1)	538	(4,6)	554	(4,8)	71*	(6,1)	36*	(2,9)	9,4	(1,4)
Japon	465	(4,2)	499	(3,2)	517	(3,4)	537	(3,7)	72*	(5,6)	38*	(2,8)	8,0	(1,2)
Islande	437	(3,6)	463	(4,0)	495	(3,4)	510	(4,0)	72*	(5,7)	33*	(2,7)	6,6	(1,0)
Serbie	407	(4,2)	429	(4,1)	445	(3,7)	480	(4,6)	73*	(5,8)	33*	(2,5)	7,8	(1,2)
Norvège	459	(3,5)	496	(3,1)	520	(2,8)	532	(3,4)	73*	(4,6)	35*	(2,0)	7,5	(0,9)
Saskatchewan	465	(5,3)	491	(4,4)	510	(5,0)	539	(4,8)	74*	(6,8)	33*	(3,1)	8,7	(1,5)
Arabie saoudite	362	(4,4)	392	(3,5)	409	(2,8)	437	(4,0)	74*	(6,2)	24*	(1,9)	11,5	(1,7)
Irlande	482	(3,0)	511	(3,0)	527	(2,8)	557	(3,0)	75*	(4,2)	34*	(1,7)	10,7	(1,1)
Italie	436	(3,5)	474	(2,8)	487	(3,2)	511	(3,9)	75*	(5,1)	32*	(1,9)	8,9	(1,0)
Corée	477	(3,9)	503	(3,6)	525	(3,8)	552	(4,3)	75*	(5,7)	37*	(2,8)	8,0	(1,1)
Turquie	437	(3,8)	452	(3,1)	461	(3,0)	513	(4,0)	76*	(6,0)	25*	(1,8)	11,4	(1,8)
Alberta	492	(6,6)	521	(6,1)	553	(4,4)	568	(6,4)	76*	(9,3)	38*	(4,0)	9,2	(1,9)
Île-du-Prince-Édouard	471	(13,1)	485	(13,1)	510	(10,3)	549	(11,1)	78*	(16,6)	36*	(9,6)	7,9	(3,1)
Danemark	462	(2,7)	493	(2,8)	514	(2,8)	540	(2,8)	78*	(3,7)	38*	(1,8)	9,9	(0,9)
Finlande	483	(3,0)	509	(2,6)	533	(3,2)	562	(3,7)	79*	(4,7)	38*	(2,2)	9,2	(1,0)
Royaume-Uni	471	(3,1)	493	(2,9)	516	(2,8)	550	(3,9)	80*	(4,7)	33*	(1,8)	9,3	(1,0)
Slovénie	462	(2,6)	476	(2,7)	506	(2,9)	541	(3,0)	80*	(3,9)	41*	(1,8)	12,1	(1,0)
République de Macédoine du Nord	359	(2,8)	382	(2,8)	397	(3,0)	439	(2,7)	80*	(4,0)	33*	(1,6)	10,2	(0,9)
Mexique	382	(2,8)	413	(3,3)	426	(4,0)	464	(4,9)	82*	(5,7)	25*	(1,7)	13,7	(1,7)

Tableau B.2.1b (suite)

Scores moyens selon l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC) : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Pays ou province	Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Différence (quartile supérieur-quartile inférieur)		Variation du score moyen pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice SÉSC		Variation expliquée dans le rendement des élèves (r ² x 100)	
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Différence	Erreur-type	Différence	Erreur-type	%	Erreur-type
B-S-J-Z (Chine)	519	(3,7)	545	(2,7)	558	(2,9)	600	(4,0)	82*	(5,4)	29*	(1,8)	12,6	(1,3)
Costa Rica	392	(2,6)	410	(2,8)	429	(4,5)	476	(4,6)	83*	(4,9)	24*	(1,5)	15,6	(1,6)
Grèce	417	(4,1)	444	(3,9)	468	(4,0)	502	(4,2)	84*	(5,2)	35*	(2,1)	10,9	(1,2)
Malte	406	(3,4)	442	(3,5)	460	(3,6)	491	(3,6)	85*	(4,7)	32*	(1,9)	7,6	(0,9)
Colombie	373	(3,5)	398	(4,2)	419	(4,0)	459	(5,2)	86*	(6,5)	26*	(1,8)	13,7	(1,8)
Chili	415	(3,0)	443	(3,4)	455	(3,2)	502	(3,4)	87*	(4,3)	32*	(1,5)	12,7	(1,1)
Philippines	301	(2,1)	330	(2,4)	339	(3,1)	389	(6,3)	88*	(6,4)	30*	(2,2)	18,0	(2,1)
Pays-Bas	448	(4,8)	470	(4,2)	495	(3,6)	536	(4,0)	88*	(5,9)	39*	(2,5)	10,5	(1,3)
Suède	460	(4,3)	501	(3,5)	526	(3,6)	549	(4,1)	89*	(5,9)	39*	(2,2)	10,7	(1,2)
Australie	460	(2,3)	490	(2,4)	519	(2,7)	549	(2,3)	89*	(2,8)	38*	(1,2)	10,1	(0,6)
Malaisie	377	(3,0)	401	(3,0)	417	(3,1)	466	(4,8)	89*	(5,6)	33*	(2,0)	16,3	(1,8)
Taipei chinois	461	(2,9)	492	(2,8)	510	(3,6)	550	(4,3)	89*	(4,8)	37*	(2,0)	11,4	(1,1)
Lituanie	432	(2,6)	465	(2,8)	488	(2,8)	522	(2,3)	89*	(3,5)	40*	(1,6)	13,2	(1,0)
Ukraine	422	(4,6)	456	(3,6)	476	(3,7)	511	(3,7)	90*	(5,7)	45*	(2,5)	14,0	(1,4)
Pologne	469	(3,1)	504	(3,1)	518	(3,8)	560	(4,6)	90*	(5,7)	39*	(2,6)	11,6	(1,4)
Qatar	360	(1,4)	395	(1,8)	429	(1,7)	453	(1,8)	93*	(2,3)	38*	(1,1)	8,6	(0,5)
Autriche	440	(3,7)	475	(3,3)	496	(3,5)	533	(3,4)	93*	(5,0)	40*	(1,9)	13,0	(1,2)
Portugal	448	(4,1)	480	(3,4)	501	(3,2)	543	(3,2)	95*	(4,7)	31*	(1,4)	13,5	(1,2)
Panama	337	(3,4)	364	(3,1)	379	(3,2)	432	(5,5)	95*	(6,5)	27*	(1,7)	17,0	(1,9)
Nouvelle-Zélande	462	(3,0)	490	(2,8)	525	(3,2)	558	(3,3)	96*	(4,4)	39*	(1,6)	12,9	(1,0)
Brésil	373	(2,3)	397	(2,8)	419	(2,6)	470	(3,8)	97*	(4,4)	30*	(1,3)	14,0	(1,1)
États-Unis	460	(4,6)	488	(4,0)	517	(3,6)	558	(4,7)	99*	(6,3)	36*	(2,1)	12,0	(1,4)
Uruguay	379	(3,6)	414	(3,2)	439	(3,9)	478	(4,1)	99*	(5,7)	33*	(1,7)	16,0	(1,6)
Bélarus	423	(3,1)	458	(3,6)	489	(2,5)	525	(3,5)	102*	(4,7)	51*	(2,2)	19,8	(1,5)
Moldavie	374	(2,9)	414	(3,2)	433	(3,0)	476	(4,7)	102*	(5,3)	42*	(2,1)	17,3	(1,5)
Argentine	353	(3,6)	387	(3,5)	416	(3,4)	455	(4,1)	102*	(5,4)	34*	(1,6)	17,1	(1,5)
Brunéi Darussalam	364	(1,8)	390	(1,9)	414	(2,3)	466	(2,1)	103*	(2,7)	40*	(1,0)	16,0	(0,8)
Liban	307	(4,1)	341	(4,5)	362	(5,9)	410	(7,5)	103*	(7,7)	34*	(2,4)	12,2	(1,7)
Singapour	495	(2,7)	535	(2,8)	570	(2,5)	599	(3,4)	104*	(3,8)	43*	(1,5)	13,2	(0,9)
Suisse	435	(3,8)	469	(3,6)	499	(3,2)	539	(5,4)	104*	(6,6)	43*	(2,3)	15,6	(1,6)
Émirats arabes unis	377	(1,6)	414	(2,2)	461	(2,3)	482	(4,0)	105*	(4,1)	43*	(1,7)	11,1	(0,8)
République tchèque	439	(4,3)	481	(3,2)	498	(3,0)	544	(3,2)	105*	(5,4)	45*	(2,1)	16,5	(1,4)
Bulgarie	369	(4,8)	403	(4,9)	438	(4,5)	475	(5,0)	106*	(6,2)	39*	(2,6)	15,0	(1,6)
République slovaque	404	(3,9)	449	(3,1)	468	(3,0)	511	(3,9)	106*	(5,7)	46*	(2,0)	17,5	(1,5)
France	443	(2,7)	474	(3,4)	509	(3,3)	550	(3,9)	107*	(5,0)	47*	(2,0)	17,5	(1,3)
Roumanie	375	(5,1)	417	(4,7)	437	(4,8)	484	(5,7)	108*	(7,0)	43*	(2,6)	18,1	(2,1)
Belgique	440	(2,8)	476	(3,2)	512	(3,1)	550	(2,2)	109*	(3,1)	46*	(1,3)	17,2	(0,8)
Pérou	349	(2,9)	385	(3,0)	410	(3,2)	458	(4,3)	110*	(4,9)	36*	(1,4)	21,5	(1,6)
Allemagne	450	(4,3)	492	(3,5)	518	(4,0)	564	(4,0)	113*	(5,4)	42*	(1,7)	17,2	(1,4)
Hongrie	420	(3,4)	463	(3,2)	489	(3,2)	534	(4,0)	113*	(5,4)	46*	(2,2)	19,1	(1,7)
Israël	407	(4,2)	455	(4,8)	507	(4,1)	529	(4,1)	121*	(5,4)	47*	(1,9)	14,0	(1,0)
Luxembourg	415	(2,3)	445	(2,4)	488	(2,7)	537	(3,0)	122*	(4,1)	40*	(1,2)	17,8	(1,0)
Moyenne de l'OCDE	445	(0,6)	476	(0,5)	500	(0,5)	534	(0,6)	89*	(0,8)	37*	(0,3)	12,00	(0,2)

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre croissant selon la différence en points entre le quartile inférieur et le quartile supérieur. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. Les scores en lecture de l'Espagne ne sont pas inclus dans les rapports internationaux du PISA : l'OCDE n'est pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats en lecture avec les autres pays participants, du fait de la nature peu plausible de réponses d'élèves dans un petit nombre d'écoles de certaines régions d'Espagne. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.2.2

Scores moyens selon l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC) : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF

Sous-échelle du processus cognitif	Canada et provinces		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Différence (quartile supérieur-quartile inférieur)		Variation du score moyen pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice SÉSC		Variation expliquée dans le rendement des élèves ($r^2 \times 100$)	
	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Différence	Erreur type	Différence	Erreur type	%	Erreur type
Localiser l'information														
Canada	484	(2,9)	510	(2,9)	535	(3,0)	548	(2,9)	64*	(3,6)	30*	(1,7)	6,1	(0,7)
Terre-Neuve-et-Labrador	484	(12,7)	507	(11,5)	519	(15,0)	536	(13,6)	53*	(11,4)	25*	(5,5)	5,4	(2,2)
Île-du-Prince-Édouard	467	(18,5)	479	(20,0)	512	(17,2)	552	(22,3)	85*	(17,8)	41*	(9,8)	9,9	(3,5)
Nouvelle-Écosse	474	(7,3)	506	(9,3)	533	(9,3)	539	(9,8)	65*	(8,5)	32*	(4,4)	7,2	(1,8)
Nouveau-Brunswick	461	(8,7)	477	(9,4)	500	(9,5)	524	(11,0)	64*	(10,0)	29*	(4,3)	5,9	(1,6)
Québec	485	(7,2)	509	(5,8)	538	(6,0)	549	(6,5)	64*	(9,2)	34*	(4,1)	7,3	(1,7)
Ontario	489	(5,1)	514	(4,6)	535	(5,1)	548	(5,7)	59*	(6,6)	26*	(3,2)	4,6	(1,1)
Manitoba	469	(7,6)	488	(7,4)	504	(7,6)	527	(8,5)	58*	(8,1)	24*	(3,4)	4,6	(1,2)
Saskatchewan	463	(7,8)	490	(8,4)	505	(8,1)	536	(7,8)	73*	(7,8)	33*	(3,7)	8,4	(1,7)
Alberta	489	(7,2)	519	(7,8)	547	(6,0)	562	(7,0)	73*	(8,9)	36*	(4,1)	8,4	(1,9)
Colombie-Britannique	482	(7,6)	514	(5,8)	538	(6,8)	542	(8,6)	60*	(10,3)	31*	(4,6)	5,7	(1,6)
Comprendre														
Canada	486	(2,5)	511	(2,4)	539	(2,7)	553	(2,6)	67*	(3,5)	31*	(1,7)	6,1	(0,6)
Terre-Neuve-et-Labrador	493	(9,4)	510	(8,9)	527	(8,9)	545	(8,8)	53*	(10,7)	25*	(4,9)	4,6	(1,8)
Île-du-Prince-Édouard	470	(12,2)	481	(14,2)	505	(11,7)	541	(12,3)	71*	(16,7)	34*	(9,6)	6,7	(3,1)
Nouvelle-Écosse	478	(6,6)	506	(5,9)	534	(6,8)	538	(8,8)	60*	(9,4)	29*	(4,6)	5,4	(1,4)
Nouveau-Brunswick	455	(7,0)	470	(7,8)	495	(7,0)	517	(8,8)	62*	(11,1)	28*	(4,7)	5,2	(1,7)
Québec	478	(5,1)	507	(4,5)	536	(4,7)	551	(4,9)	73*	(6,9)	37*	(3,3)	9,3	(1,5)
Ontario	496	(5,6)	522	(4,6)	544	(5,2)	557	(4,9)	61*	(6,9)	26*	(3,3)	4,2	(1,0)
Manitoba	463	(5,8)	484	(5,4)	498	(5,0)	522	(5,1)	59*	(7,5)	24*	(3,1)	4,3	(1,1)
Saskatchewan	465	(5,7)	490	(4,6)	509	(6,0)	536	(5,5)	71*	(8,6)	32*	(4,0)	7,6	(1,7)
Alberta	492	(7,2)	518	(6,1)	552	(5,2)	566	(6,8)	73*	(9,9)	37*	(4,3)	8,4	(1,9)
Colombie-Britannique	482	(6,7)	512	(5,5)	539	(6,8)	540	(8,6)	58*	(10,4)	30*	(4,6)	5,0	(1,5)
Évaluer et réfléchir														
Canada	488	(3,3)	518	(2,7)	548	(2,9)	565	(3,2)	77*	(4,8)	36*	(2,4)	7,4	(0,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	491	(11,9)	515	(9,8)	535	(10,2)	559	(11,7)	68*	(11,7)	33*	(5,4)	7,2	(2,3)
Île-du-Prince-Édouard	467	(14,6)	483	(20,8)	515	(18,3)	553	(16,0)	86*	(15,7)	42*	(8,6)	9,2	(3,1)
Nouvelle-Écosse	474	(9,2)	507	(7,3)	537	(8,8)	547	(9,9)	73*	(11,3)	35*	(5,7)	7,3	(2,0)
Nouveau-Brunswick	462	(8,9)	482	(8,4)	508	(7,9)	536	(8,2)	74*	(10,9)	34*	(4,8)	6,7	(1,8)
Québec	490	(5,8)	520	(5,3)	550	(5,0)	566	(5,3)	77*	(7,8)	39*	(3,5)	9,4	(1,5)
Ontario	499	(5,9)	528	(5,0)	551	(5,3)	568	(5,8)	69*	(7,7)	30*	(3,8)	5,2	(1,2)
Manitoba	461	(7,1)	486	(6,5)	504	(5,9)	530	(6,0)	69*	(8,6)	29*	(3,7)	5,7	(1,4)
Saskatchewan	453	(7,9)	487	(6,3)	507	(6,8)	543	(6,2)	89*	(8,5)	40*	(3,8)	10,7	(1,9)
Alberta	490	(8,6)	525	(7,9)	563	(5,9)	581	(8,4)	91*	(11,6)	46*	(5,2)	10,9	(2,4)
Colombie-Britannique	483	(8,7)	519	(5,8)	548	(7,8)	554	(10,0)	71*	(12,0)	36*	(5,3)	6,7	(1,8)

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

Tableau B.2.3

Scores moyens selon l'indice de statut économique, social et culturel (SÉSC) : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE

Sous-échelle de structure de texte	Canada et provinces	Quartile inférieur		Deuxième quartile		Troisième quartile		Quartile supérieur		Différence (quartile supérieur – quartile inférieur)		Variation du score moyen pour un changement d'une unité (entière) dans l'indice SÉSC		Variation expliquée dans le rendement des élèves ($r^2 \times 100$)	
		Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Différence	Erreur type	Différence	Erreur type	%	Erreur type
Texte à source unique	Canada	484	(2,6)	511	(2,6)	540	(2,5)	556	(2,8)	72*	(3,6)	34*	(1,8)	7,1	(0,7)
	Terre-Neuve-et-Labrador	488	(8,6)	512	(8,7)	527	(8,7)	548	(9,8)	60*	(12,1)	28*	(5,2)	5,8	(2,1)
	Île-du-Prince-Édouard	463	(12,8)	479	(15,9)	506	(13,6)	545	(13,5)	82*	(16,8)	40*	(9,6)	8,8	(3,4)
	Nouvelle-Écosse	475	(6,9)	506	(7,6)	535	(6,4)	541	(7,9)	66*	(8,0)	32*	(4,6)	6,5	(1,5)
	Nouveau-Brunswick	454	(7,3)	470	(6,7)	495	(7,1)	520	(7,9)	66*	(10,3)	30*	(4,6)	6,0	(1,8)
	Québec	476	(5,0)	506	(4,6)	535	(4,7)	551	(5,3)	75*	(6,5)	38*	(3,0)	10,0	(1,5)
	Ontario	496	(5,3)	524	(5,0)	548	(5,0)	563	(5,1)	67*	(6,6)	28*	(3,2)	4,9	(1,0)
	Manitoba	460	(6,6)	483	(5,7)	500	(5,9)	525	(5,8)	65*	(7,9)	27*	(3,2)	5,3	(1,3)
	Saskatchewan	460	(6,1)	489	(5,1)	508	(5,5)	539	(6,0)	79*	(8,1)	36*	(3,6)	9,4	(1,7)
	Alberta	487	(7,2)	519	(6,3)	553	(5,2)	567	(6,8)	80*	(9,4)	40*	(4,2)	9,8	(2,0)
Colombie-Britannique	480	(6,7)	511	(5,2)	539	(6,6)	543	(8,5)	63*	(10,0)	32*	(4,4)	5,9	(1,5)	
Texte à sources multiples	Canada	487	(2,5)	513	(2,4)	541	(2,8)	555	(2,6)	68*	(3,4)	32*	(1,6)	6,5	(0,7)
	Terre-Neuve-et-Labrador	490	(9,1)	511	(9,0)	527	(7,8)	545	(8,7)	55*	(10,2)	27*	(4,6)	5,3	(1,8)
	Île-du-Prince-Édouard	471	(13,0)	487	(14,2)	512	(13,1)	548	(11,8)	77*	(15,7)	37*	(8,8)	8,4	(3,1)
	Nouvelle-Écosse	481	(6,6)	511	(7,0)	538	(6,3)	544	(8,6)	63*	(8,8)	30*	(4,6)	6,0	(1,5)
	Nouveau-Brunswick	464	(7,0)	479	(7,9)	503	(7,2)	527	(8,7)	63*	(10,3)	28*	(4,4)	5,4	(1,6)
	Québec	488	(5,3)	517	(4,7)	545	(5,1)	561	(4,8)	73*	(7,0)	38*	(3,4)	9,3	(1,7)
	Ontario	492	(5,0)	519	(4,4)	542	(5,1)	555	(4,8)	62*	(6,4)	27*	(3,1)	4,6	(1,0)
	Manitoba	469	(5,7)	487	(5,5)	502	(5,2)	524	(4,9)	55*	(7,3)	23*	(3,0)	4,0	(1,0)
	Saskatchewan	463	(5,7)	488	(4,6)	506	(5,4)	536	(4,8)	73*	(7,5)	33*	(3,3)	8,2	(1,5)
	Alberta	495	(7,0)	523	(6,4)	555	(5,6)	569	(6,9)	74*	(9,1)	37*	(4,0)	8,6	(1,9)
Colombie-Britannique	484	(6,5)	517	(5,4)	544	(6,4)	547	(8,4)	62*	(10,1)	32*	(4,5)	5,9	(1,6)	

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

Tableau B.2.4a

Pourcentage d'élèves selon le statut d'immigrant

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Élèves non immigrants		Élèves immigrants		Élèves immigrants de 2 ^e génération		Élèves immigrants de 1 ^{re} génération	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type
Canada	65,0	(1,4)	35,0	(1,4)	17,9	(0,9)	17,1	(0,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	96,7	(0,7)	3,3‡	(0,7)	U‡	(0,3)	2,5‡	(0,6)
Île-du-Prince-Édouard	86,9	(1,9)	13,1	(1,9)	U‡	(0,8)	11,0‡	(1,8)
Nouvelle-Écosse	92,4	(0,8)	7,6	(0,8)	2,0‡	(0,4)	5,6	(0,7)
Nouveau-Brunswick	93,8	(0,9)	6,2	(0,9)	0,7‡	(0,2)	5,5	(0,9)
Québec	75,8	(2,7)	24,2	(2,7)	11,1	(1,3)	13,1	(1,5)
Ontario	55,5	(3,2)	44,5	(3,2)	26,7	(2,0)	17,8	(1,6)
Manitoba	69,4	(1,5)	30,6	(1,5)	9,2	(0,7)	21,4	(1,3)
Saskatchewan	78,8	(1,7)	21,2	(1,7)	4,2	(0,6)	17,0	(1,3)
Alberta	64,8	(2,1)	35,2	(2,1)	13,5	(1,3)	21,7	(1,3)
Colombie-Britannique	59,4	(2,6)	40,6	(2,6)	19,7	(1,9)	20,9	(2,0)
Moyenne de l'OCDE	87,0	(0,1)	13,0	(0,1)	7,7	(0,1)	5,4	(0,1)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Tableau B.2.4b

Scores moyens selon le statut d'immigrant : ÉVALUATION DE LA LECTURE

	Élèves non immigrants		Élèves immigrants		Élèves immigrants de 2 ^e génération		Élèves immigrants de 1 ^{re} génération		Différence (Élèves immigrants – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 2 ^e génération – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 1 ^{re} génération – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 1 ^{re} génération – Élèves immigrants de 2 ^e génération)	
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	525	(1,6)	522	(3,0)	535	(3,9)	508	(3,6)	-3	(2,9)	11*	(3,7)	-17*	(3,6)	-28*	(4,5)
Terre-Neuve-et-Labrador	519	(4,5)	524‡	(27,1)	569‡	(58,6)	510‡	(31,0)	5	(27,0)	50	(59,2)	-9	(30,5)	-59	(66,9)
Île-du-Prince-Édouard	507**	(8,6)	488	(18,4)	531‡	(48,9)	479‡	(20,4)	-19	(20,4)	24	(53,1)	-28	(20,8)	-52	(55,3)
Nouvelle-Écosse	518	(3,7)	521	(13,3)	521‡	(23,3)	520	(15,5)	3	(12,9)	4	(22,6)	3	(15,4)	-1	(26,8)
Nouveau-Brunswick	489**	(3,7)	519	(14,3)	510‡	(42,2)	520	(14,9)	30*	(15,0)	21	(43,2)	31*	(15,3)	9	(43,7)
Québec	529	(2,7)	500**	(9,1)	507**	(10,3)	495	(9,5)	-29*	(8,8)	-22*	(9,9)	-34*	(9,2)	-12	(7,8)
Ontario	528	(3,7)	529**	(5,0)	540	(5,9)	512	(6,4)	1	(5,3)	12*	(6,0)	-15*	(7,0)	-28*	(7,4)
Manitoba	497**	(3,9)	500**	(4,7)	524	(8,3)	490**	(5,0)	4	(5,3)	27*	(8,4)	-7	(5,7)	-34*	(9,0)
Saskatchewan	506**	(3,2)	494**	(5,0)	531	(9,8)	485**	(5,8)	-12*	(5,3)	25*	(9,9)	-21*	(6,1)	-46*	(11,7)
Alberta	536**	(4,5)	533**	(5,4)	551**	(7,6)	521**	(5,9)	-3	(5,0)	16*	(7,3)	-14*	(5,7)	-30*	(8,1)
Colombie-Britannique	525	(4,3)	518	(7,1)	532	(7,7)	505	(9,4)	-7	(6,9)	7	(7,4)	-20*	(9,4)	-28*	(10,1)
Moyenne de l'OCDE	494**	(0,4)	451**	(2,1)	459**	(2,7)	440**	(2,7)	-43*	(2,1)	-36*	(2,7)	-54*	(2,7)	-19*	(3,8)

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Écart significatif au sein du Canada, de la province ou de l'OCDE.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Scores moyens selon le statut d'immigrant : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF

Sous-échelle du processus cognitif	Élèves non immigrants		Élèves immigrants		Élèves immigrants de 2 ^e génération		Élèves immigrants de 1 ^{re} génération		Différence (Élèves immigrants – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 1 ^{re} génération – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 2 ^e génération – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 1 ^{re} génération – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 2 ^e génération – Élèves non immigrants)			
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Différence	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Localiser l'information																				
Canada	522	(2,6)	518	(3,3)	530	(3,9)	505	(4,5)	-4	(3,5)	8	(4,2)	-17*	(4,4)	-25*	(5,2)				
Terre-Neuve-et-Labrador	511	(11,4)	515‡	(29,1)	554‡	(56,4)	502‡	(32,5)	4	(27,1)	43	(55,6)	-9	(30,5)	-52	(62,3)				
Île-du-Prince-Édouard	505	(17,0)	489	(27,3)	544‡	(52,8)	478‡	(28,3)	-16	(22,5)	39	(52,9)	-27	(22,7)	-67	(54,3)				
Nouvelle-Écosse	513	(7,2)	511	(16,7)	508‡	(31,7)	513	(16,3)	-2	(15,4)	-6	(29,4)	-1	(16,0)	5	(30,4)				
Nouveau-Brunswick	490**	(7,9)	512	(18,0)	499‡	(47,3)	513	(18,7)	22	(16,2)	9	(47,3)	24	(16,7)	15	(48,8)				
Québec	528	(4,6)	502	(9,8)	509	(11,0)	496	(11,3)	-26*	(9,3)	-19	(10,6)	-33*	(10,8)	-14	(10,8)				
Ontario	523	(4,4)	523	(5,3)	533	(5,9)	509	(7,2)	0	(5,8)	10	(6,5)	-14	(7,5)	-24*	(7,7)				
Manitoba	497**	(6,3)	501	(9,7)	525	(13,8)	490	(8,9)	3	(8,4)	28*	(12,1)	-7	(8,1)	-35*	(9,8)				
Saskatchewan	504**	(6,8)	490**	(8,9)	525	(13,4)	481**	(9,3)	-14*	(6,3)	21*	(10,2)	-23*	(7,5)	-44*	(12,7)				
Alberta	532	(5,3)	528	(8,3)	549	(9,6)	515	(9,3)	-4	(7,1)	17*	(8,7)	-17*	(8,2)	-34*	(9,3)				
Colombie-Britannique	525	(5,6)	515	(8,0)	527	(9,6)	503	(9,6)	-10	(7,8)	2	(9,1)	-21*	(9,8)	-24*	(10,7)				
Comprendre																				
Canada	522	(1,7)	525	(3,5)	538	(4,1)	511	(4,4)	2	(3,4)	16*	(4,0)	-12*	(4,4)	-27*	(5,1)				
Terre-Neuve-et-Labrador	518	(6,4)	532‡	(26,6)	570‡	(54,2)	519‡	(31,7)	14	(26,2)	52	(54,8)	1	(31,0)	-51	(64,3)				
Île-du-Prince-Édouard	500**	(8,1)	496	(19,3)	544‡	(54,9)	487‡	(21,3)	-4	(20,4)	44	(57,6)	-14	(21,2)	-57	(62,1)				
Nouvelle-Écosse	514	(4,3)	518	(13,3)	517‡	(22,9)	519	(15,4)	4	(13,4)	3	(22,6)	5	(15,7)	1	(26,4)				
Nouveau-Brunswick	483**	(5,3)	514	(16,1)	498‡	(42,1)	516	(16,8)	31	(16,4)	15	(43,1)	33*	(16,8)	18	(43,7)				
Québec	526	(3,2)	499**	(9,5)	507**	(11,0)	493	(10,2)	-26*	(9,4)	-19	(11,1)	-33*	(10,0)	-14	(9,7)				
Ontario	528**	(3,8)	535**	(5,6)	545**	(6,2)	519	(7,3)	7	(5,7)	17*	(6,2)	-9	(7,6)	-26*	(7,6)				
Manitoba	490**	(4,1)	499**	(5,0)	519**	(8,4)	490**	(5,8)	8	(6,0)	29*	(8,9)	-1	(6,7)	-30*	(9,8)				
Saskatchewan	504**	(3,5)	494**	(5,0)	533	(10,0)	485**	(6,1)	-10	(6,0)	28*	(10,0)	-20*	(7,2)	-48*	(12,7)				
Alberta	532	(5,3)	535	(5,8)	553	(7,9)	524**	(6,5)	3	(5,9)	21*	(7,6)	-8	(6,9)	-29*	(8,5)				
Colombie-Britannique	521	(4,8)	518	(8,0)	531	(7,9)	505	(10,6)	-4	(8,0)	10	(7,9)	-17	(10,6)	-27*	(10,3)				
Évaluer et réfléchir																				
Canada	531	(2,0)	531	(4,1)	544	(5,1)	517	(4,8)	-1	(4,0)	12*	(4,9)	-14*	(4,8)	-26*	(5,7)				
Terre-Neuve-et-Labrador	524	(8,8)	550‡	(29,1)	573‡	(50,4)	543‡	(36,1)	26	(28,3)	49	(52,1)	19	(34,5)	-30	(63,4)				
Île-du-Prince-Édouard	505	(15,3)	502	(23,9)	541‡	(57,5)	495‡	(26,3)	-3	(23,5)	35	(58,3)	-11	(25,5)	-46	(64,4)				
Nouvelle-Écosse	517**	(6,5)	519	(16,0)	519‡	(25,9)	519	(17,6)	3	(14,4)	3	(23,8)	3	(16,8)	0	(27,8)				
Nouveau-Brunswick	496**	(6,3)	528	(16,4)	524‡	(48,7)	529	(17,4)	33	(17,7)	28	(49,4)	33	(18,5)	5	(51,3)				
Québec	540**	(3,9)	509**	(10,4)	516**	(13,3)	503	(11,7)	-31*	(11,1)	-24	(13,8)	-38*	(12,4)	-14	(13,8)				
Ontario	537	(3,9)	540**	(6,4)	550	(7,3)	525	(7,9)	3	(6,7)	13	(7,2)	-12	(8,4)	-25*	(8,3)				
Manitoba	495**	(5,0)	501**	(9,5)	521	(11,6)	492**	(10,0)	6	(10,3)	26*	(12,3)	-3	(10,7)	-29*	(10,1)				
Saskatchewan	503**	(5,4)	489**	(7,5)	531	(13,1)	479**	(8,1)	-14	(7,6)	28*	(12,0)	-24*	(8,6)	-53*	(13,9)				
Alberta	541	(6,2)	540	(8,4)	560	(10,3)	528	(9,1)	-1	(7,7)	19	(10,2)	-14	(8,3)	-32*	(9,6)				
Colombie-Britannique	528	(6,0)	527	(9,6)	537	(10,9)	518	(11,6)	-1	(8,7)	9	(10,0)	-10	(11,1)	-19	(11,9)				

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.2.6

Scores moyens selon le statut d'immigrant : ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE

Sous-échelle de structure de texte	Élèves non immigrants		Élèves immigrants		Élèves immigrants de 2 ^e génération		Élèves immigrants de 1 ^{re} génération		Différence (Élèves immigrants – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 2 ^e génération – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 1 ^{re} génération – Élèves non immigrants)		Différence (Élèves immigrants de 2 ^e génération – Élèves non immigrants)	
	Score Moyen	Erreur-type	Score Moyen	Erreur-type	Score Moyen	Erreur-type	Score Moyen	Erreur-type	Score Moyen	Erreur-type	Score Moyen	Erreur-type	Score Moyen	Erreur-type	Score Moyen	Erreur-type
Texte à source unique																
Canada	523	(1,9)	526	(3,4)	539	(4,5)	512	(4,0)	2	(3,4)	15*	(4,3)	-11*	(4,3)	-26*	(5,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	518	(6,1)	529‡	(25,3)	571‡	(52,9)	516‡	(30,5)	11	(25,7)	53	(54,0)	-2	(30,3)	-55	(63,4)
Île-du-Prince-Édouard	500**	(10,5)	491	(20,3)	531‡	(54,7)	483‡	(21,6)	-9	(20,7)	31	(57,5)	-17	(20,6)	-49	(59,3)
Nouvelle-Écosse	514	(4,8)	524	(14,2)	521‡	(25,1)	525	(15,3)	10	(13,0)	7	(23,4)	11	(14,9)	3	(26,5)
Nouveau-Brunswick	484**	(4,7)	515	(15,0)	509‡	(40,3)	516	(16,0)	32*	(15,1)	26	(41,4)	33*	(15,9)	7	(43,3)
Québec	523	(3,0)	500**	(9,6)	508**	(11,5)	493**	(10,0)	-23*	(9,2)	-16	(11,0)	-30*	(9,8)	-14	(9,5)
Ontario	532**	(4,0)	537**	(5,4)	547**	(6,4)	524**	(6,9)	5	(5,8)	15*	(6,4)	-8	(7,5)	-23*	(7,7)
Manitoba	491**	(4,9)	499**	(6,4)	520	(9,8)	489**	(7,0)	8	(7,0)	30*	(10,0)	-1	(7,6)	-31*	(10,4)
Saskatchewan	504**	(4,0)	493**	(5,3)	530	(10,1)	484**	(6,6)	-11	(5,6)	26*	(10,2)	-20*	(6,9)	-46*	(13,2)
Alberta	532	(5,0)	533	(6,5)	550	(7,9)	523	(7,6)	1	(6,3)	18*	(7,9)	-9	(7,3)	-27*	(8,6)
Colombie-Britannique	523	(4,8)	516	(8,0)	529	(8,9)	503	(10,3)	-7	(8,0)	6	(8,8)	-19	(10,4)	-25*	(11,0)
Texte à sources multiples																
Canada	526	(1,8)	525	(3,4)	539	(4,0)	510	(4,1)	-1	(3,4)	13*	(3,9)	-16*	(4,2)	-29*	(4,6)
Terre-Neuve-et-Labrador	517	(6,1)	532‡	(28,1)	579‡	(53,9)	517‡	(33,9)	15	(28,0)	62	(55,5)	0	(33,0)	-62	(65,3)
Île-du-Prince-Édouard	506	(9,8)	498	(19,3)	544‡	(45,8)	489‡	(21,7)	-8	(21,2)	38	(48,6)	-17	(22,5)	-56	(53,2)
Nouvelle-Écosse	518	(4,9)	522	(13,2)	525‡	(23,5)	521	(14,7)	4	(12,8)	7	(22,7)	3	(14,7)	-4	(25,8)
Nouveau-Brunswick	492**	(5,5)	522	(16,0)	510‡	(45,5)	523	(17,0)	29	(16,1)	18	(46,4)	31	(16,9)	13	(48,5)
Québec	536**	(3,1)	505**	(9,6)	514**	(10,8)	497	(10,3)	-31*	(9,4)	-22*	(10,4)	-39*	(10,4)	-17	(9,0)
Ontario	526	(3,7)	531	(5,3)	543	(5,9)	513	(6,9)	5	(5,8)	16*	(6,1)	-13	(7,5)	-30*	(7,1)
Manitoba	496**	(4,1)	500**	(5,4)	521	(9,0)	490**	(5,6)	4	(6,3)	26*	(9,4)	-5	(6,5)	-31*	(9,1)
Saskatchewan	503**	(3,4)	492**	(5,1)	535	(9,3)	482**	(6,2)	-11	(5,8)	32*	(9,5)	-21*	(6,9)	-53*	(11,6)
Alberta	536**	(5,2)	537	(6,5)	559**	(8,2)	524**	(7,2)	1	(5,9)	22*	(7,6)	-13	(6,6)	-35*	(8,1)
Colombie-Britannique	526	(4,7)	522	(7,4)	534	(8,2)	510	(9,5)	-4	(7,2)	8	(7,8)	-16	(9,6)	-24*	(10,1)

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.2.7a

Pourcentage d'élèves selon la langue parlée le plus souvent à la maison

Canada et provinces	Anglais		Français		Autre	
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	65,1	(0,8)	16,6	(0,5)	18,3	(0,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	97,3	(0,6)	U‡	(0,1)	2,5‡	(0,6)
Île-du-Prince-Édouard	88,3	(2,5)	U‡	(2,2)	8,7‡	(1,7)
Nouvelle-Écosse	94,3	(0,7)	1,4	(0,3)	4,3	(0,6)
Nouveau-Brunswick	71,3	(1,2)	24,3	(1,1)	4,4	(0,7)
Québec	13,3	(0,6)	73,7	(1,8)	13,0	(1,6)
Ontario	76,8	(1,8)	2,0	(0,2)	21,2	(1,8)
Manitoba	79,7	(1,2)	1,3	(0,3)	19,0	(1,3)
Saskatchewan	85,4	(1,2)	0,4‡	(0,1)	14,1	(1,2)
Alberta	79,6	(1,3)	1,1	(0,2)	19,3	(1,3)
Colombie-Britannique	76,1	(2,0)	0,3	(0,1)	23,6	(2,0)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Tableau B.2.7b

Scores moyens selon la langue parlée le plus souvent à la maison : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada et provinces	Anglais		Français		Autre		Différence (Anglais–Français)		Différence (Anglais–Autre)		Différence (Français–Autre)	
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	527	(2,0)	520	(3,0)	506	(3,4)	7*	(3,5)	21*	(3,5)	14*	(4,7)
Terre-Neuve-et-Labrador	518	(4,6)	456‡	(36,9)	552‡	(30,6)	62	(36,7)	-35	(31,1)	-97*	(48,3)
Île-du-Prince-Édouard	509**	(8,8)	428‡**	(31,2)	481‡	(22,0)	81*	(26,0)	28	(23,7)	-54	(37,5)
Nouvelle-Écosse	519**	(3,8)	462**	(16,1)	492	(13,2)	57*	(16,0)	27*	(12,6)	-30	(20,7)
Nouveau-Brunswick	496**	(5,0)	469**	(5,9)	510	(17,7)	27*	(8,5)	-14	(18,6)	-41*	(19,0)
Québec	522	(5,6)	525**	(3,3)	494	(9,7)	-3	(6,0)	28*	(9,7)	31*	(8,9)
Ontario	531**	(3,6)	469**	(10,5)	515**	(5,9)	62*	(10,9)	16*	(5,8)	-46*	(11,9)
Manitoba	501**	(3,7)	472**	(14,8)	476**	(6,6)	29	(15,4)	25*	(7,0)	-4	(16,6)
Saskatchewan	506**	(3,2)	528‡	(24,0)	471**	(6,2)	-22	(24,3)	35*	(6,1)	58*	(25,3)
Alberta	537**	(4,4)	507	(17,9)	519**	(6,2)	30	(18,5)	18*	(6,2)	-12	(19,5)
Colombie-Britannique	528	(4,5)	470	(31,4)	497	(7,3)	58	(31,9)	32*	(7,0)	-26	(31,8)

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.2.8

**Scores moyens selon la langue parlée le plus souvent à la maison :
ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DU PROCESSUS COGNITIF**

Sous-échelle du processus cognitif	Canada et provinces	Anglais		Français		Autre		Différence (Anglais–Français)		Différence (Anglais–Autre)		Différence (Français–Autre)	
		Score moyen	Erreur -type	Score moyen	Erreur -type	Score moyen	Erreur -type	Différence	Erreur -type	Différence	Erreur -type	Différence	Erreur -type
Localiser l'information	Canada	523	(2,6)	520	(4,4)	504	(4,0)	3	(4,5)	18*	(4,2)	16*	(5,7)
	Terre-Neuve-et-Labrador	510	(11,4)	478‡	(46,0)	538‡	(32,6)	32	(44,7)	-28	(31,0)	-60	(46,9)
	Île-du-Prince-Édouard	506	(18,1)	467‡	(54,1)	481‡	(31,8)	39	(59,2)	25	(27,6)	-14	(71,4)
	Nouvelle-Écosse	514	(7,4)	477	(24,0)	484	(14,9)	38	(24,0)	31*	(13,5)	-7	(27,3)
	Nouveau-Brunswick	495**	(9,4)	474**	(13,9)	500	(20,2)	21	(16,1)	-5	(21,1)	-26	(22,6)
	Québec	517	(7,6)	525**	(4,9)	499	(10,6)	-8	(7,7)	18	(10,4)	26*	(9,4)
	Ontario	526	(4,0)	475**	(13,1)	512	(6,6)	51*	(13,7)	14*	(6,3)	-37*	(14,2)
	Manitoba	502**	(6,7)	481**	(18,7)	477**	(9,8)	21	(20,0)	24*	(8,8)	3	(22,7)
	Saskatchewan	503**	(7,1)	541‡	(33,2)	469**	(8,4)	-38	(32,0)	34*	(7,8)	73*	(33,3)
	Alberta	533	(5,6)	517	(18,4)	513	(8,8)	16	(20,1)	20*	(7,9)	4	(22,3)
Colombie-Britannique	526	(5,8)	472	(37,7)	496	(8,8)	55	(37,4)	31*	(9,0)	-24	(37,6)	
Comprendre	Canada	526	(2,3)	517	(3,3)	510	(3,8)	9*	(4,0)	16*	(3,9)	6	(5,1)
	Terre-Neuve-et-Labrador	517	(6,4)	453‡	(39,4)	559‡	(29,9)	63	(40,5)	-42	(30,0)	-105*	(48,6)
	Île-du-Prince-Édouard	503**	(8,8)	433***	(34,5)	490‡	(23,7)	69*	(33,1)	12	(25,8)	-57	(40,7)
	Nouvelle-Écosse	515**	(4,3)	457**	(18,0)	493	(14,1)	58*	(17,3)	22	(13,5)	-36	(22,9)
	Nouveau-Brunswick	490**	(6,0)	463**	(8,4)	505	(20,1)	27*	(9,5)	-15	(20,7)	-42	(21,7)
	Québec	520	(6,5)	522**	(3,6)	493	(9,4)	-1	(7,0)	27*	(9,5)	28*	(8,6)
	Ontario	533**	(3,9)	468**	(10,1)	523**	(6,1)	65*	(10,8)	10	(5,9)	-54*	(12,0)
	Manitoba	496**	(3,8)	477**	(16,8)	475**	(7,3)	19	(17,6)	21*	(7,8)	2	(19,6)
	Saskatchewan	505**	(3,3)	531‡	(25,9)	472**	(6,7)	-26	(26,2)	33*	(7,2)	59*	(27,9)
	Alberta	534	(5,0)	515	(17,4)	521	(7,3)	19	(17,7)	13	(7,6)	-7	(19,8)
Colombie-Britannique	525	(4,8)	471	(31,8)	497	(8,6)	54	(32,0)	28*	(8,1)	-27	(31,6)	
Évaluer et réfléchir	Canada	533	(2,5)	531	(4,1)	515	(4,4)	2	(4,7)	19*	(4,1)	17*	(6,5)
	Terre-Neuve-et-Labrador	523	(8,8)	470‡	(37,4)	578‡	(33,7)	53	(36,8)	-55	(33,6)	-108*	(48,1)
	Île-du-Prince-Édouard	508	(15,1)	442***	(44,3)	498‡	(27,8)	66	(39,2)	10	(28,2)	-56	(51,2)
	Nouvelle-Écosse	517**	(6,8)	473**	(22,9)	493	(14,2)	45	(24,5)	25	(13,9)	-20	(27,1)
	Nouveau-Brunswick	501**	(7,1)	479**	(13,2)	519	(19,6)	22	(15,0)	-18	(20,6)	-40	(24,8)
	Québec	531	(6,6)	536**	(4,5)	504	(11,7)	-5	(8,2)	28*	(11,1)	32*	(12,3)
	Ontario	541**	(4,0)	488**	(10,8)	525**	(7,2)	53*	(11,4)	16*	(6,7)	-37*	(13,1)
	Manitoba	500**	(4,6)	474**	(20,2)	476**	(9,3)	25	(20,8)	24*	(8,5)	-1	(23,2)
	Saskatchewan	503**	(5,2)	525‡	(31,5)	463**	(9,4)	-22	(31,8)	40*	(8,3)	62	(32,7)
	Alberta	543	(6,2)	523	(18,8)	524	(9,0)	20	(20,2)	19*	(8,4)	0	(20,4)
Colombie-Britannique	532	(6,2)	493	(37,6)	508	(9,4)	39	(37,1)	24*	(7,9)	-15	(37,6)	

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.2.9

**Scores moyens selon la langue parlée le plus souvent à la maison :
ÉVALUATION DE LA LECTURE SELON LES SOUS-ÉCHELLES DE STRUCTURE DE TEXTE**

Sous-échelle de structure de texte	Canada et provinces	Anglais		Français		Autre		Différence (Anglais–Français)		Différence (Anglais–Autre)		Différence (Français–Autre)	
		Score moyen	Erreur -type	Score moyen	Erreur -type	Score moyen	Erreur -type	Différence	Erreur -type	Différence	Erreur -type	Différence	Erreur -type
Texte à source unique	Canada	528	(2,3)	515	(3,2)	510	(3,9)	13*	(3,8)	18*	(4,1)	5	(5,0)
	Terre-Neuve-et-Labrador	517	(6,2)	458‡	(37,0)	556‡	(28,5)	59	(37,7)	-39	(29,3)	-98*	(48,3)
	Île-du-Prince-Édouard	502**	(11,4)	423‡**	(37,7)	486‡	(23,1)	79*	(39,1)	16	(24,2)	-63	(48,0)
	Nouvelle-Écosse	515**	(4,9)	464**	(18,2)	496	(15,2)	51*	(18,0)	19	(13,8)	-32	(22,4)
	Nouveau-Brunswick	492**	(5,8)	460**	(6,4)	504	(20,1)	32*	(8,7)	-12	(20,0)	-44*	(20,7)
	Québec	520	(6,7)	520**	(3,6)	493	(10,3)	0	(7,1)	27*	(10,5)	27*	(9,3)
	Ontario	537**	(4,0)	470**	(12,5)	525**	(6,3)	67*	(13,3)	12	(6,4)	-55*	(13,8)
	Manitoba	496**	(4,5)	473**	(16,3)	473**	(8,9)	23	(16,5)	23*	(9,0)	0	(17,5)
	Saskatchewan	504**	(3,8)	529‡	(29,0)	470**	(7,4)	-26	(29,0)	34*	(6,7)	60*	(29,3)
	Alberta	534	(4,9)	512	(17,3)	518	(7,6)	22	(18,0)	16*	(7,4)	-6	(18,6)
Colombie-Britannique	525	(4,9)	472	(27,0)	495	(8,4)	53	(27,4)	30*	(8,0)	-23	(27,8)	
Texte à sources multiples	Canada	527	(2,3)	527	(3,4)	510	(3,9)	0	(3,8)	17*	(4,1)	17*	(5,1)
	Terre-Neuve-et-Labrador	516	(6,1)	456‡	(41,1)	568‡	(32,4)	60	(40,7)	-52	(32,5)	-112*	(52,5)
	Île-du-Prince-Édouard	507	(10,0)	457‡**	(31,1)	492‡	(23,2)	50	(27,7)	16	(24,4)	-35	(39,0)
	Nouvelle-Écosse	519	(4,9)	470**	(17,3)	496	(15,2)	49*	(17,0)	23	(14,5)	-26	(20,6)
	Nouveau-Brunswick	497**	(6,7)	478**	(6,8)	510	(18,2)	19*	(8,9)	-13	(18,7)	-32	(18,9)
	Québec	525	(6,1)	532**	(3,7)	501	(10,3)	-7	(6,3)	25*	(10,7)	32*	(9,8)
	Ontario	531	(3,7)	476**	(10,3)	517	(6,3)	55*	(11,0)	13*	(6,4)	-42*	(12,3)
	Manitoba	500**	(3,9)	477**	(17,3)	478**	(6,9)	22	(17,7)	22*	(7,5)	-1	(18,6)
	Saskatchewan	503**	(3,4)	525‡	(28,9)	469**	(6,2)	-22	(29,5)	34*	(6,5)	57	(30,4)
	Alberta	538**	(5,1)	512	(16,2)	523	(7,4)	26	(16,3)	15*	(7,0)	-11	(17,6)
Colombie-Britannique	529	(4,9)	467	(32,5)	502	(7,6)	63	(32,5)	27*	(7,2)	-36	(32,7)	

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.2.10a

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon l'attitude à l'égard de la lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je ne lis que si j'y suis obligé(e)

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	20,5	(0,4)	567*	(2,8)	31,5	(0,5)	542*	(2,1)	30,3	(0,5)	501	(2,1)	17,6	(0,4)	479*	(2,4)
Terre-Neuve-et-Labrador	20,5	(1,4)	563*	(9,5)	25,1	(1,4)	553*	(7,6)	31,5	(1,7)	494	(7,1)	22,8	(1,5)	478	(7,0)
Île-du-Prince-Édouard	16,7	(2,8)	551*	(19,4)	29,0	(2,5)	523	(11,8)	33,3	(2,2)	493	(11,8)	21,0	(3,6)	465	(15,0)
Nouvelle-Écosse	17,4	(0,9)	572*	(7,7)	30,9	(1,1)	541*	(5,3)	31,7	(1,2)	498	(5,2)	20,0	(1,1)	467*	(6,5)
Nouveau-Brunswick	21,6	(1,4)	539*	(8,0)	28,6	(1,4)	516*	(5,8)	28,5	(1,4)	471	(6,4)	21,2	(1,2)	437*	(5,6)
Québec	24,7	(0,8)	558*	(5,4)	30,3	(1,0)	537*	(4,0)	27,0	(0,9)	502	(4,2)	18,0	(0,7)	481*	(3,9)
Ontario	19,4	(0,7)	572*	(5,4)	31,3	(0,9)	549*	(4,2)	31,1	(0,9)	505	(4,0)	18,1	(0,8)	486*	(4,4)
Manitoba	18,0	(1,1)	537*	(6,7)	31,0	(1,1)	516*	(4,8)	32,0	(1,3)	479	(5,1)	19,0	(1,1)	463*	(5,4)
Saskatchewan	17,4	(0,8)	544*	(6,1)	30,9	(1,2)	525*	(4,8)	33,3	(1,2)	479	(3,9)	18,3	(0,8)	464*	(5,0)
Alberta	19,8	(0,8)	581*	(6,1)	32,1	(1,3)	558*	(4,8)	31,8	(1,3)	507	(5,7)	16,4	(1,1)	482*	(6,1)
Colombie-Britannique	20,4	(1,2)	573*	(6,6)	34,7	(0,8)	535*	(5,3)	30,3	(0,9)	499	(5,8)	14,6	(1,0)	472*	(6,6)
Moyenne de l'OCDE	21,3	(0,1)	528*	(0,7)	29,7	(0,1)	506*	(0,5)	30,1	(0,1)	468	(0,5)	19,0	(0,1)	460*	(0,6)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « D'accord ».

Tableau B.2.10b

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon l'attitude à l'égard de la lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

La lecture est l'un de mes loisirs préférés

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	26,9	(0,5)	485*	(2,2)	36,5	(0,4)	520	(2,2)	24,0	(0,4)	547*	(2,1)	12,6	(0,4)	577*	(3,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	32,9	(1,9)	482*	(6,8)	36,0	(1,7)	523	(6,6)	21,0	(1,5)	540	(9,0)	10,1	(1,2)	586*	(11,5)
Île-du-Prince-Édouard	29,8	(2,6)	474*	(18,9)	40,1	(3,0)	511	(9,8)	21,4	(2,1)	514	(13,2)	8,7	(1,6)	562‡	(28,2)
Nouvelle-Écosse	31,4	(1,3)	471*	(4,9)	37,1	(1,3)	522	(4,9)	20,5	(1,0)	545*	(6,7)	11,0	(0,8)	589*	(9,7)
Nouveau-Brunswick	32,9	(1,6)	445*	(4,4)	32,3	(1,5)	493	(5,0)	20,3	(1,3)	528*	(8,3)	14,5	(1,0)	541*	(9,2)
Québec	31,4	(1,0)	488*	(3,8)	34,1	(0,9)	523	(3,9)	22,6	(0,8)	547*	(5,0)	11,9	(0,6)	570*	(6,0)
Ontario	25,9	(1,0)	491*	(4,7)	37,7	(0,9)	523	(4,1)	23,3	(0,9)	549*	(4,2)	13,0	(0,7)	582*	(6,0)
Manitoba	26,4	(1,2)	461*	(4,8)	36,6	(1,2)	500	(4,2)	25,0	(1,2)	510	(5,5)	12,1	(0,7)	550*	(6,8)
Saskatchewan	26,1	(1,0)	468*	(4,7)	37,5	(1,1)	498	(3,6)	25,3	(1,3)	525*	(5,8)	11,0	(0,7)	546*	(7,1)
Alberta	23,8	(1,2)	486*	(4,9)	37,0	(0,9)	525	(5,5)	26,2	(1,1)	564*	(6,3)	13,0	(0,8)	587*	(7,4)
Colombie-Britannique	24,1	(1,2)	484*	(5,9)	36,5	(0,9)	514	(5,2)	26,8	(1,0)	544*	(6,3)	12,5	(0,7)	577*	(8,5)
Moyenne de l'OCDE	31,9	(0,1)	462*	(0,5)	34,3	(0,1)	491	(0,5)	22,6	(0,1)	511*	(0,7)	11,2	(0,1)	536*	(0,9)

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Pas d'accord ».

Tableau B.2.10c

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon l'attitude à l'égard de la lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

J'aime bien parler de livres avec d'autres personnes

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	27,8	(0,5)	487*	(2,1)	33,0	(0,5)	520	(2,1)	29,4	(0,5)	546*	(2,5)	9,8	(0,3)	576*	(3,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	30,3	(1,6)	480*	(7,0)	36,1	(1,6)	523	(6,4)	24,8	(1,4)	540	(7,5)	8,8	(1,0)	581*	(11,6)
Île-du-Prince-Édouard	28,5	(2,8)	472*	(15,6)	36,9	(2,6)	509	(12,0)	27,2	(2,6)	533	(12,8)	7,4	(1,7)	525‡	(29,3)
Nouvelle-Écosse	31,7	(1,3)	471*	(4,7)	33,3	(1,4)	516	(4,5)	26,6	(1,2)	557*	(5,9)	8,4	(0,8)	587*	(10,7)
Nouveau-Brunswick	32,5	(1,6)	445*	(4,6)	30,2	(1,3)	492	(4,9)	25,1	(1,2)	526*	(7,0)	12,2	(0,9)	551*	(11,1)
Québec	34,7	(1,2)	490*	(3,4)	28,2	(0,8)	526	(3,8)	27,8	(0,9)	547*	(5,1)	9,3	(0,4)	569*	(7,6)
Ontario	26,2	(1,1)	493*	(4,5)	33,7	(0,9)	523	(4,2)	30,8	(0,8)	548*	(4,2)	9,4	(0,6)	579*	(7,5)
Manitoba	27,0	(1,1)	466*	(4,6)	35,6	(1,2)	493	(4,5)	28,0	(1,1)	520*	(5,3)	9,4	(0,8)	550*	(8,6)
Saskatchewan	27,5	(1,2)	472*	(4,8)	34,5	(0,9)	493	(3,8)	28,4	(1,0)	525*	(4,8)	9,6	(0,8)	550*	(7,7)
Alberta	24,2	(1,3)	490*	(4,6)	35,1	(1,3)	528	(5,4)	28,8	(1,4)	556*	(6,1)	11,9	(0,6)	588*	(8,0)
Colombie-Britannique	23,8	(1,1)	485*	(5,4)	35,1	(1,0)	515	(4,9)	30,8	(1,1)	543*	(6,1)	10,2	(0,7)	578*	(9,4)
Moyenne de l'OCDE	30,8	(0,1)	460*	(0,5)	32,6	(0,1)	488	(0,5)	26,6	(0,1)	514*	(0,6)	10,0	(0,1)	537*	(1,0)

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Pas d'accord ».

Tableau B.2.10d

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon l'attitude à l'égard de la lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Pour moi, la lecture est une perte de temps

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	32,9	(0,5)	565*	(2,2)	40,7	(0,4)	521*	(2,1)	16,5	(0,4)	489	(2,6)	10,0	(0,3)	457*	(3,0)
Terre-Neuve-et-Labrador	28,0	(1,4)	566*	(7,4)	37,9	(1,6)	529*	(6,3)	19,5	(1,3)	486	(7,7)	14,5	(1,3)	453*	(8,8)
Île-du-Prince-Édouard	28,5	(2,5)	551*	(9,9)	41,5	(2,5)	514	(7,8)	16,0	(2,6)	472	(24,9)	13,9	(2,2)	426*	(18,2)
Nouvelle-Écosse	28,9	(1,1)	572*	(6,4)	40,0	(1,2)	523*	(5,0)	18,0	(1,1)	478	(6,6)	13,1	(1,0)	438*	(7,3)
Nouveau-Brunswick	30,5	(1,3)	542*	(6,1)	36,9	(1,4)	497*	(5,2)	17,6	(1,2)	461	(8,1)	15,0	(1,1)	413*	(5,8)
Québec	33,4	(0,9)	562*	(5,1)	39,1	(0,9)	520*	(3,5)	17,0	(0,7)	495	(3,8)	10,5	(0,6)	457*	(5,0)
Ontario	32,5	(0,9)	570*	(3,8)	41,2	(0,9)	523*	(4,0)	16,6	(0,8)	494	(5,1)	9,7	(0,6)	469*	(6,2)
Manitoba	32,4	(1,3)	530*	(4,3)	40,8	(1,1)	503*	(4,6)	15,3	(0,7)	464	(6,3)	11,5	(0,8)	437*	(6,8)
Saskatchewan	28,0	(1,0)	543*	(4,7)	41,8	(1,3)	504*	(4,1)	18,4	(1,0)	471	(4,7)	11,8	(0,8)	446*	(6,9)
Alberta	34,0	(1,3)	578*	(5,5)	40,2	(1,3)	531*	(5,1)	17,5	(1,0)	496	(5,8)	8,4	(0,8)	452*	(8,1)
Colombie-Britannique	35,1	(1,2)	563*	(6,4)	42,5	(1,3)	519*	(5,3)	13,7	(0,8)	473	(5,4)	8,8	(0,7)	455*	(7,5)
Moyenne de l'OCDE	33,6	(0,1)	530*	(0,5)	38,0	(0,1)	489*	(0,5)	17,3	(0,1)	453	(0,6)	11,2	(0,1)	433*	(0,8)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « D'accord ».

Tableau B.2.10e

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon l'attitude à l'égard de la lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je ne lis que pour trouver les informations dont j'ai besoin

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	%	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	%	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	%	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type
Canada	19,0	(0,4)	562*	(2,9)	34,0	(0,5)	547*	(1,8)	31,4	(0,5)	496	(2,0)	15,6	(0,4)	483*	(2,6)
Terre-Neuve-et- Labrador	18,6	(1,3)	560*	(9,8)	29,1	(1,5)	549*	(6,6)	35,4	(1,6)	491	(6,4)	17,0	(1,3)	484	(7,7)
Île-du-Prince-Édouard	17,0	(3,0)	550*	(18,2)	39,2	(4,1)	520	(11,6)	29,4	(2,5)	486	(13,0)	14,5	(1,9)	455	(20,5)
Nouvelle-Écosse	17,3	(1,0)	556*	(8,6)	35,0	(1,3)	549*	(4,8)	30,5	(1,5)	486	(4,7)	17,3	(1,3)	476	(6,8)
Nouveau-Brunswick	21,0	(1,1)	535*	(7,3)	33,1	(1,5)	518*	(5,9)	30,2	(1,3)	458	(4,8)	15,7	(1,2)	445	(7,5)
Québec	23,7	(0,8)	555*	(4,7)	32,1	(0,9)	541*	(4,3)	29,7	(0,8)	501	(3,7)	14,5	(0,7)	478*	(4,2)
Ontario	17,6	(0,7)	566*	(5,9)	33,8	(1,1)	554*	(3,5)	31,8	(1,0)	499	(3,7)	16,9	(0,8)	491	(5,3)
Manitoba	17,4	(0,8)	524*	(6,9)	34,5	(1,3)	525*	(4,6)	32,1	(1,3)	475	(5,1)	16,0	(1,0)	461*	(5,1)
Saskatchewan	16,4	(0,7)	544*	(5,2)	33,8	(1,1)	527*	(4,4)	34,0	(1,2)	475	(4,8)	15,8	(0,8)	464	(5,5)
Alberta	18,7	(0,9)	583*	(6,8)	34,0	(1,3)	559*	(4,3)	31,7	(1,0)	500	(5,3)	15,5	(0,9)	491	(6,3)
Colombie-Britannique	17,8	(1,0)	564*	(7,3)	37,5	(1,3)	544*	(6,0)	31,8	(0,9)	493	(5,2)	12,9	(0,8)	475*	(6,2)
Moyenne de l'OCDE	18,8	(0,1)	524*	(0,7)	31,5	(0,1)	514*	(0,5)	34,3	(0,1)	466	(0,5)	15,4	(0,1)	458*	(0,7)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « D'accord ».

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le temps consacré à la lecture pour le plaisir : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Je ne lis pas pour mon plaisir			30 minutes ou moins par jour			Plus de 30 minutes mais moins de 60 minutes par jour			Une à deux heures par jour			Plus de deux heures par jour							
	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type					
Canada	40,4	(0,7)	488	(1,8)	27,2	(0,4)	538*	(2,5)	16,6	(0,4)	555*	(2,9)	10,0	(0,4)	560*	(3,3)	5,9	(0,2)	556*	(4,4)
Terre-Neuve-et- Labrador	49,2	(2,1)	483	(5,0)	21,0	(1,6)	546*	(7,9)	14,9	(1,4)	545*	(10,7)	10,2	(1,0)	575*	(12,1)	4,7	(0,8)	571*	(15,5)
Île-du-Prince-Édouard	46,5	(2,3)	481	(16,2)	26,3	(2,8)	511	(10,7)	15,1	(2,0)	543*	(14,6)	7,3	(1,8)	548*†	(20,2)	4,8	(1,4)	521†	(37,9)
Nouvelle-Écosse	47,3	(1,5)	475	(4,2)	25,9	(1,2)	552*	(6,3)	13,6	(1,0)	560*	(7,4)	8,4	(0,9)	564*	(8,6)	4,8	(0,5)	549*	(11,7)
Nouveau-Brunswick	45,8	(1,7)	451	(4,4)	25,7	(1,2)	516*	(5,9)	15,1	(1,2)	544*	(10,3)	7,4	(0,7)	532*	(11,5)	6,1	(0,7)	512*	(12,0)
Québec	44,4	(0,8)	491	(3,0)	29,2	(0,8)	541*	(4,8)	13,7	(0,6)	552*	(5,2)	8,5	(0,5)	567*	(5,7)	4,2	(0,3)	539*	(11,6)
Ontario	39,0	(1,3)	492	(3,8)	26,2	(0,9)	538*	(4,8)	17,4	(0,8)	563*	(4,5)	10,8	(0,7)	558*	(6,3)	6,5	(0,5)	560*	(8,3)
Manitoba	40,6	(1,3)	468	(4,5)	28,7	(1,2)	513*	(5,5)	15,1	(1,0)	518*	(6,3)	9,1	(1,0)	533*	(8,4)	6,4	(0,7)	522*	(9,5)
Saskatchewan	43,3	(1,3)	469	(4,2)	28,6	(1,2)	518*	(4,5)	13,6	(0,8)	543*	(5,2)	9,1	(0,7)	535*	(7,6)	5,4	(0,5)	529*	(11,3)
Alberta	37,2	(1,2)	491	(4,5)	26,5	(1,0)	547*	(6,4)	18,6	(0,8)	564*	(6,5)	10,9	(0,8)	576*	(7,7)	6,9	(0,6)	567*	(9,0)
Colombie-Britannique	37,3	(1,3)	486	(4,4)	27,7	(1,0)	537*	(5,4)	19,3	(0,8)	541*	(8,1)	10,0	(0,8)	556*	(9,0)	5,7	(0,5)	577*	(10,3)
Moyenne de l'OCDE	42,0	(0,1)	460	(0,5)	24,3	(0,1)	504*	(0,6)	16,8	(0,1)	520*	(0,7)	11,0	(0,1)	524*	(0,9)	5,9	(0,1)	516*	(1,2)

† Il y a moins de 30 observations.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Je ne lis pas pour mon plaisir ».

Tableau B.2.12a

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le sentiment d'efficacité perçu : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je suis un bon lecteur/une bonne lectrice

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	4,7	(0,2)	446*	(4,4)	12,6	(0,4)	477*	(2,9)	52,8	(0,5)	518	(2,0)	29,9	(0,4)	573*	(2,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	5,0	(0,8)	422*	(13,0)	11,2	(1,1)	459*	(12,0)	48,3	(1,9)	510	(5,4)	35,6	(1,9)	571*	(5,7)
Île-du-Prince-Édouard	U	(1,5)	389*‡	(33,3)	9,8	(2,1)	452*‡	(19,2)	52,3	(5,4)	500	(8,6)	33,6	(3,4)	544*	(10,4)
Nouvelle-Écosse	3,8	(0,5)	425*	(13,5)	10,3	(0,8)	449*	(7,6)	53,7	(1,5)	509	(4,2)	32,1	(1,2)	571*	(7,5)
Nouveau-Brunswick	6,9	(0,7)	394*	(10,4)	14,3	(0,9)	447*	(7,3)	49,9	(1,5)	487	(4,5)	28,9	(1,2)	554*	(6,1)
Québec	9,1	(0,7)	452*	(5,3)	16,8	(0,7)	494*	(4,0)	48,6	(0,8)	526	(3,7)	25,5	(0,8)	569*	(4,2)
Ontario	3,3	(0,4)	458*	(11,8)	11,0	(0,7)	473*	(6,5)	53,5	(1,1)	519	(3,9)	32,2	(0,8)	576*	(3,9)
Manitoba	4,0	(0,6)	401*	(10,6)	10,3	(0,7)	454*	(7,8)	54,1	(1,3)	491	(3,8)	31,6	(1,4)	543*	(5,1)
Saskatchewan	3,5	(0,4)	420*	(11,9)	11,4	(0,7)	442*	(6,1)	55,3	(1,2)	497	(3,3)	29,9	(1,4)	554*	(5,3)
Alberta	2,9	(0,4)	465*	(14,8)	11,0	(0,6)	484*	(9,5)	57,1	(1,0)	526	(4,2)	29,0	(1,1)	587*	(5,0)
Colombie-Britannique	4,2	(0,4)	425*	(10,5)	13,7	(0,8)	475*	(6,7)	53,2	(1,1)	515	(4,6)	28,9	(0,9)	576*	(5,2)
Moyenne de l'OCDE	8,7	(0,1)	423*	(0,9)	20,6	(0,1)	461*	(0,6)	49,3	(0,1)	496	(0,5)	21,4	(0,1)	534*	(0,7)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « D'accord ».

Tableau B.2.12b

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le sentiment d'efficacité perçu : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je suis capable de comprendre des textes difficiles

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	4,0	(0,2)	445*	(4,5)	18,2	(0,4)	485*	(2,4)	56,7	(0,5)	528	(1,9)	21,1	(0,4)	572*	(2,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	4,4	(0,7)	448*	(15,1)	18,2	(1,4)	474*	(9,3)	54,0	(1,7)	520	(5,4)	23,4	(1,7)	577*	(7,3)
Île-du-Prince-Édouard	U	(1,8)	438‡	(61,5)	17,0	(2,1)	465*	(17,7)	55,7	(4,6)	510	(8,3)	23,7	(2,7)	534	(15,0)
Nouvelle-Écosse	3,0	(0,4)	417*	(12,5)	19,0	(1,2)	467*	(6,5)	55,0	(1,4)	523	(4,3)	23,0	(1,1)	569*	(9,6)
Nouveau-Brunswick	6,5	(0,8)	390*	(13,0)	21,8	(1,3)	453*	(5,0)	53,1	(1,5)	502	(5,0)	18,6	(1,0)	556*	(7,7)
Québec	6,8	(0,6)	447*	(6,6)	21,0	(0,7)	491*	(3,7)	53,4	(0,9)	532	(3,7)	18,8	(0,7)	569*	(4,9)
Ontario	2,7	(0,3)	446*	(12,2)	16,5	(0,7)	485*	(5,2)	57,8	(0,9)	530	(3,6)	23,0	(0,8)	575*	(3,9)
Manitoba	3,7	(0,5)	432*	(12,9)	15,4	(1,0)	463*	(7,5)	58,0	(1,2)	500	(3,5)	22,9	(1,1)	539*	(5,1)
Saskatchewan	3,0	(0,4)	438*	(13,4)	16,9	(0,9)	455*	(4,9)	58,6	(1,0)	508	(3,5)	21,5	(1,2)	546*	(6,1)
Alberta	3,9	(0,4)	469*	(12,8)	17,4	(1,0)	501*	(6,4)	60,3	(0,9)	537	(4,5)	18,5	(0,8)	585*	(6,7)
Colombie-Britannique	3,7	(0,4)	439*	(13,4)	20,2	(1,1)	483*	(6,4)	55,5	(1,4)	525	(4,9)	20,6	(1,0)	573*	(5,0)
Moyenne de l'OCDE	6,2	(0,1)	422*	(1,1)	26,6	(0,1)	461*	(0,5)	52,6	(0,1)	504	(0,5)	14,5	(0,1)	529*	(0,8)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « D'accord ».

Tableau B.2.12c

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le sentiment d'efficacité perçu : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je lis avec facilité

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	3,5	(0,2)	439*	(4,6)	14,3	(0,4)	473*	(2,7)	51,9	(0,4)	517	(1,8)	30,2	(0,4)	576*	(2,2)
Terre-Neuve-et-Labrador	6,2	(1,0)	449*	(14,1)	17,3	(1,4)	467*	(11,3)	46,5	(2,0)	516	(5,4)	30,0	(2,0)	579*	(6,6)
Île-du-Prince-Édouard	U	(1,1)	374*‡	(32,3)	15,0	(1,9)	457*	(17,8)	50,3	(3,2)	507	(10,9)	31,6	(3,0)	537*	(10,5)
Nouvelle-Écosse	4,1	(0,5)	433*	(11,8)	17,0	(1,0)	461*	(7,2)	50,1	(1,2)	514	(3,7)	28,8	(1,0)	577*	(7,0)
Nouveau-Brunswick	6,1	(0,7)	391*	(9,7)	15,6	(1,1)	443*	(6,3)	49,9	(1,5)	488	(4,6)	28,3	(1,3)	556*	(6,1)
Québec	4,8	(0,5)	438*	(6,7)	17,2	(0,7)	488*	(4,2)	49,0	(0,9)	520	(3,6)	29,0	(0,8)	570*	(4,4)
Ontario	3,0	(0,4)	456*	(10,3)	12,6	(0,6)	471*	(6,0)	52,7	(0,9)	520	(3,7)	31,8	(0,8)	579*	(4,1)
Manitoba	3,4	(0,5)	413*	(11,3)	15,5	(0,9)	449*	(5,6)	51,7	(1,1)	497	(3,9)	29,3	(1,1)	546*	(5,2)
Saskatchewan	3,2	(0,4)	426*	(11,9)	15,5	(1,0)	445*	(5,2)	54,3	(1,1)	501	(3,4)	27,0	(1,3)	559*	(5,0)
Alberta	3,0	(0,5)	441*	(13,8)	13,2	(0,9)	481*	(8,3)	53,6	(1,1)	525	(4,4)	30,3	(1,2)	591*	(5,4)
Colombie-Britannique	3,1	(0,4)	415*	(11,1)	14,7	(1,0)	467*	(7,2)	53,1	(1,1)	514	(4,5)	29,1	(1,1)	581*	(4,7)
Moyenne de l'OCDE	4,5	(0,1)	412*	(1,2)	18,2	(0,1)	451*	(0,6)	52,6	(0,1)	492	(0,4)	24,7	(0,1)	534*	(0,6)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « D'accord ».

Tableau B.2.12d

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le sentiment d'efficacité perçu : ÉVALUATION DE LA LECTURE

J'ai toujours eu des difficultés à lire

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	38,5	(0,5)	562*	(1,8)	42,8	(0,5)	520	(2,0)	14,1	(0,4)	468*	(2,9)	4,6	(0,2)	456*	(3,6)
Terre-Neuve-et-Labrador	42,8	(2,0)	561*	(5,8)	40,0	(1,9)	511	(6,2)	12,9	(1,4)	457*	(10,8)	4,2	(0,7)	434*	(15,7)
Île-du-Prince-Édouard	39,5	(3,2)	539*	(11,4)	39,5	(2,8)	505	(11,0)	13,8	(1,8)	439*	(18,5)	7,2	(1,7)	449*‡	(25,0)
Nouvelle-Écosse	40,9	(1,3)	560*	(5,1)	42,6	(1,4)	510	(4,2)	11,6	(0,9)	457*	(7,5)	4,8	(0,6)	429*	(11,1)
Nouveau-Brunswick	37,7	(1,5)	537*	(5,7)	37,6	(1,5)	492	(5,2)	17,4	(1,3)	439*	(7,3)	7,2	(0,7)	420*	(9,6)
Québec	43,3	(0,8)	551*	(4,1)	36,2	(0,8)	520	(3,8)	14,3	(0,8)	485*	(4,7)	6,2	(0,5)	462*	(6,5)
Ontario	37,9	(1,0)	570*	(3,5)	44,8	(1,1)	523	(4,0)	13,6	(0,6)	466*	(5,8)	3,8	(0,4)	458*	(9,6)
Manitoba	37,1	(1,3)	538*	(4,1)	43,2	(1,2)	497	(4,4)	14,9	(0,8)	443*	(5,4)	4,7	(0,5)	428*	(9,4)
Saskatchewan	34,5	(1,3)	547*	(4,5)	43,9	(1,4)	505	(3,4)	16,4	(1,0)	445*	(5,6)	5,1	(0,5)	428*	(11,9)
Alberta	36,3	(1,1)	577*	(5,0)	45,3	(1,1)	528	(4,5)	14,2	(0,9)	486*	(7,0)	4,3	(0,5)	467*	(11,4)
Colombie-Britannique	36,0	(1,2)	565*	(5,1)	45,6	(0,9)	517	(4,6)	14,4	(1,0)	457*	(6,7)	3,9	(0,5)	463*	(12,2)
Moyenne de l'OCDE	40,1	(0,1)	523*	(0,5)	40,8	(0,1)	486	(0,5)	14,1	(0,1)	440*	(0,7)	4,9	(0,1)	431*	(1,1)

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Pas d'accord ».

Tableau B.2.12e

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le sentiment d'efficacité perçu : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je dois lire un texte plusieurs fois avant de le comprendre tout à fait

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	17,6	(0,4)	550*	(2,7)	41,3	(0,4)	542	(2,0)	32,9	(0,5)	504*	(2,2)	8,2	(0,3)	482*	(3,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	19,3	(1,6)	550	(8,9)	40,7	(1,7)	540	(6,3)	30,0	(1,6)	500*	(7,2)	10,0	(1,2)	465*	(12,7)
Île-du-Prince-Édouard	19,0	(2,5)	528	(17,2)	46,2	(3,1)	523	(7,5)	26,5	(2,9)	472*	(13,6)	8,3	(2,1)	456*‡	(21,1)
Nouvelle-Écosse	18,5	(1,0)	546	(7,3)	44,8	(1,3)	533	(5,2)	29,8	(1,5)	499*	(5,3)	6,8	(0,8)	454*	(12,3)
Nouveau-Brunswick	19,5	(1,0)	532*	(8,4)	40,2	(1,4)	511	(5,7)	31,6	(1,4)	464*	(5,6)	8,7	(0,7)	443*	(11,4)
Québec	21,1	(0,7)	545	(4,6)	40,7	(0,9)	543	(3,8)	29,2	(0,9)	503*	(4,1)	9,0	(0,6)	473*	(5,8)
Ontario	16,6	(0,8)	556	(5,1)	41,4	(1,0)	546	(4,2)	34,0	(1,1)	510*	(4,3)	8,0	(0,7)	488*	(6,3)
Manitoba	19,3	(1,1)	526	(5,6)	39,6	(1,3)	515	(5,0)	32,3	(1,1)	479*	(4,5)	8,7	(0,8)	461*	(8,1)
Saskatchewan	16,8	(0,9)	537*	(5,9)	44,8	(1,5)	518	(3,9)	31,3	(1,1)	478*	(4,5)	7,0	(0,6)	476*	(7,4)
Alberta	15,1	(1,0)	571*	(7,7)	39,3	(1,2)	550	(5,0)	36,8	(1,3)	519*	(5,3)	8,8	(0,6)	498*	(5,8)
Colombie-Britannique	16,4	(0,8)	543	(6,5)	42,8	(1,0)	543	(5,0)	33,5	(1,1)	498*	(5,4)	7,2	(0,6)	485*	(9,1)
Moyenne de l'OCDE	16,0	(0,1)	508	(0,8)	40,4	(0,1)	509	(0,5)	35,5	(0,1)	474*	(0,5)	8,1	(0,1)	446*	(0,9)

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Pas d'accord ».

Tableau B.2.12f

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le sentiment d'efficacité perçu : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je trouve qu'il est difficile de répondre à des questions sur un texte

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas du tout d'accord				Pas d'accord				D'accord				Tout à fait d'accord			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	20,3	(0,4)	552*	(2,7)	50,6	(0,5)	536	(1,8)	22,7	(0,5)	495*	(2,6)	6,4	(0,2)	475*	(3,5)
Terre-Neuve-et-Labrador	22,6	(1,7)	551	(8,6)	48,0	(1,8)	532	(5,8)	22,1	(1,4)	489*	(9,2)	7,3	(0,9)	466*	(13,0)
Île-du-Prince-Édouard	24,1	(2,4)	524	(19,5)	40,4	(4,2)	527	(7,2)	27,6	(2,8)	476*	(11,9)	7,9	(2,0)	438*‡	(21,6)
Nouvelle-Écosse	20,3	(1,2)	549*	(7,3)	50,5	(1,4)	530	(4,7)	21,9	(1,1)	494*	(5,7)	7,2	(0,8)	451*	(11,6)
Nouveau-Brunswick	21,2	(1,2)	525	(7,6)	41,9	(1,6)	510	(5,4)	27,7	(1,5)	466*	(6,0)	9,2	(0,8)	433*	(10,9)
Québec	20,5	(0,7)	542	(4,8)	44,2	(1,1)	540	(4,2)	26,9	(0,9)	503*	(3,4)	8,4	(0,6)	478*	(5,8)
Ontario	21,0	(0,8)	559*	(4,9)	54,0	(0,9)	538	(3,6)	20,0	(0,8)	493*	(5,5)	5,1	(0,4)	481*	(8,9)
Manitoba	20,8	(1,1)	524	(6,1)	48,1	(1,3)	513	(3,8)	24,2	(1,1)	468*	(6,0)	6,8	(0,8)	454*	(9,8)
Saskatchewan	20,1	(1,1)	540*	(5,5)	48,5	(1,3)	513	(3,4)	24,8	(1,0)	473*	(4,7)	6,6	(0,6)	460*	(9,7)
Alberta	17,9	(1,0)	571*	(8,1)	50,3	(1,2)	543	(4,6)	24,3	(1,0)	518*	(6,6)	7,5	(0,6)	480*	(8,1)
Colombie-Britannique	19,5	(0,8)	547*	(5,6)	53,5	(1,3)	536	(4,5)	21,6	(1,3)	485*	(6,1)	5,3	(0,5)	474*	(12,1)
Moyenne de l'OCDE	22,1	(0,1)	512*	(0,7)	51,4	(0,1)	502	(0,4)	21,2	(0,1)	458*	(0,6)	5,3	(0,1)	432*	(1,1)

‡ Il y a moins de 30 observations.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Pas d'accord ».

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le type de textes : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Des revues, des magazines

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Jamais ou presque jamais			Quelques fois par an			Environ une fois par mois			Plusieurs fois par mois			Plusieurs fois par semaine		
	%	Score moyen	Erreur type	%	Score moyen	Erreur type	%	Score moyen	Erreur type	%	Score moyen	Erreur type	%	Score moyen	Erreur type
Canada	46,3	524	(2,0)	29,0	530*	(1,9)	15,3	529	(3,2)	7,1	521	(4,2)	2,3	508*	(7,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	54,1	516	(5,9)	27,4	527	(8,4)	12,0	523	(11,4)	5,3	539	(18,0)	U	523†	(38,4)
Île-du-Prince-Édouard	46,7	501	(11,2)	30,1	511	(10,6)	11,7	535	(18,6)	8,1	478†	(23,8)	U	459†	(34,7)
Nouvelle-Écosse	48,3	518	(4,8)	32,2	523	(5,0)	12,2	522	(8,5)	5,7	526	(12,7)	1,6	477†	(29,0)
Nouveau-Brunswick	47,8	491	(4,8)	27,4	498	(6,6)	14,9	496	(9,0)	8,0	504	(13,1)	1,9	473	(23,9)
Québec	38,7	514	(3,5)	30,1	534*	(3,9)	19,0	531*	(5,5)	9,5	532*	(7,4)	2,7	503	(12,7)
Ontario	48,9	531	(3,9)	28,3	532	(4,6)	14,3	533	(6,2)	6,3	523	(6,5)	2,2	520	(12,0)
Manitoba	50,3	498	(4,0)	27,5	513*	(5,8)	13,7	494	(7,9)	6,4	481	(8,5)	2,0	471	(17,9)
Saskatchewan	50,2	504	(4,0)	27,2	509	(4,8)	13,6	501	(6,6)	6,6	511	(9,8)	2,3	465*	(17,0)
Alberta	47,1	536	(5,1)	28,7	542	(4,9)	15,0	538	(6,6)	7,1	539	(14,3)	2,2	506	(22,7)
Colombie-Britannique	45,8	525	(4,8)	30,2	526	(4,1)	15,5	527	(7,6)	6,5	491*	(13,8)	2,1	517	(22,3)
Moyenne de l'OCDE	35,5	477	(0,5)	27,7	500*	(0,6)	18,3	501*	(0,6)	13,5	500*	(0,8)	5,0	475	(1,3)

† Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Jamais ou presque jamais ».

Remarque : On a demandé aux élèves à quelle fréquence ils lisaient divers types de textes parce qu'ils en avaient envie.

Tableau B.2.13b

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le type de textes : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Des bandes dessinées

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Jamais ou presque jamais			Quelques fois par an			Environ une fois par mois			Plusieurs fois par mois			Plusieurs fois par semaine						
	%	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	Erreur type	%	Erreur type	Score moyen	Erreur type	Score moyen	%	Erreur type	Score moyen	Erreur type				
Canada	49,8	(0,7)	525	(2,1)	531	(2,3)	10,8	(0,4)	520	(3,4)	522	8,1	(0,3)	522	(3,7)	4,7	(0,2)	526	(6,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	64,3	(1,7)	517	(5,1)	526	(9,7)	8,0	(0,8)	523	(15,4)	543	6,7	(0,9)	543	(19,0)	2,4	(0,5)	508†	(23,1)
Île-du-Prince-Édouard	60,2	(2,6)	506	(9,6)	502	(11,1)	5,9	(1,4)	528†	(32,5)	507†	7,0	(1,3)	507†	(25,7)	U	(1,2)	441†	(38,1)
Nouvelle-Écosse	62,2	(1,4)	516	(4,1)	528	(7,9)	8,0	(0,8)	528	(10,3)	517	5,6	(0,6)	517	(12,3)	2,6	(0,5)	520	(23,0)
Nouveau-Brunswick	56,5	(1,2)	494	(4,0)	499	(7,7)	10,2	(0,9)	492	(10,8)	494	7,5	(0,8)	494	(12,6)	3,2	(0,5)	489	(15,9)
Québec	41,7	(1,1)	520	(3,8)	536*	(4,2)	12,6	(0,6)	517	(6,6)	518	7,8	(0,5)	518	(7,3)	4,2	(0,5)	515	(11,6)
Ontario	53,0	(1,5)	533	(4,3)	530	(4,4)	10,5	(0,7)	523	(6,8)	525	7,2	(0,6)	525	(7,3)	5,0	(0,5)	543	(11,9)
Manitoba	50,8	(1,3)	499	(3,7)	511*	(5,4)	11,2	(0,8)	488	(9,1)	496	8,5	(0,6)	496	(7,7)	5,3	(0,6)	496	(12,7)
Saskatchewan	53,1	(1,1)	507	(3,8)	507	(5,6)	11,3	(0,8)	492	(7,3)	504	7,7	(0,7)	504	(9,1)	3,7	(0,5)	508	(15,3)
Alberta	48,9	(1,2)	535	(5,2)	541	(5,5)	9,8	(0,7)	537	(7,0)	540	9,9	(0,8)	540	(8,8)	5,4	(0,5)	527	(14,7)
Colombie-Britannique	47,7	(1,6)	523	(4,8)	529	(5,9)	10,5	(0,8)	521	(8,8)	517	10,0	(0,9)	517	(10,4)	4,9	(0,5)	510	(14,0)
Moyenne de l'OCDE	51,5	(0,1)	489	(0,5)	495*	(0,6)	10,6	(0,1)	487*	(0,9)	494*	9,0	(0,1)	494*	(1,0)	6,1	(0,1)	487	(1,3)

† Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Jamais ou presque jamais ».

Remarque : On a demandé aux élèves à quelle fréquence ils lisaient divers types de textes parce qu'ils en avaient envie.

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le type de textes : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Des livres de fiction (par ex., romans, nouvelles, récits)

	Jamais ou presque jamais			Quelques fois par an			Environ une fois par mois			Plusieurs fois par mois			Plusieurs fois par semaine		
	%	Score moyen	Erreur Type	%	Score moyen	Erreur Type	%	Score moyen	Erreur Type	%	Score moyen	Erreur Type	%	Score moyen	Erreur Type
Canada, provinces et moyenne de l'OCDE															
Canada	19,1	479	(0,5)	27,2	520*	(0,6)	20,4	526*	(0,4)	18,5	544*	(0,4)	14,8	572*	(2,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	25,5	471	(1,8)	33,1	526*	(1,9)	19,8	533*	(1,4)	12,0	547*	(1,1)	9,6	590*	(12,5)
Île-du-Prince-Édouard	17,8	436	(2,0)	24,5	499*	(2,5)	23,7	518*	(2,4)	18,7	521*	(1,9)	15,4	555*	(16,0)
Nouvelle-Écosse	20,3	465	(1,1)	29,2	509*	(1,1)	19,8	531*	(1,0)	17,3	542*	(1,2)	13,4	582*	(9,1)
Nouveau-Brunswick	21,0	436	(1,2)	25,2	487*	(1,3)	20,4	498*	(1,1)	18,1	520*	(1,3)	15,3	555*	(8,7)
Québec	22,3	487	(0,7)	28,5	523*	(1,1)	22,1	529*	(0,7)	15,6	545*	(0,6)	11,6	569*	(5,2)
Ontario	18,7	488	(1,1)	27,0	523*	(1,0)	19,0	528*	(0,7)	19,4	547*	(0,7)	15,8	578*	(6,0)
Manitoba	18,9	453	(1,1)	26,1	499*	(1,0)	20,8	499*	(0,8)	17,9	522*	(1,1)	16,3	534*	(6,6)
Saskatchewan	19,8	460	(1,0)	23,8	503*	(1,0)	23,1	504*	(1,2)	18,9	526*	(1,1)	14,5	544*	(6,7)
Alberta	17,7	477	(1,1)	25,1	528*	(1,2)	20,7	546*	(0,9)	20,5	558*	(1,1)	16,0	581*	(6,3)
Colombie-Britannique	15,7	468	(0,9)	28,1	519*	(1,2)	20,9	520*	(1,1)	19,3	538*	(1,1)	15,9	571*	(6,9)
Moyenne de l'OCDE	26,2	450	(0,1)	26,1	494*	(0,1)	18,6	499*	(0,1)	17,0	517*	(0,1)	12,1	534*	(0,9)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Jamais ou presque jamais ».

Remarque : On a demandé aux élèves à quelle fréquence ils lisaient divers types de textes parce qu'ils en avaient envie.

Tableau B.2.13d

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le type de textes : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Des livres informatifs, documentaires

	Jamais ou presque jamais			Quelques fois par an			Environ une fois par mois			Plusieurs fois par mois			Plusieurs fois par semaine		
	%	Score moyen	Erreur-type	%	Score moyen	Erreur-type	%	Score moyen	Erreur-type	%	Score moyen	Erreur-type	%	Score moyen	Erreur-type
Canada	30,7 (0,5)	507 (2,1)	(2,1)	29,9 (0,4)	534* (2,3)	(2,3)	19,4 (0,4)	531* (0,4)	(3,1)	14,5 (0,4)	539* (0,4)	(2,9)	5,4 (0,2)	537* (0,2)	(4,5)
Terre-Neuve-et-Labrador	34,2 (1,8)	498 (6,6)	(6,6)	34,3 (1,9)	531* (6,9)	(6,9)	17,3 (1,6)	521* (9,8)	(9,8)	10,8 (1,2)	546* (11,3)	(11,3)	3,3 (0,7)	576* (27,3)	(27,3)
Île-du-Prince-Édouard	25,9 (2,3)	480 (15,0)	(15,0)	34,2 (3,3)	499 (14,8)	(14,8)	21,1 (2,2)	527* (11,9)	(11,9)	15,2 (2,5)	515 (20,8)	(20,8)	3,7 (1,0)	567*† (34,0)	(34,0)
Nouvelle-Écosse	29,5 (1,3)	495 (6,1)	(6,1)	33,5 (1,3)	525* (4,8)	(4,8)	19,8 (1,1)	535* (7,0)	(7,0)	12,5 (0,9)	537* (8,9)	(8,9)	4,7 (0,5)	526 (19,3)	(19,3)
Nouveau-Brunswick	33,7 (1,5)	467 (5,2)	(5,2)	30,2 (1,5)	502* (5,7)	(5,7)	18,7 (1,2)	505* (9,1)	(9,1)	12,1 (0,9)	523* (10,1)	(10,1)	5,3 (0,8)	527* (13,5)	(13,5)
Québec	39,2 (0,9)	510 (3,7)	(3,7)	28,5 (0,8)	534* (4,3)	(4,3)	16,3 (0,6)	536* (5,2)	(5,2)	11,6 (0,6)	531* (6,0)	(6,0)	4,3 (0,4)	538* (9,5)	(9,5)
Ontario	29,0 (1,1)	513 (4,4)	(4,4)	30,0 (0,8)	539* (4,6)	(4,6)	20,0 (0,7)	531* (5,9)	(5,9)	15,5 (0,9)	547* (4,8)	(4,8)	5,5 (0,4)	538* (7,0)	(7,0)
Manitoba	31,4 (1,2)	482 (5,1)	(5,1)	28,0 (1,0)	510* (5,3)	(5,3)	19,4 (0,9)	511* (6,0)	(6,0)	14,5 (0,9)	506* (7,4)	(7,4)	6,8 (0,7)	494 (11,3)	(11,3)
Saskatchewan	29,8 (1,1)	485 (4,2)	(4,2)	31,5 (1,1)	516* (4,5)	(4,5)	19,9 (0,9)	510* (5,9)	(5,9)	13,3 (0,6)	513* (6,9)	(6,9)	5,5 (0,6)	516* (10,9)	(10,9)
Alberta	27,9 (1,2)	514 (5,2)	(5,2)	29,7 (1,1)	543* (6,6)	(6,6)	21,1 (1,0)	546* (6,7)	(6,7)	15,3 (1,0)	550* (8,1)	(8,1)	6,0 (0,5)	551* (11,5)	(11,5)
Colombie-Britannique	25,7 (1,2)	500 (6,2)	(6,2)	30,7 (1,3)	533* (5,2)	(5,2)	21,1 (0,9)	527* (6,1)	(6,1)	16,2 (0,8)	531* (7,4)	(7,4)	6,3 (0,7)	542* (13,4)	(13,4)
Moyenne de l'OCDE	35,5 (0,1)	469 (0,5)	(0,5)	26,4 (0,1)	503* (0,6)	(0,6)	17,4 (0,1)	505* (0,7)	(0,7)	14,1 (0,1)	507* (0,8)	(0,8)	6,5 (0,1)	502* (1,2)	(1,2)

† Il y a moins de 30 observations.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Jamais ou presque jamais ».

Remarque : On a demandé aux élèves à quelle fréquence ils lisaient divers types de textes parce qu'ils en avaient envie.

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le type de textes : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Des journaux

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Jamais ou presque jamais			Quelques fois par an			Environ une fois par mois			Plusieurs fois par mois			Plusieurs fois par semaine							
	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen		
Canada	46,9	(0,5)	518	(1,7)	23,4	(0,4)	532*	(2,5)	14,3	(0,4)	532*	(2,8)	10,2	(0,3)	537*	(3,6)	5,2	(0,2)	536*	(4,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	57,6	(2,1)	510	(5,7)	22,8	(1,9)	536*	(7,5)	10,1	(1,0)	536	(14,4)	6,7	(0,9)	536	(19,1)	2,9	(0,6)	552†	(24,3)
Île-du-Prince-Édouard	39,2	(3,7)	498	(18,0)	24,6	(2,4)	521	(14,6)	16,7	(2,1)	520	(11,2)	14,5	(3,1)	489	(18,0)	4,8	(1,5)	495†	(38,9)
Nouvelle-Écosse	50,4	(1,7)	513	(4,1)	26,1	(1,3)	524	(6,1)	11,2	(0,8)	529	(10,4)	7,7	(0,8)	528	(10,0)	4,5	(0,7)	533	(18,2)
Nouveau-Brunswick	52,9	(1,7)	484	(4,2)	23,2	(1,3)	507*	(6,9)	12,0	(1,1)	507*	(11,5)	8,1	(1,0)	501	(13,6)	3,8	(0,6)	515	(15,8)
Québec	42,9	(1,0)	514	(3,5)	23,2	(0,7)	531*	(4,1)	15,3	(0,6)	528*	(5,4)	11,3	(0,5)	541*	(6,4)	7,3	(0,6)	537*	(9,1)
Ontario	47,8	(1,2)	524	(3,5)	23,2	(0,7)	534*	(4,5)	14,3	(0,7)	538*	(6,3)	10,2	(0,7)	542*	(6,2)	4,5	(0,4)	540	(10,7)
Manitoba	49,1	(1,2)	493	(4,2)	23,7	(1,0)	508*	(5,7)	12,8	(0,8)	498	(7,3)	9,3	(0,7)	520*	(8,5)	5,2	(0,6)	495	(13,7)
Saskatchewan	51,3	(1,3)	497	(3,6)	22,2	(1,2)	519*	(5,2)	13,8	(0,8)	509	(7,9)	9,1	(0,7)	517*	(6,8)	3,6	(0,5)	483	(14,2)
Alberta	47,1	(1,3)	529	(5,1)	22,7	(1,1)	540	(5,5)	14,8	(1,2)	542	(6,0)	10,0	(0,9)	551*	(9,4)	5,4	(0,6)	557*	(12,4)
Colombie-Britannique	46,0	(1,1)	516	(4,6)	24,6	(1,0)	533*	(5,1)	14,3	(0,8)	527	(7,6)	9,9	(0,7)	526	(10,0)	5,1	(0,5)	525	(13,5)
Moyenne de l'OCDE	37,8	(0,1)	480	(0,5)	21,3	(0,1)	497*	(0,6)	15,5	(0,1)	499*	(0,7)	14,7	(0,1)	501*	(0,7)	10,7	(0,1)	492*	(1,0)

† Il y a moins de 30 observations.

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « jamais ou presque jamais ».

Remarque : On a demandé aux élèves à quelle fréquence ils lisaient divers types de textes parce qu'ils en avaient envie.

Tableau B.2.14

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon le format : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Je ne lis jamais ou presque jamais de livres				Je lis plus souvent des livres sur papier				Je lis plus souvent des livres sur des appareils numériques				Je lis aussi souvent des livres sur papier que sur appareils numériques			
	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	%	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type
Canada	30,0	(0,6)	481*	(1,9)	36,8	(0,6)	558	(1,9)	16,6	(0,4)	516*	(3,1)	16,6	(0,3)	544*	(2,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	37,5	(1,8)	480*	(6,3)	31,7	(1,5)	558	(7,2)	14,9	(1,3)	511* (12,0)		15,8	(1,6)	556	(8,6)
Île-du-Prince-Édouard	30,8	(3,4)	461*	(15,9)	45,6	(3,2)	542	(10,9)	12,4	(1,8)	471* (18,6)		11,1	(2,2)	511	(18,2)
Nouvelle-Écosse	33,9	(1,2)	468*	(5,1)	39,5	(1,5)	558	(5,1)	12,2	(0,8)	505* (7,1)		14,4	(1,3)	544	(8,4)
Nouveau-Brunswick	36,3	(1,4)	443*	(5,2)	39,0	(1,4)	534	(6,0)	11,1	(0,8)	484* (9,6)		13,7	(1,0)	528	(8,7)
Québec	32,2	(0,9)	484*	(3,7)	41,2	(1,2)	555	(3,8)	14,2	(0,8)	509* (5,1)		12,5	(0,6)	543*	(5,8)
Ontario	29,2	(1,1)	489*	(4,1)	33,9	(1,1)	561	(3,7)	19,2	(1,0)	525* (5,7)		17,7	(0,7)	549*	(5,7)
Manitoba	31,0	(1,2)	458*	(4,5)	34,0	(1,4)	536	(4,9)	15,4	(1,0)	484* (5,2)		19,5	(1,0)	513*	(6,3)
Saskatchewan	33,3	(1,3)	461*	(3,9)	34,7	(1,3)	536	(4,1)	15,4	(1,0)	505* (6,3)		16,6	(0,9)	527	(5,6)
Alberta	27,4	(1,2)	486*	(5,3)	39,3	(1,4)	567	(5,2)	14,8	(0,9)	530* (7,1)		18,5	(0,9)	556	(6,5)
Colombie-Britannique	28,2	(1,1)	473*	(5,0)	37,1	(1,2)	561	(4,6)	16,5	(0,8)	501* (7,1)		18,2	(1,0)	540*	(7,8)
Moyenne de l'OCDE	35,3	(0,1)	456*	(0,5)	36,5	(0,1)	526	(0,5)	14,9	(0,1)	474*	(0,7)	13,4	(0,1)	506*	(0,8)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie « Je lis plus souvent des livres sur papier ».

Remarque : On a demandé aux élèves laquelle des affirmations décrivait le mieux leur format de lecture préféré.

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon la stratégie de lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je me concentre sur les parties du texte qui sont faciles à comprendre

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas efficace du tout 1			2			3			4			5			Très efficace 6								
	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen						
Canada	12,6	(0,3)	523	(3,3)	14,0	(0,3)	540*	(3,1)	23,4	(0,3)	526	(2,7)	25,4	(0,4)	525	(2,3)	13,7	(0,4)	531	(3,1)	10,9	(0,3)	516	(3,1)
Terre-Neuve-et- Labrador	9,5	(1,0)	508	(12,8)	15,2	(1,4)	538	(8,6)	23,8	(1,3)	517	(9,2)	24,9	(1,5)	517	(6,7)	12,8	(1,2)	533	(10,8)	13,8	(1,3)	523	(11,4)
Île-du-Prince-Édouard	9,3	(1,8)	473	(28,8)	12,3	(2,2)	508	(20,5)	23,3	(2,3)	522	(12,2)	24,8	(2,3)	500	(12,7)	17,1	(2,2)	528	(13,7)	13,1	(2,2)	486	(20,5)
Nouvelle-Écosse	11,8	(0,8)	525	(11,7)	14,7	(1,1)	529	(8,1)	24,2	(1,1)	515	(6,6)	25,3	(1,1)	516	(5,4)	14,0	(1,0)	531	(7,7)	9,9	(0,9)	510	(8,7)
Nouveau-Brunswick	14,1	(1,3)	484	(10,7)	14,4	(1,0)	502	(9,1)	22,8	(1,3)	490	(6,6)	24,1	(1,4)	501	(6,1)	14,5	(1,2)	511*	(8,1)	10,0	(1,0)	485	(10,1)
Québec	18,5	(0,6)	530	(5,3)	16,6	(0,7)	545*	(5,4)	22,7	(0,8)	525	(4,2)	20,5	(0,8)	522	(5,1)	10,9	(0,5)	524	(5,6)	10,8	(0,5)	501*	(5,2)
Ontario	11,6	(0,6)	524	(7,1)	12,7	(0,6)	538	(6,3)	22,7	(0,6)	530	(5,0)	27,3	(0,8)	532	(4,5)	14,5	(0,7)	538	(5,9)	11,2	(0,7)	527	(6,4)
Manitoba	10,5	(0,7)	489	(7,6)	12,5	(0,7)	517*	(7,7)	22,4	(1,1)	499	(6,0)	27,2	(1,2)	504	(5,0)	14,0	(0,8)	499	(6,1)	13,5	(0,7)	499	(6,9)
Saskatchewan	10,7	(0,8)	487	(8,3)	11,5	(0,8)	511*	(7,1)	25,0	(1,0)	510*	(5,0)	26,5	(0,9)	504*	(5,0)	15,1	(0,8)	513*	(5,5)	11,3	(0,7)	504	(6,9)
Alberta	9,0	(0,9)	544	(8,1)	14,3	(1,0)	563*	(7,2)	24,8	(1,1)	538	(6,0)	27,7	(1,2)	528	(5,9)	13,6	(0,8)	538	(8,8)	10,7	(0,7)	526	(8,2)
Colombie-Britannique	11,4	(0,7)	515	(8,4)	14,4	(0,8)	539*	(7,7)	25,0	(1,0)	523	(6,4)	24,8	(1,0)	524	(5,4)	14,9	(0,8)	527	(5,9)	9,5	(0,6)	513	(9,8)
Moyenne de l'OCDE	13,1	(0,1)	483	(0,9)	17,2	(0,1)	504*	(0,7)	25,2	(0,1)	496*	(0,6)	20,7	(0,1)	495*	(0,6)	11,9	(0,1)	494*	(0,7)	11,9	(0,1)	471*	(0,8)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie 1 « Pas efficace ».

Remarque : On a demandé aux élèves quelle note, sur une échelle de six points, ils attribuaient à l'efficacité de différentes stratégies pour comprendre et mémoriser le texte.

Tableau B.2.15b

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon la stratégie de lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je lis rapidement tout le texte deux fois

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas efficace du tout 1			2			3			4			5			Très efficace 6								
	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen						
Canada	15,3	(0,4)	526	(3,0)	18,9	(0,4)	533*	(2,6)	22,5	(0,4)	525	(2,8)	20,3	(0,4)	521	(2,3)	13,2	(0,3)	533	(3,0)	9,7	(0,3)	526	(3,6)
Terre-Neuve-et- Labrador	15,8	(1,4)	513	(10,2)	21,5	(1,4)	525	(10,0)	21,4	(1,6)	515	(8,4)	18,8	(1,6)	526	(8,6)	11,9	(1,2)	541*	(10,8)	10,6	(1,1)	524	(12,1)
Île-du-Prince-Édouard	15,0	(2,2)	500	(20,9)	18,0	(2,2)	510	(17,1)	23,3	(3,0)	519	(15,2)	21,0	(1,8)	490	(12,0)	11,8	(2,2)	512	(12,9)	10,9	(1,9)	507	(25,2)
Nouvelle-Écosse	15,8	(1,1)	516	(7,8)	21,1	(1,4)	532	(7,1)	23,1	(1,0)	514	(6,3)	18,5	(1,0)	518	(7,7)	11,8	(0,8)	521	(7,4)	9,7	(0,9)	524	(8,5)
Nouveau-Brunswick	18,6	(1,2)	490	(9,6)	17,1	(1,2)	492	(7,3)	22,0	(1,5)	487	(6,5)	19,7	(1,4)	507	(7,3)	13,2	(1,2)	510	(7,6)	9,5	(1,0)	498	(11,3)
Québec	22,6	(0,9)	523	(4,4)	21,5	(0,8)	530	(4,5)	21,0	(0,7)	532	(4,6)	16,1	(0,6)	527	(4,8)	10,6	(0,6)	526	(6,1)	8,2	(0,4)	514	(7,4)
Ontario	12,7	(0,8)	531	(7,2)	17,1	(0,7)	535	(5,5)	22,6	(0,9)	530	(5,3)	21,9	(0,9)	522	(4,7)	14,7	(0,6)	541	(5,9)	11,0	(0,6)	537	(6,0)
Manitoba	14,2	(0,9)	507	(5,9)	17,1	(1,1)	499	(7,4)	21,3	(1,0)	504	(6,4)	21,1	(1,1)	498	(6,4)	14,1	(0,9)	510	(7,2)	12,2	(1,1)	498	(7,5)
Saskatchewan	13,6	(0,8)	506	(6,5)	17,5	(0,8)	514	(6,5)	23,0	(1,1)	500	(4,7)	21,6	(1,1)	498	(5,6)	14,3	(0,9)	517	(6,5)	9,9	(0,7)	502	(7,9)
Alberta	14,2	(0,8)	547	(6,0)	20,1	(1,0)	561*	(5,8)	23,8	(1,1)	527*	(6,5)	20,9	(0,8)	524*	(6,4)	13,0	(0,7)	540	(6,8)	8,0	(0,8)	538	(9,0)
Colombie-Britannique	13,6	(0,8)	523	(7,3)	19,9	(1,2)	531	(6,9)	23,4	(1,1)	522	(5,9)	21,6	(1,0)	525	(5,4)	12,6	(0,7)	524	(9,4)	8,9	(0,6)	520	(8,4)
Moyenne de l'OCDE	18,5	(0,1)	492	(0,7)	23,7	(0,1)	499*	(0,6)	22,9	(0,1)	492	(0,6)	16,9	(0,1)	493	(0,6)	10,0	(0,1)	495*	(0,8)	7,9	(0,1)	475*	(1,0)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie 1 « Pas efficace ».

Remarque : On a demandé aux élèves quelle note, sur une échelle de six points, ils attribuaient à l'efficacité de différentes stratégies pour comprendre et mémoriser le texte.

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon la stratégie de lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Après avoir lu le texte, je discute de son contenu avec d'autres personnes

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas efficace du tout			2			3			4			5			Très efficace				
	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type		
Canada	12,0	507	(3,3)	13,9	515	(3,0)	18,4	511	(2,7)	21,1	528*	(2,3)	17,7	542*	(2,9)	16,9	552*	(0,4)	552*	(2,6)
Terre-Neuve-et- Labrador	13,2	496	(10,8)	16,2	510	(10,1)	18,9	510	(9,8)	18,2	523*	(9,3)	16,9	546*	(8,5)	16,5	544*	(1,4)	544*	(9,2)
Île-du-Prince-Édouard	10,8	466	(25,9)	14,6	499	(19,6)	17,9	499	(11,1)	27,4	506	(14,4)	13,8	556*	(16,2)	15,6	507	(2,1)	507	(15,1)
Nouvelle-Écosse	14,9	497	(7,7)	17,2	510	(6,5)	18,2	503	(7,2)	18,3	520*	(7,2)	18,0	554*	(7,8)	13,3	542*	(0,9)	542*	(7,7)
Nouveau-Brunswick	18,5	468	(8,7)	16,4	486	(6,9)	16,4	469	(7,6)	19,7	497*	(6,7)	15,7	524*	(7,0)	13,4	544*	(1,0)	544*	(9,8)
Québec	14,3	499	(4,7)	12,3	516*	(5,1)	15,6	511*	(4,6)	19,8	531*	(4,6)	18,2	541*	(5,5)	19,9	546*	(0,8)	546*	(5,7)
Ontario	10,7	520	(7,4)	13,8	525	(5,8)	19,3	513	(5,3)	22,2	532	(4,3)	18,0	541*	(5,1)	16,0	558*	(0,7)	558*	(5,1)
Manitoba	13,1	479	(6,2)	15,2	499*	(6,6)	19,0	487	(6,3)	19,9	502*	(4,7)	15,1	519*	(6,9)	17,6	527*	(1,0)	527*	(5,6)
Saskatchewan	12,8	484	(6,4)	16,2	503*	(6,4)	20,7	485	(5,8)	20,1	506*	(5,6)	16,0	521*	(5,6)	14,1	538*	(1,0)	538*	(5,7)
Alberta	10,9	526	(6,9)	13,2	521	(8,1)	19,1	525	(6,8)	21,3	530	(6,4)	17,6	559*	(7,5)	17,8	561*	(1,0)	561*	(5,7)
Colombie-Britannique	11,4	501	(8,8)	15,1	500	(7,1)	18,5	513	(6,0)	21,0	528*	(6,2)	18,0	542*	(8,0)	16,0	555*	(1,0)	555*	(6,9)
Moyenne de l'OCDE	13,7	455	(0,7)	15,6	474*	(0,7)	19,3	479*	(0,6)	19,2	503*	(0,6)	16,2	521*	(0,7)	16,0	521*	(0,1)	521*	(0,7)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie 1 « Pas efficace ».

Remarque : On a demandé aux élèves quelle note, sur une échelle de six points, ils attribuaient à l'efficacité de différentes stratégies pour comprendre et mémoriser le texte.

Tableau B.2.15d

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon la stratégie de lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je souligne les passages importants du texte

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas efficace du tout 1			2			3			4			5			Très efficace 6								
	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen						
Canada	9,3	(0,4)	522	(4,2)	10,3	(0,3)	523	(3,5)	16,0	(0,3)	518	(2,6)	21,1	(0,3)	524	(2,9)	20,9	(0,4)	538*	(2,5)	22,3	(0,5)	531*	(2,5)
Terre-Neuve-et- Labrador	7,2	(1,0)	507	(15,6)	7,8	(0,9)	514	(15,5)	15,4	(1,3)	505	(10,4)	20,6	(1,5)	512	(8,3)	20,0	(1,5)	532	(8,6)	29,0	(1,7)	538	(6,9)
Île-du-Prince-Édouard	12,5	(1,8)	476	(24,0)	11,4	(1,7)	487	(21,7)	11,6	(1,7)	495	(24,1)	25,2	(2,4)	532*	(10,8)	21,1	(2,2)	508	(17,1)	18,3	(2,9)	514	(11,6)
Nouvelle-Écosse	11,7	(0,7)	510	(7,8)	11,1	(1,0)	491	(10,5)	15,2	(0,9)	518	(8,2)	19,3	(1,4)	514	(7,7)	21,5	(1,5)	545*	(6,5)	21,2	(1,3)	530*	(7,2)
Nouveau-Brunswick	13,6	(1,0)	483	(12,2)	11,6	(0,9)	481	(9,4)	17,7	(1,4)	482	(8,6)	17,7	(1,2)	495	(8,4)	20,2	(1,3)	509	(6,4)	19,2	(1,4)	518*	(7,8)
Québec	7,7	(0,5)	510	(7,4)	6,9	(0,4)	510	(7,3)	11,9	(0,6)	512	(6,0)	18,7	(0,7)	529*	(5,2)	23,2	(0,8)	543*	(4,2)	31,6	(0,9)	527*	(3,9)
Ontario	9,3	(0,8)	536	(8,6)	11,3	(0,6)	536	(7,1)	17,9	(0,7)	526	(4,8)	22,8	(0,6)	525	(5,0)	19,9	(0,8)	538	(4,8)	18,8	(0,8)	533	(4,6)
Manitoba	10,0	(0,8)	489	(7,4)	10,8	(0,7)	503	(9,1)	16,2	(1,1)	499	(8,4)	21,3	(1,0)	495	(5,0)	19,3	(1,0)	509*	(6,2)	22,4	(1,0)	514*	(5,5)
Saskatchewan	12,1	(0,7)	490	(6,3)	13,4	(0,7)	503	(8,2)	17,5	(1,0)	489	(6,3)	20,1	(0,9)	510*	(5,8)	19,6	(1,0)	517*	(5,6)	17,3	(1,1)	517*	(5,5)
Alberta	8,5	(0,8)	542	(9,7)	11,2	(0,8)	527	(6,8)	16,2	(1,0)	532	(7,3)	20,3	(1,1)	524	(8,1)	20,6	(1,0)	552	(5,9)	23,2	(1,3)	547	(5,3)
Colombie-Britannique	10,8	(1,0)	512	(8,7)	10,8	(0,8)	518	(6,7)	15,7	(0,9)	505	(7,2)	21,5	(0,8)	531	(6,9)	21,4	(0,9)	535*	(7,0)	19,8	(0,8)	534*	(6,2)
Moyenne de l'OCDE	8,8	(0,1)	451	(0,9)	9,8	(0,1)	465*	(0,9)	14,0	(0,1)	471*	(0,7)	18,3	(0,1)	493*	(0,7)	20,5	(0,1)	516*	(0,6)	28,6	(0,1)	511*	(0,5)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie 1 « Pas efficace ».

Remarque : On a demandé aux élèves quelle note, sur une échelle de six points, ils attribuaient à l'efficacité de différentes stratégies pour comprendre et mémoriser le texte.

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon la stratégie de lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je résume le texte avec mes propres mots

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas efficace du tout 1			2			3			4			5			Très efficace 6								
	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	%	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type					
Canada	8,0	(0,3)	506	(4,6)	9,9	(0,3)	517	(3,6)	16,9	(0,4)	516*	(2,9)	21,5	(0,4)	524*	(2,5)	21,2	(0,4)	534*	(2,1)	22,5	(0,5)	544*	(2,7)
Terre-Neuve-et- Labrador	8,1	(1,1)	488	(14,2)	9,5	(1,1)	488	(10,4)	14,9	(1,1)	508	(10,6)	23,0	(1,7)	526*	(8,7)	21,7	(1,5)	540*	(7,6)	22,8	(1,7)	538*	(8,5)
Île-du-Prince-Édouard	9,2	(1,7)	450	(28,5)	13,0	(1,9)	495	(14,5)	16,6	(1,8)	508*	(16,8)	22,9	(2,3)	510*	(12,4)	17,3	(1,9)	516*	(15,5)	21,0	(2,8)	528*	(15,2)
Nouvelle-Écosse	9,9	(0,9)	489	(10,1)	10,8	(1,0)	505	(11,1)	17,1	(1,0)	499	(7,2)	20,7	(1,3)	518*	(6,9)	20,2	(1,2)	534*	(6,6)	21,4	(1,2)	551*	(7,3)
Nouveau-Brunswick	12,9	(1,0)	471	(11,6)	12,0	(1,2)	477	(8,9)	19,4	(1,3)	488	(7,9)	19,6	(1,0)	491	(7,6)	19,7	(1,2)	505*	(6,5)	16,5	(1,2)	534*	(8,4)
Québec	8,2	(0,6)	492	(6,6)	8,0	(0,5)	518*	(6,7)	13,8	(0,7)	514*	(5,5)	19,4	(0,6)	525*	(4,2)	22,5	(0,7)	537*	(4,5)	28,0	(0,9)	538*	(5,1)
Ontario	7,5	(0,6)	521	(8,4)	11,0	(0,7)	530	(6,7)	18,5	(0,8)	522	(5,1)	22,8	(0,7)	527	(4,8)	20,1	(0,7)	537	(4,7)	20,1	(1,0)	547*	(4,9)
Manitoba	8,6	(0,7)	480	(8,7)	8,1	(0,7)	489	(8,1)	15,5	(1,0)	487	(6,6)	21,7	(1,0)	504*	(5,4)	23,1	(1,1)	507*	(5,4)	22,9	(1,0)	522*	(5,3)
Saskatchewan	8,1	(0,6)	478	(8,0)	9,4	(0,8)	493	(6,7)	18,2	(0,9)	478	(5,6)	22,5	(1,0)	514*	(5,4)	21,6	(1,1)	520*	(5,7)	20,2	(1,1)	522*	(5,4)
Alberta	6,9	(0,8)	526	(10,0)	9,7	(0,9)	513	(8,0)	17,4	(1,0)	527	(6,7)	21,4	(1,1)	533	(7,9)	20,7	(1,2)	542	(5,2)	23,9	(1,2)	560*	(5,5)
Colombie-Britannique	8,4	(0,6)	500	(10,7)	9,6	(0,6)	504	(8,7)	16,2	(0,8)	514	(6,9)	21,0	(0,7)	520	(7,4)	22,9	(1,0)	534*	(6,8)	21,8	(1,2)	547*	(6,3)
Moyenne de l'OCDE	7,7	(0,1)	442	(1,0)	9,7	(0,1)	460*	(0,8)	15,1	(0,1)	471*	(0,7)	18,8	(0,1)	494*	(0,6)	22,0	(0,1)	511*	(0,6)	26,8	(0,1)	518*	(0,6)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie 1 « Pas efficace ».

Remarque : On a demandé aux élèves quelle note, sur une échelle de six points, ils attribuaient à l'efficacité de différentes stratégies pour comprendre et mémoriser le texte.

Tableau B.2.15f

Pourcentage et scores moyens des élèves, selon la stratégie de lecture : ÉVALUATION DE LA LECTURE

Je lis le texte à voix haute à quelq'un

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Pas efficace du tout 1			2			3			4			5			Très efficace 6		
	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type	%	Score moyen	Erreur- type
Canada	25,8	523	(2,5)	19,5	532*	(2,6)	18,7	528	(2,7)	15,4	526	(3,2)	10,8	528	(3,4)	9,8	527	(4,1)
Terre-Neuve-et- Labrador	28,8	508	(7,7)	19,9	526	(8,3)	17,3	528	(9,9)	15,2	524	(9,4)	8,8	539*	(13,8)	10,0	540*	(11,4)
Île-du-Prince-Édouard	24,3	501	(15,7)	21,7	498	(13,3)	19,1	514	(19,2)	13,1	512	(23,3)	9,9	535	(22,3)	11,8	497	(16,3)
Nouvelle-Écosse	27,0	512	(5,8)	21,6	520	(8,1)	18,4	513	(7,3)	14,6	524	(9,1)	10,4	544*	(9,4)	8,0	536	(12,5)
Nouveau-Brunswick	31,1	488	(6,0)	18,8	496	(8,0)	19,1	496	(8,0)	13,6	502	(8,8)	9,2	509*	(9,5)	8,2	506	(12,9)
Québec	33,0	516	(3,7)	18,3	538*	(4,6)	16,1	538*	(4,7)	13,8	530*	(5,5)	9,2	525	(6,9)	9,6	514	(7,5)
Ontario	24,0	539	(5,2)	20,3	534	(4,6)	18,9	530	(5,7)	15,9	527	(6,1)	10,8	524*	(5,9)	10,1	532	(7,1)
Manitoba	23,2	496	(5,7)	17,9	510	(6,8)	18,7	505	(7,9)	17,4	502	(5,7)	11,6	506	(7,3)	11,2	496	(7,7)
Saskatchewan	24,5	501	(4,8)	19,3	513	(5,2)	20,6	500	(5,1)	15,7	505	(6,1)	10,2	513	(7,9)	9,7	506	(9,1)
Alberta	23,8	531	(5,7)	19,1	540	(6,5)	19,9	538	(5,5)	15,8	540	(8,9)	12,1	543	(7,8)	9,3	545	(8,2)
Colombie-Britannique	22,3	511	(6,2)	19,3	529*	(6,0)	20,4	525	(5,9)	16,0	524	(7,5)	12,5	535*	(9,2)	9,5	533*	(9,9)
Moyenne de l'OCDE	22,6	478	(0,6)	19,2	495*	(0,6)	19,3	497*	(0,6)	15,8	504*	(0,7)	11,6	506*	(0,8)	11,5	483*	(0,9)

* Différence significative en comparaison avec le score moyen dans la catégorie 1 « Pas efficace ».

Remarque : On a demandé aux élèves quelle note, sur une échelle de six points, ils attribuaient à l'efficacité de différentes stratégies pour comprendre et mémoriser le texte.

Tableau B.3.1a

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Niveaux de compétence

Pays ou province	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
	B-S-J-Z (Chine)	0,5	(0,1)	1,9	(0,3)	6,9	(0,5)	17,5	(0,8)	28,9	(1,0)	27,8	(1,0)	16,5
Macao (Chine)	1,0	(0,2)	4,0	(0,4)	12,3	(0,8)	24,8	(0,9)	30,3	(1,2)	20,0	(0,8)	7,7	(0,6)
Singapour	1,8	(0,2)	5,3	(0,4)	11,1	(0,5)	19,1	(0,7)	25,8	(0,8)	23,2	(0,7)	13,8	(0,8)
Hong Kong (Chine)	2,8	(0,4)	6,4	(0,6)	13,5	(0,7)	22,1	(0,7)	26,3	(0,9)	19,5	(0,8)	9,5	(0,8)
Estonie	2,1	(0,3)	8,1	(0,6)	20,8	(0,8)	29,0	(0,8)	24,6	(0,8)	11,8	(0,7)	3,7	(0,4)
Japon	2,9	(0,4)	8,6	(0,6)	18,7	(0,8)	26,4	(0,9)	25,1	(1,0)	14,0	(0,8)	4,3	(0,5)
Québec	3,6	(0,6)	8,1	(0,8)	16,6	(0,9)	25,5	(1,3)	25,2	(1,2)	14,7	(0,9)	6,3	(0,6)
Taipei chinois	5,0	(0,4)	9,0	(0,5)	16,1	(0,7)	23,2	(0,8)	23,5	(0,8)	15,6	(0,8)	7,6	(0,8)
Danemark	3,7	(0,4)	10,9	(0,6)	22,0	(0,9)	28,8	(0,8)	23,0	(0,8)	9,5	(0,6)	2,1	(0,3)
Pologne	4,2	(0,5)	10,5	(0,6)	20,7	(0,8)	26,5	(0,8)	22,3	(0,7)	11,7	(0,7)	4,1	(0,5)
Finlande	3,8	(0,4)	11,1	(0,6)	22,3	(0,9)	28,9	(1,0)	22,7	(0,8)	9,3	(0,5)	1,8	(0,3)
Corée	5,4	(0,5)	9,6	(0,6)	17,3	(0,8)	23,4	(0,7)	22,9	(0,8)	14,4	(0,7)	6,9	(0,8)
Irlande	3,8	(0,5)	11,9	(0,7)	24,7	(0,8)	30,5	(0,8)	20,8	(0,8)	7,2	(0,6)	1,0	(0,2)
Pays-Bas	4,5	(0,6)	11,2	(0,7)	19,0	(1,0)	23,2	(1,1)	23,6	(0,9)	14,2	(0,8)	4,3	(0,5)
Ontario	4,6	(0,7)	11,2	(0,9)	21,3	(1,2)	25,8	(1,4)	21,7	(1,6)	11,5	(1,0)	3,9	(0,6)
Alberta	5,3	(1,0)	10,9	(1,4)	20,7	(1,8)	26,8	(1,8)	21,6	(1,4)	11,5	(1,2)	3,4	(0,7)
Canada	5,0	(0,4)	11,3	(0,5)	20,8	(0,6)	25,9	(0,6)	21,7	(0,7)	11,3	(0,5)	4,0	(0,3)
Slovénie	4,8	(0,6)	11,7	(0,7)	21,6	(0,9)	26,4	(0,9)	22,0	(0,8)	10,5	(0,8)	3,1	(0,4)
Suisse	4,8	(0,4)	12,0	(0,8)	19,5	(0,9)	24,4	(1,0)	22,3	(0,9)	12,1	(0,7)	4,9	(0,5)
Lettonie	4,4	(0,5)	12,9	(0,8)	25,8	(0,9)	29,4	(1,0)	19,0	(0,8)	7,1	(0,5)	1,4	(0,2)
Colombie-Britannique	6,0	(0,9)	12,8	(1,3)	21,7	(1,3)	25,3	(1,5)	20,6	(1,4)	9,9	(1,2)	3,7	(0,8)
Suède	6,0	(0,6)	12,8	(0,8)	21,9	(0,9)	25,7	(0,8)	21,0	(0,8)	10,0	(0,7)	2,6	(0,3)
Norvège	6,5	(0,5)	12,4	(0,6)	21,8	(0,8)	26,5	(0,8)	20,6	(0,9)	9,8	(0,6)	2,4	(0,4)
Royaume-Uni	6,4	(0,5)	12,8	(0,6)	22,0	(0,8)	25,5	(0,7)	20,4	(0,7)	9,8	(0,6)	3,1	(0,4)
Belgique	6,9	(0,7)	12,8	(0,6)	18,6	(0,7)	23,8	(0,8)	22,2	(0,7)	12,5	(0,6)	3,2	(0,4)
Nouvelle-Écosse	6,4	(1,3)	13,9	(1,4)	24,5	(1,4)	26,2	(1,4)	18,7	(1,5)	7,9	(1,2)	2,4	(0,8)
République tchèque	6,6	(0,7)	13,8	(0,7)	22,1	(0,8)	25,2	(0,9)	19,6	(0,7)	9,5	(0,5)	3,1	(0,3)
Islande	7,4	(0,5)	13,3	(0,7)	22,0	(1,0)	26,7	(1,0)	20,2	(0,9)	8,5	(0,6)	1,9	(0,3)
Autriche	7,3	(0,7)	13,8	(0,8)	20,8	(1,0)	24,9	(0,9)	20,6	(0,8)	10,0	(0,7)	2,5	(0,3)
Allemagne	7,6	(0,7)	13,5	(0,8)	20,7	(0,9)	24,0	(0,8)	20,8	(0,8)	10,5	(0,7)	2,8	(0,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	6,0	(1,5)	15,1	(1,6)	26,7	(2,4)	26,7	(2,1)	16,9	(2,1)	6,9	(1,9)	U‡	(0,7)
France	8,0	(0,5)	13,2	(0,6)	21,1	(0,8)	25,6	(0,8)	21,0	(0,8)	9,2	(0,6)	1,8	(0,3)
Saskatchewan	6,4	(0,8)	15,2	(1,6)	26,3	(1,7)	27,7	(1,7)	17,8	(1,6)	5,6	(0,8)	U‡	(0,4)
Fédération de Russie	6,8	(0,7)	14,9	(0,8)	25,0	(0,9)	27,5	(0,9)	17,8	(0,8)	6,6	(0,6)	1,5	(0,2)
Nouvelle-Zélande	7,6	(0,5)	14,2	(0,6)	22,8	(0,8)	25,0	(0,7)	18,9	(0,7)	8,8	(0,4)	2,7	(0,3)
Nouveau-Brunswick	7,5	(1,0)	14,7	(1,4)	23,8	(1,7)	25,1	(1,6)	18,5	(1,8)	8,0	(1,4)	2,3	(0,7)
Australie	7,6	(0,5)	14,8	(0,5)	23,4	(0,5)	25,6	(0,5)	18,2	(0,5)	8,0	(0,4)	2,5	(0,3)
Portugal	9,3	(0,6)	14,0	(0,8)	20,9	(0,8)	24,5	(1,1)	19,7	(0,8)	9,1	(0,6)	2,5	(0,3)
Île-du-Prince-Édouard	8,3	(2,7)	15,5	(2,9)	23,0	(2,7)	25,9	(3,3)	18,2	(3,8)	U‡	(2,6)	U‡	(0,9)
Italie	9,1	(0,8)	14,8	(0,9)	22,9	(1,0)	25,6	(0,9)	18,1	(0,8)	7,5	(0,6)	2,0	(0,3)
Espagne	8,7	(0,4)	16,0	(0,5)	24,4	(0,4)	26,0	(0,6)	17,5	(0,5)	6,2	(0,3)	1,1	(0,1)
Manitoba	8,0	(0,9)	16,8	(1,3)	24,9	(1,9)	26,2	(1,4)	16,5	(1,1)	6,3	(0,9)	U	(0,4)
République slovaque	10,7	(0,9)	14,4	(0,6)	21,4	(0,9)	24,2	(0,9)	18,6	(0,9)	8,4	(0,6)	2,3	(0,3)
Lituanie	9,3	(0,6)	16,4	(0,7)	24,2	(0,7)	25,2	(0,9)	16,5	(0,8)	6,8	(0,5)	1,7	(0,2)
Hongrie	9,6	(0,7)	16,1	(0,8)	23,6	(0,9)	25,2	(1,0)	17,5	(0,8)	6,5	(0,5)	1,4	(0,3)
États-Unis	10,2	(0,8)	16,9	(0,9)	24,2	(1,0)	24,1	(1,0)	16,3	(0,9)	6,8	(0,7)	1,5	(0,3)

Tableau B.3.1a (suite)

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Pays ou province	Niveaux de compétence													
	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
Luxembourg	10,9	(0,6)	16,4	(0,6)	21,7	(0,8)	22,6	(0,7)	17,7	(0,7)	8,6	(0,5)	2,3	(0,3)
Bélarus	11,4	(0,7)	18,0	(0,7)	24,7	(0,9)	23,4	(0,7)	15,2	(0,7)	6,1	(0,5)	1,2	(0,2)
Malte	14,3	(0,7)	15,9	(0,8)	21,5	(1,0)	23,2	(1,1)	16,6	(0,7)	6,7	(0,6)	1,8	(0,3)
Croatie	11,0	(0,8)	20,2	(0,8)	27,4	(0,9)	23,3	(0,8)	13,0	(0,8)	4,3	(0,5)	0,8	(0,2)
Israël	17,7	(1,1)	16,4	(0,8)	20,7	(0,7)	21,0	(0,8)	15,4	(0,8)	7,0	(0,6)	1,8	(0,3)
Grèce	15,3	(1,1)	20,5	(0,9)	26,8	(0,9)	22,5	(1,0)	11,1	(0,6)	3,2	(0,4)	0,5	(0,2)
Ukraine	15,6	(1,2)	20,3	(1,0)	26,2	(1,0)	21,5	(1,0)	11,5	(0,8)	4,0	(0,5)	1,0	(0,3)
Turquie	13,8	(0,9)	22,9	(0,8)	27,3	(0,8)	20,4	(0,8)	10,9	(0,5)	3,9	(0,4)	0,9	(0,3)
Chypre	17,2	(0,6)	19,7	(0,7)	24,7	(0,9)	22,0	(0,8)	12,1	(0,5)	3,7	(0,4)	0,7	(0,1)
Serbie	18,1	(1,1)	21,6	(0,8)	24,1	(0,8)	19,2	(0,8)	11,7	(0,7)	4,2	(0,4)	1,0	(0,2)
Malaisie	16,1	(0,9)	25,4	(1,0)	28,3	(0,9)	19,3	(0,9)	8,5	(0,7)	2,2	(0,4)	U‡	(0,1)
Albanie	16,9	(0,9)	25,5	(0,9)	28,6	(1,0)	19,3	(0,8)	7,5	(0,7)	2,0	(0,2)	U‡	(0,1)
Bulgarie	21,9	(1,4)	22,5	(0,8)	23,7	(1,0)	18,2	(1,0)	9,4	(0,7)	3,3	(0,5)	0,9	(0,2)
Émirats arabes unis	24,2	(0,9)	21,3	(0,6)	21,5	(0,5)	17,2	(0,6)	10,4	(0,5)	4,2	(0,3)	1,2	(0,1)
Monténégro	19,9	(0,7)	26,3	(0,7)	27,3	(0,7)	17,9	(0,5)	6,9	(0,4)	1,6	(0,2)	U‡	(0,1)
Roumanie	22,6	(1,6)	23,9	(1,2)	24,5	(1,1)	17,3	(1,1)	8,5	(1,0)	2,7	(0,5)	U‡	(0,2)
Brunéi Darussalam	22,1	(0,8)	25,7	(0,8)	24,0	(0,6)	16,2	(0,5)	8,9	(0,5)	2,7	(0,3)	0,4‡	(0,1)
Kazakhstan	22,3	(0,8)	26,8	(0,6)	26,6	(0,6)	16,0	(0,6)	6,3	(0,4)	1,6	(0,2)	0,3	(0,1)
Moldavie	26,1	(0,9)	24,2	(0,9)	23,5	(0,9)	16,5	(0,7)	7,3	(0,6)	2,0	(0,3)	U‡	(0,1)
Uruguay	24,6	(1,1)	26,1	(1,3)	26,5	(1,0)	15,8	(1,0)	6,0	(0,6)	1,0	(0,2)	U‡	(0,0)
Bakou (Azerbaïdjan)	24,7	(1,0)	26,1	(0,8)	25,2	(0,9)	15,7	(0,7)	6,4	(0,6)	1,7	(0,3)	U‡	(0,1)
Chili	24,7	(1,1)	27,2	(0,9)	25,5	(0,9)	15,6	(0,8)	5,7	(0,5)	1,1	(0,2)	U‡	(0,0)
Thaïlande	25,0	(1,3)	27,7	(1,0)	24,6	(1,0)	14,3	(0,8)	6,1	(0,7)	1,9	(0,3)	0,3	(0,1)
Qatar	29,7	(0,7)	24,0	(0,5)	21,9	(0,5)	14,6	(0,4)	6,9	(0,3)	2,4	(0,2)	0,6	(0,1)
Mexique	26,0	(1,2)	30,3	(0,9)	26,4	(0,9)	13,1	(0,8)	3,7	(0,5)	0,5	(0,1)	U‡	(0,0)
Bosnie-Herzégovine	28,7	(1,3)	28,9	(1,0)	24,2	(0,9)	13,1	(0,8)	4,3	(0,5)	0,7	(0,2)	U‡	(0,0)
Jordanie	30,7	(1,4)	28,6	(0,8)	24,0	(0,9)	12,4	(0,8)	3,6	(0,5)	0,6	(0,2)	U‡	(0,1)
Liban	38,0	(1,7)	21,8	(1,0)	19,1	(1,1)	13,1	(0,9)	6,0	(0,5)	1,7	(0,3)	U‡	(0,1)
Costa Rica	27,8	(1,3)	32,2	(1,2)	25,6	(1,2)	11,2	(1,0)	2,8	(0,5)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Pérou	32,0	(1,2)	28,3	(0,8)	23,1	(0,9)	11,6	(0,7)	4,1	(0,5)	0,8	(0,2)	U‡	(0,0)
République de Macédoine du Nord	35,2	(0,8)	25,8	(0,8)	21,3	(0,7)	12,1	(0,7)	4,5	(0,4)	1,0	(0,2)	U‡	(0,1)
Géorgie	33,7	(1,2)	27,3	(1,1)	21,6	(0,8)	11,9	(0,8)	4,4	(0,5)	0,9	(0,3)	U‡	(0,1)
Colombie	35,5	(1,7)	29,9	(1,2)	21,1	(0,9)	10,0	(0,7)	3,1	(0,4)	0,5	(0,1)	U‡	(0,0)
Brésil	41,0	(1,0)	27,1	(0,7)	18,2	(0,7)	9,3	(0,5)	3,4	(0,3)	0,8	(0,2)	U‡	(0,0)
Argentine	40,5	(1,6)	28,5	(1,0)	19,6	(0,9)	8,8	(0,7)	2,3	(0,3)	0,3	(0,1)	U‡	(0,0)
Indonésie	40,6	(1,6)	31,3	(1,2)	18,6	(1,0)	6,8	(0,7)	2,3	(0,5)	U	(0,2)	U‡	(0,0)
Arabie saoudite	42,8	(1,6)	29,9	(1,0)	18,8	(1,1)	6,8	(0,6)	1,5	(0,3)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Maroc	47,1	(1,9)	28,5	(1,0)	16,9	(1,0)	6,2	(0,6)	1,2	(0,2)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Kosovo	47,0	(1,0)	29,6	(1,1)	16,5	(0,8)	5,4	(0,4)	1,4	(0,2)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Philippines	54,4	(1,7)	26,3	(0,9)	13,6	(1,0)	4,7	(0,7)	0,9	(0,3)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Panama	53,7	(1,4)	27,5	(1,0)	13,5	(0,8)	4,3	(0,6)	0,9	(0,2)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
République dominicaine	69,3	(1,4)	21,3	(1,0)	7,3	(0,6)	1,8	(0,4)	U	(0,1)	U‡	(0,0)	0,0‡	(0,0)
Moyenne de l'OCDE	9,1	(0,1)	14,8	(0,1)	22,2	(0,1)	24,4	(0,1)	18,5	(0,1)	8,5	(0,1)	2,4	(0,1)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le pourcentage total d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.3.1b

**Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 :
ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES**

Pays ou province	Niveaux de compétence					
	Inférieur au niveau 2		Niveau 2 ou un niveau supérieur		Niveaux 5 et 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
B-S-J-Z (Chine)	2,4	(0,4)	97,6	(0,4)	44,3	(1,3)
Macao (Chine)	5,0	(0,5)	95,0	(0,5)	27,6	(0,8)
Singapour	7,1	(0,4)	92,9	(0,4)	36,9	(0,8)
Hong Kong (Chine)	9,2	(0,8)	90,8	(0,8)	29,0	(1,1)
Estonie	10,2	(0,6)	89,8	(0,6)	15,5	(0,8)
Japon	11,5	(0,8)	88,5	(0,8)	18,3	(1,1)
Québec	11,7	(1,1)	88,3	(1,1)	21,1	(1,3)
Taipei chinois	14,0	(0,8)	86,0	(0,8)	23,2	(1,1)
Danemark	14,6	(0,6)	85,4	(0,6)	11,6	(0,7)
Pologne	14,7	(0,8)	85,3	(0,8)	15,8	(1,0)
Finlande	15,0	(0,7)	85,0	(0,7)	11,1	(0,6)
Corée	15,0	(0,9)	85,0	(0,9)	21,4	(1,1)
Irlande	15,7	(0,8)	84,3	(0,8)	8,2	(0,7)
Pays-Bas	15,8	(1,1)	84,2	(1,1)	18,4	(1,0)
Ontario	15,8	(1,2)	84,2	(1,2)	15,4	(1,5)
Alberta	16,2	(2,0)	83,8	(2,0)	14,8	(1,6)
Canada	16,3	(0,7)	83,7	(0,7)	15,3	(0,7)
Slovénie	16,4	(0,6)	83,6	(0,6)	13,6	(0,7)
Suisse	16,8	(0,9)	83,2	(0,9)	17,0	(1,0)
Lettonie	17,3	(1,0)	82,7	(1,0)	8,5	(0,6)
Colombie-Britannique	18,8	(1,8)	81,2	(1,8)	13,6	(1,7)
Suède	18,8	(1,0)	81,2	(1,0)	12,6	(0,8)
Norvège	18,9	(0,8)	81,1	(0,8)	12,2	(0,7)
Royaume-Uni	19,2	(0,9)	80,8	(0,9)	12,9	(0,8)
Belgique	19,7	(0,9)	80,3	(0,9)	15,7	(0,9)
Nouvelle-Écosse	20,3	(2,2)	79,7	(2,2)	10,3	(1,6)
République tchèque	20,4	(1,1)	79,6	(1,1)	12,7	(0,7)
Islande	20,7	(1,0)	79,3	(1,0)	10,4	(0,6)
Autriche	21,1	(1,2)	78,9	(1,2)	12,6	(0,8)
Allemagne	21,1	(1,1)	78,9	(1,1)	13,3	(0,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	21,1	(2,3)	78,9	(2,3)	8,6	(2,1)
France	21,3	(0,8)	78,7	(0,8)	11,0	(0,8)
Saskatchewan	21,6	(2,1)	78,4	(2,1)	6,6	(0,9)
Fédération de Russie	21,6	(1,3)	78,4	(1,3)	8,1	(0,7)
Nouvelle-Zélande	21,8	(0,8)	78,2	(0,8)	11,6	(0,5)
Nouveau-Brunswick	22,3	(2,0)	77,7	(2,0)	10,3	(1,7)
Australie	22,4	(0,7)	77,6	(0,7)	10,5	(0,5)
Portugal	23,3	(1,0)	76,7	(1,0)	11,6	(0,7)
Île-du-Prince-Édouard	23,7	(3,9)	76,3	(3,9)	9,1‡	(2,9)
Italie	23,8	(1,1)	76,2	(1,1)	9,5	(0,8)
Espagne	24,7	(0,6)	75,3	(0,6)	7,3	(0,4)
Manitoba	24,8	(1,6)	75,2	(1,6)	7,6	(1,0)
République slovaque	25,1	(1,1)	74,9	(1,1)	10,7	(0,7)
Lituanie	25,6	(0,9)	74,4	(0,9)	8,4	(0,5)
Hongrie	25,6	(1,0)	74,4	(1,0)	8,0	(0,7)
États-Unis	27,1	(1,4)	72,9	(1,4)	8,3	(0,8)
Luxembourg	27,2	(0,7)	72,8	(0,7)	10,8	(0,6)

Tableau B.3.1b (suite)

**Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 :
ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES**

Pays ou province	Niveaux de compétence					
	Inférieur au niveau 2		Niveau 2 ou un niveau supérieur		Niveaux 5 et 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
Bélarus	29,4	(1,1)	70,6	(1,1)	7,3	(0,6)
Malte	30,2	(1,0)	69,8	(1,0)	8,5	(0,7)
Croatie	31,2	(1,3)	68,8	(1,3)	5,1	(0,5)
Israël	34,1	(1,4)	65,9	(1,4)	8,8	(0,6)
Grèce	35,8	(1,5)	64,2	(1,5)	3,7	(0,5)
Ukraine	35,9	(1,6)	64,1	(1,6)	5,0	(0,6)
Turquie	36,7	(1,1)	63,3	(1,1)	4,8	(0,6)
Chypre	36,9	(0,7)	63,1	(0,7)	4,4	(0,4)
Serbie	39,7	(1,4)	60,3	(1,4)	5,2	(0,4)
Malaisie	41,5	(1,4)	58,5	(1,4)	2,5	(0,4)
Albanie	42,4	(1,4)	57,6	(1,4)	2,3	(0,3)
Bulgarie	44,4	(1,7)	55,6	(1,7)	4,2	(0,6)
Émirats arabes unis	45,5	(0,9)	54,5	(0,9)	5,4	(0,3)
Monténégro	46,2	(0,8)	53,8	(0,8)	1,8	(0,2)
Roumanie	46,6	(2,3)	53,4	(2,3)	3,2	(0,6)
Brunéi Darussalam	47,9	(0,7)	52,1	(0,7)	3,0	(0,3)
Kazakhstan	49,1	(0,9)	50,9	(0,9)	1,9	(0,2)
Moldavie	50,3	(1,1)	49,7	(1,1)	2,4	(0,4)
Uruguay	50,7	(1,5)	49,3	(1,5)	1,0	(0,3)
Bakou (Azerbaïdjan)	50,7	(1,3)	49,3	(1,3)	2,0	(0,3)
Chili	51,9	(1,3)	48,1	(1,3)	1,2	(0,2)
Thaïlande	52,7	(1,7)	47,3	(1,7)	2,3	(0,4)
Qatar	53,7	(0,6)	46,3	(0,6)	2,9	(0,2)
Mexique	56,2	(1,4)	43,8	(1,4)	0,5	(0,1)
Bosnie-Herzégovine	57,6	(1,6)	42,4	(1,6)	0,8	(0,2)
Jordanie	59,3	(1,6)	40,7	(1,6)	0,7	(0,2)
Liban	59,8	(1,7)	40,2	(1,7)	2,0	(0,3)
Costa Rica	60,0	(1,9)	40,0	(1,9)	U‡	(0,1)
Pérou	60,3	(1,3)	39,7	(1,3)	0,9	(0,2)
République de Macédoine du Nord	61,0	(0,9)	39,0	(0,9)	1,1	(0,2)
Géorgie	61,1	(1,3)	38,9	(1,3)	1,0	(0,3)
Colombie	65,4	(1,6)	34,6	(1,6)	0,5	(0,1)
Brésil	68,1	(1,0)	31,9	(1,0)	0,9	(0,2)
Argentine	69,0	(1,3)	31,0	(1,3)	0,3	(0,1)
Indonésie	71,9	(1,5)	28,1	(1,5)	0,5	(0,2)
Arabie saoudite	72,7	(1,5)	27,3	(1,5)	U‡	(0,1)
Maroc	75,6	(1,6)	24,4	(1,6)	U‡	(0,1)
Kosovo	76,6	(0,9)	23,4	(0,9)	U‡	(0,1)
Philippines	80,7	(1,6)	19,3	(1,6)	U‡	(0,1)
Panama	81,2	(1,3)	18,8	(1,3)	U‡	(0,1)
République dominicaine	90,6	(1,0)	9,4	(1,0)	U‡	(0,0)
Moyenne de l'OCDE	24,0	(0,2)	76,0	(0,2)	10,9	(0,1)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le pourcentage total d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.3.2a

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DES SCIENCES

Niveaux de compétence

Pays ou province	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
	B-S-J-Z (Chine)	U	(0,1)	1,8	(0,3)	8,4	(0,6)	23,4	(0,9)	34,6	(1,0)	24,3	(1,1)	7,2
Macao (Chine)	0,9	(0,2)	5,1	(0,5)	17,2	(0,7)	32,3	(1,0)	30,8	(0,9)	11,9	(0,6)	1,7	(0,3)
Estonie	1,2	(0,2)	7,5	(0,5)	21,5	(0,7)	32,1	(0,9)	25,4	(0,8)	10,2	(0,5)	2,0	(0,2)
Singapour	1,9	(0,2)	7,1	(0,4)	15,1	(0,7)	25,4	(0,7)	29,7	(0,7)	17,0	(0,5)	3,8	(0,3)
Japon	2,0	(0,3)	8,9	(0,6)	19,9	(0,8)	29,7	(1,1)	26,5	(0,9)	11,4	(0,7)	1,6	(0,3)
Alberta	2,3	(0,5)	8,7	(1,1)	18,8	(1,2)	28,5	(1,6)	26,8	(1,6)	12,2	(1,4)	2,7	(0,7)
Hong Kong (Chine)	2,6	(0,3)	8,9	(0,6)	21,7	(0,8)	33,8	(0,9)	25,0	(0,9)	7,1	(0,6)	0,7	(0,2)
Québec	2,3	(0,4)	9,4	(0,8)	21,1	(1,3)	31,3	(1,3)	25,5	(1,3)	9,1	(0,8)	1,3	(0,3)
Finlande	3,2	(0,3)	9,7	(0,6)	21,1	(0,7)	28,9	(0,8)	24,9	(0,8)	10,5	(0,6)	1,8	(0,3)
Ontario	2,8	(0,4)	10,1	(0,9)	23,0	(1,1)	29,3	(1,1)	23,2	(1,2)	9,6	(0,9)	1,9	(0,3)
Canada	3,0	(0,2)	10,5	(0,4)	22,4	(0,6)	29,3	(0,6)	23,5	(0,7)	9,5	(0,5)	1,8	(0,2)
Pologne	2,7	(0,3)	11,1	(0,7)	24,9	(0,8)	30,0	(1,0)	22,0	(0,8)	8,1	(0,7)	1,2	(0,2)
Corée	3,5	(0,4)	10,6	(0,7)	21,0	(0,8)	28,6	(0,9)	24,5	(0,9)	10,0	(0,6)	1,8	(0,3)
Slovénie	2,7	(0,3)	11,9	(0,6)	24,6	(0,8)	31,8	(1,0)	21,8	(0,9)	6,7	(0,5)	0,6‡	(0,2)
Taipei chinois	3,9	(0,4)	11,2	(0,6)	21,1	(0,9)	28,5	(0,9)	23,5	(0,8)	10,0	(0,8)	1,6	(0,3)
Nouvelle-Écosse	3,7	(0,7)	11,7	(1,4)	23,9	(1,4)	30,5	(1,8)	20,9	(1,5)	7,9	(1,0)	U‡	(0,6)
Terre-Neuve-et-Labrador	3,3	(0,9)	12,2	(1,7)	25,7	(2,2)	30,0	(2,2)	19,6	(1,8)	7,6	(1,2)	U‡	(0,8)
Colombie-Britannique	3,9	(0,8)	11,6	(1,1)	22,0	(1,4)	27,1	(1,4)	22,5	(1,5)	10,5	(1,1)	2,4	(0,5)
Saskatchewan	3,8	(0,6)	12,1	(1,1)	26,0	(1,3)	31,0	(1,2)	20,1	(1,2)	6,2	(0,8)	U‡	(0,3)
Irlande	3,6	(0,4)	13,4	(0,7)	26,9	(0,9)	31,3	(0,9)	19,0	(0,7)	5,4	(0,5)	U‡	(0,2)
Royaume-Uni	4,5	(0,5)	12,9	(0,6)	24,0	(0,8)	28,1	(0,8)	20,8	(0,7)	8,2	(0,6)	1,5	(0,2)
Nouvelle-Zélande	4,9	(0,5)	13,1	(0,6)	22,0	(0,6)	26,8	(0,7)	21,8	(0,7)	9,5	(0,6)	1,8	(0,3)
Lettonie	3,7	(0,4)	14,8	(0,7)	29,5	(0,8)	31,5	(1,1)	16,8	(0,8)	3,5	(0,4)	U‡	(0,1)
États-Unis	4,9	(0,6)	13,7	(0,8)	23,6	(0,9)	27,5	(0,9)	21,1	(0,9)	7,9	(0,7)	1,3	(0,2)
Danemark	4,8	(0,4)	13,9	(0,6)	26,6	(0,7)	30,1	(0,9)	19,1	(0,8)	5,0	(0,5)	0,5‡	(0,2)
Île-du-Prince-Édouard	U	(1,9)	13,4	(2,0)	22,0	(2,7)	29,6	(3,7)	21,4	(3,5)	7,3‡	(2,4)	U‡	(0,8)
République tchèque	4,3	(0,5)	14,5	(0,8)	25,9	(1,0)	28,7	(1,0)	19,1	(0,8)	6,6	(0,5)	1,0	(0,2)
Australie	5,1	(0,3)	13,7	(0,5)	23,0	(0,6)	27,5	(0,6)	21,2	(0,6)	7,9	(0,4)	1,6	(0,2)
Suède	5,2	(0,6)	13,8	(0,7)	24,0	(0,7)	28,0	(0,8)	20,7	(0,9)	7,3	(0,5)	1,0	(0,2)
Nouveau-Brunswick	4,8	(1,0)	14,7	(1,6)	27,1	(1,7)	28,4	(1,7)	18,0	(1,5)	6,1	(1,2)	U‡	(0,5)
Portugal	4,8	(0,6)	14,7	(0,9)	26,2	(0,9)	29,4	(1,0)	19,2	(0,9)	5,1	(0,5)	0,5‡	(0,2)
Allemagne	5,8	(0,6)	13,8	(0,7)	22,0	(0,9)	26,9	(0,9)	21,5	(1,0)	8,5	(0,6)	1,5	(0,2)
Belgique	5,9	(0,5)	14,2	(0,6)	22,2	(0,7)	28,4	(0,8)	21,3	(0,7)	7,3	(0,4)	0,7	(0,2)
Pays-Bas	5,7	(0,6)	14,4	(0,8)	22,4	(0,8)	24,9	(1,1)	22,1	(1,0)	9,1	(0,7)	1,5	(0,3)
Suisse	5,0	(0,5)	15,2	(0,8)	24,9	(0,9)	27,8	(0,9)	19,3	(1,0)	6,9	(0,7)	0,9	(0,2)
France	5,6	(0,5)	14,9	(0,8)	24,6	(0,9)	28,3	(0,7)	20,0	(0,9)	5,9	(0,5)	0,6	(0,1)
Manitoba	4,8	(0,7)	15,9	(1,1)	27,1	(1,5)	28,3	(1,4)	17,5	(1,8)	5,6	(0,7)	U‡	(0,3)
Norvège	6,7	(0,5)	14,1	(0,8)	25,0	(0,9)	28,6	(0,7)	18,7	(0,7)	6,1	(0,5)	0,7	(0,1)
Fédération de Russie	4,5	(0,6)	16,7	(0,9)	31,7	(0,9)	30,0	(0,9)	14,0	(0,8)	2,9	(0,4)	U‡	(0,1)
Espagne	5,1	(0,3)	16,2	(0,5)	28,4	(0,5)	29,4	(0,5)	16,8	(0,4)	3,9	(0,2)	0,3	(0,1)
Autriche	5,4	(0,5)	16,5	(0,9)	25,0	(0,8)	27,6	(0,8)	19,2	(0,8)	5,8	(0,6)	0,5	(0,1)
Lituanie	5,2	(0,5)	17,0	(0,8)	28,4	(0,8)	28,7	(0,8)	16,3	(0,6)	4,0	(0,3)	0,5‡	(0,1)
Hongrie	6,3	(0,6)	17,8	(0,9)	26,1	(1,0)	28,1	(0,9)	17,0	(0,7)	4,3	(0,5)	0,4‡	(0,1)
Bélarus	5,6	(0,5)	18,7	(0,9)	31,3	(0,9)	28,8	(0,8)	13,1	(0,8)	2,5	(0,4)	U‡	(0,1)
Islande	6,4	(0,5)	18,6	(0,8)	28,3	(0,9)	27,7	(1,0)	15,2	(0,8)	3,6	(0,4)	U‡	(0,1)
Turquie	5,0	(0,5)	20,1	(0,8)	32,8	(1,0)	27,3	(1,0)	12,3	(0,7)	2,3	(0,4)	U‡	(0,1)
Croatie	6,2	(0,6)	19,1	(0,9)	30,0	(0,8)	26,9	(0,9)	14,2	(0,7)	3,3	(0,4)	U‡	(0,1)

Tableau B.3.2a (suite)

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence : ÉVALUATION DES SCIENCES

Niveaux de compétence

Pays ou province	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
	Italie	7,6	(0,6)	18,2	(0,9)	30,2	(1,0)	27,8	(1,1)	13,4	(0,7)	2,6	(0,4)	U‡
Ukraine	7,3	(0,7)	19,2	(0,9)	30,0	(1,1)	26,7	(1,1)	13,4	(0,8)	3,2	(0,5)	U‡	(0,1)
Luxembourg	7,6	(0,4)	19,2	(0,6)	25,7	(0,8)	25,6	(0,8)	16,6	(0,6)	4,9	(0,5)	0,5‡	(0,2)
République slovaque	9,4	(0,7)	19,9	(0,7)	28,5	(0,9)	25,3	(0,8)	13,2	(0,6)	3,4	(0,3)	U‡	(0,1)
Grèce	9,3	(0,9)	22,4	(1,0)	31,6	(0,9)	26,0	(1,0)	9,3	(0,6)	1,3	(0,2)	U‡	(0,0)
Israël	13,9	(1,0)	19,2	(0,9)	23,1	(0,9)	22,9	(0,8)	15,1	(0,8)	5,2	(0,4)	0,7	(0,1)
Malte	14,1	(0,7)	19,4	(0,7)	24,9	(0,9)	23,7	(0,9)	13,5	(0,7)	3,9	(0,4)	0,5‡	(0,1)
Chili	9,8	(0,7)	25,5	(1,0)	33,1	(1,0)	22,6	(1,0)	7,9	(0,6)	1,0	(0,2)	U‡	(0,0)
Malaisie	9,0	(0,7)	27,6	(1,0)	35,9	(1,0)	21,5	(0,9)	5,4	(0,8)	0,6	(0,2)	U‡	(0,0)
Serbie	13,1	(1,0)	25,3	(1,0)	29,9	(0,9)	21,1	(0,9)	9,1	(0,7)	1,5	(0,2)	U‡	(0,0)
Chypre	13,9	(0,7)	25,0	(0,8)	28,9	(1,0)	21,4	(0,7)	9,1	(0,4)	1,5	(0,2)	0,1	(0,1)
Jordanie	14,1	(1,0)	26,2	(0,9)	32,4	(1,0)	20,7	(0,9)	6,0	(0,5)	0,6	(0,2)	U‡	(0,0)
Moldavie	15,2	(0,8)	27,4	(0,9)	29,7	(0,9)	20,2	(0,8)	6,6	(0,5)	0,8	(0,2)	U‡	(0,0)
Émirats arabes unis	18,1	(0,6)	24,7	(0,6)	25,6	(0,5)	19,2	(0,5)	9,5	(0,5)	2,6	(0,2)	0,3	(0,1)
Uruguay	15,3	(0,9)	28,6	(1,0)	30,6	(1,0)	18,7	(0,9)	6,1	(0,5)	0,7	(0,2)	U‡	(0,0)
Roumanie	16,0	(1,3)	28,0	(1,4)	29,8	(1,0)	18,9	(1,3)	6,4	(0,8)	0,9	(0,2)	U‡	(0,0)
Thaïlande	12,9	(0,9)	31,6	(1,1)	31,7	(0,9)	17,8	(1,0)	5,3	(0,7)	0,7	(0,2)	U‡	(0,0)
Brunéi Darussalam	16,1	(0,7)	29,7	(0,8)	25,5	(0,5)	17,4	(0,5)	9,0	(0,4)	2,1	(0,3)	U‡	(0,1)
Bulgarie	18,2	(1,3)	28,3	(0,9)	26,7	(1,1)	17,9	(0,9)	7,4	(0,6)	1,4	(0,3)	U‡	(0,1)
Mexique	12,6	(1,1)	34,2	(1,3)	33,9	(0,9)	15,5	(0,9)	3,5	(0,5)	U‡	(0,1)	0,0‡	(0,0)
Albanie	13,3	(0,7)	33,7	(1,0)	34,8	(1,1)	15,1	(0,7)	2,9	(0,3)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Costa Rica	13,4	(1,0)	34,5	(1,2)	34,4	(1,2)	14,9	(1,2)	2,8	(0,6)	U‡	(0,1)	0,0‡	(0,0)
Monténégro	16,8	(0,7)	31,4	(0,8)	31,5	(0,7)	15,9	(0,6)	4,0	(0,3)	0,3‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Qatar	21,9	(0,5)	26,5	(0,6)	24,9	(0,5)	17,0	(0,4)	7,5	(0,3)	2,0	(0,2)	0,2	(0,1)
République de Macédoine du Nord	20,0	(0,7)	29,4	(0,8)	28,2	(0,9)	16,4	(0,7)	5,2	(0,4)	0,8	(0,2)	U‡	(0,0)
Colombie	17,4	(1,3)	33,0	(1,1)	29,6	(1,2)	15,4	(0,8)	4,2	(0,4)	0,4	(0,1)	U‡	(0,0)
Argentine	23,1	(1,2)	30,4	(1,1)	27,0	(0,9)	15,0	(0,8)	4,1	(0,4)	0,5	(0,1)	U‡	(0,0)
Pérou	19,9	(1,1)	34,5	(1,1)	29,0	(0,8)	13,2	(0,8)	3,1	(0,5)	U‡	(0,1)	U‡	(0,0)
Brésil	23,9	(0,9)	31,4	(0,8)	25,3	(0,7)	13,9	(0,7)	4,6	(0,4)	0,8	(0,1)	U‡	(0,0)
Bosnie-Herzégovine	21,1	(1,2)	35,6	(1,0)	29,4	(1,2)	11,7	(0,9)	1,9	(0,3)	U‡	(0,1)	0,0‡	(0,0)
Bakou (Azerbaïdjan)	19,9	(1,0)	38,0	(1,0)	29,9	(0,9)	10,3	(0,7)	1,8	(0,4)	U‡	(0,1)	0,0‡	(0,0)
Indonésie	18,7	(1,0)	41,4	(1,1)	29,2	(1,2)	9,2	(0,8)	1,6	(0,3)	U‡	(0,0)	U‡	(0,0)
Kazakhstan	20,0	(0,8)	40,3	(0,8)	26,9	(0,8)	9,9	(0,5)	2,5	(0,3)	0,4	(0,1)	U‡	(0,0)
Arabie saoudite	26,7	(1,4)	35,6	(1,0)	26,6	(1,0)	9,6	(0,7)	1,5	(0,3)	U‡	(0,0)	0,0‡	(0,0)
Liban	32,6	(1,6)	29,7	(1,0)	21,8	(1,0)	11,8	(0,8)	3,6	(0,4)	U‡	(0,2)	U‡	(0,0)
Géorgie	28,7	(1,1)	35,7	(0,9)	24,3	(0,9)	9,5	(0,6)	1,7	(0,3)	U‡	(0,1)	0,0‡	(0,0)
Maroc	28,8	(1,6)	40,7	(1,1)	24,0	(1,4)	6,1	(0,6)	0,4	(0,1)	U‡	(0,0)	0,0‡	(0,0)
Panama	37,8	(1,4)	33,5	(1,3)	19,7	(0,8)	7,4	(0,7)	1,5	(0,3)	U‡	(0,1)	0,0‡	(0,0)
Kosovo	33,4	(0,9)	43,1	(1,0)	19,2	(0,7)	3,9	(0,4)	0,4	(0,1)	U‡	(0,0)	0,0‡	(0,0)
Philippines	42,8	(1,6)	35,2	(1,2)	15,4	(0,8)	5,6	(0,7)	1,0	(0,3)	U‡	(0,0)	0,0‡	(0,0)
République dominicaine	53,2	(1,6)	31,6	(1,3)	12,3	(0,9)	2,6	(0,4)	U	(0,1)	U‡	(0,0)	0,0‡	(0,0)
Moyenne de l'OCDE	5,9	(0,1)	16,0	(0,1)	25,8	(0,1)	27,4	(0,1)	18,1	(0,1)	5,9	(0,1)	0,8	(0,0)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le pourcentage total d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants. Les élèves qui se situent inférieur au niveau 1 sont ceux ayant obtenu un score au niveau 1b ou à un niveau inférieur. Le niveau 1 fait référence au niveau 1a.

Tableau B.3.2b

**Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 :
ÉVALUATION DES SCIENCES**

Pays ou province	Niveaux de compétence					
	Inférieur au niveau 2		Niveau 2 ou un niveau supérieur		Niveaux 5 et 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
B-S-J-Z (Chine)	2,1	(0,3)	97,9	(0,3)	31,5	(1,3)
Macao (Chine)	6,0	(0,5)	94,0	(0,5)	13,6	(0,6)
Estonie	8,8	(0,6)	91,2	(0,6)	12,2	(0,6)
Singapour	9,0	(0,4)	91,0	(0,4)	20,7	(0,6)
Japon	10,8	(0,8)	89,2	(0,8)	13,1	(0,9)
Alberta	11,0	(1,2)	89,0	(1,2)	14,9	(1,6)
Hong Kong (Chine)	11,6	(0,8)	88,4	(0,8)	7,8	(0,7)
Québec	11,7	(1,1)	88,3	(1,1)	10,4	(0,9)
Finlande	12,9	(0,7)	87,1	(0,7)	12,3	(0,7)
Ontario	12,9	(1,1)	87,1	(1,1)	11,5	(1,0)
Canada	13,4	(0,5)	86,6	(0,5)	11,3	(0,6)
Pologne	13,8	(0,8)	86,2	(0,8)	9,3	(0,8)
Corée	14,2	(0,8)	85,8	(0,8)	11,8	(0,8)
Slovénie	14,6	(0,7)	85,4	(0,7)	7,3	(0,6)
Taipei chinois	15,1	(0,8)	84,9	(0,8)	11,7	(0,9)
Nouvelle-Écosse	15,4	(1,6)	84,6	(1,6)	9,3	(1,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	15,4	(2,2)	84,6	(2,2)	9,2	(1,4)
Colombie-Britannique	15,5	(1,6)	84,5	(1,6)	12,9	(1,4)
Saskatchewan	16,0	(1,4)	84,0	(1,4)	6,9	(0,9)
Irlande	17,0	(0,8)	83,0	(0,8)	5,8	(0,6)
Royaume-Uni	17,4	(0,9)	82,6	(0,9)	9,7	(0,6)
Nouvelle-Zélande	18,0	(0,8)	82,0	(0,8)	11,3	(0,6)
Lettonie	18,5	(0,8)	81,5	(0,8)	3,7	(0,4)
États-Unis	18,6	(1,2)	81,4	(1,2)	9,1	(0,7)
Danemark	18,7	(0,7)	81,3	(0,7)	5,5	(0,5)
Île-du-Prince-Édouard	18,8	(2,5)	81,2	(2,5)	8,3‡	(2,5)
République tchèque	18,8	(1,1)	81,2	(1,1)	7,5	(0,5)
Australie	18,9	(0,6)	81,1	(0,6)	9,5	(0,5)
Suède	19,0	(1,1)	81,0	(1,1)	8,3	(0,6)
Nouveau-Brunswick	19,4	(1,8)	80,6	(1,8)	7,0	(1,3)
Portugal	19,6	(1,0)	80,4	(1,0)	5,6	(0,6)
Allemagne	19,6	(1,0)	80,4	(1,0)	10,0	(0,6)
Belgique	20,0	(0,9)	80,0	(0,9)	8,0	(0,5)
Pays-Bas	20,0	(1,1)	80,0	(1,1)	10,6	(0,8)
Suisse	20,2	(1,0)	79,8	(1,0)	7,8	(0,7)
France	20,5	(0,8)	79,5	(0,8)	6,6	(0,5)
Manitoba	20,7	(1,5)	79,3	(1,5)	6,4	(0,6)
Norvège	20,8	(1,0)	79,2	(1,0)	6,8	(0,5)
Fédération de Russie	21,2	(1,2)	78,8	(1,2)	3,1	(0,4)
Espagne	21,3	(0,6)	78,7	(0,6)	4,2	(0,3)
Autriche	21,9	(1,0)	78,1	(1,0)	6,3	(0,6)
Lituanie	22,2	(0,9)	77,8	(0,9)	4,4	(0,3)
Hongrie	24,1	(0,9)	75,9	(0,9)	4,7	(0,5)
Bélarus	24,2	(1,2)	75,8	(1,2)	2,6	(0,4)
Islande	25,0	(0,9)	75,0	(0,9)	3,8	(0,4)
Turquie	25,2	(1,1)	74,8	(1,1)	2,5	(0,5)
Croatie	25,4	(1,2)	74,6	(1,2)	3,6	(0,4)

Tableau B.3.2b (suite)

**Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 :
ÉVALUATION DES SCIENCES**

Pays ou province	Niveaux de compétence					
	Inférieur au niveau 2		Niveau 2 ou un niveau supérieur		Niveaux 5 et 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
Italie	25,9	(1,0)	74,1	(1,0)	2,7	(0,4)
Ukraine	26,4	(1,4)	73,6	(1,4)	3,5	(0,5)
Luxembourg	26,8	(0,6)	73,2	(0,6)	5,4	(0,5)
République slovaque	29,3	(1,0)	70,7	(1,0)	3,7	(0,4)
Grèce	31,7	(1,5)	68,3	(1,5)	1,3	(0,2)
Israël	33,1	(1,4)	66,9	(1,4)	5,8	(0,5)
Malte	33,5	(0,9)	66,5	(0,9)	4,4	(0,4)
Chili	35,3	(1,2)	64,7	(1,2)	1,0	(0,2)
Malaisie	36,6	(1,3)	63,4	(1,3)	0,6	(0,2)
Serbie	38,3	(1,5)	61,7	(1,5)	1,6	(0,2)
Chypre	39,0	(1,0)	61,0	(1,0)	1,6	(0,2)
Jordanie	40,3	(1,4)	59,7	(1,4)	0,7	(0,2)
Moldavie	42,6	(1,2)	57,4	(1,2)	0,9	(0,2)
Émirats arabes unis	42,8	(0,9)	57,2	(0,9)	2,9	(0,2)
Uruguay	43,9	(1,3)	56,1	(1,3)	0,7	(0,2)
Roumanie	43,9	(2,1)	56,1	(2,1)	1,0	(0,3)
Thaïlande	44,5	(1,5)	55,5	(1,5)	0,7	(0,2)
Brunéi Darussalam	45,7	(0,6)	54,3	(0,6)	2,3	(0,3)
Bulgarie	46,5	(1,6)	53,5	(1,6)	1,5	(0,3)
Mexique	46,8	(1,4)	53,2	(1,4)	U‡	(0,1)
Albanie	47,0	(1,3)	53,0	(1,3)	U‡	(0,1)
Costa Rica	47,8	(1,8)	52,2	(1,8)	U‡	(0,1)
Monténégro	48,2	(0,7)	51,8	(0,7)	0,3‡	(0,1)
Qatar	48,4	(0,5)	51,6	(0,5)	2,2	(0,2)
République de Macédoine du Nord	49,5	(0,8)	50,5	(0,8)	0,8	(0,2)
Colombie	50,4	(1,7)	49,6	(1,7)	0,4	(0,1)
Argentine	53,5	(1,4)	46,5	(1,4)	0,5	(0,1)
Pérou	54,5	(1,4)	45,5	(1,4)	U‡	(0,1)
Brésil	55,4	(1,0)	44,6	(1,0)	0,8	(0,2)
Bosnie-Herzégovine	56,8	(1,6)	43,2	(1,6)	U‡	(0,1)
Bakou (Azerbaïdjan)	57,8	(1,2)	42,2	(1,2)	U‡	(0,1)
Indonésie	60,0	(1,5)	40,0	(1,5)	U‡	(0,0)
Kazakhstan	60,3	(1,0)	39,7	(1,0)	0,4	(0,1)
Arabie saoudite	62,3	(1,5)	37,7	(1,5)	U‡	(0,0)
Liban	62,3	(1,6)	37,7	(1,6)	U‡	(0,2)
Géorgie	64,4	(1,2)	35,6	(1,2)	U‡	(0,1)
Maroc	69,4	(1,8)	30,6	(1,8)	U‡	(0,0)
Panama	71,3	(1,4)	28,7	(1,4)	U‡	(0,1)
Kosovo	76,5	(0,7)	23,5	(0,7)	U‡	(0,0)
Philippines	78,0	(1,5)	22,0	(1,5)	U‡	(0,0)
République dominicaine	84,8	(1,1)	15,2	(1,1)	U‡	(0,0)
Moyenne de l'OCDE	22,0	(0,2)	78,0	(0,2)	6,8	(0,1)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le pourcentage total d'élèves ayant atteint le niveau 2 ou un niveau supérieur. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.3.3

Scores moyens et intervalles de confiance : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Pays ou province	Score moyen	Erreur-type	Intervalle de confiance 95 % – limite inférieure	Intervalle de confiance 95 % – limite supérieure	Pays ou province	Score moyen	Erreur-type	Intervalle de confiance 95 % – limite inférieure	Intervalle de confiance 95 % – limite supérieure
B-S-J-Z (Chine)	591	(2,5)	586	596	Bélarus	472	(2,7)	467	477
Singapour	569	(1,6)	566	572	Malte	472	(1,9)	468	475
Macao (Chine)	558	(1,5)	555	561	Croatie	464	(2,5)	459	469
Hong Kong (Chine)	551	(3,0)	545	557	Israël	463	(3,5)	456	470
Québec	532	(3,6)	525	539	Turquie	454	(2,3)	449	458
Taipei chinois	531	(2,9)	525	537	Ukraine	453	(3,6)	446	460
Japon	527	(2,5)	522	532	Grèce	451	(3,1)	445	457
Corée	526	(3,1)	520	532	Chypre	451	(1,4)	448	453
Estonie	523	(1,7)	520	527	Serbie	448	(3,2)	442	454
Pays-Bas	519	(2,6)	514	524	Malaisie	440	(2,9)	435	446
Pologne	516	(2,6)	511	521	Albanie	437	(2,4)	432	442
Suisse	515	(2,9)	510	521	Bulgarie	436	(3,8)	429	444
Ontario	513	(4,4)	504	521	Émirats arabes unis	435	(2,1)	431	439
Canada	512	(2,4)	507	517	Brunéi Darussalam	430	(1,2)	428	432
Alberta	511	(5,1)	501	521	Roumanie	430	(4,9)	420	440
Danemark	509	(1,7)	506	513	Monténégro	430	(1,2)	427	432
Slovénie	509	(1,4)	506	512	Kazakhstan	423	(1,9)	419	427
Belgique	508	(2,3)	504	513	Moldavie	421	(2,4)	416	425
Finlande	507	(2,0)	503	511	Bakou (Azerbaïdjan)	420	(2,8)	414	425
Colombie-Britannique	504	(5,2)	494	515	Thaïlande	419	(3,4)	412	425
Suède	502	(2,7)	497	508	Uruguay	418	(2,6)	413	423
Royaume-Uni	502	(2,6)	497	507	Chili	417	(2,4)	413	422
Norvège	501	(2,2)	497	505	Qatar	414	(1,2)	412	417
Allemagne	500	(2,6)	495	505	Mexique	409	(2,5)	404	414
Irlande	500	(2,2)	495	504	Bosnie-Herzégovine	406	(3,1)	400	412
République tchèque	499	(2,5)	495	504	Costa Rica	402	(3,3)	396	409
Autriche	499	(3,0)	493	505	Pérou	400	(2,6)	395	405
Lettonie	496	(2,0)	492	500	Jordanie	400	(3,3)	393	406
France	495	(2,3)	491	500	Géorgie	398	(2,6)	392	403
Islande	495	(2,0)	491	499	République de Macédoine du Nord	394	(1,6)	391	398
Nouvelle-Zélande	494	(1,7)	491	498	Liban	393	(4,0)	386	401
Nouvelle-Écosse	494	(6,3)	482	507	Colombie	391	(3,0)	385	397
Portugal	492	(2,7)	487	498	Brésil	384	(2,0)	380	388
Australie	491	(1,9)	488	495	Argentine	379	(2,8)	374	385
Nouveau-Brunswick	491	(5,7)	480	502	Indonésie	379	(3,1)	373	385
Terre-Neuve-et-Labrador	488	(6,5)	476	501	Arabie saoudite	373	(3,0)	367	379
Fédération de Russie	488	(3,0)	482	494	Maroc	368	(3,3)	361	374
Italie	487	(2,8)	481	492	Kosovo	366	(1,5)	363	369
Île-du-Prince-Édouard	487	(11,1)	465	508	Panama	353	(2,7)	348	358
République slovaque	486	(2,6)	481	491	Philippines	353	(3,5)	346	359
Saskatchewan	485	(5,0)	475	495	République dominicaine	325	(2,6)	320	330
Luxembourg	483	(1,1)	481	486	Moyenne de l'OCDE	489	(0,4)	489	490
Manitoba	482	(3,7)	474	489	<i>Remarque</i> : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant par le score moyen. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.				
Espagne	481	(1,5)	479	484					
Lituanie	481	(2,0)	477	485					
Hongrie	481	(2,3)	477	486					
États-Unis	478	(3,2)	472	485					

Tableau B.3.4

Scores moyens et intervalles de confiance : ÉVALUATION DES SCIENCES

Pays ou province	Score moyen	Erreur-type	Intervalle de confiance 95 % – limite inférieure	Intervalle de confiance 95 % – limite supérieure	Pays ou province	Score moyen	Erreur-type	Intervalle de confiance 95 % – limite inférieure	Intervalle de confiance 95 % – limite supérieure
B-S-J-Z (Chine)	590	(2,7)	585	596	Ukraine	469	(3,3)	463	475
Singapour	551	(1,5)	548	554	Turquie	468	(2,0)	464	472
Macao (Chine)	544	(1,5)	541	546	Italie	468	(2,4)	463	473
Alberta	534	(4,4)	525	542	République slovaque	464	(2,3)	460	469
Estonie	530	(1,9)	526	534	Israël	462	(3,6)	455	469
Japon	529	(2,6)	524	534	Malte	457	(1,9)	453	460
Finlande	522	(2,5)	517	527	Grèce	452	(3,1)	445	458
Québec	522	(3,7)	514	529	Chili	444	(2,4)	439	448
Corée	519	(2,8)	514	525	Serbie	440	(3,0)	434	446
Ontario	519	(4,0)	511	526	Chypre	439	(1,4)	436	442
Canada	518	(2,2)	514	522	Malaisie	438	(2,7)	432	443
Hong Kong (Chine)	517	(2,5)	512	522	Émirats arabes unis	434	(2,0)	430	438
Colombie-Britannique	517	(5,4)	506	527	Brunéi Darussalam	431	(1,2)	429	433
Taipei chinois	516	(2,9)	510	521	Jordanie	429	(2,9)	424	435
Pologne	511	(2,6)	506	516	Moldavie	428	(2,3)	424	433
Nouvelle-Zélande	508	(2,1)	504	513	Thaïlande	426	(3,2)	420	432
Nouvelle-Écosse	508	(4,7)	499	517	Uruguay	426	(2,5)	421	431
Slovénie	507	(1,3)	505	509	Roumanie	426	(4,6)	417	435
Terre-Neuve-et-Labrador	506	(6,4)	494	519	Bulgarie	424	(3,6)	417	431
Royaume-Uni	505	(2,6)	500	510	Mexique	419	(2,6)	414	424
Pays-Bas	503	(2,8)	498	509	Qatar	419	(0,9)	417	421
Allemagne	503	(2,9)	497	509	Albanie	417	(2,0)	413	421
Australie	503	(1,8)	499	506	Costa Rica	416	(3,3)	409	422
États-Unis	502	(3,3)	496	509	Monténégro	415	(1,3)	413	418
Île-du-Prince-Édouard	502	(8,9)	484	519	Colombie	413	(3,1)	407	419
Saskatchewan	501	(3,9)	493	508	République de Macédoine du Nord	413	(1,4)	410	416
Suède	499	(3,1)	493	505	Pérou	404	(2,7)	399	409
Belgique	499	(2,2)	494	503	Argentine	404	(2,9)	398	410
République tchèque	497	(2,5)	492	502	Brésil	404	(2,1)	400	408
Irlande	496	(2,2)	492	500	Bosnie-Herzégovine	398	(2,7)	393	404
Suisse	495	(3,0)	489	501	Bakou (Azerbaïdjan)	398	(2,4)	393	402
France	493	(2,2)	489	497	Kazakhstan	397	(1,7)	394	400
Danemark	493	(1,9)	489	496	Indonésie	396	(2,4)	391	401
Nouveau-Brunswick	492	(5,7)	481	504	Arabie saoudite	386	(2,8)	381	392
Portugal	492	(2,8)	486	497	Liban	384	(3,5)	377	391
Norvège	490	(2,3)	486	495	Géorgie	383	(2,3)	378	387
Autriche	490	(2,8)	484	495	Maroc	377	(3,0)	371	382
Manitoba	489	(3,7)	482	497	Kosovo	365	(1,2)	363	367
Lettonie	487	(1,8)	484	491	Panama	365	(2,9)	359	370
Espagne	483	(1,6)	480	486	Philippines	357	(3,2)	351	363
Lituanie	482	(1,6)	479	485	République dominicaine	336	(2,5)	331	341
Hongrie	481	(2,3)	476	485	Moyenne de l'OCDE	489	(0,4)	488	489
Fédération de Russie	478	(2,9)	472	483	<i>Remarque</i> : Les pays et les provinces ont été classés par ordre décroissant selon le score moyen. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.				
Luxembourg	477	(1,2)	474	479					
Islande	475	(1,8)	472	479					
Croatie	472	(2,8)	467	478					
Bélarus	471	(2,4)	466	476					

Tableau B.3.5

Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Pays ou province	Percentiles												Différence en points entre les 10 ^e et 90 ^e percentiles
	5 ^e		10 ^e		25 ^e		75 ^e		90 ^e		95 ^e		
	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	
République dominicaine	214	(3,2)	236	(2,7)	276	(2,7)	370	(3,2)	417	(4,8)	449	(6,6)	181
Costa Rica	282	(4,2)	308	(3,4)	352	(2,7)	452	(4,2)	499	(5,5)	528	(7,0)	191
Maroc	249	(3,5)	273	(3,2)	314	(3,3)	418	(4,4)	469	(4,4)	499	(5,0)	196
Kosovo	243	(3,7)	269	(2,7)	313	(2,1)	416	(2,3)	465	(3,3)	497	(4,0)	197
Indonésie	255	(4,3)	281	(3,9)	325	(3,2)	427	(3,7)	480	(5,9)	517	(8,7)	198
Mexique	284	(3,8)	311	(3,6)	356	(2,7)	461	(3,1)	510	(3,6)	539	(4,5)	199
Panama	228	(5,0)	255	(3,9)	300	(2,9)	403	(3,6)	454	(5,5)	485	(6,3)	199
Philippines	229	(4,2)	255	(3,7)	299	(3,2)	403	(4,5)	456	(6,0)	488	(7,4)	201
Irlande	367	(3,6)	397	(3,3)	447	(2,6)	554	(2,3)	599	(3,0)	625	(3,5)	202
Arabie saoudite	246	(4,6)	273	(4,3)	319	(3,4)	426	(3,6)	475	(3,6)	505	(4,1)	202
B-S-J-Z (Chine)	452	(5,2)	486	(4,2)	540	(3,0)	647	(3,0)	691	(3,2)	716	(3,6)	205
Macao (Chine)	420	(4,1)	452	(3,6)	505	(2,3)	613	(2,2)	659	(2,6)	685	(3,4)	207
Lettonie	363	(4,1)	393	(3,2)	441	(2,4)	551	(2,5)	599	(3,1)	628	(3,4)	207
Estonie	390	(3,1)	419	(2,9)	468	(2,4)	579	(2,2)	628	(2,7)	657	(3,6)	209
Colombie	262	(5,4)	290	(3,9)	335	(3,5)	445	(3,8)	499	(4,5)	531	(4,4)	209
Saskatchewan	348	(6,5)	378	(5,4)	430	(5,8)	543	(5,4)	589	(5,7)	618	(6,9)	211
Bosnie-Herzégovine	276	(4,1)	303	(3,2)	349	(3,2)	462	(3,7)	514	(4,4)	545	(4,3)	211
Albanie	303	(3,6)	332	(3,1)	381	(2,9)	493	(2,8)	544	(3,5)	575	(3,8)	211
Danemark	370	(3,6)	401	(2,6)	454	(2,3)	567	(2,3)	613	(2,8)	640	(3,5)	213
Finlande	368	(3,6)	399	(3,4)	451	(2,5)	565	(2,4)	612	(2,5)	639	(3,3)	213
Malaisie	307	(3,6)	335	(3,0)	383	(3,1)	496	(3,9)	550	(4,8)	580	(5,9)	214
Monténégro	295	(2,8)	324	(2,2)	371	(1,9)	487	(1,6)	538	(2,1)	569	(3,1)	214
Jordanie	259	(4,6)	291	(4,2)	343	(3,4)	458	(3,9)	508	(4,3)	539	(5,2)	217
Argentine	243	(4,6)	272	(4,1)	322	(3,6)	436	(3,5)	489	(3,8)	520	(4,0)	217
Terre-Neuve-et-Labrador	351	(10,4)	382	(8,7)	431	(5,9)	546	(8,4)	599	(10,6)	629	(11,4)	217
Pérou	266	(3,4)	293	(3,1)	341	(2,9)	456	(3,5)	511	(4,1)	544	(5,1)	217
Chili	282	(3,9)	311	(3,5)	359	(2,9)	475	(3,2)	528	(3,5)	559	(4,1)	218
Fédération de Russie	344	(5,5)	376	(4,3)	430	(4,0)	547	(3,3)	597	(3,9)	627	(4,2)	221
Kazakhstan	282	(3,2)	314	(2,4)	365	(2,2)	480	(2,2)	535	(3,0)	568	(3,1)	221
Uruguay	276	(4,4)	307	(3,5)	359	(3,1)	477	(3,7)	529	(3,9)	558	(4,4)	221
Croatie	323	(4,6)	354	(3,9)	405	(3,0)	523	(3,1)	577	(3,9)	608	(4,2)	223
Japon	380	(4,3)	413	(3,9)	468	(3,1)	589	(2,8)	637	(3,8)	664	(4,5)	224
Brésil	251	(3,1)	277	(2,5)	322	(2,3)	440	(2,8)	501	(3,9)	538	(4,9)	224
Manitoba	337	(7,1)	368	(5,3)	421	(4,5)	542	(4,2)	594	(5,9)	624	(6,1)	226
Thaïlande	282	(4,8)	310	(3,6)	358	(3,3)	475	(4,3)	535	(5,8)	572	(6,1)	226
Turquie	314	(4,3)	343	(3,8)	392	(3,2)	512	(2,7)	571	(4,0)	605	(5,3)	228
Nouvelle-Écosse	349	(8,3)	380	(8,3)	433	(6,7)	555	(6,7)	608	(8,9)	640	(11,2)	228
Géorgie	257	(3,9)	286	(3,6)	336	(2,9)	457	(3,7)	515	(4,4)	548	(6,0)	228
Espagne	331	(2,8)	365	(2,4)	421	(1,8)	544	(1,8)	593	(2,2)	621	(2,4)	229
Bakou (Azerbaïdjan)	276	(3,8)	306	(3,4)	359	(2,9)	480	(3,8)	535	(5,0)	570	(5,4)	229
Slovénie	360	(5,3)	392	(3,0)	448	(2,3)	571	(2,3)	622	(2,8)	652	(3,4)	230
Grèce	302	(4,9)	334	(4,7)	391	(4,1)	513	(3,2)	565	(3,8)	595	(4,7)	231
Pologne	366	(4,7)	398	(3,8)	455	(2,9)	578	(3,1)	631	(4,2)	661	(4,7)	233
Île-du-Prince-Édouard	332	(23,0)	369	(16,4)	423	(11,6)	551	(14,2)	601	(15,2)	630	(18,1)	233
Alberta	356	(9,1)	392	(8,3)	450	(7,0)	575	(5,7)	626	(5,9)	655	(7,4)	234
Ontario	361	(5,9)	394	(5,2)	450	(4,7)	577	(5,5)	629	(5,2)	660	(6,7)	234

Tableau B.3.5 (suite)

Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Pays ou province	Percentiles												Différence en points entre les 10 ^e et 90 ^e percentiles
	5 ^e		10 ^e		25 ^e		75 ^e		90 ^e		95 ^e		
	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	Score	Erreur- type	
Islande	340	(3,8)	374	(4,2)	434	(3,4)	559	(2,7)	609	(3,0)	638	(4,1)	235
Suède	348	(5,7)	383	(4,6)	441	(3,7)	567	(2,9)	618	(3,3)	647	(3,8)	236
Norvège	345	(4,1)	381	(3,9)	441	(2,9)	565	(2,4)	617	(3,1)	645	(4,4)	236
Nouveau- Brunswick	338	(8,3)	373	(7,2)	428	(6,4)	555	(7,2)	609	(9,2)	638	(10,8)	236
Lituanie	330	(4,1)	362	(3,6)	418	(2,8)	545	(2,2)	598	(2,8)	630	(3,2)	236
Hongrie	328	(3,9)	360	(4,0)	418	(3,3)	546	(3,0)	597	(3,7)	626	(4,7)	237
Canada	358	(3,2)	392	(3,0)	449	(2,8)	576	(2,7)	629	(2,7)	661	(3,2)	237
Québec	374	(6,8)	411	(6,2)	472	(4,8)	596	(4,1)	648	(4,2)	679	(5,2)	238
Australie	339	(3,8)	371	(3,0)	428	(2,2)	555	(2,0)	609	(2,7)	641	(3,6)	238
Brunéi Darussalam	287	(3,4)	316	(2,4)	365	(2,0)	492	(2,0)	555	(2,2)	588	(3,4)	239
Royaume-Uni	346	(4,1)	381	(4,0)	439	(2,9)	567	(3,0)	620	(3,3)	651	(4,2)	239
République de Macédoine du Nord	243	(3,9)	275	(2,9)	330	(2,1)	458	(2,2)	516	(3,5)	550	(4,4)	241
États-Unis	326	(5,0)	357	(4,6)	414	(4,0)	543	(3,9)	598	(4,3)	629	(4,6)	241
France	333	(4,3)	370	(3,4)	433	(3,2)	562	(3,2)	611	(3,3)	638	(3,6)	241
Hong Kong (Chine)	387	(6,2)	426	(5,4)	490	(4,2)	617	(2,8)	667	(3,5)	696	(4,5)	241
Bélarus	318	(5,0)	351	(3,4)	407	(3,1)	537	(3,2)	592	(3,5)	623	(4,1)	241
République tchèque	345	(5,2)	378	(4,6)	435	(3,6)	564	(2,8)	619	(3,1)	650	(3,9)	241
Italie	327	(5,5)	363	(4,7)	423	(3,1)	552	(3,3)	605	(3,9)	635	(4,9)	241
Colombie- Britannique	350	(7,9)	382	(6,8)	441	(6,0)	569	(5,7)	624	(6,9)	657	(7,8)	242
Nouvelle-Zélande	339	(3,7)	372	(3,0)	430	(2,5)	560	(2,2)	614	(2,2)	645	(3,7)	242
Ukraine	297	(5,2)	331	(4,4)	390	(4,2)	517	(4,1)	573	(5,0)	607	(5,7)	242
Pays-Bas	362	(5,0)	394	(4,8)	453	(4,0)	588	(2,7)	638	(3,6)	664	(3,7)	243
Moldavie	268	(3,8)	300	(3,1)	354	(2,6)	486	(3,2)	543	(4,4)	578	(5,7)	244
Singapour	401	(3,4)	441	(2,9)	508	(2,4)	636	(2,1)	684	(2,7)	713	(3,0)	244
Roumanie	277	(5,7)	310	(5,4)	365	(4,7)	495	(6,1)	554	(6,9)	588	(7,2)	244
Autriche	341	(4,4)	374	(4,4)	433	(4,0)	566	(3,5)	618	(3,3)	646	(3,6)	244
Suisse	360	(4,4)	391	(3,5)	448	(3,8)	582	(3,4)	636	(4,3)	668	(4,8)	245
Chypre	292	(3,5)	325	(2,8)	385	(2,5)	517	(2,1)	571	(2,4)	601	(3,4)	246
Allemagne	337	(4,6)	373	(4,2)	433	(3,6)	570	(3,3)	621	(3,2)	650	(3,4)	248
Serbie	293	(5,3)	324	(4,3)	380	(3,9)	516	(3,8)	576	(3,9)	609	(3,9)	251
Bulgarie	280	(6,1)	311	(4,6)	368	(4,6)	503	(4,1)	563	(5,7)	599	(6,8)	251
Belgique	344	(4,3)	377	(4,1)	440	(3,2)	579	(2,6)	628	(3,4)	656	(3,7)	252
Portugal	327	(5,2)	362	(3,8)	426	(3,6)	562	(3,0)	614	(3,6)	643	(4,5)	252
Qatar	259	(2,8)	290	(2,2)	345	(1,6)	481	(1,6)	544	(2,1)	582	(2,5)	253
République slovaque	315	(6,0)	353	(5,4)	420	(4,1)	556	(2,7)	610	(3,1)	640	(3,7)	257
Luxembourg	321	(3,4)	353	(2,9)	413	(2,1)	555	(2,0)	611	(2,4)	641	(2,9)	257
Corée	354	(5,0)	393	(4,4)	460	(3,8)	596	(3,6)	651	(4,6)	684	(5,9)	258
Taipei chinois	358	(4,6)	397	(3,9)	466	(3,8)	601	(3,5)	656	(4,4)	686	(5,3)	259
Malte	297	(4,4)	334	(3,4)	401	(3,6)	545	(2,7)	599	(3,5)	630	(4,8)	265
Émirats arabes unis	265	(3,9)	299	(3,2)	360	(2,8)	509	(2,6)	574	(2,4)	611	(3,2)	275
Liban	224	(5,2)	256	(4,8)	317	(5,1)	469	(5,0)	533	(4,7)	569	(4,7)	276
Israël	276	(6,2)	315	(5,5)	388	(5,0)	542	(3,6)	600	(3,9)	632	(3,9)	285
Moyenne de l'OCDE	337	(0,7)	370	(0,6)	427	(0,5)	553	(0,5)	605	(0,6)	634	(0,7)	235

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre croissant selon la différence en points entre les 10^e et 90^e percentiles. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.3.6

Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DES SCIENCES

Percentiles

Pays ou province	5 ^e		10 ^e		25 ^e		75 ^e		90 ^e		95 ^e		Différence en points entre les 10 ^e et 90 ^e percentiles
	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	
Kosovo	265	(2,6)	285	(2,5)	320	(1,5)	406	(1,7)	450	(2,6)	478	(3,8)	165
Maroc	275	(2,9)	293	(2,7)	328	(2,8)	422	(4,0)	468	(3,9)	493	(3,8)	175
Indonésie	289	(3,2)	312	(3,0)	348	(2,6)	440	(3,1)	488	(4,6)	517	(5,7)	176
République dominicaine	231	(2,7)	250	(2,8)	286	(2,4)	379	(3,5)	431	(4,8)	463	(5,7)	181
Costa Rica	300	(3,9)	324	(3,2)	364	(3,0)	466	(4,3)	512	(5,6)	540	(6,6)	188
Bakou (Azerbaïdjan)	281	(3,0)	305	(2,5)	347	(2,3)	446	(3,0)	494	(4,6)	524	(6,2)	189
Albanie	298	(3,2)	323	(3,1)	366	(2,4)	466	(2,6)	514	(3,2)	541	(3,6)	190
Kazakhstan	284	(2,6)	307	(2,1)	346	(1,9)	442	(2,4)	498	(3,4)	533	(4,8)	191
Mexique	303	(4,3)	326	(3,9)	367	(2,7)	469	(3,0)	518	(4,3)	548	(4,5)	192
Philippines	250	(3,3)	269	(3,1)	304	(2,6)	401	(4,5)	461	(6,6)	500	(8,3)	192
Bosnie-Herzégovine	278	(3,6)	302	(3,1)	344	(2,7)	451	(3,6)	499	(3,8)	528	(4,1)	197
Malaisie	313	(3,6)	339	(2,9)	384	(2,7)	490	(3,4)	538	(4,3)	565	(5,2)	199
Arabie saoudite	261	(4,4)	287	(3,2)	331	(3,3)	440	(3,4)	489	(3,6)	519	(4,3)	203
Pérou	280	(3,9)	304	(3,0)	347	(2,6)	458	(3,6)	511	(4,4)	543	(5,3)	207
Géorgie	255	(3,6)	281	(2,7)	326	(2,7)	437	(3,0)	491	(3,9)	522	(4,9)	209
Thaïlande	299	(3,7)	324	(3,2)	367	(3,0)	481	(4,4)	535	(5,2)	567	(5,8)	211
Monténégro	285	(2,7)	311	(2,2)	358	(1,6)	470	(2,0)	523	(2,2)	554	(3,0)	212
Colombie	287	(3,8)	311	(3,7)	355	(3,6)	469	(4,0)	524	(4,1)	555	(4,2)	213
B-S-J-Z (Chine)	448	(5,0)	482	(4,0)	536	(3,4)	649	(3,1)	695	(3,7)	721	(3,9)	213
Macao (Chine)	402	(4,3)	434	(3,0)	489	(2,6)	601	(1,9)	648	(2,2)	674	(3,5)	214
Fédération de Russie	339	(4,7)	369	(4,1)	420	(3,6)	536	(3,2)	586	(3,7)	616	(4,0)	217
Chili	309	(3,6)	336	(3,1)	385	(3,0)	502	(3,3)	553	(3,3)	584	(3,8)	218
Turquie	335	(3,4)	361	(3,1)	409	(2,8)	526	(2,4)	579	(3,9)	608	(4,8)	218
Lettonie	347	(3,8)	377	(3,3)	429	(2,8)	546	(2,3)	595	(2,7)	623	(3,3)	219
Panama	230	(4,8)	259	(3,8)	305	(3,2)	420	(4,1)	478	(5,7)	514	(6,1)	219
Bélarus	331	(3,7)	361	(3,5)	412	(3,4)	531	(2,7)	581	(2,7)	610	(3,7)	221
Hong Kong (Chine)	364	(4,6)	401	(4,3)	461	(3,2)	577	(2,5)	623	(3,3)	650	(4,0)	223
Grèce	309	(5,2)	338	(4,6)	392	(4,1)	513	(3,3)	561	(3,4)	591	(4,2)	223
Jordanie	282	(5,5)	316	(4,4)	370	(3,7)	490	(3,1)	541	(3,4)	570	(3,9)	225
Uruguay	287	(3,2)	314	(3,1)	364	(2,9)	486	(3,6)	540	(3,9)	573	(4,0)	226
Estonie	384	(3,9)	417	(3,5)	469	(2,9)	591	(2,4)	644	(2,7)	674	(3,0)	227
Irlande	348	(4,1)	380	(3,5)	435	(2,6)	558	(2,6)	610	(3,2)	639	(4,2)	230
Slovénie	359	(3,3)	390	(3,4)	447	(2,1)	569	(1,9)	621	(2,8)	648	(3,7)	231
Argentine	261	(4,7)	291	(4,0)	340	(3,4)	466	(3,7)	523	(4,0)	555	(3,7)	232
Moldavie	285	(3,8)	314	(2,9)	365	(2,5)	492	(3,2)	546	(3,7)	575	(4,1)	232
Roumanie	282	(5,5)	312	(4,7)	362	(4,6)	488	(5,5)	545	(5,8)	577	(6,1)	233
Espagne	334	(2,3)	365	(2,4)	421	(1,9)	547	(1,8)	598	(2,2)	627	(2,2)	233
Brésil	268	(3,0)	292	(2,3)	338	(2,1)	464	(3,1)	527	(3,6)	563	(4,8)	234
Québec	365	(7,2)	401	(6,0)	461	(4,5)	585	(4,3)	635	(4,0)	663	(5,4)	234
Croatie	327	(4,2)	356	(4,0)	409	(3,5)	536	(3,1)	590	(3,5)	622	(3,9)	235
Saskatchewan	346	(7,7)	382	(6,4)	440	(5,3)	564	(4,2)	617	(6,0)	647	(6,9)	235
Lituanie	334	(3,6)	364	(2,9)	418	(2,8)	546	(1,8)	599	(2,3)	629	(3,0)	235
Italie	316	(4,7)	348	(3,9)	407	(3,1)	532	(3,0)	583	(3,7)	612	(4,7)	235
Danemark	337	(3,8)	372	(3,4)	431	(2,6)	558	(2,6)	609	(3,1)	637	(3,6)	237
Ukraine	319	(5,0)	351	(4,4)	406	(3,8)	532	(3,7)	588	(4,5)	619	(5,5)	237
République de Macédoine du Nord	265	(3,2)	296	(2,5)	349	(2,0)	476	(2,4)	533	(3,1)	566	(3,9)	238
Pologne	359	(4,2)	392	(3,4)	448	(2,8)	576	(3,4)	630	(4,0)	660	(4,4)	238

Tableau B.3.6 (suite)

Variation du rendement des élèves : ÉVALUATION DES SCIENCES

Percentiles

Pays ou province	5 ^e		10 ^e		25 ^e		75 ^e		90 ^e		95 ^e		Différence en points entre les 10 ^e et 90 ^e percentiles
	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	Score	Erreur-type	
Serbie	293	(3,8)	322	(3,9)	375	(3,8)	504	(3,6)	562	(4,0)	593	(3,7)	240
Islande	325	(3,6)	354	(3,1)	410	(3,0)	540	(2,7)	594	(3,1)	623	(3,7)	240
Portugal	336	(5,6)	368	(4,3)	427	(3,6)	558	(3,1)	609	(3,5)	638	(4,1)	240
Terre-Neuve-et-Labrador	354	(11,2)	387	(9,4)	442	(7,2)	569	(6,5)	628	(9,6)	663	(10,5)	241
Japon	371	(4,5)	405	(4,4)	466	(3,7)	595	(3,0)	646	(3,5)	673	(3,9)	241
Chypre	291	(3,3)	319	(2,6)	372	(2,7)	505	(2,2)	562	(2,2)	592	(2,9)	244
Ontario	361	(5,8)	395	(4,9)	453	(5,2)	587	(4,9)	641	(5,0)	672	(5,5)	245
Hongrie	325	(4,4)	356	(3,9)	412	(3,1)	549	(3,3)	602	(3,6)	631	(4,1)	246
Manitoba	337	(7,2)	366	(5,6)	423	(5,1)	556	(4,8)	612	(4,0)	645	(6,4)	246
Nouvelle-Écosse	349	(7,9)	383	(7,2)	444	(6,3)	574	(5,1)	629	(6,6)	662	(8,3)	246
Bulgarie	279	(5,1)	305	(4,3)	355	(4,0)	490	(4,8)	552	(5,3)	587	(6,1)	247
République tchèque	341	(4,8)	373	(4,0)	430	(3,7)	564	(3,1)	620	(2,9)	651	(3,6)	247
Canada	357	(2,6)	393	(2,3)	453	(2,5)	586	(2,6)	640	(2,5)	671	(3,6)	247
Nouveau-Brunswick	336	(9,8)	369	(8,5)	427	(7,0)	559	(6,4)	617	(7,6)	650	(10,3)	248
Liban	237	(4,0)	265	(3,6)	315	(3,7)	449	(4,8)	513	(4,9)	549	(4,9)	248
Alberta	369	(7,6)	404	(6,3)	468	(5,8)	602	(5,0)	654	(6,3)	684	(7,6)	250
Finlande	356	(4,4)	393	(4,1)	458	(3,2)	590	(2,8)	643	(2,9)	673	(3,8)	250
France	330	(4,2)	364	(3,5)	425	(3,1)	563	(2,9)	615	(3,2)	644	(3,8)	251
République slovaque	307	(3,9)	338	(3,5)	397	(3,2)	531	(2,9)	589	(3,5)	622	(3,7)	251
Brunéi Darussalam	290	(2,6)	315	(2,0)	359	(1,9)	497	(1,7)	566	(2,8)	603	(2,8)	252
Autriche	332	(3,8)	361	(3,1)	420	(3,6)	560	(3,1)	614	(3,3)	642	(3,7)	252
Corée	352	(4,9)	388	(4,1)	453	(3,7)	589	(3,1)	642	(3,8)	672	(4,4)	254
Singapour	376	(3,5)	416	(3,2)	487	(2,7)	621	(1,6)	670	(1,8)	698	(2,7)	254
Suisse	335	(3,9)	367	(3,5)	426	(3,8)	565	(4,0)	622	(4,6)	651	(4,0)	255
Suède	333	(6,0)	368	(5,1)	431	(4,0)	570	(3,1)	624	(3,3)	655	(3,8)	256
Île-du-Prince-Édouard	335	(16,5)	369	(16,6)	436	(12,2)	571	(10,5)	625	(16,5)	654	(15,7)	256
Royaume-Uni	340	(4,7)	374	(3,8)	437	(3,2)	575	(3,2)	632	(3,2)	664	(3,7)	258
Luxembourg	317	(3,6)	347	(2,6)	404	(2,1)	549	(2,2)	606	(2,9)	637	(3,8)	258
États-Unis	336	(6,1)	371	(4,9)	433	(4,4)	574	(3,8)	629	(3,9)	660	(3,8)	259
Norvège	321	(4,5)	357	(3,9)	424	(3,3)	560	(2,8)	616	(2,9)	645	(3,4)	259
Taipei chinois	346	(4,3)	382	(3,9)	449	(3,7)	587	(3,7)	641	(4,0)	670	(4,1)	259
Belgique	328	(4,2)	363	(4,0)	428	(3,4)	571	(2,5)	624	(2,3)	652	(2,8)	261
Australie	334	(2,7)	369	(2,6)	432	(2,2)	575	(2,2)	631	(2,7)	664	(3,8)	262
Colombie-Britannique	346	(9,1)	383	(7,5)	446	(5,7)	589	(6,6)	647	(6,9)	679	(7,4)	263
Qatar	259	(2,6)	290	(1,5)	345	(1,4)	490	(1,5)	557	(2,1)	596	(2,7)	268
Nouvelle-Zélande	336	(4,5)	371	(3,7)	437	(2,8)	582	(2,7)	640	(2,9)	670	(3,3)	269
Allemagne	328	(5,2)	363	(4,0)	430	(3,9)	577	(3,5)	633	(3,3)	665	(3,3)	270
Émirats arabes unis	272	(2,4)	302	(2,1)	358	(2,2)	506	(2,8)	572	(3,0)	609	(2,8)	270
Pays-Bas	329	(5,5)	364	(5,2)	428	(4,5)	581	(3,1)	636	(3,5)	666	(3,8)	272
Malte	278	(4,8)	314	(3,5)	380	(2,9)	534	(2,9)	594	(3,3)	628	(4,2)	280
Israël	279	(5,6)	314	(5,0)	381	(5,1)	544	(3,7)	607	(3,8)	640	(4,0)	293
Moyenne de l'OCDE	333	(0,7)	365	(0,6)	423	(0,5)	555	(0,5)	609	(0,5)	639	(0,6)	244

Remarque : Les pays et les provinces ont été classés par ordre croissant selon la différence en points entre les 10^e et 90^e percentiles. B-S-J-Z (Chine) signifie Beijing, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang. Voir OCDE 2019b, p. 21, pour la note concernant Chypre. La validation des données du Vietnam n'est pas encore achevée : en raison du manque de cohérence dans le schéma de réponses de certaines données relatives au rendement, l'OCDE n'est pour l'instant pas en mesure d'assurer la comparaison complète des résultats avec les autres pays participants.

Tableau B.3.7a

**Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence dans les systèmes scolaires anglophones et francophones :
ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES**

Canada et provinces	Niveaux de compétence													
	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type
Systèmes scolaires anglophones														
Canada	5,2	(0,5)	12,0	(0,6)	21,9	(0,7)	26,0	(0,7)	21,0	(0,9)	10,5	(0,6)	3,4	(0,4)
Terre-Neuve-et- Labrador	6,0	(1,5)	15,1	(1,6)	26,7	(2,4)	26,7	(2,1)	16,9	(2,1)	6,9	(1,9)	U‡	(0,7)
Île-du-Prince-Édouard	8,0‡	(2,7)	15,6	(2,8)	23,3	(2,8)	25,9	(3,5)	18,2	(3,9)	U‡	(2,8)	U‡	(1,0)
Nouvelle-Écosse	6,3	(1,3)	14,0	(1,4)	24,6	(1,4)	26,2	(1,5)	18,7	(1,6)	7,8	(1,2)	U‡	(0,8)
Nouveau-Brunswick	8,3	(1,3)	16,4	(1,9)	24,7	(1,9)	24,4	(1,9)	17,3	(2,4)	7,3	(1,8)	U‡	(0,8)
Québec	3,5	(1,0)	9,5	(1,5)	21,3	(2,8)	29,2	(2,5)	23,8	(2,5)	10,0	(1,4)	U	(0,9)
Ontario	4,5	(0,7)	11,1	(0,9)	21,2	(1,3)	25,7	(1,4)	21,9	(1,6)	11,6	(1,1)	4,0	(0,7)
Manitoba	8,0	(1,0)	16,9	(1,3)	24,9	(1,9)	26,1	(1,5)	16,5	(1,2)	6,3	(0,9)	U‡	(0,4)
Saskatchewan	6,4	(0,9)	15,2	(1,6)	26,3	(1,7)	27,7	(1,7)	17,8	(1,6)	5,6	(0,8)	U‡	(0,4)
Alberta	5,3	(1,0)	10,9	(1,4)	20,7	(1,8)	26,8	(1,8)	21,5	(1,4)	11,5	(1,3)	3,4	(0,7)
Colombie-Britannique	6,0	(0,9)	12,8	(1,3)	21,7	(1,3)	25,3	(1,5)	20,6	(1,4)	9,9	(1,2)	3,7	(0,8)
Systèmes scolaires francophones														
Canada	4,0	(0,6)	8,5	(0,8)	16,8	(0,9)	25,3	(1,2)	24,6	(1,0)	14,5	(0,8)	6,4	(0,6)
Nouvelle-Écosse	U‡	(4,2)	12,1‡	(3,9)	23,5	(4,1)	24,4	(5,8)	18,0‡	(3,7)	U‡	(4,0)	U‡	(2,8)
Nouveau-Brunswick	5,7	(1,5)	10,7	(2,3)	21,7	(2,9)	26,6	(2,4)	21,6	(2,5)	9,7	(2,3)	U‡	(1,7)
Québec	3,6	(0,6)	8,0	(0,8)	16,0	(1,0)	25,1	(1,3)	25,3	(1,2)	15,3	(1,0)	6,8	(0,7)
Ontario	7,8	(1,8)	12,9	(1,6)	22,1	(1,8)	26,8	(2,2)	18,7	(2,2)	8,1	(1,3)	U	(1,4)
Manitoba	U‡	(4,2)	U‡	(5,0)	25,0	(6,1)	28,7	(4,6)	17,9	(4,7)	U‡	(3,8)	U‡	(2,3)
Alberta	U‡	(2,6)	11,0‡	(3,2)	18,6	(5,1)	26,1	(4,9)	23,6	(3,8)	U‡	(4,2)	U‡	(2,7)
Colombie-Britannique	U‡	(4,0)	13,5‡	(3,9)	21,4‡	(6,0)	25,7	(5,2)	19,2‡	(4,3)	U‡	(3,4)	U‡	(2,2)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.3.7b

Proportion d'élèves dans les systèmes scolaires anglophones et francophones ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Canada et provinces	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (A-F)	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Inférieur au niveau 2						
Canada	17,3	(0,8)	12,5	(1,2)	4,7*	(1,4)
Terre-Neuve-et-Labrador	21,1	(2,3)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	23,7	(3,9)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	20,3	(2,2)	20,3	(6,7)	0,0	(6,2)
Nouveau-Brunswick	24,6**	(2,7)	16,5	(2,8)	8,1	(4,2)
Québec	13,0**	(1,9)	11,5**	(1,2)	1,5	(2,2)
Ontario	15,6**	(1,3)	20,6**	(2,7)	-5,1	(3,1)
Manitoba	24,9**	(1,7)	U	(8,1)	--	--
Saskatchewan	21,6**	(2,1)	--	--	--	--
Alberta	16,1	(2,0)	17,5	(4,5)	-1,3	(5,3)
Colombie-Britannique	18,7	(1,8)	22,2	(5,1)	-3,5	(5,3)
Niveau 2 ou un niveau supérieur						
Canada	82,7	(0,8)	87,5	(1,2)	-4,7*	(1,4)
Terre-Neuve-et-Labrador	78,9	(2,3)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	76,3	(3,9)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	79,7	(2,2)	79,7	(6,7)	0,0	(6,2)
Nouveau-Brunswick	75,4**	(2,7)	83,5	(2,8)	-8,1	(4,2)
Québec	87,0**	(1,9)	88,5**	(1,2)	-1,5	(2,2)
Ontario	84,4**	(1,3)	79,4**	(2,7)	5,1	(3,1)
Manitoba	75,1**	(1,7)	80,3	(8,1)	-5,2	(9,1)
Saskatchewan	78,4**	(2,1)	--	--	--	--
Alberta	83,9	(2,0)	82,5	(4,5)	1,3	(5,3)
Colombie-Britannique	81,3	(1,8)	77,8	(5,1)	3,5	(5,3)
Niveaux 5 et 6						
Canada	13,9	(0,8)	20,8	(1,2)	-7,0*	(1,4)
Terre-Neuve-et-Labrador	8,6**	(2,1)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	8,9	(2,9)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	10,1**	(1,6)	U	(4,7)	--	--
Nouveau-Brunswick	8,9**	(2,1)	13,6**	(3,3)	-4,7	(4,0)
Québec	12,7	(2,0)	22,1**	(1,4)	-9,3*	(2,5)
Ontario	15,6**	(1,5)	11,7**	(2,3)	3,9	(2,6)
Manitoba	7,6**	(1,1)	U	(5,6)	--	--
Saskatchewan	6,6**	(0,9)	--	--	--	--
Alberta	14,8	(1,6)	U	(5,7)	--	--
Colombie-Britannique	13,6	(1,7)	U	(4,3)	--	--

-- Données non disponibles.

U. Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.3.8a

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence dans les systèmes scolaires anglophones et francophones :
ÉVALUATION DES SCIENCES

Canada et provinces	Niveaux de compétence													
	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type
Systèmes scolaires anglophones														
Canada	3,0	(0,3)	10,5	(0,5)	22,5	(0,6)	28,9	(0,7)	23,3	(0,7)	9,8	(0,6)	2,0	(0,2)
Terre-Neuve-et- Labrador	3,3	(0,9)	12,2	(1,7)	25,7	(2,2)	30,0	(2,2)	19,6	(1,8)	7,6	(1,2)	U‡	(0,8)
Île-du-Prince-Édouard	U‡	(1,9)	13,2	(2,1)	21,7	(2,8)	29,9	(3,7)	21,6	(3,8)	U‡	(2,5)	U‡	(0,8)
Nouvelle-Écosse	3,6	(0,7)	11,4	(1,4)	23,6	(1,4)	30,8	(1,9)	21,2	(1,5)	8,1	(1,0)	U‡	(0,6)
Nouveau-Brunswick	4,7	(1,1)	15,0	(2,0)	26,5	(2,0)	27,5	(2,2)	18,5	(1,8)	6,6	(1,5)	U‡	(0,6)
Québec	U‡	(0,7)	9,4	(1,7)	22,5	(1,7)	30,9	(2,4)	23,8	(2,0)	9,4	(1,2)	U‡	(0,8)
Ontario	2,6	(0,4)	9,8	(0,9)	22,7	(1,2)	29,4	(1,2)	23,6	(1,3)	9,9	(0,9)	2,0	(0,4)
Manitoba	4,8	(0,7)	15,8	(1,1)	27,0	(1,6)	28,3	(1,4)	17,6	(1,8)	5,7	(0,7)	U‡	(0,3)
Saskatchewan	3,8	(0,6)	12,1	(1,1)	26,0	(1,3)	31,0	(1,2)	20,1	(1,2)	6,2	(0,8)	U‡	(0,3)
Alberta	2,3	(0,5)	8,6	(1,1)	18,7	(1,2)	28,4	(1,6)	26,9	(1,7)	12,3	(1,4)	2,7	(0,7)
Colombie-Britannique	3,9	(0,8)	11,6	(1,1)	22,0	(1,4)	27,1	(1,4)	22,6	(1,5)	10,5	(1,1)	2,4	(0,5)
Systèmes scolaires francophones														
Canada	2,8	(0,4)	10,3	(0,8)	22,0	(1,2)	30,9	(1,2)	24,3	(1,3)	8,4	(0,8)	1,2	(0,3)
Nouvelle-Écosse	U‡	(2,9)	21,5	(5,1)	31,1	(5,2)	22,3	(5,2)	14,4‡	(3,6)	U‡	(2,7)	U‡	(0,6)
Nouveau-Brunswick	U‡	(1,9)	14,0	(2,2)	28,6	(3,2)	30,6	(3,2)	16,6	(2,9)	4,6‡	(1,5)	U‡	(0,6)
Québec	2,4	(0,4)	9,4	(0,9)	21,0	(1,3)	31,3	(1,4)	25,7	(1,5)	9,0	(0,9)	1,3	(0,4)
Ontario	6,4	(1,0)	17,9	(2,1)	29,9	(2,0)	27,9	(1,9)	14,2	(1,9)	3,2	(0,7)	U‡	(0,2)
Manitoba	U‡	(2,4)	19,4	(4,0)	31,4	(4,7)	28,4	(5,0)	13,0‡	(4,2)	U‡	(1,8)	U‡	(0,4)
Alberta	U‡	(3,0)	12,6‡	(3,0)	23,8	(4,6)	30,4	(4,9)	19,6	(4,9)	U‡	(3,2)	U‡	(1,4)
Colombie-Britannique	U‡	(2,3)	14,0‡	(4,3)	27,8	(5,5)	31,6	(5,1)	16,9‡	(5,2)	U‡	(3,6)	U‡	(0,9)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.3.8b

Proportion d'élèves dans les systèmes scolaires anglophones et francophones ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2 et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES SCIENCES

Canada et provinces	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (A-F)	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Inférieur au niveau 2						
Canada	13,5	(0,6)	13,2	(1,1)	0,3	(1,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	15,4	(2,2)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	18,3	(2,8)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	14,9	(1,6)	28,6**	(6,0)	-13,6*	(6,2)
Nouveau-Brunswick	19,7**	(2,2)	18,8	(3,2)	0,9	(3,7)
Québec	11,3	(1,9)	11,8**	(1,2)	-0,5	(2,2)
Ontario	12,4	(1,1)	24,4**	(2,6)	-11,9*	(2,6)
Manitoba	20,6**	(1,5)	24,6**	(5,3)	-4,1	(5,1)
Saskatchewan	16,0	(1,4)	--	--	--	--
Alberta	11,0**	(1,3)	17,4	(4,6)	-6,4	(4,8)
Colombie-Britannique	15,5	(1,6)	19,2	(5,2)	-3,7	(5,2)
Niveau 2 ou un niveau supérieur						
Canada	86,5	(0,6)	86,8	(1,1)	-0,3	(1,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	84,6	(2,2)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	81,7	(2,8)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	85,1	(1,6)	71,4**	(6,0)	13,6*	(6,2)
Nouveau-Brunswick	80,3**	(2,2)	81,2	(3,2)	-0,9	(3,7)
Québec	88,7	(1,9)	88,2**	(1,2)	0,5	(2,2)
Ontario	87,6	(1,1)	75,6**	(2,6)	11,9*	(2,6)
Manitoba	79,4**	(1,5)	75,4**	(5,3)	4,1	(5,1)
Saskatchewan	84,0	(1,4)	--	--	--	--
Alberta	89,0**	(1,3)	82,6	(4,6)	6,4	(4,8)
Colombie-Britannique	84,5	(1,6)	80,8	(5,2)	3,7	(5,2)
Niveaux 5 et 6						
Canada	11,8	(0,7)	9,5	(0,9)	2,3*	(1,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	9,2	(1,4)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	8,5	(2,6)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	9,5	(1,1)	U	(3,0)	5,9*	(2,7)
Nouveau-Brunswick	7,7**	(1,6)	5,4**	(1,7)	2,3	(2,1)
Québec	11,4	(1,5)	10,3**	(1,0)	1,1	(1,8)
Ontario	11,8	(1,1)	3,7**	(0,8)	8,1*	(1,4)
Manitoba	6,5**	(0,6)	U	(1,9)	--	--
Saskatchewan	6,9**	(0,9)	--	--	--	--
Alberta	15,0**	(1,6)	U	(3,9)	--	--
Colombie-Britannique	12,9	(1,4)	U	(4,2)	--	--

-- Données non disponibles.

U. Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.3.9

Scores moyens selon la langue du système scolaire : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Canada et provinces	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (A-F)	
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Canada	507	(2,8)	530	(3,4)	-23*	(4,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	488**	(6,5)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	486	(11,3)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	494**	(6,3)	498	(17,8)	-4	(16,2)
Nouveau-Brunswick	484**	(6,9)	508**	(10,1)	-24	(12,5)
Québec	514	(6,8)	535**	(3,9)	-21*	(8,0)
Ontario	513**	(4,7)	497**	(9,0)	17	(10,8)
Manitoba	481**	(3,9)	492	(25,1)	-11	(26,8)
Saskatchewan	485**	(5,1)	--	--	--	--
Alberta	511	(5,1)	510	(14,9)	1	(15,7)
Colombie-Britannique	504	(5,3)	493**	(14,2)	12	(15,2)

-- Données non disponibles.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.3.10

Scores moyens selon la langue du système scolaire : ÉVALUATION DES SCIENCES

Canada et provinces	Systèmes scolaires anglophones		Systèmes scolaires francophones		Différence (A-F)	
	Score moyen	Erreur-type	Score moyen	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Canada	519	(2,5)	516	(3,7)	3	(4,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	506	(6,4)	--	--	--	--
Île-du-Prince-Édouard	503	(9,5)	--	--	--	--
Nouvelle-Écosse	510	(4,6)	466**	(14,9)	44*	(13,9)
Nouveau-Brunswick	494**	(6,5)	488**	(10,3)	6	(11,7)
Québec	523	(5,9)	521**	(4,0)	1	(6,9)
Ontario	521	(4,2)	474**	(6,0)	47*	(7,3)
Manitoba	490**	(3,7)	470**	(16,0)	20	(16,2)
Saskatchewan	501**	(3,9)	--	--	--	--
Alberta	534**	(4,4)	502	(15,3)	32*	(15,2)
Colombie-Britannique	517	(5,4)	487	(15,9)	30	(15,7)

-- Données non disponibles.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Remarque : Comme Terre-Neuve-et-Labrador, l'Île-du-Prince-Édouard et la Saskatchewan n'ont pas suréchantillonné les élèves selon la langue, les résultats pour les écoles de langue anglaise seulement sont présentés pour ces provinces.

Tableau B.3.11a

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence selon le sexe : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Niveaux de compétence

Canada et provinces	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type
Filles														
Canada	4,9	(0,5)	11,2	(0,7)	21,4	(1,0)	26,9	(0,9)	21,7	(1,0)	10,6	(0,6)	3,3	(0,4)
Terre-Neuve-et- Labrador	U	(1,8)	14,6	(2,7)	29,0	(3,4)	29,4	(3,1)	15,2	(2,6)	U	(2,0)	U‡	(0,7)
Île-du-Prince-Édouard	U‡	(3,1)	18,8	(3,5)	25,6	(4,5)	26,2	(4,8)	15,9‡	(4,8)	U‡	(2,9)	U‡	(0,6)
Nouvelle-Écosse	5,6	(1,7)	13,2	(1,9)	25,0	(2,1)	28,3	(2,2)	18,3	(2,0)	7,5	(1,5)	U‡	(0,8)
Nouveau-Brunswick	7,0	(1,2)	15,0	(2,4)	24,3	(2,1)	26,6	(2,3)	18,5	(2,8)	6,9	(1,9)	U‡	(0,7)
Québec	3,4	(0,8)	8,3	(1,1)	17,0	(1,3)	26,5	(1,4)	25,8	(1,5)	13,8	(1,1)	5,2	(0,9)
Ontario	4,9	(0,8)	11,2	(1,2)	22,0	(1,8)	26,6	(1,9)	21,5	(1,9)	10,6	(1,4)	3,2	(0,7)
Manitoba	7,7	(1,2)	17,4	(2,3)	25,7	(2,4)	26,1	(2,2)	16,6	(1,6)	5,6	(1,1)	U‡	(0,5)
Saskatchewan	5,5	(1,0)	14,7	(2,2)	27,4	(2,3)	29,3	(2,7)	17,4	(2,2)	5,0	(1,1)	U‡	(0,4)
Alberta	4,6	(1,0)	10,2	(1,4)	21,4	(2,6)	28,0	(2,5)	21,8	(1,9)	11,3	(1,7)	2,8	(0,7)
Colombie-Britannique	6,0	(1,2)	13,0	(1,6)	22,2	(2,1)	26,2	(1,7)	19,9	(1,6)	9,4	(1,6)	3,2	(0,8)
Garçons														
Canada	5,1	(0,5)	11,3	(0,6)	20,2	(0,7)	24,9	(0,6)	21,8	(0,9)	12,0	(0,6)	4,7	(0,4)
Terre-Neuve-et- Labrador	7,2	(1,8)	15,7	(2,5)	24,3	(3,2)	24,0	(2,7)	18,6	(2,9)	8,1	(2,4)	U‡	(1,2)
Île-du-Prince-Édouard	U‡	(3,7)	U‡	(4,1)	20,5	(3,9)	25,5	(4,2)	20,5	(4,7)	U‡	(3,3)	U‡	(1,7)
Nouvelle-Écosse	7,2	(1,6)	14,8	(1,8)	24,1	(1,8)	24,0	(2,2)	19,1	(2,2)	8,2	(1,6)	U‡	(1,0)
Nouveau-Brunswick	8,0	(1,7)	14,5	(1,7)	23,3	(2,6)	23,5	(2,6)	18,6	(2,1)	9,2	(1,9)	U‡	(1,3)
Québec	3,7	(0,7)	8,0	(1,0)	16,2	(1,1)	24,4	(1,9)	24,5	(1,6)	15,7	(1,1)	7,5	(1,0)
Ontario	4,4	(0,8)	11,1	(1,1)	20,6	(1,5)	25,0	(1,5)	22,0	(2,0)	12,4	(1,3)	4,6	(0,8)
Manitoba	8,2	(1,3)	16,3	(1,6)	24,2	(2,3)	26,2	(1,8)	16,4	(1,7)	7,0	(1,3)	U‡	(0,5)
Saskatchewan	7,3	(1,1)	15,7	(1,6)	25,2	(1,9)	26,2	(1,8)	18,1	(1,8)	6,1	(1,0)	U‡	(0,5)
Alberta	5,9	(1,3)	11,6	(2,0)	20,0	(2,1)	25,5	(2,2)	21,4	(1,8)	11,6	(1,5)	3,9	(0,9)
Colombie-Britannique	6,0	(1,0)	12,5	(1,8)	21,3	(1,9)	24,5	(2,1)	21,2	(2,0)	10,3	(1,3)	4,2	(0,9)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Tableau B.3.11b

**Proportion de garçons et de filles ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2
et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES**

Canada et provinces	Filles		Garçons		Différence (F-G)	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Inférieur au niveau 2						
Canada	16,1	(0,9)	16,4	(0,8)	-0,3	(0,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	19,5	(3,0)	22,9**	(3,3)	-3,4	(4,5)
Île-du-Prince-Édouard	25,5**	(4,7)	22,0	(4,5)	3,5	(4,9)
Nouvelle-Écosse	18,7	(2,5)	22,0**	(2,6)	-3,2	(2,8)
Nouveau-Brunswick	22,0**	(2,8)	22,5**	(2,0)	-0,5	(2,8)
Québec	11,7**	(1,4)	11,7**	(1,3)	0,0	(1,5)
Ontario	16,1	(1,5)	15,5	(1,4)	0,6	(1,5)
Manitoba	25,1**	(2,7)	24,5**	(1,9)	0,6	(3,5)
Saskatchewan	20,2	(2,8)	23,0**	(1,9)	-2,8	(2,3)
Alberta	14,8	(1,9)	17,5	(2,5)	-2,7	(2,1)
Colombie-Britannique	19,0	(2,1)	18,5	(2,3)	0,5	(2,4)
Niveau 2 ou un niveau supérieur						
Canada	83,9	(0,9)	83,6	(0,8)	0,3	(0,8)
Terre-Neuve-et-Labrador	80,5	(3,0)	77,1**	(3,3)	3,4	(4,5)
Île-du-Prince-Édouard	74,5**	(4,7)	78,0	(4,5)	-3,5	(4,9)
Nouvelle-Écosse	81,3	(2,5)	78,0**	(2,6)	3,2	(2,8)
Nouveau-Brunswick	78,0**	(2,8)	77,5**	(2,0)	0,5	(2,8)
Québec	88,3**	(1,4)	88,3**	(1,3)	0,0	(1,5)
Ontario	83,9	(1,5)	84,5	(1,4)	-0,6	(1,5)
Manitoba	74,9**	(2,7)	75,5**	(1,9)	-0,6	(3,5)
Saskatchewan	79,8	(2,8)	77,0**	(1,9)	2,8	(2,3)
Alberta	85,2	(1,9)	82,5	(2,5)	2,7	(2,1)
Colombie-Britannique	81,0	(2,1)	81,5	(2,3)	-0,5	(2,4)
Niveaux 5 et 6						
Canada	13,9	(0,8)	16,7	(0,9)	-2,8*	(0,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	6,9**	(2,2)	10,3**	(2,6)	-3,4	(2,3)
Île-du-Prince-Édouard	U	(3,1)	U	(3,8)	--	--
Nouvelle-Écosse	9,7**	(1,8)	10,9**	(2,0)	-1,2	(2,0)
Nouveau-Brunswick	8,6**	(2,1)	12,1	(2,3)	-3,5	(2,7)
Québec	19,0**	(1,6)	23,2**	(1,6)	-4,2*	(1,8)
Ontario	13,8	(1,7)	17,0	(1,7)	-3,1	(1,9)
Manitoba	6,4**	(1,2)	8,7**	(1,4)	-2,2	(1,6)
Saskatchewan	5,7**	(1,2)	7,5**	(1,1)	-1,8	(1,4)
Alberta	14,1	(1,9)	15,6	(1,9)	-1,5	(1,9)
Colombie-Britannique	12,7	(2,2)	14,5	(1,8)	-1,8	(2,0)

-- Données non disponibles.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.3.12a

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence selon le sexe : ÉVALUATION DES SCIENCES

Niveaux de compétence

Canada et provinces	Inférieur au niveau 1		Niveau 1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4		Niveau 5		Niveau 6	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type	%	Erreur-type
Filles														
Canada	2,6	(0,3)	9,5	(0,6)	22,5	(0,8)	30,8	(0,8)	23,9	(0,9)	9,0	(0,6)	1,7	(0,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	U‡	(1,1)	10,1	(2,1)	26,6	(2,8)	34,6	(2,8)	19,1	(2,8)	6,2	(1,7)	U‡	(0,6)
Île-du-Prince-Édouard	U‡	(1,7)	14,0‡	(3,5)	23,8	(5,3)	30,7	(4,8)	20,3‡	(4,6)	U‡	(3,3)	U‡	(1,1)
Nouvelle-Écosse	2,6‡	(0,6)	10,2	(2,0)	24,0	(2,2)	31,7	(2,7)	21,6	(2,1)	8,7	(1,5)	U‡	(0,9)
Nouveau-Brunswick	3,2‡	(1,0)	13,7	(2,0)	27,8	(2,4)	30,7	(2,2)	18,3	(2,1)	5,5	(1,4)	U‡	(0,6)
Québec	2,0	(0,4)	8,6	(1,0)	21,2	(1,7)	31,9	(1,6)	26,3	(1,7)	8,7	(1,1)	1,3	(0,3)
Ontario	2,8	(0,5)	9,2	(1,2)	23,1	(1,5)	30,8	(1,6)	23,3	(1,7)	8,8	(1,0)	1,9	(0,5)
Manitoba	4,6	(1,0)	15,8	(1,6)	27,5	(2,1)	29,2	(2,0)	17,0	(2,1)	5,4	(0,9)	U‡	(0,4)
Saskatchewan	3,0	(0,6)	10,7	(1,4)	26,3	(1,7)	32,9	(2,0)	20,4	(1,7)	6,2	(1,0)	U‡	(0,4)
Alberta	1,8‡	(0,5)	6,8	(1,0)	18,3	(1,5)	31,1	(2,4)	27,4	(2,2)	12,1	(1,5)	2,5‡	(0,8)
Colombie-Britannique	3,0	(0,9)	10,9	(1,4)	22,3	(2,0)	28,0	(2,0)	23,4	(1,8)	10,3	(1,6)	2,1‡	(0,7)
Garçons														
Canada	3,3	(0,3)	11,4	(0,6)	22,3	(0,8)	27,9	(0,9)	23,1	(0,8)	10,0	(0,7)	1,9	(0,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	4,1‡	(1,2)	14,2	(2,5)	24,8	(2,8)	25,3	(3,1)	20,1	(2,4)	9,0	(1,9)	U‡	(1,5)
Île-du-Prince-Édouard	U‡	(3,0)	12,9‡	(3,2)	20,3	(3,7)	28,5	(5,5)	22,4	(5,3)	U‡	(3,1)	U‡	(1,4)
Nouvelle-Écosse	4,8	(1,0)	13,4	(1,8)	23,7	(2,1)	29,2	(2,3)	20,2	(2,0)	7,2	(1,3)	U‡	(0,7)
Nouveau-Brunswick	6,4	(1,4)	15,7	(2,2)	26,5	(2,6)	26,1	(2,5)	17,6	(2,1)	6,7	(1,6)	U‡	(0,6)
Québec	2,6	(0,6)	10,2	(1,3)	21,0	(1,3)	30,6	(1,4)	24,6	(1,5)	9,4	(1,2)	U	(0,5)
Ontario	2,8	(0,5)	11,0	(1,1)	22,9	(1,6)	27,8	(1,6)	23,1	(1,5)	10,3	(1,3)	1,9	(0,5)
Manitoba	5,0	(0,9)	15,9	(1,5)	26,7	(1,8)	27,5	(1,7)	18,0	(2,2)	5,8	(1,1)	U‡	(0,4)
Saskatchewan	4,6	(0,9)	13,5	(1,5)	25,8	(2,0)	29,2	(1,8)	19,8	(1,6)	6,2	(1,2)	U‡	(0,4)
Alberta	2,9	(0,7)	10,5	(1,6)	19,2	(1,6)	25,8	(1,7)	26,3	(2,1)	12,4	(2,0)	2,8	(0,9)
Colombie-Britannique	4,7	(1,1)	12,3	(1,5)	21,8	(1,7)	26,1	(1,8)	21,7	(2,2)	10,7	(1,6)	2,7‡	(0,8)

‡ Il y a moins de 30 observations.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

Tableau B.3.12b

**Proportion de garçons et de filles ayant un rendement inférieur au niveau 2, égal ou supérieur au niveau 2
et aux niveaux 5 et 6 : ÉVALUATION DES SCIENCES**

Canada et provinces	Filles		Garçons		Différence (F-G)	
	%	Erreur-type	%	Erreur-type	Différence	Erreur-type
Inférieur au niveau 2						
Canada	12,1	(0,7)	14,8	(0,7)	-2,7*	(0,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	12,7	(2,4)	18,3	(3,0)	-5,6	(3,3)
Île-du-Prince-Édouard	16,8	(3,5)	20,7	(4,4)	-3,8	(6,2)
Nouvelle-Écosse	12,8	(2,0)	18,2	(2,2)	-5,4*	(2,7)
Nouveau-Brunswick	16,8**	(2,2)	22,1**	(2,3)	-5,3*	(2,4)
Québec	10,6	(1,1)	12,9	(1,5)	-2,2	(1,7)
Ontario	12,0	(1,4)	13,8	(1,2)	-1,8	(1,5)
Manitoba	20,4**	(2,0)	20,9**	(1,7)	-0,5	(2,3)
Saskatchewan	13,7	(1,6)	18,1	(2,0)	-4,5*	(2,2)
Alberta	8,5**	(1,1)	13,4	(1,7)	-4,9*	(1,6)
Colombie-Britannique	14,0	(1,8)	17,0	(2,1)	-3,0	(2,1)
Niveau 2 ou un niveau supérieur						
Canada	87,9	(0,7)	85,2	(0,7)	2,7*	(0,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	87,3	(2,4)	81,7	(3,0)	5,6	(3,3)
Île-du-Prince-Édouard	83,2	(3,5)	79,3	(4,4)	3,8	(6,2)
Nouvelle-Écosse	87,2	(2,0)	81,8	(2,2)	5,4*	(2,7)
Nouveau-Brunswick	83,2**	(2,2)	77,9**	(2,3)	5,3*	(2,4)
Québec	89,4	(1,1)	87,1	(1,5)	2,2	(1,7)
Ontario	88,0	(1,4)	86,2	(1,2)	1,8	(1,5)
Manitoba	79,6**	(2,0)	79,1**	(1,7)	0,5	(2,3)
Saskatchewan	86,3	(1,6)	81,9	(2,0)	4,5*	(2,2)
Alberta	91,5**	(1,1)	86,6	(1,7)	4,9*	(1,6)
Colombie-Britannique	86,0	(1,8)	83,0	(2,1)	3,0	(2,1)
Niveaux 5 et 6						
Canada	10,8	(0,6)	11,9	(0,9)	-1,1	(1,0)
Terre-Neuve-et-Labrador	7,0**	(1,7)	11,4	(2,2)	-4,4	(2,9)
Île-du-Prince-Édouard	U	(3,5)	U	(2,9)	--	--
Nouvelle-Écosse	10,0	(1,7)	8,6	(1,3)	1,3	(2,0)
Nouveau-Brunswick	6,3**	(1,5)	7,8**	(1,7)	-1,5	(1,8)
Québec	10,0	(1,1)	10,9	(1,4)	-0,9	(1,7)
Ontario	10,7	(1,1)	12,3	(1,5)	-1,5	(1,6)
Manitoba	5,9**	(0,9)	6,9**	(1,0)	-0,9	(1,5)
Saskatchewan	6,8**	(1,1)	7,1**	(1,3)	-0,3	(1,6)
Alberta	14,6**	(1,9)	15,3	(2,0)	-0,7	(2,2)
Colombie-Britannique	12,4	(1,7)	13,4	(1,8)	-1,1	(2,2)

-- Données non disponibles.

U Les données ne sont pas assez fiables pour être publiées.

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.3.13

Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Filles		Garçons		Différence (F-G)	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Différence	Erreur- type
Canada	510	(2,7)	514	(2,5)	-5*	(2,3)
Terre-Neuve-et-Labrador	486**	(7,6)	491**	(7,1)	-5	(7,2)
Île-du-Prince-Édouard	479**	(10,4)	494	(13,9)	-15	(11,3)
Nouvelle-Écosse	495**	(6,5)	493**	(7,2)	2	(5,2)
Nouveau-Brunswick	489**	(6,2)	493**	(6,6)	-4	(6,0)
Québec	529**	(4,6)	536**	(4,0)	-7	(4,6)
Ontario	509	(4,8)	516	(5,0)	-7	(4,1)
Manitoba	479**	(5,1)	484**	(4,1)	-4	(5,7)
Saskatchewan	486**	(6,0)	485**	(4,9)	1	(4,2)
Alberta	511	(5,1)	510	(5,7)	1	(3,7)
Colombie-Britannique	502	(6,2)	507	(5,8)	-5	(5,7)
Moyenne de l'OCDE	487**	(0,5)	492**	(0,5)	-5*	(0,6)

* Écart significatif au sein du Canada, de la province ou de l'OCDE.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.3.14

Scores moyens selon le sexe : ÉVALUATION DES SCIENCES

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	Filles		Garçons		Différence (F-G)	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Différence	Erreur- type
Canada	520	(2,5)	516	(2,7)	3	(2,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	506	(7,0)	506	(8,1)	0	(8,1)
Île-du-Prince-Édouard	504	(10,0)	499	(11,6)	5	(12,4)
Nouvelle-Écosse	514	(6,0)	502**	(5,4)	13	(6,5)
Nouveau-Brunswick	496**	(6,2)	488**	(6,9)	8	(6,6)
Québec	523	(4,3)	520	(4,4)	3	(4,5)
Ontario	519	(4,6)	518	(4,7)	0	(4,8)
Manitoba	489**	(5,1)	490**	(3,9)	-2	(5,3)
Saskatchewan	505**	(4,4)	497**	(4,6)	7	(4,6)
Alberta	538**	(4,2)	530**	(5,3)	8*	(4,0)
Colombie-Britannique	519	(5,7)	514	(6,4)	4	(5,7)
Moyenne de l'OCDE	490**	(0,5)	488**	(0,5)	2*	(0,5)

* Écart significatif au sein du Canada, de la province ou de l'OCDE.

** Écart significatif en comparaison avec l'ensemble du Canada.

Tableau B.3.15a

Comparaisons du rendement, PISA 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	2003		2006		2009		2012		2015		2018	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type
Canada	532	(1,8)	527	(2,4)	527	(2,6)	518*	(2,7)	516*	(6,1)	512*	(3,7)
Terre-Neuve-et-Labrador	517	(2,5)	507*	(2,8)	503*	(3,5)	490*	(4,2)	486*	(6,4)	488*	(7,0)
Île-du-Prince-Édouard	500	(2,0)	501	(2,7)	487*	(3,0)	479*	(3,2)	499	(8,5)	487	(11,4)
Nouvelle-Écosse	515	(2,2)	506*	(2,6)	512	(3,0)	497*	(4,5)	497*	(7,2)	494*	(6,9)
Nouveau-Brunswick	511	(1,4)	506	(2,5)	504*	(3,0)	502*	(3,2)	493*	(7,5)	491*	(6,3)
Québec	536	(4,5)	540	(4,4)	543	(4,0)	536	(3,9)	544	(7,4)	532	(4,5)
Ontario	530	(3,6)	526	(3,9)	526	(3,8)	514*	(4,5)	509*	(7,0)	513*	(5,3)
Manitoba	528	(3,1)	521	(3,5)	501*	(4,1)	492*	(3,5)	489*	(7,0)	482*	(4,6)
Saskatchewan	516	(3,9)	507	(3,6)	506	(3,8)	506	(3,6)	484*	(6,3)	485*	(5,8)
Alberta	549	(4,3)	530*	(4,0)	529*	(4,8)	517*	(5,0)	511*	(7,3)	511*	(5,8)
Colombie-Britannique	538	(2,4)	523*	(4,6)	523*	(5,0)	522*	(4,8)	522*	(7,5)	504*	(5,9)
Moyenne de l'OCDE	500	(0,6)	498	(1,5)	496*	(2,0)	494*	(2,0)	490	(5,6)	489*	(3,7)

* Différences statistiquement significatives en comparaison avec le PISA 2003.

Remarque : L'erreur de couplage est intégrée à l'erreur-type pour 2006, 2009, 2012, 2015 et 2018. De plus, dans certaines provinces, les erreurs-types de 2003 à 2006 et à 2009 diffèrent de celles des rapports précédents du PISA sur les résultats tendanciels. Ces différences découlent du fait que l'OCDE a changé de méthode pour calculer l'erreur de couplage. La composition des pays de l'OCDE varie d'un cycle à l'autre.

Tableau B.3.15b

Comparaisons du rendement, PISA 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	2012		2015		2018	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type
Canada	518	(1,8)	516	(4,2)	512	(4,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	490	(3,7)	486	(4,8)	488	(7,3)
Île-du-Prince-Édouard	479	(2,5)	499*	(7,3)	487	(11,6)
Nouvelle-Écosse	497	(4,1)	497	(5,8)	494	(7,2)
Nouveau-Brunswick	502	(2,6)	493	(6,2)	491	(6,6)
Québec	536	(3,4)	544	(5,9)	532	(4,9)
Ontario	514	(4,1)	509	(5,5)	513	(5,6)
Manitoba	492	(2,9)	489	(5,5)	482	(5,0)
Saskatchewan	506	(3,0)	484*	(4,6)	485*	(6,0)
Alberta	517	(4,6)	511	(5,9)	511	(6,1)
Colombie-Britannique	522	(4,4)	522	(6,1)	504*	(6,2)
Moyenne de l'OCDE	494	(0,5)	490	(4,3)	489	(4,1)

* Différences statistiquement significatives en comparaison avec le PISA 2012.

Remarque : L'erreur de couplage est intégrée à l'erreur-type pour 2015 et 2018. La composition des pays de l'OCDE varie d'un cycle à l'autre.

Tableau B.3.16a

Comparaisons du rendement, PISA 2006, 2009, 2012, 2015 et 2018 : ÉVALUATION DES SCIENCES

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	2006		2009		2012		2015		2018	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type
Canada	534	(2,0)	529	(3,0)	525*	(4,0)	528	(4,9)	518*	(4,1)
Terre-Neuve-et-Labrador	526	(2,5)	518	(4,0)	514*	(5,0)	506*	(5,5)	506*	(7,3)
Île-du-Prince-Édouard	509	(2,7)	495*	(3,5)	490*	(4,4)	515	(7,0)	502	(9,5)
Nouvelle-Écosse	520	(2,5)	523	(3,7)	516	(4,6)	517	(6,3)	508	(5,8)
Nouveau-Brunswick	506	(2,3)	501	(3,5)	507	(4,4)	506	(6,3)	492	(6,7)
Québec	531	(4,2)	524	(4,1)	516*	(4,8)	537	(6,5)	522	(5,1)
Ontario	537	(4,2)	531	(4,2)	527	(5,6)	524	(6,0)	519*	(5,3)
Manitoba	523	(3,2)	506*	(4,7)	503*	(4,8)	499*	(6,5)	489*	(5,0)
Saskatchewan	517	(3,6)	513	(4,5)	516	(4,6)	496*	(5,5)	501*	(5,2)
Alberta	550	(3,8)	545	(5,0)	539	(5,8)	541	(6,0)	534*	(5,6)
Colombie-Britannique	539	(4,7)	535	(4,8)	544	(5,3)	539	(6,2)	517*	(6,4)
Moyenne de l'OCDE	500	(0,5)	501	(2,6)	496	(3,5)	493	(4,5)	489*	(3,5)

* Différences statistiquement significatives en comparaison avec le PISA 2006.

Remarque : L'erreur de couplage est intégrée à l'erreur-type pour 2009, 2012, 2015 et 2018. De plus, dans certaines provinces, les erreurs-types de 2006 à 2009 et à 2012 diffèrent de celles des rapports précédents du PISA sur les résultats tendanciels. Ces différences découlent du fait que l'OCDE a changé de méthode pour calculer l'erreur de couplage. La composition des pays de l'OCDE varie d'un cycle à l'autre.

Tableau B.3.16b

Comparaisons du rendement, PISA 2015 et 2018 : ÉVALUATION DES SCIENCES

Canada, provinces et moyenne de l'OCDE	2015		2018	
	Score moyen	Erreur- type	Score moyen	Erreur- type
Canada	528	(2,1)	518*	(2,6)
Terre-Neuve-et-Labrador	506	(3,2)	506	(6,5)
Île-du-Prince-Édouard	515	(5,4)	502	(9,0)
Nouvelle-Écosse	517	(4,5)	508	(4,9)
Nouveau-Brunswick	506	(4,5)	492	(5,9)
Québec	537	(4,7)	522*	(4,0)
Ontario	524	(3,9)	519	(4,3)
Manitoba	499	(4,7)	489	(4,0)
Saskatchewan	496	(3,1)	501	(4,1)
Alberta	541	(4,0)	534	(4,6)
Colombie-Britannique	539	(4,3)	517*	(5,6)
Moyenne de l'OCDE	493	(0,4)	489	(2,7)

* Différences statistiquement significatives en comparaison avec le PISA 2015.

Remarque : L'erreur de couplage est intégrée à l'erreur-type pour 2018. La composition des pays de l'OCDE varie d'un cycle à l'autre.

Tableau B.3.17

Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2 et d'élèves ayant atteint les niveaux 5 et 6, PISA 2012 et 2018 : ÉVALUATION DES MATHÉMATIQUES

Canada et provinces	Inférieur au niveau 2						Niveaux 5 et 6					
	2012		2018		Différence 2012-2018		2012		2018		Différence 2012-2018	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	Différence	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	Différence	Erreur- type
Canada	13,8	(0,5)	16,3	(0,7)	2,4	(1,3)	16,4	(0,6)	15,3	(0,7)	-1,1	(1,4)
Terre-Neuve-et-Labrador	21,3	(2,0)	21,1	(2,3)	-0,2	(3,2)	9,4	(1,0)	8,6	(2,1)	-0,8	(2,6)
Île-du-Prince-Édouard	24,7	(1,3)	23,7	(3,9)	-0,9	(4,2)	6,5	(0,9)	9,1	(2,9)	2,6	(3,2)
Nouvelle-Écosse	17,7	(1,5)	20,3	(2,2)	2,6	(2,8)	9,0	(1,3)	10,3	(1,6)	1,3	(2,3)
Nouveau-Brunswick	16,3	(1,2)	22,3	(2,0)	6,0*	(2,5)	10,1	(1,2)	10,3	(1,7)	0,2	(2,4)
Québec	11,2	(1,0)	11,7	(1,1)	0,5	(1,8)	22,4	(1,3)	21,1	(1,3)	-1,3	(2,1)
Ontario	13,8	(1,1)	15,8	(1,2)	2,0	(1,9)	15,1	(1,4)	15,4	(1,5)	0,4	(2,3)
Manitoba	21,2	(1,5)	24,8	(1,6)	3,6	(2,3)	10,3	(1,0)	7,6	(1,0)	-2,7	(1,8)
Saskatchewan	15,3	(1,1)	21,6	(2,1)	6,3*	(2,5)	12,2	(1,2)	6,6	(0,9)	-5,6*	(1,8)
Alberta	15,1	(1,5)	16,2	(2,0)	1,0	(2,7)	16,9	(1,5)	14,8	(1,6)	-2,1	(2,4)
Colombie-Britannique	12,3	(1,3)	18,8	(1,8)	6,5*	(2,4)	16,5	(1,6)	13,6	(1,7)	-2,9	(2,5)

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.

Tableau B.3.18

Proportion d'élèves ayant un rendement inférieur au niveau 2 et d'élèves ayant atteint les niveaux 5 et 6, PISA 2009 et 2018 : ÉVALUATION DES SCIENCES

Canada et provinces	Inférieur au niveau 2						Niveaux 5 et 6					
	2015		2018		Différence 2015-2018		2015		2018		Différence 2015-2018	
	%	Erreur- type	%	Erreur- type	Différence	Erreur- type	%	Erreur- type	%	Erreur- type	Différence	Erreur- type
Canada	11,1	(0,5)	13,4	(0,5)	2,3*	(0,8)	12,4	(0,6)	11,3	(0,6)	-1,0	(0,9)
Terre-Neuve-et-Labrador	15,5	(1,3)	15,4	(2,2)	0,0	(2,6)	7,8	(1,0)	9,2	(1,4)	1,4	(1,7)
Île-du-Prince-Édouard	11,3	(2,1)	18,8	(2,5)	7,5*	(3,3)	8,7	(2,0)	8,3	(2,5)	-0,4	(3,2)
Nouvelle-Écosse	12,8	(1,5)	15,4	(1,6)	2,6	(2,2)	9,8	(1,2)	9,3	(1,1)	-0,5	(1,6)
Nouveau-Brunswick	15,6	(1,9)	19,4	(1,8)	3,8	(2,7)	8,1	(1,1)	7,0	(1,3)	-1,0	(1,8)
Québec	8,5	(1,1)	11,7	(1,1)	3,3*	(1,5)	12,8	(1,5)	10,4	(0,9)	-2,4	(1,8)
Ontario	12,3	(1,0)	12,9	(1,1)	0,7	(1,5)	12,1	(1,1)	11,5	(1,0)	-0,6	(1,5)
Manitoba	17,4	(1,7)	20,7	(1,5)	3,2	(2,3)	7,1	(1,1)	6,4	(0,6)	-0,7	(1,3)
Saskatchewan	16,7	(1,4)	16,0	(1,4)	-0,7	(2,0)	6,2	(0,7)	6,9	(0,9)	0,8	(1,2)
Alberta	8,6	(1,0)	11,0	(1,2)	2,4	(1,6)	15,9	(1,4)	14,9	(1,6)	-0,9	(2,1)
Colombie-Britannique	8,7	(1,2)	15,5	(1,6)	6,8*	(2,0)	14,7	(1,5)	12,9	(1,4)	-1,8	(2,0)

* Écart significatif au sein du Canada ou de la province.