



LES OBJECTIFS MONDIAUX
pour le développement durable

**Assurer à tous
une éducation
équitable, inclusive
et de qualité :**

**OBJECTIF DE
DÉVELOPPEMENT
DURABLE 4
au Canada**

2020



cmecc

Conseil des
ministres
de l'Éducation
(Canada)



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

© 2020 Conseil des ministres de l'Éducation, Canada

This report is also available in English

Table des matières

Introduction p. 2	L'Objectif de développement durable 4 au Canada p. 12	Éducation en faveur du développement durable et citoyenneté mondiale (cible 4.7) p. 38
L'éducation au Canada p. 3	Éducation primaire et secondaire (cible 4.1) p. 13	Environnement scolaire (cible 4.A) p. 40
Apprentissage et développement de la petite enfance p. 4	Éducation de la petite enfance (cible 4.2) p. 19	Bourses d'études (cible 4.B) p. 41
Éducation primaire et secondaire p. 5	Enseignement et formation techniques et professionnels et enseignement supérieur (cible 4.3) p. 22	Enseignantes et enseignants (cible 4.C) p. 43
Éducation postsecondaire p. 7	Compétences pour l'emploi (cible 4.4) p. 25	Bibliographie p. 45
Apprentissage des adultes et développement des compétences p. 9	Équité dans l'éducation (cible 4.5) p. 33	
Éducation des Autochtones au Canada p. 10	Littératie et numératie (cible 4.6) p. 35	
Enseignement de langue anglaise et de langue française au Canada p. 11		

Introduction



En septembre 2015, 192 États membres des Nations Unies, dont le Canada, ont adopté le Programme de développement durable à l'horizon 2030 (« Programme 2030 »). Il s'agit d'une initiative sur 15 ans centrée sur un ensemble ambitieux de 17 objectifs de développement durable (ODD), avec 169 cibles et plus de 230 indicateurs. Le Programme 2030 vise à créer un monde sûr, exempt de pauvreté et de famines, qui connaîtra le plein emploi productif, l'accès à une éducation de qualité et à une couverture sanitaire universelle, la réalisation de l'égalité des genres et le renforcement du pouvoir de toutes les femmes et de toutes les filles, ainsi que la fin de la dégradation de l'environnement.

Le Programme 2030 est un cadre général de mesures pour les personnes, la planète, la prospérité, la paix et le partenariat. Il tient compte des dimensions sociales, économiques et environnementales du développement durable, ainsi que des facteurs liés à la paix, à la gouvernance et à la justice. Il est universel par nature, de sorte que les pays en développement le mettront en œuvre au même titre que les pays développés. Enfin, le Programme 2030 comprend le principe fondamental

selon lequel personne ne sera laissé de côté dans l'atteinte des ODD.

Le gouvernement du Canada adopte l'universalité du Programme 2030 et s'engage à appuyer la mise en œuvre des ODD au Canada et à l'échelle mondiale. Il a décrit ses engagements dans l'Examen national volontaire (ENV) du Canada de 2018, intitulé *Mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030*¹.

C'est le gouvernement fédéral qui coordonne de façon globale la participation du Canada au travail sur les 17 ODD du Programme 2030 et la production de rapports sur cette participation, mais ce sont les provinces et les territoires qui, par l'intermédiaire du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC], dirigent le travail sur l'Objectif de développement durable 4 (ODD 4) pour l'éducation. Le CMEC continue de travailler en collaboration avec Statistique Canada, sous l'égide du Conseil des statistiques canadiennes de l'éducation (CSCE), pour produire des rapports sur les indicateurs de l'ODD 4.

Dans l'ENV de 2018, les gouvernements provinciaux et

territoriaux et le gouvernement fédéral soulignent que l'éducation et la formation sont essentielles à la prospérité économique et sociale du Canada et au bien-être de l'ensemble de la population canadienne. L'ODD 4, dont l'objectif est d'*Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie*, est à la fois un but du Programme 2030 et une conviction constituant la base même des systèmes éducatifs au Canada.

À tous les niveaux d'enseignement, la responsabilité de l'éducation est confiée aux provinces et aux territoires. La Loi constitutionnelle de 1867 confère aux provinces la compétence exclusive en matière d'éducation et stipule que le pouvoir de légiférer en matière d'éducation ainsi que le droit de mettre au point et de mettre en œuvre des politiques éducatives relèvent exclusivement des gouvernements provinciaux. En vertu des lois fédérales qui les ont créés, les trois territoires du Canada, à savoir les Territoires du Nord-Ouest, le Yukon et le Nunavut, jouissent de pouvoirs délégués comparables. Les territoires ont choisi de coopérer avec les provinces dans ce domaine, incluant l'offre de programmes postsecondaires.

Chaque province ou chaque territoire est en charge du travail lié à l'atteinte de l'ODD 4 de façon à tenir compte de sa réalité qui lui est propre tant sur les plans géographique, linguistique que culturel.

Le CMEC assure le leadership en éducation sur la scène pancanadienne et internationale, notamment en soutenant les provinces et les territoires dans l'exercice de leur compétence exclusive dans le domaine de l'éducation.

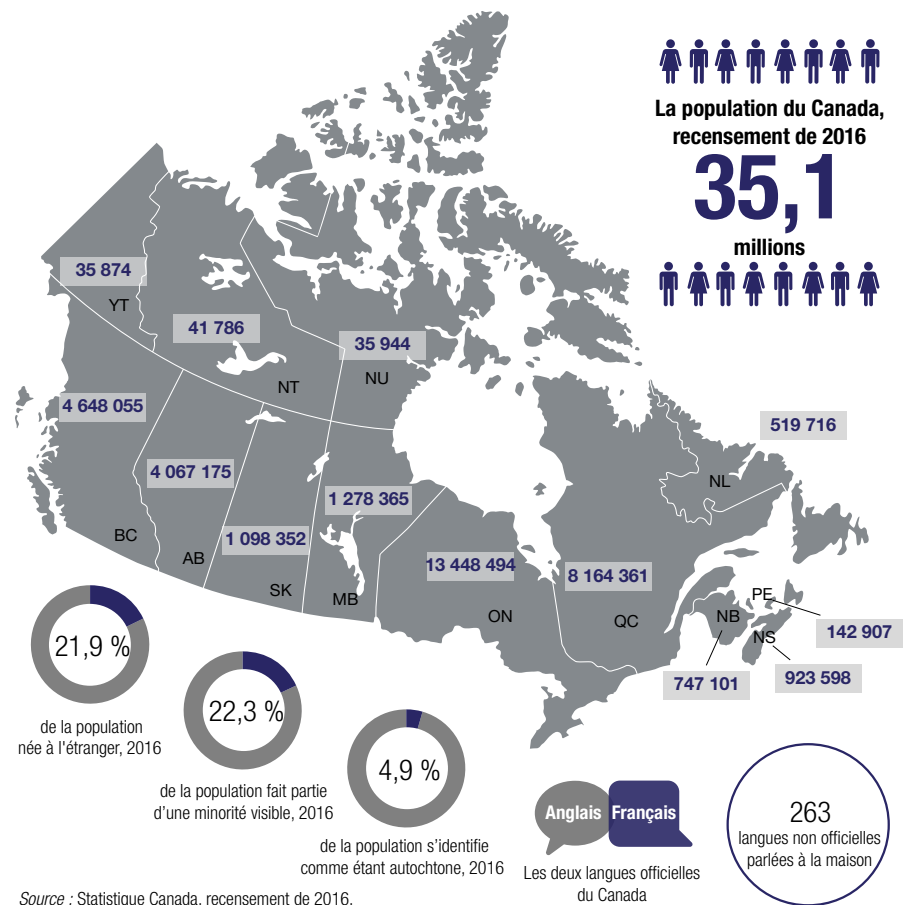
¹ *Mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030 : Examen national volontaire du Canada* est accessible à http://publications.gc.ca/collections/collection_2018/amc-gac/FR5-146-2018-fra.pdf.

L'éducation au Canada

Le Canada se compose de dix provinces et de trois territoires, qui présentent d'importantes différences en ce qui a trait à la démographie, à la taille des centres urbains, à la culture et à la langue. Ces différences se manifestent non seulement entre les provinces et les territoires, mais également entre les différentes régions au sein d'une même province ou d'un même territoire. À titre d'exemple, le Nunavut compte 37 082 habitantes et habitants et son territoire a une superficie de 1,9 million de kilomètres carrés, tandis que l'Ontario compte 13,9 millions d'habitantes et habitants et son territoire a une superficie de 909 000 kilomètres carrés.

D'après le recensement de 2016, la population du Canada se situe à environ 35,1 millions d'habitantes et habitants. Le Canada compte deux langues officielles, soit l'anglais et le français. La majorité des francophones au Canada vivent au Québec. La population du Québec est composée à 79 p. 100 d'habitantes et habitants ayant le français comme langue première. Au recensement de 2016, 1 673 785 individus au total s'identifiaient comme étant des Autochtones, c'est-à-dire des membres des Premières Nations ou des communautés métisses ou inuites. Au Canada, la population autochtone croît plus vite que la population non autochtone. Dans ce même recensement, plus de sept millions de personnes ont été dénombrées être nées à l'extérieur du Canada, soit près de 22 p. 100 de la population. Les langues premières

Graphique 1. Aperçu de la démographie du Canada



signalées par les Canadiennes et les Canadiens sont au nombre de plus de 263 et les personnes dont la langue première n'est ni le français ni l'anglais représentent 21,9 p. 100 de la population. Le graphique 1 fournit un aperçu des principales données démographiques pour le pays.

Apprentissage et développement de la petite enfance

Les premières années sont un terrain de découvertes au cours desquelles les enfants acquièrent les aptitudes dont ils auront besoin pour réussir à l'école et dans la vie. Conscients de ce fait, les ministres de l'Éducation œuvrent collectivement par l'entremise du CMEC et individuellement dans leur propre province ou territoire, pour développer des possibilités de qualité en matière d'apprentissage et de développement de la petite enfance, le premier des quatre piliers de l'apprentissage à vie, communs aux provinces et aux territoires.

Les gouvernements provinciaux et territoriaux s'efforcent de transformer leurs systèmes d'apprentissage et de développement de la petite enfance respectifs pour que les enfants, ainsi que leur famille, puissent vivre une transition harmonieuse et en douceur à l'école primaire, afin que les gains obtenus dans la première phase soient maintenus et améliorés dans la seconde. La dernière année scolaire avant l'école primaire au Canada est

connue sous le nom de maternelle et bénéficie d'un programme d'études spécifique dans les 10 provinces et les trois territoires².

Les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires sont responsables de l'apprentissage des jeunes enfants (p. ex., la maternelle). Les services agréés/réglés pour la petite enfance qui précèdent la maternelle (p. ex., programmes en centres) peuvent relever de la responsabilité d'un ou de plusieurs ministères – ministère de la Santé, ministère de la Famille et/ou ministère des Services sociaux, en plus du ministère de l'Éducation.

Les programmes d'apprentissage de la petite enfance varient d'une province ou d'un territoire à l'autre et, selon les provinces ou les territoires,

peuvent varier d'une région à l'autre, dépendant de l'identité des autorités qui en sont responsables (divisions scolaires, districts scolaires, conseils et commissions scolaires), afin de tenir compte des réalités géographiques, linguistiques et culturelles qui caractérisent les populations concernées.



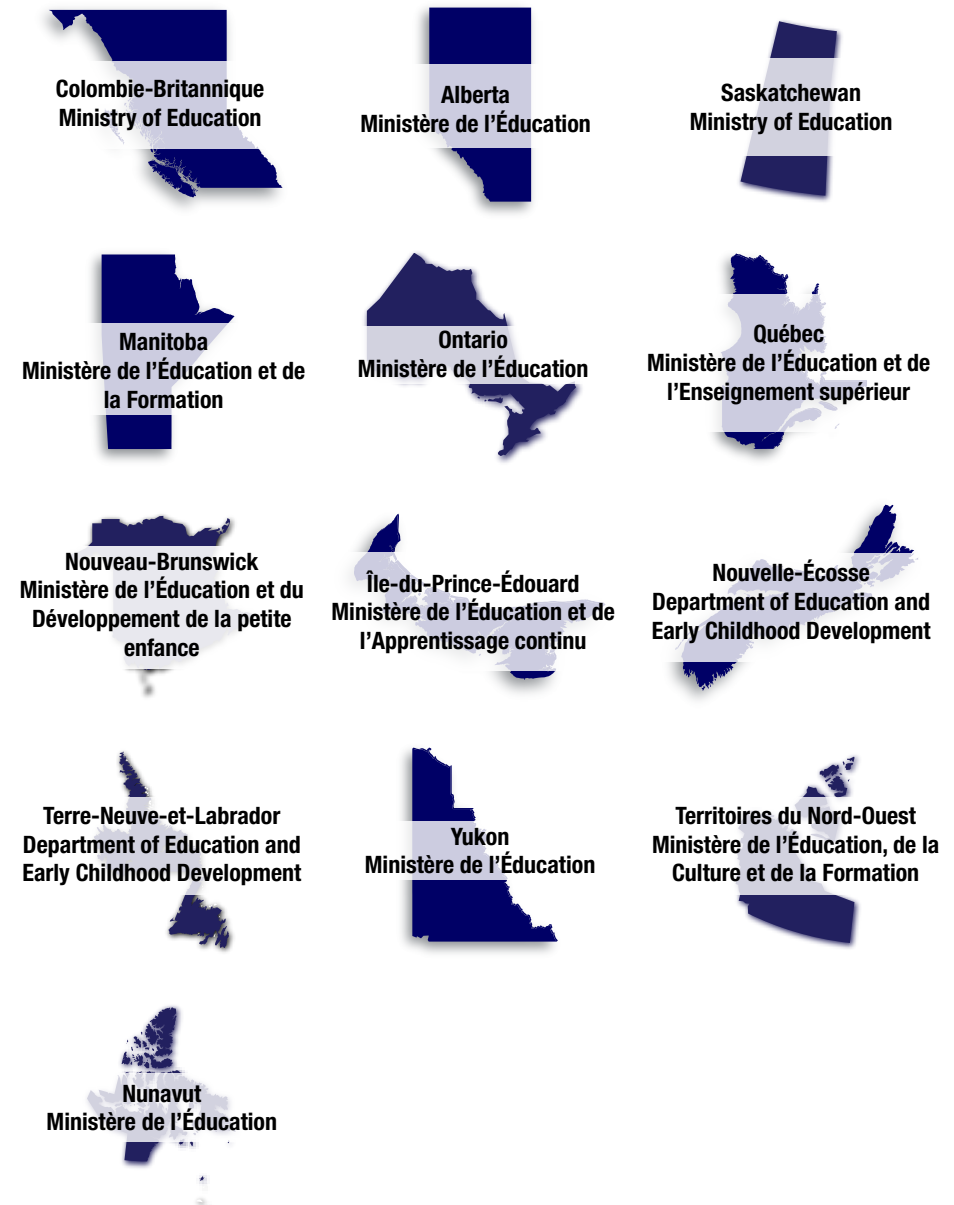
² En anglais, le niveau de la maternelle est appelé « *Grade Primary* » en Nouvelle-Écosse.

Éducation primaire et secondaire

Dans chaque province et chaque territoire, les différents ministères de l'Éducation au Canada sont responsables de l'organisation, de la prestation et de l'évaluation des services d'éducation primaire et secondaire, tel qu'indiqué précédemment. Chaque province et chaque territoire a développé son propre système d'éducation et a, pour ce faire, mis en place un cadre juridique, des politiques, des programmes d'enseignement, des programmes d'études et des pratiques. Ainsi, les différents systèmes d'éducation sont adaptés selon le contexte particulier de chaque province et de chaque territoire, ce qui leur permet de mieux répondre aux besoins qui lui sont propres, notamment au niveau de l'histoire et de la culture. Les systèmes éducatifs au Canada sont globaux, diversifiés et accessibles, à l'image de l'importance que la société attache à l'éducation dans ce pays.

Le Canada comptait 4 805 208 élèves inscrits au primaire et au secondaire en 2016-2017 (Statistique Canada, 2019a). L'âge de la scolarité obligatoire peut varier d'une province et d'un territoire à l'autre, mais, dans la plupart des cas, les enfants entament l'école préscolaire vers l'âge de quatre ou cinq ans, le primaire vers l'âge de six ans et terminent leurs études secondaires à l'âge de 18 ans. Chaque province et chaque territoire offre une éducation gratuite au primaire et au secondaire à l'ensemble des citoyennes et citoyens et des résidentes et résidents permanents du Canada, généralement jusqu'à l'âge de 18 ans³.

Graphique 2. Liens vers des sites Web provinciaux et territoriaux de l'éducation primaire et secondaire au Canada



³ Dans certains cas, la scolarité gratuite peut être offerte jusqu'à l'âge de 21 ans, selon les programmes en place.

Aperçu de l'éducation primaire et secondaire au Canada

12
ou
13



années d'études gratuites
en maternelle, au primaire et
au secondaire

4,8
millions



d'élèves au primaire
et au secondaire

400 000

éducatrices et éducateurs
dans les écoles publiques
(en 2015)



26 %



des éducateurs au primaire et
au secondaire sont de sexe masculin

87 %



taux d'obtention
du diplôme de fin
d'études secondaires,
en 2015 (84 % chez
les élèves de sexe
masculin et 91 %
chez les élèves
de sexe féminin)

Source : Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux, 2019.

Éducation postsecondaire



Au Canada, la responsabilité de l'enseignement postsecondaire relève également des provinces et des territoires. Les établissements postsecondaires incluent généralement des universités, des collèges, des collèges communautaires, des écoles polytechniques et des collèges universitaires. Les universités offrent normalement des programmes menant à un grade de premier cycle ou de cycle supérieur (maîtrise, doctorat), tandis que les collèges et les écoles polytechniques offrent traditionnellement des programmes de durée plus réduite portant sur l'acquisition de compétences pratiques, techniques ou professionnelles, pour les individus qui souhaitent se lancer directement sur le marché du travail. Les collèges et les écoles polytechniques offrent

habituellement des diplômes et des certificats plutôt que des grades, même s'il existe un nombre croissant d'établissements offrant des programmes de baccalauréat et se concentrant sur les recherches appliquées pour l'industrie. Il existe également un système de collèges universitaires dans les provinces de l'ouest du pays, qui offrent des programmes de premier cycle de quatre années et qui se distinguent des universités principalement par l'accent mis sur l'enseignement plutôt que sur la recherche. Au Canada, bon nombre de collèges communautaires et d'écoles polytechniques offrent non seulement des diplômes et des certificats, mais aussi des programmes de formation professionnelle et d'éducation des adultes.

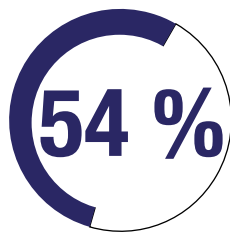
Le Canada compte 223 universités publiques et privées et 213 collèges et instituts publics (y compris ceux qui décernent des grades de baccalauréat et des grades en études appliquées) qui sont reconnus par les gouvernements provinciaux et territoriaux, ces derniers assurant la réglementation, l'organisation, la prestation et l'évaluation des services éducatifs à tous les niveaux (CICDI, 2019). Les universités publiques sont dans une large mesure des établissements autonomes qui fixent leurs propres normes pour l'admission et leurs propres exigences pour l'attribution des grades. Elles assurent généralement elles-mêmes la gestion de leurs finances et de la gamme de programmes qu'elles offrent. Dans les collèges publics, la participation du gouvernement peut éventuellement s'étendre aux politiques d'admission, à l'approbation des programmes, aux programmes d'études, à la planification des activités de l'établissement et aux conditions de travail.

L'enseignement professionnel franchit les secteurs secondaire et tertiaire; de ce fait, la formation technique n'est pas nécessairement incluse dans les données sur l'éducation postsecondaire/tertiaire. La formation peut être offerte pendant les études secondaires ou dans des écoles spécialisées séparées, ou encore dans des collèges publics et privés. Plus de deux millions de personnes âgées de 25 à 64 ans ont un certificat ou un diplôme d'apprentissage ou d'une école de métiers au Canada (Statistique Canada, 2019c).

En 2016-2017, un peu plus de deux millions d'étudiantes et étudiants étaient inscrits au collège ou à l'université, dont 56 p. 100 d'étudiantes. Les femmes étaient plus nombreuses que les hommes dans la plupart des disciplines. Cependant, en génie (79,5 p. 100) et en mathématiques et dans les domaines en rapport avec l'informatique (73 p. 100), les hommes représentaient une majorité importante des effectifs (Statistique Canada, 2018).

En 2016, plus d'un demi-million de certificats, de diplômes et de grades du postsecondaire ont été décernés. Presque la moitié des élèves diplômés de 2016 ont obtenu un grade au niveau du baccalauréat ou de niveau supérieur : 35,4 p. 100 ont obtenu un baccalauréat, 11,5 p. 100 ont décroché une maîtrise et 1,5 p. 100 ont reçu un doctorat. Le nombre d'étudiantes et étudiants collégiaux ayant obtenu un grade au niveau du baccalauréat ou de niveau supérieur a plus que doublé depuis 2010. En 2016, 21,2 p. 100 des diplômés ont obtenu un diplôme d'un programme de formation technique ou professionnelle. Les femmes ont représenté 57 p. 100 de l'ensemble des élèves diplômés en 2016. Celles-ci constituaient plus de la moitié des diplômés, quel que soit le niveau de scolarité, à l'exception du niveau du doctorat où elles ont constitué 46,5 p. 100 des diplômés (*ibid.*).

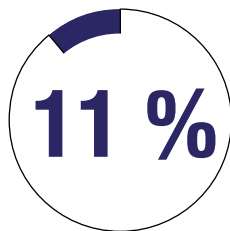
Aperçu de l'éducation postsecondaire au Canada



de la population âgée de 25 à 64 ans avait fait des études tertiaires⁴ en 2016 (50 % d'hommes et 62 % de femmes)



d'étudiantes et étudiants dans les programmes postsecondaires publics



de la population autochtone âgée de 25 à 64 ans avait fait des études universitaires en 2016 (contre 29 % pour l'ensemble de la population canadienne)

532 158 

diplômées et diplômés du postsecondaire en 2016 (43 % d'hommes et 57 % de femmes)

 **121 818**

diplômées et diplômés du postsecondaire en sciences, ingénierie, technologie et mathématiques (STIM) en 2016 (70 % d'hommes et 30 % de femmes)

⁴ L'enseignement supérieur (ou tertiaire) complète l'enseignement secondaire et offre des activités d'apprentissage dans des domaines d'études spécialisés. Il vise un apprentissage à un niveau élevé de complexité et de spécialisation. L'enseignement supérieur comprend ce que l'on qualifie habituellement d'enseignement académique, mais il comprend également l'enseignement professionnel avancé (UNESCO, 2011).

Apprentissage des adultes et développement des compétences



Les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires assurent la planification, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques pour l'apprentissage des adultes et pour le développement des compétences. Ce travail se fait souvent en concertation ou en partenariat avec des organismes à but non lucratif, notamment.

Le marché du travail actuel, dans le contexte de la mondialisation et des progrès technologiques, amène de plus en plus les apprenants et apprenantes à vouloir poursuivre leur apprentissage tout au long de la vie, afin de mieux faire face à ces changements. Ces défis suscitent une évolution des activités d'éducation des adultes et du développement des compétences. Les programmes offerts, afin de répondre à ce besoin,

varient d'une province et d'un territoire à l'autre, selon le secteur et la communauté concernés. Chaque province et chaque territoire adapte ses programmes en fonction de ses besoins bien particuliers et de la population visée. Les programmes dans des domaines comme les compétences essentielles et l'apprentissage des adultes, l'anglais ou le français langue seconde ou langue supplémentaire, l'alphabétisation des adultes en milieu communautaire ou avec des tutrices et tuteurs bénévoles, l'enseignement et la formation techniques et professionnels, la formation en apprentissage, la formation sur les nouvelles technologies, l'apprentissage en milieu de travail et l'apprentissage de la main-d'œuvre constituent tous des caractéristiques

importantes des systèmes d'apprentissage et de développement des compétences des adultes.

Bon nombre d'établissements, d'administrations gouvernementales et de groupes participent à l'offre de programmes d'apprentissage des adultes et de développement des compétences au Canada. Les prestataires offrant ces programmes varient selon la province ou le territoire. Ils peuvent comprendre, entre autres :

- collèges et écoles polytechniques, collèges et universités autochtones⁵;
- centres d'apprentissage pour adultes;
- organismes communautaires, organismes à but non lucratif;
- conseils ou commissions scolaires;
- certaines entreprises privées.

Ces divers prestataires de services peuvent chercher à répondre aux besoins de tous les adultes sur le plan de l'alphabétisation ou dans d'autres domaines d'apprentissage. Certains d'entre eux se concentrent sur des groupes bien particuliers, comme les populations rurales, les communautés autochtones, les immigrantes et immigrants, les personnes licenciées et celles qui ont un niveau d'alphabétisation ou d'instruction peu élevé.

⁵ Les provinces et les territoires ne définissent pas tous de la même façon les établissements postsecondaires autochtones.

Éducation des Autochtones au Canada

Au Canada, ce sont le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux et territoriaux qui ont une responsabilité pour l'éducation des élèves des Premières Nations, des Métis et des Inuits. Le gouvernement fédéral du Canada a une responsabilité pour l'éducation des élèves fréquentant une école dans les réserves des Premières Nations, alors que ce sont les systèmes éducatifs publics des provinces et des territoires qui offrent leurs services éducatifs aux élèves des Premières Nations, des Métis et des Inuits fréquentant un établissement hors réserve.

Les élèves autochtones fréquentent également des écoles publiques primaires ou secondaires dans leur ville, leur village ou leur collectivité, et c'est alors la province ou le territoire où ils habitent qui leur fournit la majorité des services éducatifs dont ils bénéficient. Les services éducatifs destinés aux Indiennes et Indiens inscrits du Yukon, ainsi qu'aux Indiennes et Indiens inscrits et aux Inuites et Inuits des Territoires du Nord-Ouest, sont dispensés par les gouvernements territoriaux concernés. Au Nunavut, où 85 p. 100 de la population est inuite, c'est le gouvernement territorial qui est responsable de l'éducation primaire et secondaire pour tous les élèves. Depuis les années 1970, les gouvernements adoptent de plus en plus clairement le principe de la maîtrise autochtone de leur propre système éducatif et l'établissement de partenariats solides avec les peuples autochtones en vue d'améliorer les résultats des élèves dans leurs études. Les provinces et les territoires

et le gouvernement du Canada ont également conclu des ententes avec des communautés ou organisations autochtones afin de fournir des services d'éducation pour les élèves autochtones. À titre d'exemple, la *Convention de la Baie-James et du Nord québécois* et la *Convention du Nord-Est québécois* ont permis la création d'organisations scolaires propres aux nations crie, inuit et naskapie, permettant à chacune d'entre elles, en partenariat avec le Québec, d'offrir des services éducatifs adaptés aux besoins de leurs élèves. Ces services éducatifs sont assurés par un financement des gouvernements du Québec et du Canada.

Les provinces et les territoires tiennent à progresser sur la voie de la réconciliation et à collaborer en vue d'améliorer les résultats scolaires des élèves autochtones. Les *Appels à l'action* de la Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVRC) encouragent les ministres de l'Éducation à instruire l'ensemble de la population du Canada sur les séquelles du système des pensionnats indiens et sur l'histoire des peuples autochtones du pays. La CVRC considère, de façon générale, que l'éducation est la clé de la réconciliation au Canada (CVRC, 2015).

Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action

La CVRC a été une commission unique en son genre au pays. Créée et mise sur pied dans la foulée de la Convention de règlement relative aux pensionnats indiens, qui a permis de régler les recours collectifs, la Commission a sillonné le Canada pendant six ans pour entendre le récit des Autochtones qui ont été enlevés à leur famille alors qu'ils étaient des enfants, par la force si cela était nécessaire, et placés dans des pensionnats pendant une bonne partie de leur enfance (CVRC, 2015).

Pendant plus de 150 ans, des pensionnats indiens fonctionnaient au Canada. Plus de 150 000 enfants ont fréquenté ces pensionnats. Nombre d'entre eux n'en sont jamais revenus. Souvent sous-financés et surpeuplés, ces pensionnats étaient utilisés comme un outil d'assimilation par l'État canadien et les églises. Des milliers d'élèves ont subi des sévices physiques et sexuels. Ils y ont tous souffert d'isolement et éprouvaient le profond désir de retourner chez eux afin d'être avec leurs familles. Les ravages causés par ces pensionnats perdurent encore à ce jour. En 2009, la Commission de vérité et réconciliation du Canada a entamé un processus s'étalant sur plusieurs années, avec pour objectif d'écouter les Survivants, les communautés et tous ceux ayant été affectés par le système des pensionnats indiens. Le résultat de la collecte des déclarations, des documents et d'autres matériels, constitue aujourd'hui le cœur du Centre National pour la Vérité et Réconciliation (Commission de vérité et réconciliation du Canada, s.d.).

Afin de remédier aux séquelles laissées par les pensionnats et de faire avancer le processus de réconciliation, la Commission de vérité et réconciliation lance les Appels à l'action ci-après. Pour en savoir plus, voir Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action⁶.

⁶ La *Commission de vérité et réconciliation du Canada : Appels à l'action* est accessible à http://trc.ca/assets/pdf/Calls_to_Action_French.pdf.

Enseignement de langue anglaise et de langue française au Canada

L'anglais et le français sont les deux langues officielles du Canada et l'enseignement dans ces deux langues est offert dans les provinces et les territoires.

Selon le recensement de 2016, 30 millions de Canadiennes et de Canadiens disent parler anglais et plus de 10 millions disent parler français. De plus, six millions de Canadiennes et de Canadiens disent être capables de participer à une conversation à la fois en anglais et en français (Statistique Canada, 2017b). Ces statistiques donnent une idée générale de la situation au Canada en ce qui concerne l'utilisation de l'anglais et du français, mais, en réalité, la situation dans les communautés de langue anglaise et de langue française varie assez nettement d'une région à l'autre du pays, lequel compte des communautés de langue majoritaire (comme les francophones du Québec), des communautés de langue minoritaire (comme les francophones du Manitoba et les anglophones du Québec) et des apprenantes et apprenants du français ou de l'anglais langue seconde.

Les communautés de français langue première du Canada se situent, pour la très grande majorité d'entre elles, au Québec, où 79 p. 100 des habitantes et habitants indiquent que le français est leur langue première. Le Nouveau-Brunswick est la seule province officiellement bilingue du Canada et elle compte également une proportion importante de francophones – plus de 32 p. 100 de la population indiquant avoir pour langue première



le français. En dehors du Québec, les francophones vivent en situation de langue minoritaire, ce qui entraîne des difficultés bien particulières sur le plan linguistique et culturel.

Dans l'optique de veiller à ce que les Canadiennes et les Canadiens aient l'occasion de faire leurs études dans leur propre langue⁷ et d'offrir à l'ensemble de la population la possibilité d'apprendre le français ou l'anglais en tant que langue seconde, les systèmes éducatifs publics du Canada offrent des possibilités d'apprentissage dans les deux langues officielles. Le résultat est qu'à l'heure actuelle, environ 350 districts scolaires de langue française et plus de 700 districts scolaires de langue anglaise sont dénombrés dans l'éducation publique, dans lesquels le programme d'études est enseigné exclusivement dans la langue du district scolaire, à l'exception des cours proposés dans l'autre langue (CICDI, 2019). De façon générale,

les écoles du Canada offrent un enseignement de la langue seconde en français ou en anglais.

Depuis 1983, le *Protocole d'entente relatif à l'enseignement dans la langue de la minorité et à l'enseignement de la langue seconde* définit les principaux paramètres de la collaboration entre les deux ordres de gouvernement (provincial-territorial et fédéral) concernant l'enseignement en anglais et en français. Le Protocole jette les grandes bases des ententes bilatérales conclues entre Patrimoine canadien et les ministères de l'Éducation des provinces et des territoires. Ces ententes visent notamment à couvrir le coût des dépenses supplémentaires engagées par les provinces et les territoires en enseignement de la langue de la minorité et à l'enseignement de la langue seconde, ou des langues secondes dans le cas du Québec.

⁷ L'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* reconnaît le droit des citoyennes et citoyens canadiens appartenant à la minorité de langue française ou de langue anglaise dans une province ou un territoire de faire instruire leurs enfants au niveau primaire et secondaire dans cette langue, là où le nombre de ces enfants le justifie, et ce droit comprend, là où le nombre de ces enfants le justifie, le droit de les faire instruire dans des établissements de la minorité linguistique, financés par les fonds publics.

L'Objectif de développement durable 4 au Canada

L'éducation constitue un thème central du Programme 2030, qui comprend un objectif bien particulier portant sur l'éducation : ODD 4, « Assurer à l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie ». Selon l'UNESCO, « Un niveau d'instruction plus élevé est l'un des leviers pour transformer l'existence des individus, en permettant de réduire la pauvreté, d'améliorer la santé, de promouvoir les technologies et de renforcer la cohésion sociale » (UNESCO, 2016b, p. 10).

Les ODD, les cibles et les moyens de les mettre en œuvre sont considérés comme étant universels, indivisibles et interreliés (UNESCO, 2016a). Sur 17 ODD, sept ont également des cibles en lien avec le domaine de l'éducation. L'éducation joue un rôle central dans le développement durable, la prospérité et l'équité à l'échelle planétaire. L'échec de la mise en œuvre de l'ODD 4 menace la réalisation de l'ensemble des 17 ODD (OCDE, 2017). L'éducation est très étroitement liée aux autres ODD parce qu'au moins une cible concerne l'apprentissage, la formation, l'éducation ou, à tout le moins, la sensibilisation des gens aux enjeux fondamentaux du développement durable (UNESCO, 2016b).

L'ODD 4 comprend 10 cibles et 11 indicateurs servant à guider les pays et les gouvernements sur la voie de la transformation qui les conduira

à adopter un programme viable sur le plan éducatif. Sept des cibles sont des résultats visés et trois des cibles sont des moyens de parvenir à ces résultats. Les indicateurs sont des marqueurs de changement ou de continuité. Dans le cadre des ODD, ils décrivent les progrès accomplis dans l'atteinte d'une cible particulière.

Statistique Canada a pour responsabilité de rassembler, de combiner, d'analyser, de présenter et de diffuser les données devant servir à faire un suivi régulier des progrès accomplis par le pays par rapport aux indicateurs de l'ODD. Statistique

Canada a donc mis au point un « carrefour de données en ligne » pour la diffusion des données sur les ODD au Canada, intitulé « Carrefour de données liées aux objectifs de développement durable⁸ ».

10 cibles pour l'Objectif de développement durable 4	
Sept cibles qui sont des résultats visés	Trois cibles pour les moyens de parvenir à ces résultats
4.1 Éducation primaire et secondaire universelle	4.a Cadre d'apprentissage effectif
4.2 Développement de la petite enfance et éducation préscolaire universelle	4.b Bourses d'études
4.3 Accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou tertiaire	4.c Enseignantes et enseignants qualifiés
4.4 Compétences nécessaires pour l'emploi	
4.5 Égalité des sexes et égalité d'accès	
4.6 Alphabétisme universel chez les jeunes	
4.7 Éducation en faveur du développement durable et citoyenneté mondiale	

⁸ Le Carrefour de données liées aux objectifs de développement durable est accessible à <https://www144.statcan.gc.ca/sdg-odd/index-fra.htm>.

Éducation primaire et secondaire (cible 4.1)

Cible 4.1

D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons suivent, sur un pied d'égalité, un cycle complet d'éducation primaire et secondaire gratuit et de qualité, qui débouche sur un apprentissage véritablement utile.

Indicateur 4.1.1

Proportion d'enfants et de jeunes : (a) en 2^e ou 3^e année d'études; (b) en fin de cycle primaire; et (c) en fin de premier cycle du secondaire qui maîtrisent au moins les normes d'aptitudes minimales en (i) lecture et (ii) en mathématiques, selon le sexe.

Contexte

L'offre de 12 années⁹ d'éducation primaire et secondaire gratuite, financée par la collectivité, équitable, de qualité et avec égalité d'accès – dont au moins neuf années obligatoires, débouchant sur des résultats pertinents dans l'apprentissage – devrait être garantie pour toutes et tous sans discrimination (UNESCO, s.d.). En 2017, 64 millions d'enfants en âge de fréquenter l'école primaire étaient non scolarisés dans le monde (Institut de statistique de l'UNESCO [ISU], 2019).

Après l'achèvement du cycle complet des études primaires et secondaires, tous les enfants doivent disposer des

bases indispensables en littératie et en numératie et être parvenus à une série de résultats d'apprentissage, tels qu'ils sont définis et évalués par les programmes d'études et les normes d'évaluation officielles en vigueur dans le système éducatif. Ils doivent posséder, entre autres, les connaissances dans les différentes matières et les compétences cognitives et non cognitives qui leur permettront d'atteindre leur plein potentiel dans leur développement (UNESCO, 2016a).

La cible 4.1 couvre la qualité de l'éducation primaire et secondaire. Les concepts clés à mesurer sont la qualité de l'éducation et de l'apprentissage dans deux domaines d'études (la lecture et les mathématiques) au début

et à la fin de l'éducation primaire et à la fin du premier cycle de l'éducation secondaire. Le niveau minimum de compétence (NMC) est le niveau de référence pour les connaissances de base dans un domaine donné (mathématiques, lecture, etc.), tel qu'il est mesuré dans le cadre des évaluations de l'apprentissage (ISU, 2018c)¹⁰.

Au Canada, cet indicateur a été décomposé en six sous-indicateurs et les données pour le Canada ne sont disponibles que pour les deux derniers sous-indicateurs (4.1.1.c.1 et 4.1.1.c.2).



⁹ Au Québec, tout enfant doit fréquenter une école à compter de 6 ans, jusqu'à 16 ans ou jusqu'à ce qu'il ait obtenu un diplôme décerné par le ministre. En excluant l'éducation préscolaire, le parcours de formation générale prévoit normalement 11 années scolaires qui mèneront à terme à l'obtention du diplôme d'études secondaires.

¹⁰ Les données pour cet indicateur sont tirées de diverses évaluations internationales de l'apprentissage : Programme d'analyse des systèmes éducatifs de la CONFEMEN (PASEC), Programme international de recherche en lecture scolaire (PIRLS), Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), *Southern and Eastern Africa Consortium for Monitoring Educational Quality – SACMEQ* (Consortium d'Afrique du Sud et d'Afrique de l'Est pour le contrôle de la qualité de l'éducation), Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) et Tendances de l'enquête internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS).

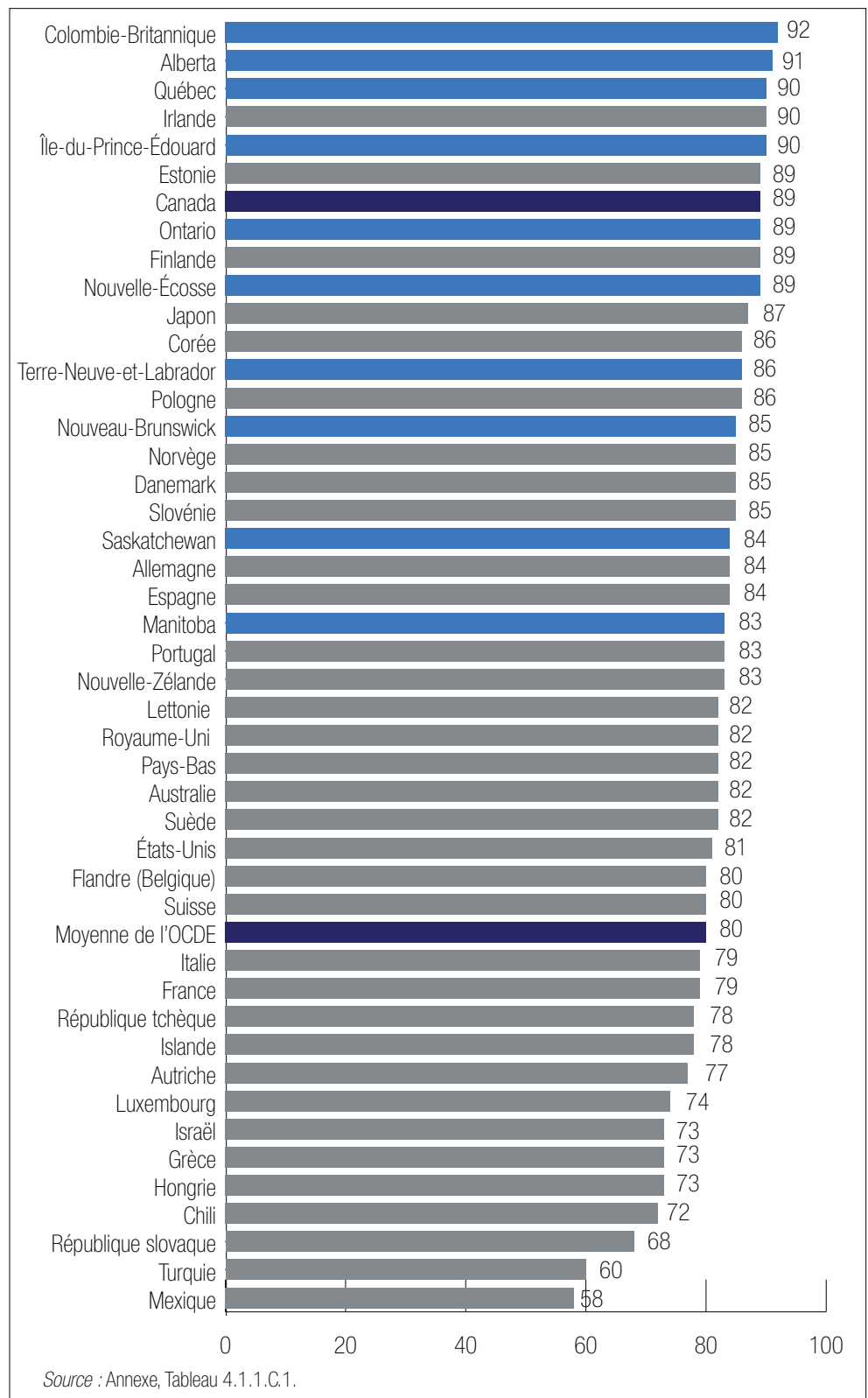
Observations

Selon le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), 2015, les élèves du Canada âgés de 15 ans figurent parmi les élèves ayant les meilleurs résultats en lecture par rapport aux autres pays. Toutes les provinces se situaient, en 2015, dans ou au-dessus de la moyenne des pays de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) (O'Grady, Deussing, Scerbina, Fung et Muhe, 2016), comme l'illustre le graphique 3. Parmi les 72 pays et économies participants en 2015, le Canada a obtenu un score de 527 en lecture, à égalité avec Hong-Kong (Chine) et derrière Singapour.

Plus précisément, pour l'indicateur 4.1.1.c.1, 85 p. 100 des élèves au Canada se situaient au moins au niveau minimum de compétence (aussi appelé « niveau 2 ») en lecture, contre 80 p. 100 en moyenne pour les pays de l'OCDE (CSCE, 2018).

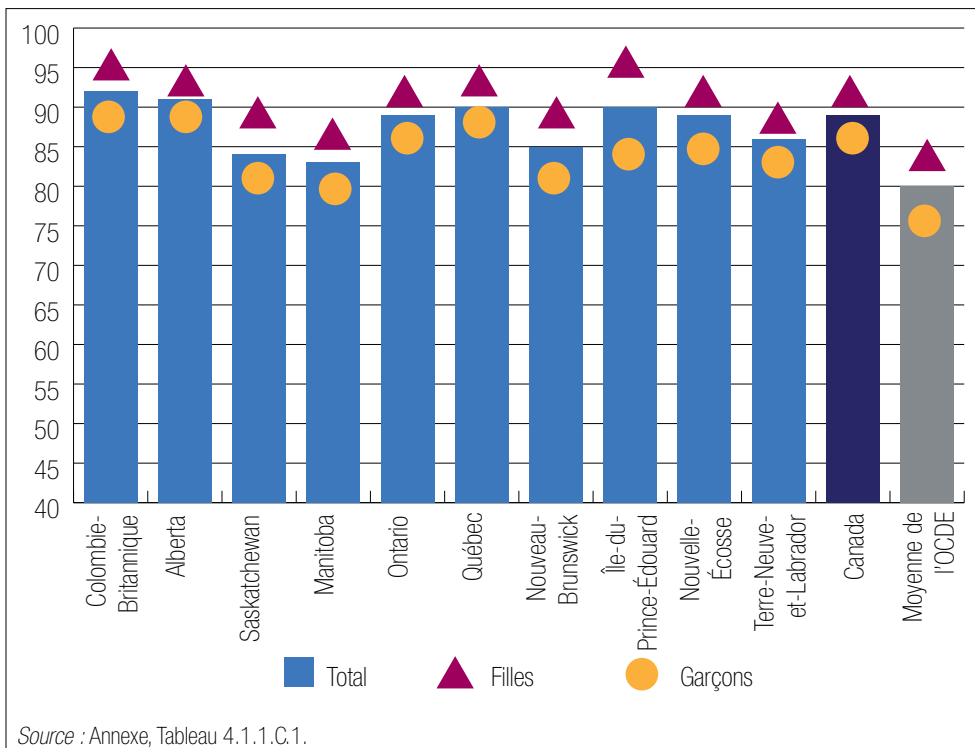
Dans chacune des provinces du Canada, plus de 80 p. 100 des élèves âgés de 15 ans avaient le niveau de compétence 2 ou un niveau supérieur en lecture, cette proportion atteignant 90 p. 100 ou plus à l'Île-du-Prince-Édouard, au Québec, en Alberta et en Colombie-Britannique.

Graphique 3. Proportion des jeunes de 15 ans atteignant au moins un niveau minimum de compétence (PISA niveau 2) en lecture, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces, 2015



La proportion de filles âgées de 15 ans (92 p. 100) ayant au moins le niveau minimum de compétence en lecture était nettement plus élevée que celle des garçons (86 p. 100) à l'échelon national (CSCE, 2018), comme il est indiqué dans le graphique 4. Cette tendance qu'ont les filles à obtenir de meilleurs résultats que les garçons se retrouve partout au Canada et dans la plupart des pays de l'OCDE (O'Grady et coll., 2016).

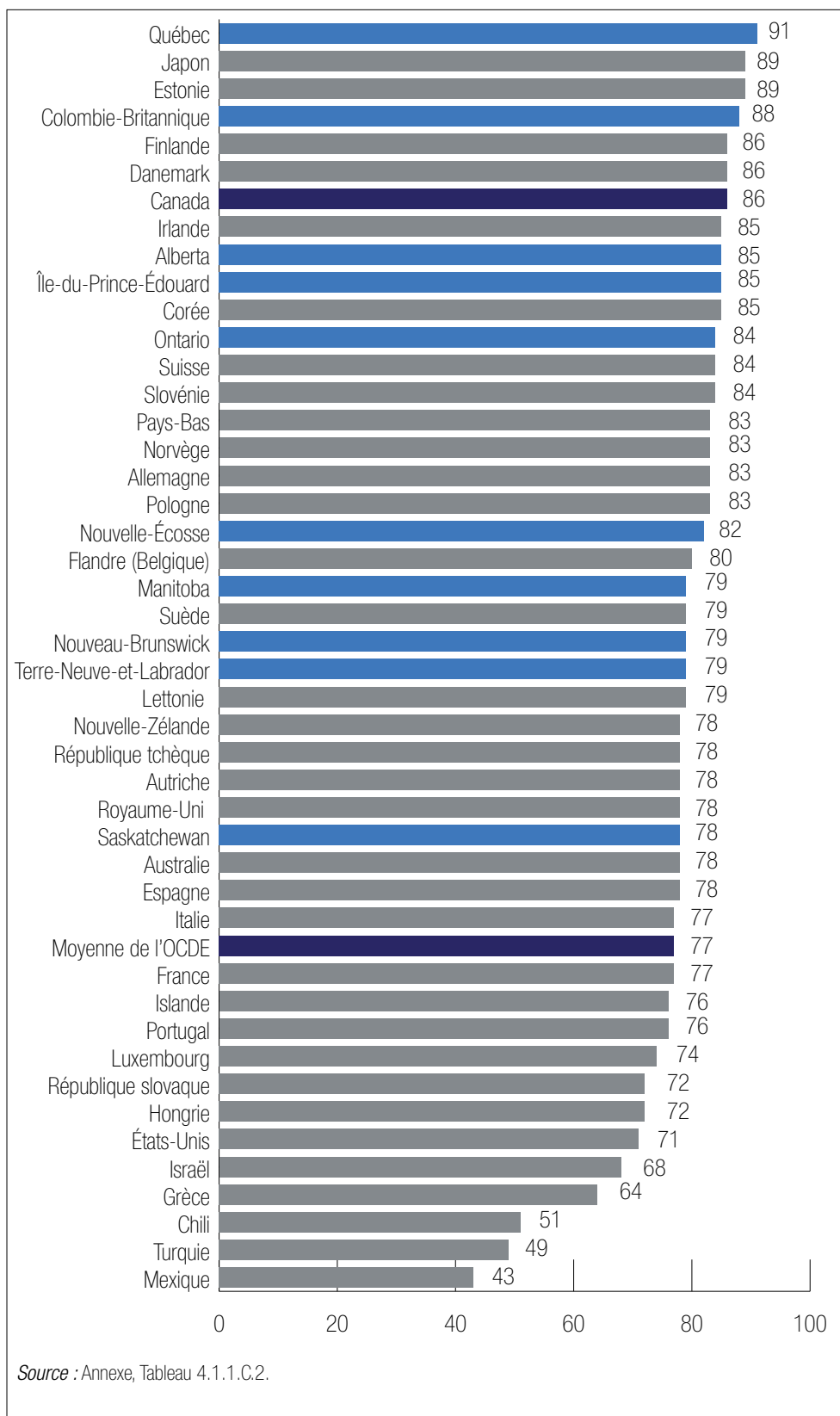
Graphique 4. Proportion des jeunes de 15 ans atteignant au moins un niveau minimum de compétence (PISA niveau 2) en lecture, selon le sexe, moyenne de l'OCDE, Canada, provinces, 2015



Comme l'indique le graphique 5, 86 p. 100 des élèves du Canada se situaient au niveau minimum de compétence en mathématiques ou au-delà à la fin du premier cycle du secondaire, contre 77 p. 100 pour les pays de l'OCDE (CSCE, 2018).

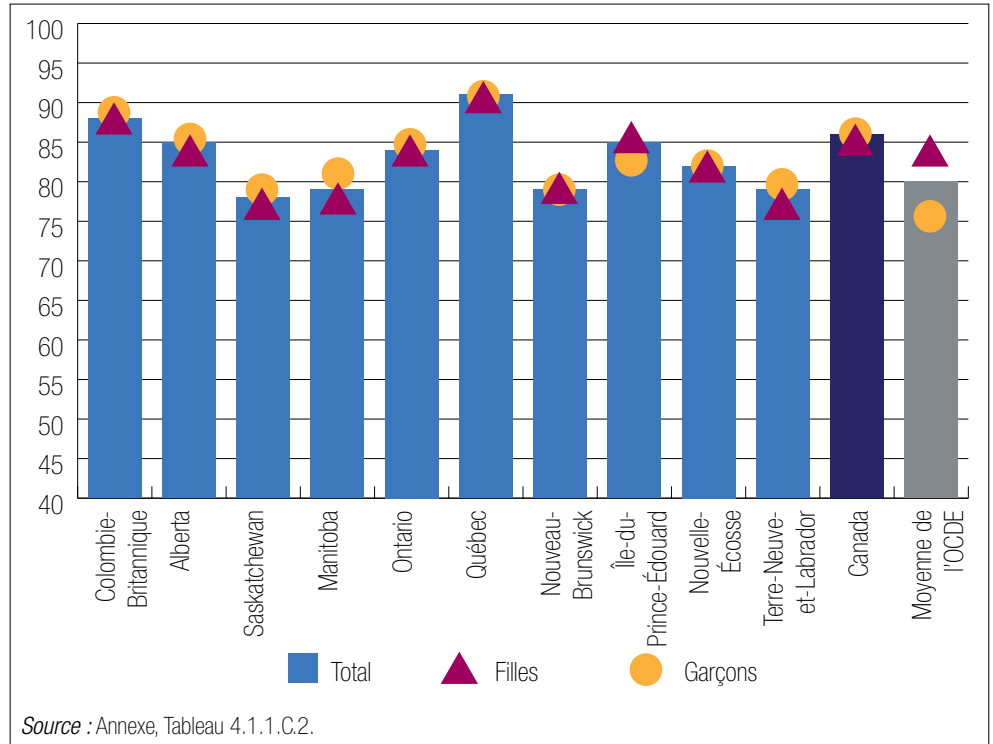
Au Québec, 91 p. 100 des élèves avaient le niveau minimum de compétence en mathématiques, tandis que la proportion allait de 78 p. 100 en Saskatchewan à 88 p. 100 en Colombie-Britannique.

Graphique 5. Proportion des jeunes de 15 ans atteignant au moins un niveau minimum de compétence (PISA niveau 2) en mathématiques, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces, 2015



La proportion de garçons de 15 ans (86 p. 100) se situant au niveau minimum de compétence ou au-delà en mathématiques était légèrement supérieure à la proportion de filles de 15 ans (85 p. 100), comme il est indiqué dans le graphique 6.

Graphique 6. Proportion des jeunes de 15 ans atteignant au moins un niveau minimum de compétence (PISA niveau 2) en mathématiques, selon le sexe, moyenne de l'OCDE, Canada, provinces, 2015



PLEINS FEUX SUR :

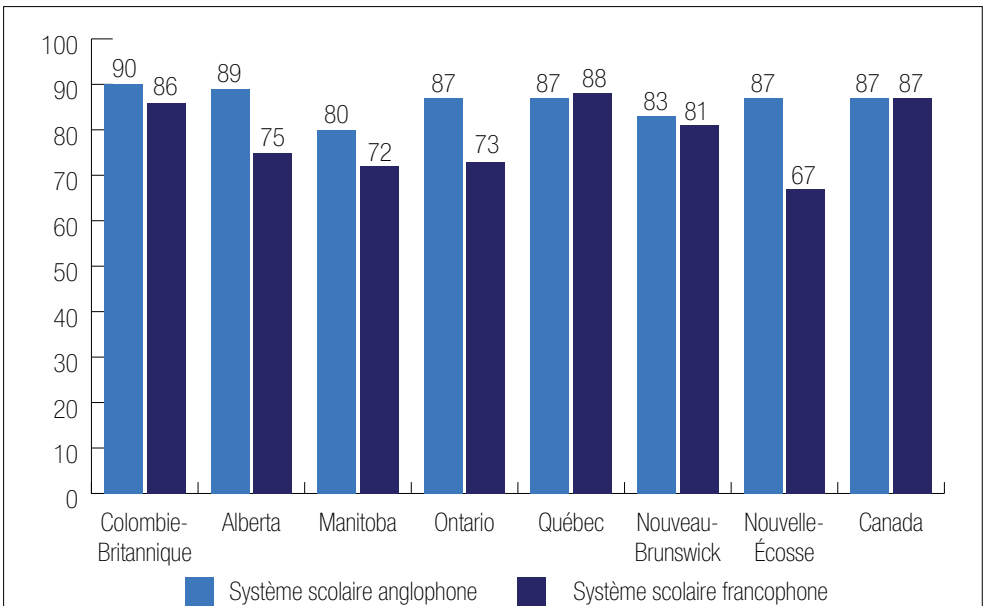
Rendement en lecture et en mathématiques parmi les étudiantes et étudiants qui fréquentent les systèmes scolaires de langue majoritaire et les systèmes scolaires de langue minoritaire

Dans les différentes provinces et territoires au Canada, des écarts de rendement en lecture et en mathématiques sont observés entre les élèves qui fréquentent les systèmes scolaires de langue majoritaire et ceux qui fréquentent les systèmes scolaires de langue minoritaire.

Sept provinces avaient une taille de l'échantillon suffisante pour l'analyse de ces écarts (Colombie-Britannique, Alberta, Manitoba, Ontario, Québec, Nouveau-Brunswick et Nouvelle-Écosse). Le rendement du groupe de langue minoritaire (élèves des systèmes scolaires francophones en Colombie-Britannique, en Alberta, au Manitoba, en Ontario, au Nouveau-Brunswick et en Nouvelle-Écosse et élèves du système scolaire anglophone au Québec) est comparé à celui du groupe de langue majoritaire.

Le rendement relatif des élèves des deux systèmes scolaires varie entre les provinces et selon le domaine, comme il est indiqué dans les graphiques 7A et 7B. L'écart du rendement en lecture entre les élèves des systèmes scolaires anglophones et francophones dans l'ensemble du Canada n'était pas statistiquement significatif. Cependant, à l'échelle provinciale, les élèves du système scolaire de langue majoritaire ont surpassé leurs homologues du système de langue minoritaire dans quatre des sept provinces. L'écart entre les systèmes variait (O'Grady et coll., 2016, p. 39), à l'exception du Québec, où les rendements sont statistiquement équivalents chez les francophones et les anglophones (l'écart n'est pas significatif).

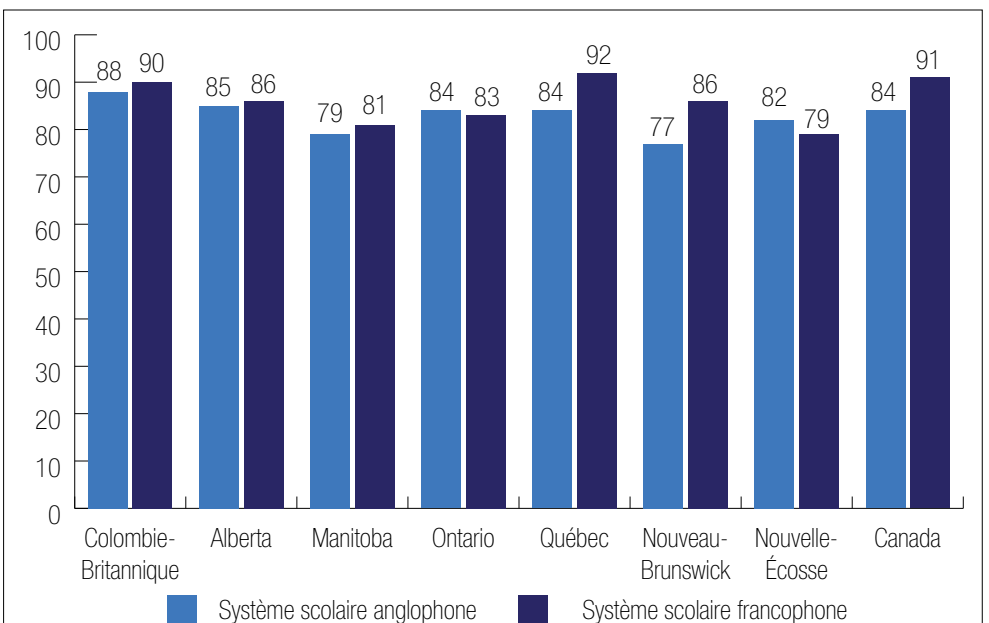
Graphique 7A. Proportion des jeunes de 15 ans atteignant au moins un niveau minimum de compétence (PISA niveau 2) en lecture, selon la langue du système scolaire, Canada, provinces, 2015



Source : Annexe, Tableau 4.1.1.Ci.

Remarque : En raison de la petite taille de l'échantillon, les résultats des élèves du système scolaire francophone ne sont pas rapportés pour la Saskatchewan, Terre-Neuve-et-Labrador et l'Île-du-Prince-Édouard. Toutefois, ils sont inclus dans les calculs pour les moyennes globales canadiennes et provinciales.

Graphique 7B. Proportion des jeunes de 15 ans atteignant au moins un niveau minimum de compétence (PISA niveau 2) en mathématiques, selon la langue du système scolaire, Canada, provinces, 2015



Source : Annexe, Tableau 4.1.1.Ci.

Remarque : En raison de la petite taille de l'échantillon, les résultats des élèves du système scolaire francophone ne sont pas rapportés pour la Saskatchewan, Terre-Neuve-et-Labrador et l'Île-du-Prince-Édouard. Toutefois, ils sont inclus dans les calculs pour les moyennes globales canadiennes et provinciales.

Éducation de la petite enfance (cible 4.2)



Cible 4.2

D'ici à 2030, faire en sorte que toutes les filles et tous les garçons aient accès à des activités de développement et de soins de la petite enfance et à une éducation préscolaire¹¹ de qualité qui les préparent à suivre une éducation primaire.

Indicateur 4.2.1

Proportion d'enfants de moins de cinq ans dont le développement est en bonne voie en matière de santé, d'apprentissage et de bien-être psychosocial, selon le sexe.

L'indicateur 4.2.1 est en cours d'élaboration.

Indicateur 4.2.2

Taux de participation à des activités d'apprentissage organisé (un an avant l'âge officiel de scolarisation dans le primaire), par sexe.

Contexte

À partir de la naissance, c'est l'éducation et la protection de la petite enfance (EPPE) qui pose les bases du développement, du bien-être et de la santé de l'enfant à long terme. L'EPPE développe les compétences et aptitudes qui permettront aux individus de poursuivre leur apprentissage toute leur vie durant et de pouvoir subvenir à leurs besoins. L'EPPE pose les bases de l'apprentissage tout au long de la vie et aide les enfants à connaître le bien-être et à se préparer progressivement à la scolarité au primaire, qui représente une transition importante, souvent accompagnée d'une augmentation du niveau des attentes concernant ce que les enfants devraient savoir et être capables de faire.

Dans le cadre de la cible 4.2, l'indicateur 4.2.2 mesure le niveau d'exposition des enfants à des activités d'apprentissage organisé lors de l'année précédant le début de la scolarité au primaire. Les

programmes d'apprentissage organisé, qui comprennent les programmes d'éducation des jeunes enfants, consistent en une séquence cohérente d'activités éducatives conçues en vue de parvenir à des résultats d'apprentissage prédéfinis ou d'accomplir un ensemble bien particulier de tâches éducatives (ISU, 2018a). L'accès aux programmes de développement de la petite enfance, en particulier pour les enfants issus de milieux défavorisés, peut contribuer à réduire les inégalités, en veillant à ce que tous les enfants entament leur scolarité formelle sur des bases comparables (UNESCO, 2016c). Le domaine de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants (EAJE) est également défini comme étant crucial pour le développement cognitif et affectif des enfants (UNESCO, 2019).

La dernière année d'apprentissage organisé avant l'éducation primaire, selon la définition de l'indicateur 4.2.2, est appelée « maternelle » au Canada. L'ensemble des 13 provinces et territoires ont un programme d'études préscolaire¹². Au Canada, la maternelle est uniquement obligatoire dans trois provinces : la Nouvelle-Écosse, le Nouveau-Brunswick et l'Île-du-Prince-Édouard. Par contre, 97 p. 100 des enfants admissibles fréquentaient le programme de maternelle au Canada en 2016 (CSCE, 2018).

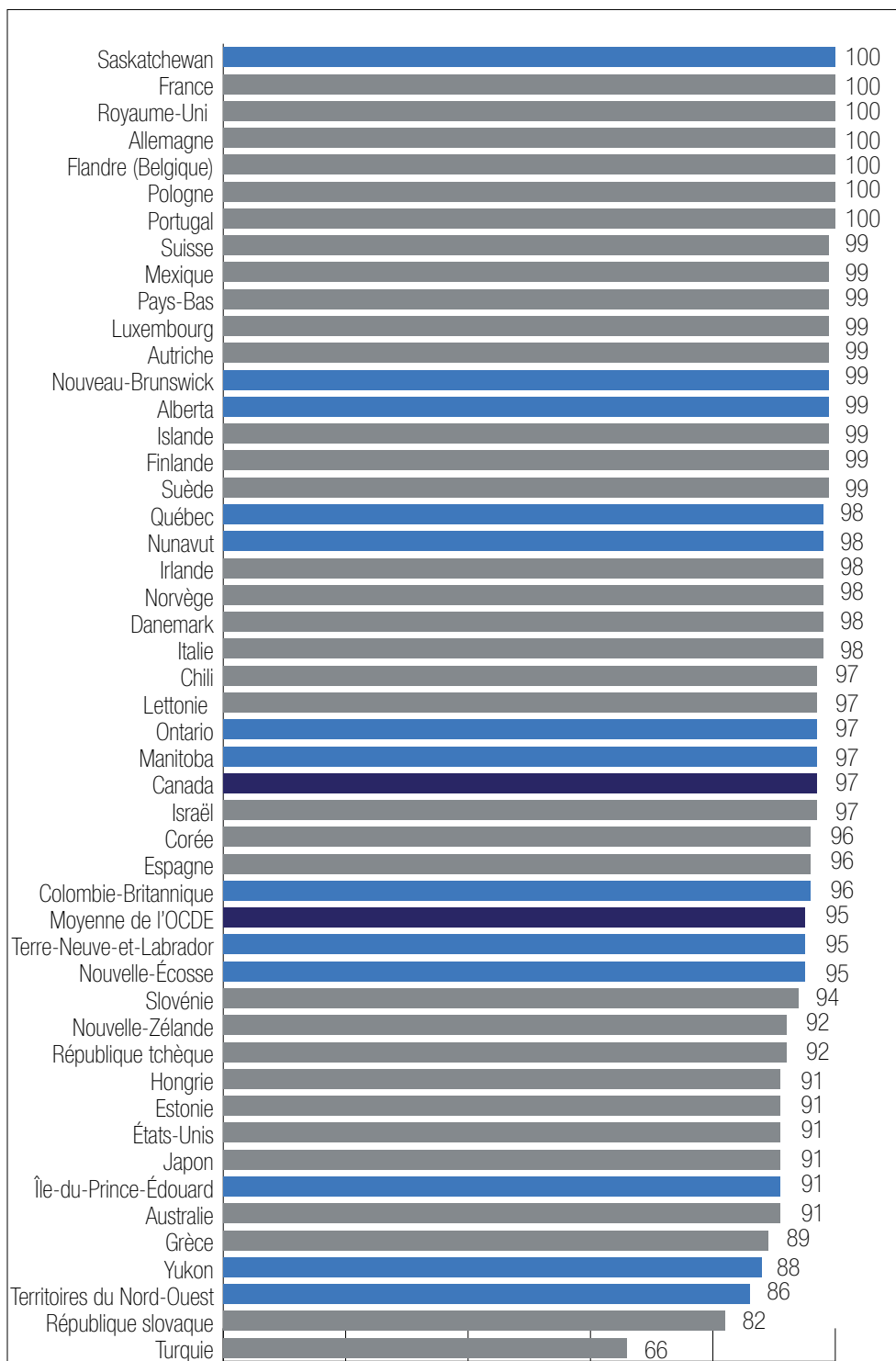
¹¹ La maternelle est obligatoire au Nouveau-Brunswick pour les jeunes âgés de cinq ans et fait donc partie des programmes d'études d'éducation primaire. De ce fait, en anglais, le terme « *pre-primary* » réfère typiquement aux programmes d'apprentissage pour la petite enfance, qui sont hors du système d'éducation public et qui précèdent la maternelle.

¹² En anglais, le niveau de la maternelle est appelé « *Grade Primary* » en Nouvelle-Écosse.

Observation

Comme le montre le graphique 8, ce sont le Nouveau-Brunswick, l'Alberta et la Saskatchewan qui ont les taux les plus élevés de participation aux programmes d'apprentissage organisé un an avant l'école primaire, et c'est dans les Territoires du Nord-Ouest et au Yukon que les taux sont les plus bas. En moyenne, les provinces et les territoires ont un taux plus élevé de participation aux programmes d'apprentissage organisé un an avant l'école primaire que les pays de l'OCDE (95 p. 100), à l'exception des Territoires du Nord-Ouest de l'Île-du-Prince-Édouard et du Yukon (CSCE, 2018).

Graphique 8. Taux de participation à l'apprentissage organisé (un an avant l'école primaire), moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2015-2016



Source : Annexe, Tableau 4.2.2.1.

PLEINS FEUX SUR :

La vision pancanadienne de l'apprentissage chez les jeunes enfants

La petite enfance est une période de découverte, pendant laquelle l'enfant acquiert les compétences nécessaires à sa réussite à l'école et dans la vie. C'est pour cela que le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux et territoriaux du Canada collaborent en vue d'offrir des services de qualité en apprentissage et développement de la petite enfance (ADPE) au Canada.

Tout en tenant compte du fait que, au Canada, les systèmes d'ADPE ont été mis au point dans chaque province ou chaque territoire en fonction de ses circonstances particulières, de la situation géographique et du patrimoine historique et culturel de la population visée, les ministres responsables de l'éducation au Canada ont également pris des mesures communes en vue de souligner l'importance de la petite enfance. En 2012, les ministres ont publié la *Déclaration du CMEC sur l'apprentissage par le jeu* afin de sensibiliser les gens à l'importance de la participation des enfants à des activités axées délibérément sur l'apprentissage par le jeu, dans l'optique d'obtenir de bons résultats chez les jeunes apprenantes et apprenants¹³.

En 2014, le CMEC a publié le *Cadre du CMEC pour l'apprentissage et le développement des jeunes enfants*, qui présente une vision pancanadienne de l'apprentissage des jeunes enfants qui peut être adaptée aux besoins et aux circonstances uniques de chaque province et de chaque territoire¹⁴. Il a été conçu afin de servir de ressource pour éclairer l'élaboration, par les ministères de l'Éducation et leurs partenaires, de politiques et d'initiatives qui améliorent la qualité et la continuité de l'expérience d'apprentissage dans les premières années et au-delà

Publié en 2017, le *Cadre multilatéral d'apprentissage et de garde des jeunes enfants* jette les bases d'une vision commune à long terme, selon laquelle tous les enfants profitent des services d'apprentissage et de garde des jeunes enfants de qualité, qui créent un environnement enrichissant et favorisent le développement optimal de l'enfant¹⁵.

¹³ La *Déclaration du CMEC sur l'apprentissage par le jeu* est accessible à https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/282/play-based-learning_statement_FR.pdf.

¹⁴ Le *Cadre du CMEC pour l'apprentissage et le développement des jeunes enfants* est accessible à <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/327/2014-07-Early-Learning-Framework-FR.pdf>.

¹⁵ Le *Cadre multilatéral d'apprentissage et de garde des jeunes enfants* est accessible à <https://www.canada.ca/fr/emploi-developpement-social/programmes/apprentissage-garde-jeunes-enfants/rapports/2017-cadre-multilateral.html>.

Enseignement et formation techniques et professionnels et enseignement supérieur (cible 4.3)

Cible 4.3

D'ici à 2030, faire en sorte que les femmes et les hommes aient tous accès dans des conditions d'égalité à un enseignement technique, professionnel ou supérieur, y compris universitaire, de qualité et d'un coût abordable.

Indicateur 4.3.1

Proportion de jeunes et d'adultes ayant participé à un programme d'éducation et de formation formelle ou non formelle au cours des 12 derniers mois, selon le sexe.

Contexte

L'objectif principal de cette cible est l'accès à des programmes d'apprentissage de qualité au-delà de l'éducation secondaire, afin de

confirmer sans équivoque l'utilité des études postsecondaires en tant qu'objectif de développement durable pour tout le monde. Toutes les formes d'éducation tertiaire ont connu un développement rapide partout dans le monde, puisque le nombre total d'étudiantes et étudiants est passé de 100 millions en 2000 à 199 millions en 2013. Pourtant, il subsiste de grandes disparités dans l'accès à l'éducation tertiaire, en particulier au niveau universitaire, selon le sexe, l'origine sociale, régionale ou ethnique, l'âge et le niveau d'incapacité (UNESCO, 2016a).

Au Canada, cette cible englobe les programmes de formation en apprentissage et dans les métiers, les collèges et universités et l'apprentissage (formel et non formel) des adultes, chacun de ces secteurs étant régi par des cadres stratégiques et des approches et arrangements institutionnels différents. L'outil

d'évaluation qui a été sélectionné pour mesurer directement la situation pour l'indicateur 4.3.1 est par conséquent le Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) de l'OCDE.

PLEINS FEUX SUR :

Le Cadre de référence du CMEC pour la réussite des transitions des élèves

Les transitions entre les études et les cheminements de carrière sont de plus en plus complexes. Les élèves sont appelés à opérer de nombreuses transitions de carrière (apprentissage et travail) dans le contexte d'un marché du travail en constante évolution et parfois imprévisible. Les parcours sont devenus complexes et certains élèves peuvent trouver difficile de faire des choix éclairés et judicieux. Plus que jamais, les élèves ont besoin d'un ensemble d'habiletés de haut niveau en gestion de carrière et de soutien adapté pour manœuvrer tant au sein de l'apprentissage et du travail qu'entre ceux-ci.

Le Cadre de référence du CMEC pour la réussite des transitions des élèves a été élaboré afin d'informer, d'encourager et de soutenir les intervenants en éducation dans leur réponse à la nature changeante des transitions des élèves¹⁶. La principale composante du cadre de référence est une série de points de repère visant à soutenir et à encourager les bonnes pratiques d'aide aux transitions des élèves. Ces points de repère offrent aux gouvernements provinciaux et territoriaux des références communes pour guider l'évaluation, l'élaboration, les échanges, la collaboration avec les parties intéressées clés ainsi que l'amélioration constante.



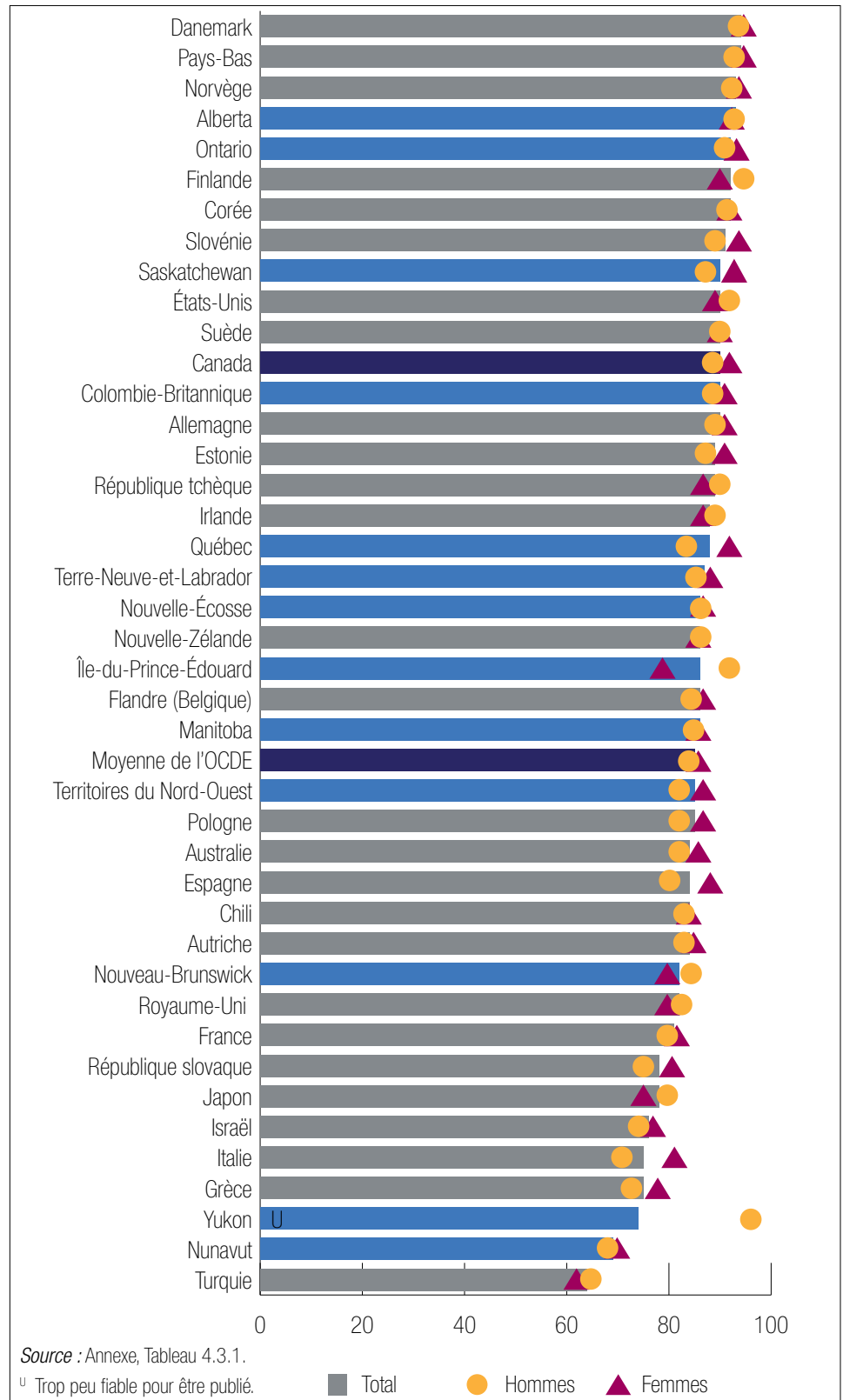
¹⁶ Le Cadre de référence du CMEC pour la réussite des transitions des élèves est accessible à <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/372/CMEC-Reference-Framework-for-Successful-Student-Transitions-FR.pdf>.

Observations

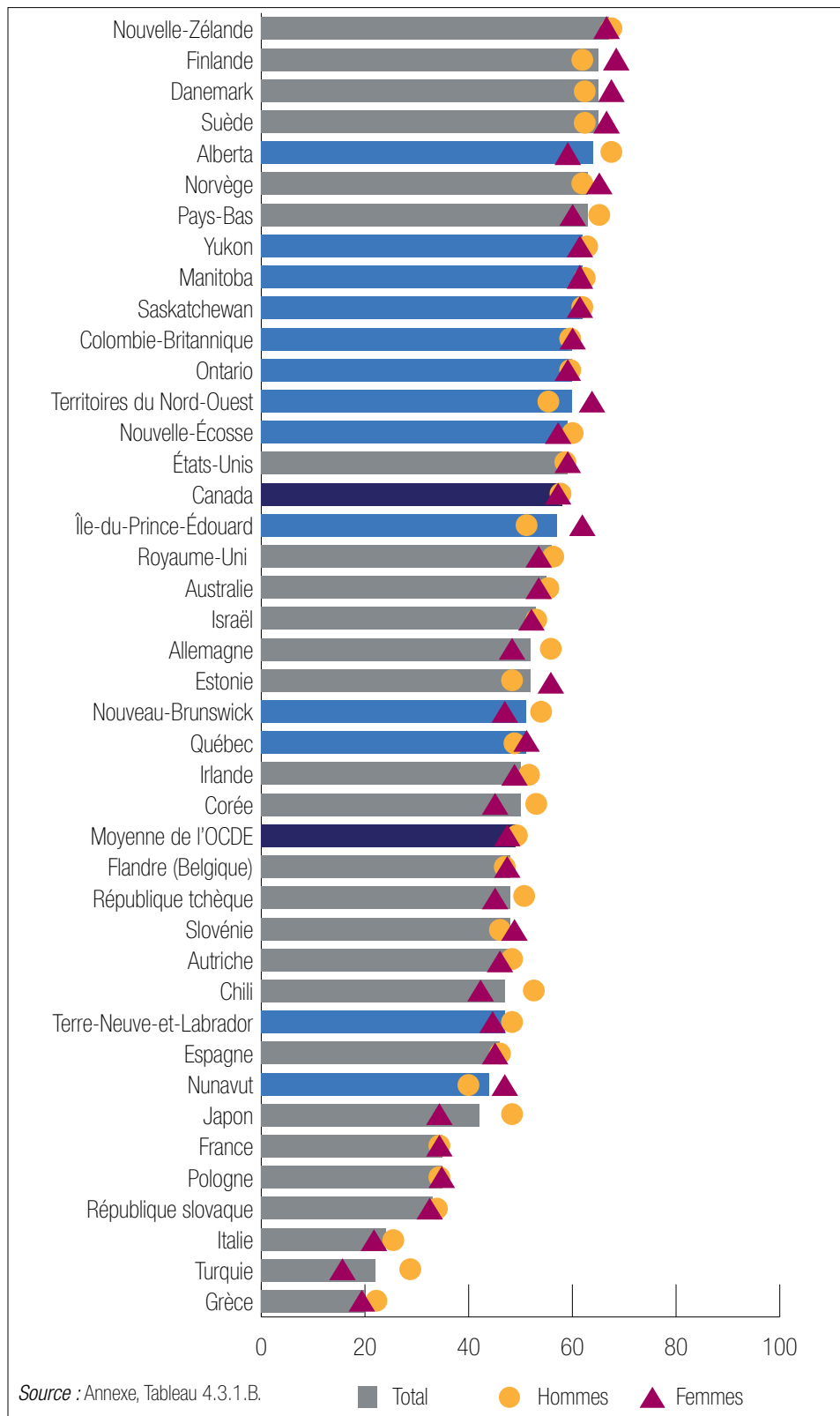
Les graphiques 9A et 9B démontrent le taux de participation à l'éducation formelle et non formelle et à la formation de la population âgée de 16 à 24 ans et de 25 à 65 ans, respectivement, selon le sexe, pour les pays de l'OCDE, le Canada et les provinces et les territoires du Canada.

Les jeunes du Canada âgés de 16 à 24 ans ont tendance à avoir un taux de participation aux programmes d'éducation formelle et non formelle sensiblement plus élevé que celui de leurs homologues ailleurs dans l'OCDE. Les jeunes âgés de 16 à 24 ans ont un taux de participation sensiblement plus élevé que la moyenne des pays de l'OCDE au Québec, en Ontario, en Saskatchewan, en Alberta, en Colombie-Britannique et sur l'ensemble du pays. Parmi les provinces et les territoires, le Nunavut est le seul territoire où le taux de participation est sensiblement inférieur à la moyenne des pays de l'OCDE.

Graphique 9A. Taux de participation de la population âgée de 16 à 24 ans à l'éducation formelle et non formelle et à la formation dans les 12 mois précédents, selon le sexe, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012



Graphique 9B. Taux de participation de la population âgée de 25 à 65 ans à l'éducation formelle et non formelle et à la formation dans les 12 mois précédents, selon le sexe, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012



À Terre-Neuve-et-Labrador, en Nouvelle-Écosse, au Nouveau-Brunswick et en Alberta, il y a plus d'hommes que de femmes qui participent aux programmes d'éducation formelle et non formelle. En revanche, il y a plus de femmes que d'hommes qui participent aux programmes d'éducation formelle et non formelle à l'Île-du-Prince-Édouard, dans les Territoires du Nord-Ouest, au Nunavut et au Québec (graphique 9B).

Au Canada, pour les adultes de 25 à 65 ans, le taux de participation aux programmes d'éducation formelle et non formelle (58 p. 100) est plus élevé que la moyenne des pays de l'OCDE (49 p. 100). C'est l'Alberta qui a le taux de participation le plus élevé (64 p. 100) de l'ensemble des provinces et des territoires. Comme la plupart des provinces et des territoires, l'Alberta se situe à un niveau plus élevé que celui des pays du G7 pour lesquels les données sont disponibles. Le taux de participation le plus bas au Canada se trouve au Nunavut (44 p. 100), même s'il reste supérieur à ce qu'il est en Italie (42 p. 100) et au Japon (42 p. 100).

Compétences pour l'emploi (cible 4.4)

Cible 4.4

D'ici à 2030, augmenter considérablement le nombre de jeunes et d'adultes disposant des compétences, notamment techniques et professionnelles, nécessaires à l'emploi, à l'obtention d'un travail décent et à l'entrepreneuriat.

Indicateur 4.4.1

Proportion de jeunes et d'adultes ayant des compétences en matière de technologies de l'information et de la communication (TIC), par type de compétence.

Contexte

Le but de cette cible est d'encourager les gens à se concentrer sur les compétences dont les jeunes et les adultes auront besoin dans le monde du travail. Sachant qu'il est difficile de faire un suivi pour une cible de si vaste envergure, le cadre de suivi de l'ODD se concentre sur les compétences dans les TIC et en littératie numérique (UNESCO, 2017), car ce sont là les compétences qui déterminent la bonne utilisation des TIC, lesquelles sont aujourd'hui omniprésentes dans le monde du travail.

Les compétences nécessaires pour le travail sont importantes, parce qu'elles permettent aux jeunes et aux adultes de participer activement au monde du travail et de rester à la page, en s'adaptant aux changements technologiques et macroéconomiques. Les compétences pour l'emploi



s'acquièrent dans presque tous les programmes éducatifs et, surtout, elles peuvent s'acquérir en dehors des systèmes éducatifs, par exemple, dans la famille, dans la communauté ou dans le milieu de travail (UNESCO, 2016b).

L'indicateur 4.4.1 mesure le pourcentage de jeunes (âgés de 16 à 24 ans) et d'adultes (âgés de 25 à 64 ans) disant avoir entrepris certaines activités en lien avec l'informatique dans les 12 derniers mois précédant le sondage. Les activités en lien avec l'informatique prises en compte dans cet indicateur sont l'utilisation du courrier électronique, l'utilisation de l'Internet afin de mieux comprendre des questions d'actualité, l'utilisation de l'Internet pour effectuer des transactions, l'utilisation d'un tableur, l'utilisation d'un logiciel de traitement de texte, l'utilisation d'un langage de programmation et la participation à des discussions en temps réel sur Internet.

PLEINS FEUX SUR :

Le Recueil de pratiques prometteuses favorisant l'adéquation entre les systèmes d'éducation et de formation et les besoins du marché du travail

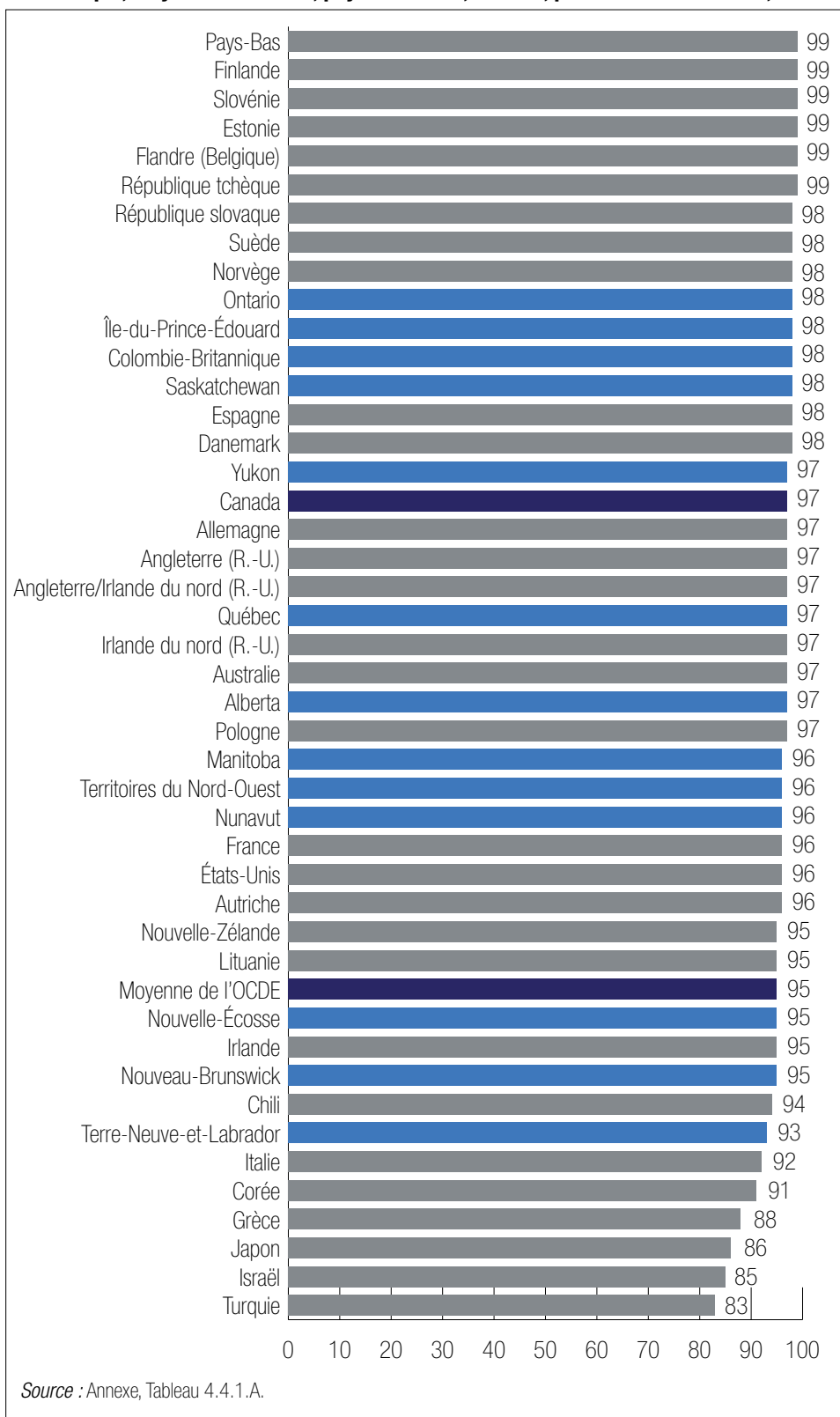
Le Canada a besoin d'une main-d'œuvre qualifiée pour permettre aux entreprises de croître et de demeurer compétitives et pour assurer l'avenir économique du pays. L'ensemble des provinces et les territoires du Canada se sont engagés à fournir des programmes de formation, d'éducation et d'emploi efficaces, ainsi que des mesures de soutien qui permettent aux personnes d'acquérir les compétences nécessaires pour intégrer pleinement le marché du travail. Le *Recueil de pratiques prometteuses* réunit des pratiques exemplaires des différentes régions du Canada pour favoriser l'adéquation entre les systèmes d'éducation et de formation et les besoins du marché du travail dans l'ensemble des provinces et des territoires¹⁷.

¹⁷ Le *Recueil de pratiques prometteuses* est accessible à http://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/349/Toolkit_FR_Nov-24-2015.pdf.

Observations

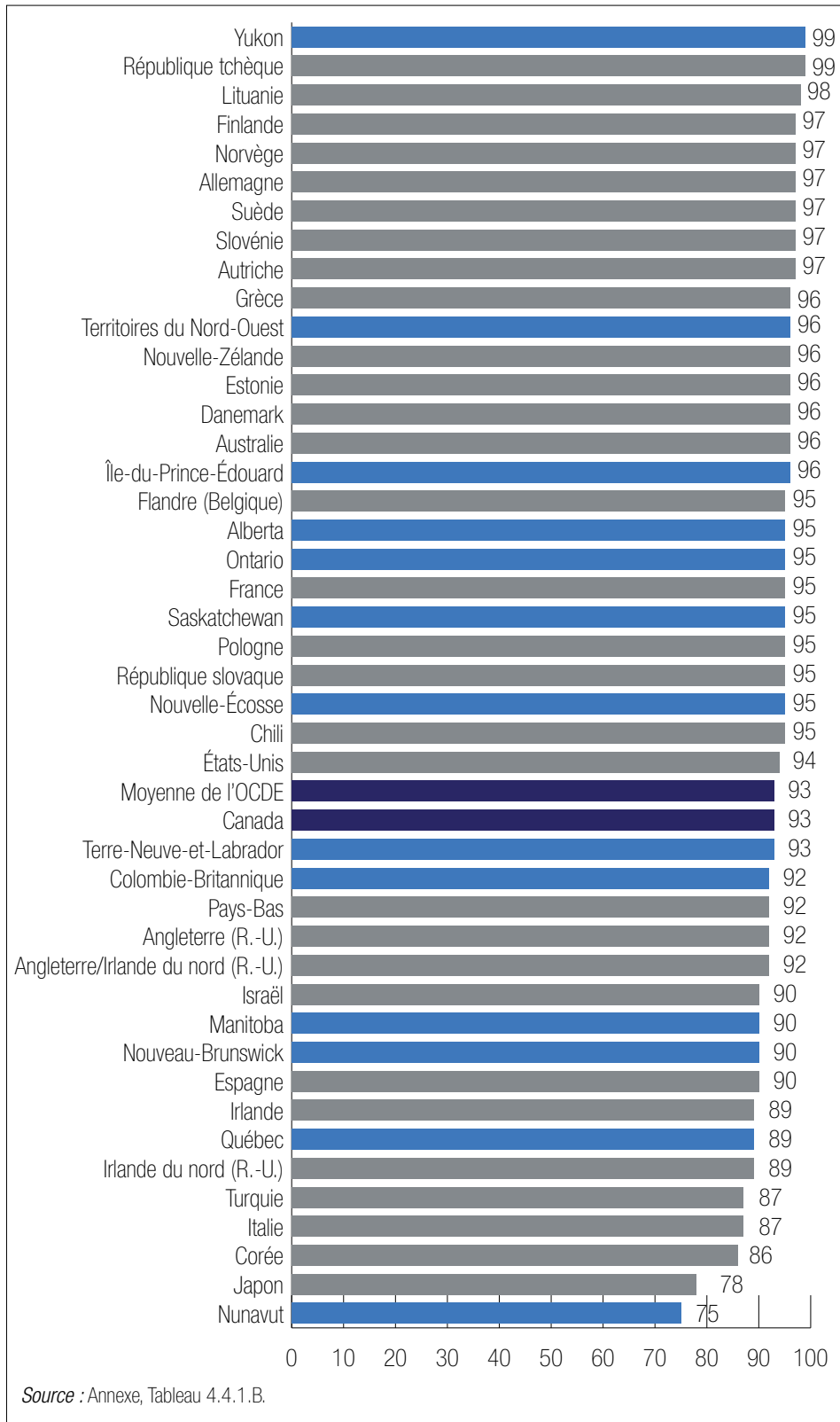
Au Canada, l'utilisation des compétences en TIC parmi les jeunes âgés de 16 à 24 ans est égale ou supérieure à la moyenne des pays de l'OCDE dans chaque type de compétence, à l'exception de l'utilisation des tableurs et des langages de programmation, comme il est indiqué dans les graphiques 10A à 10G¹⁸.

Graphique 10A. Proportion de la population âgée de 16 à 24 ans ayant des compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC), en utilisation du courrier électronique, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012

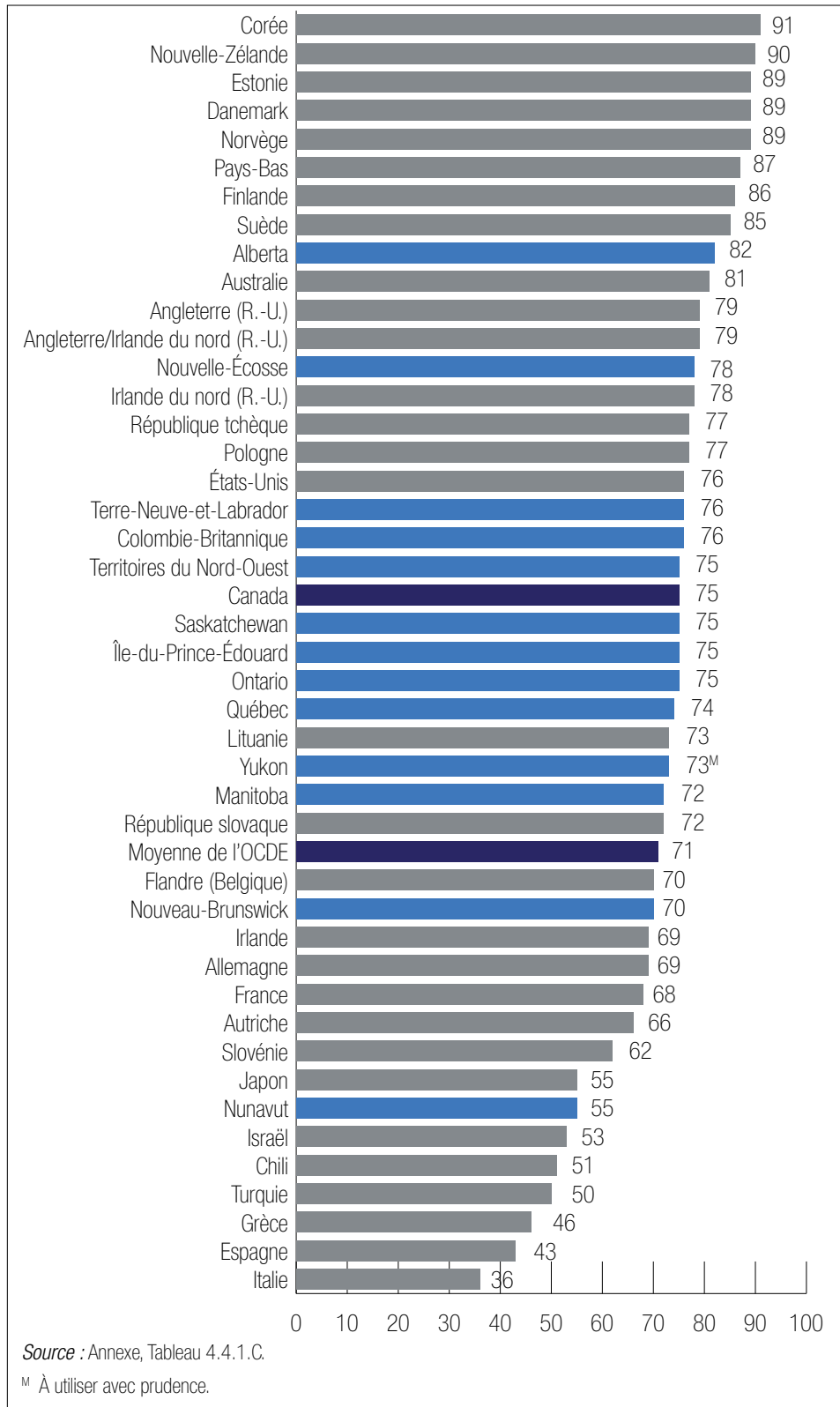


¹⁸ Pour l'information sur la population âgée de 25 à 65 ans, consultez les tableaux numériques à l'appui.

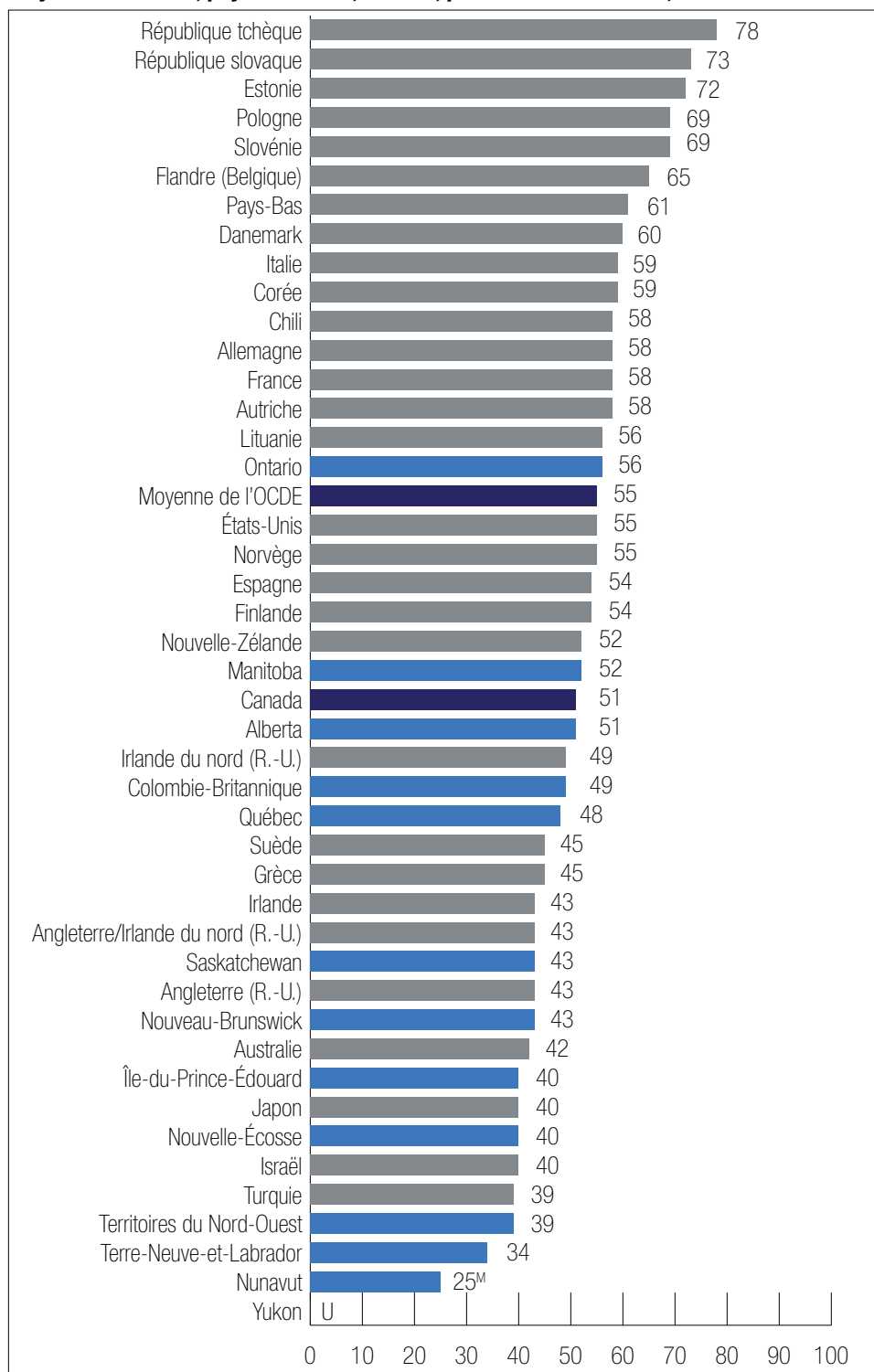
Graphique 10B. Proportion de la population âgée de 16 à 24 ans ayant des compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC), en utilisation de l'Internet afin de mieux comprendre des enjeux, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012



Graphique 10C. Proportion de la population âgée de 16 à 24 ans ayant des compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC), en utilisation de l'Internet pour effectuer des transactions, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012



Graphique 10D. Proportion de la population âgée de 16 à 24 ans ayant des compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC), en utilisation d'un tableur, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012

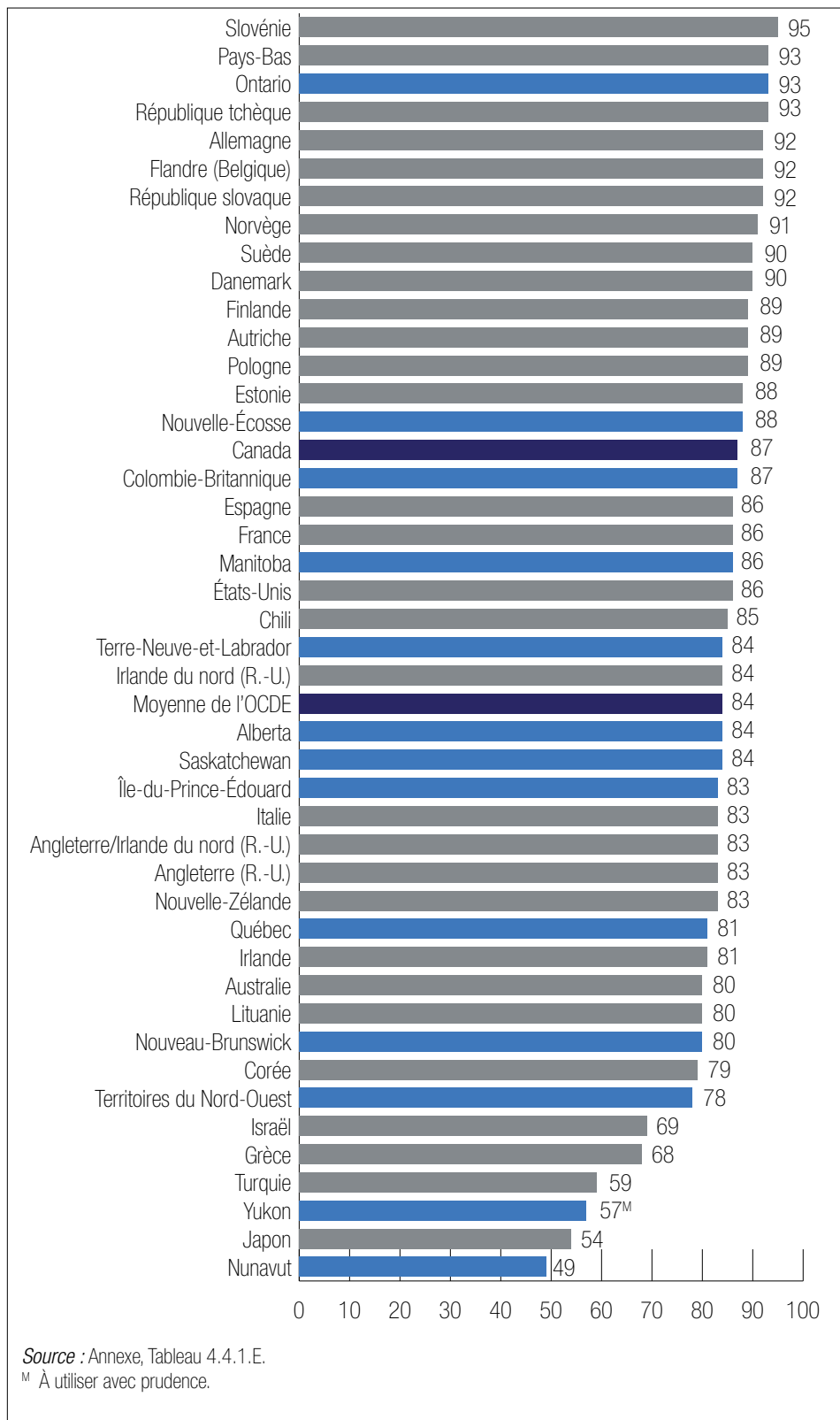


Source : Annexe, Tableau 4.4.1.D.

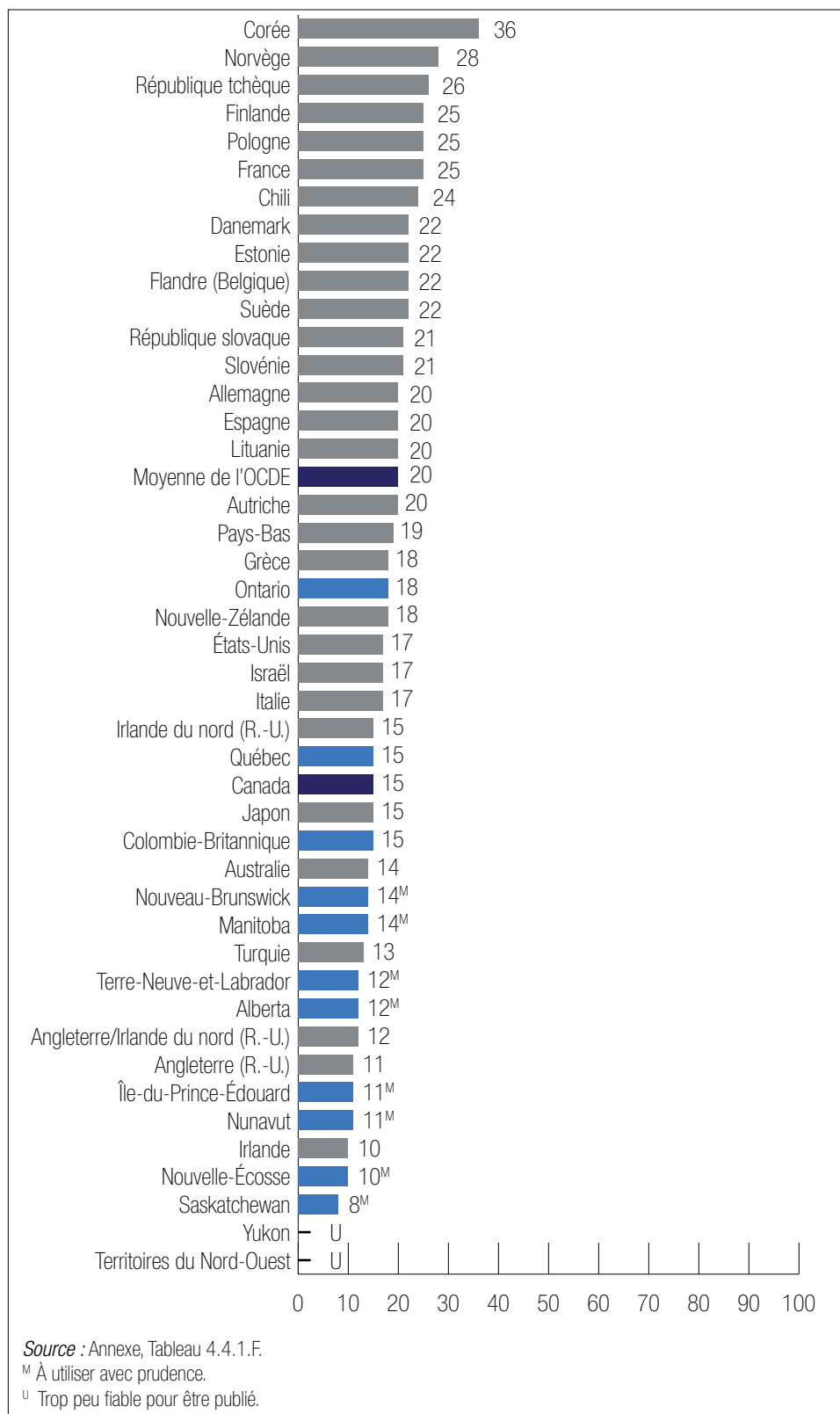
^M À utiliser avec prudence.

^U Trop peu fiable pour être publié.

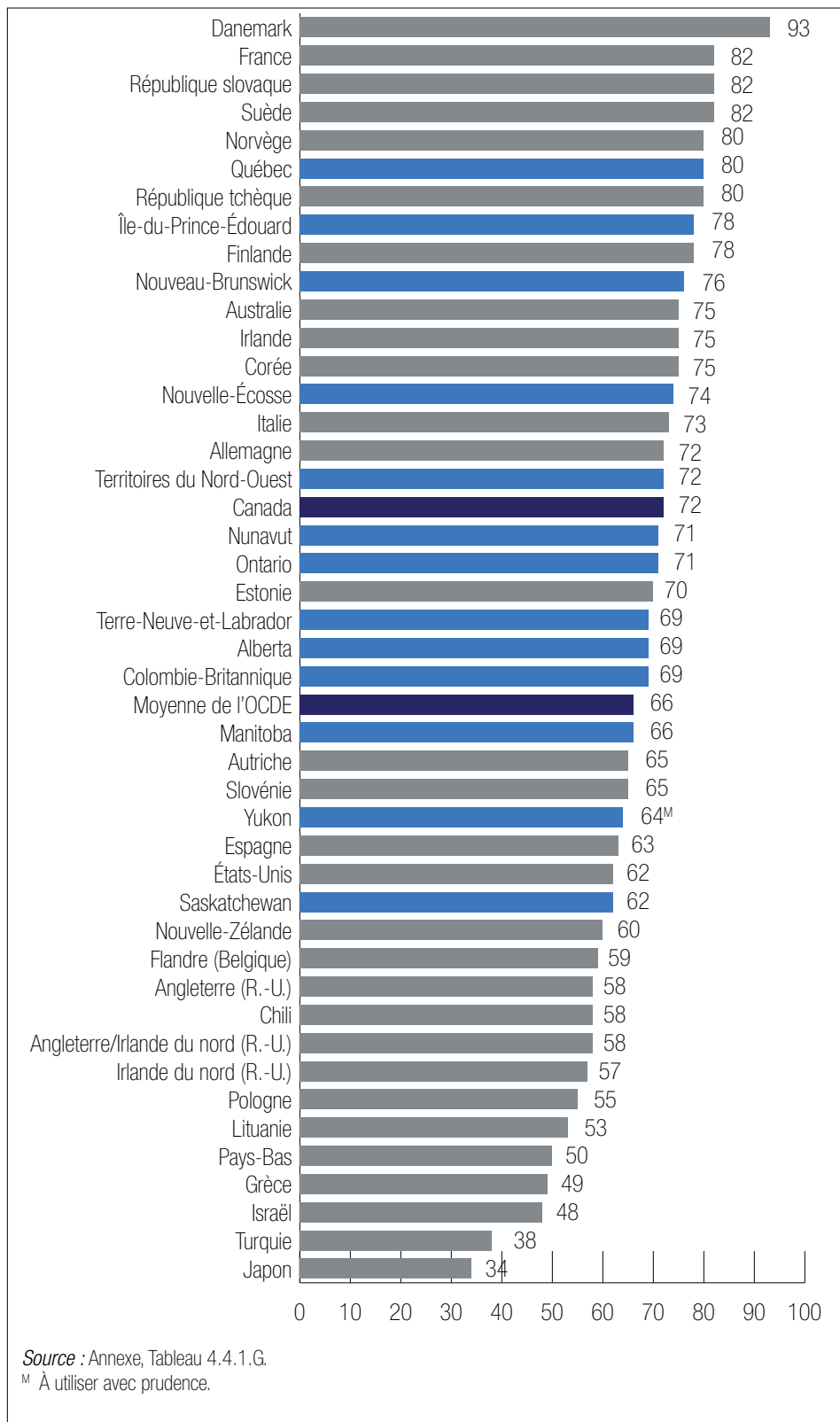
Graphique 10E. Proportion de la population âgée de 16 à 24 ans ayant des compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC), en utilisation de traitement de texte, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012



Graphique 10F. Proportion de la population âgée de 16 à 24 ans ayant des compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC), en utilisation de programmation informatique, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012



Graphique 10G. Proportion de la population âgée de 16 à 24 ans ayant des compétences en technologies de l'information et de la communication (TIC), en participation à des discussions en temps réel sur Internet, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012.



Au Canada et dans les pays de l'OCDE, les jeunes (âgés de 16 à 24 ans) ont plus tendance à utiliser certaines technologies relevant des TIC – comme les traitements de texte, les tableurs et les langages de programmation – que les adultes (âgés de 25 à 65 ans). Cela étant dit, les jeunes au Canada utilisent moins certaines technologies relevant des TIC – comme les tableurs et les langages de programmation – que leurs homologues dans les autres pays de l'OCDE.

En revanche, les adultes (âgés de 25 à 65 ans) au Canada ont tendance à utiliser les TIC dans des proportions égales ou supérieures à celles de leurs homologues dans les autres pays de l'OCDE. Les conclusions à l'échelon national présentent certaines tendances globales, mais les conclusions à l'échelon provincial et territorial révèlent souvent un tableau plus nuancé et plus complexe de l'utilisation des TIC.

À l'échelon national, tant les jeunes que les adultes sont légèrement plus susceptibles d'utiliser le courriel dans la vie quotidienne que la moyenne des jeunes et des adultes des pays de l'OCDE. La plupart des adultes des pays de l'OCDE et au Canada semblent utiliser le réseau Internet pour mieux comprendre diverses questions dans leur vie quotidienne, et ce, dans des proportions comparables. Il n'y a que de légères différences entre les 16-24 ans et les 25-65 ans dans l'utilisation du réseau Internet pour mieux comprendre diverses questions.

Cela étant dit, l'utilisation des traitements de texte dans la vie quotidienne semble différer selon l'âge. Dans la plupart des provinces et des territoires, la proportion d'adultes disant qu'ils utilisent un traitement de texte dans leur vie de tous les jours est sensiblement supérieure chez les 16-24 ans à ce qu'elle est chez les 25-65 ans.

Équité dans l'éducation (cible 4.5)

Cible 4.5

D'ici à 2030, éliminer les inégalités entre les sexes dans le domaine de l'éducation et assurer l'égalité d'accès des personnes vulnérables, y compris les personnes handicapées, les Autochtones et les enfants en situation vulnérable, à tous les niveaux d'éducation et de formation professionnelle.

Indicateur 4.5.1

Indices de parité (femmes/hommes, urbain/rural, quintile inférieur/supérieur de richesse et autres paramètres tels que le handicap, le statut d'autochtone et les situations de conflit, à mesure que les données deviennent disponibles) pour tous les indicateurs de l'éducation de cette liste pouvant être ventilés.

Contexte

L'équité est l'une des caractéristiques les plus marquantes du Programme de développement durable à l'horizon 2030. Ce terme fait, de façon générale, référence à différents concepts liés à l'impartialité et aux mesures compensatoires qui tiennent compte des désavantages de certaines personnes. L'indice de parité est l'indicateur clé qui sera utilisé pour le suivi mondial sur l'ensemble des indicateurs ventilés. En conséquence, les indicateurs liés à l'équité représentent la part la plus importante des données nécessaires pour suivre l'ODD 4 dans son ensemble.

Pour offrir l'égalité d'accès à l'éducation, il faut que les politiques cherchent à transformer le système éducatif de façon à mieux tenir compte de la diversité des

apprenantes et apprenants et de leurs besoins. Cet aspect est essentiel pour permettre aux gens de se prévaloir de leur droit à l'équité dans l'éducation et il concerne non seulement l'accès à l'éducation, mais aussi la participation et la réussite de tous les élèves, une attention toute particulière étant accordée aux personnes souffrant d'exclusion, de vulnérabilités ou d'un risque de marginalisation.

Comme la société pancanadienne est une société pluraliste, les éducatrices et éducateurs, les fonctionnaires gouvernementaux, les organisations non gouvernementales et la société civile au Canada s'efforcent d'éliminer les discriminations systématiques et d'offrir à tout le monde un accès juste et équitable à une éducation de qualité (CMEC, 2018b).

Observations

Les sources de données sont en cours d'exploration.

Les résultats du Canada en sciences se caractérisent par des niveaux relativement élevés d'équité. Une façon d'étudier les écarts au chapitre du rendement consiste à analyser la distribution des scores au sein d'une population (O'Grady et coll., 2016). 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 province ou de chaque territoire.

Pour l'ensemble du Canada, les élèves se situant dans le décile le plus élevé

ont obtenu un score supérieur de 240 points à celui du décile le moins élevé. Cet écart était de 247 points sur l'ensemble des pays de l'OCDE (O'Grady et coll., 2016, p. 27). Pour la lecture, l'écart varie de 218 points à l'Île-du-Prince-Édouard à 244 points en Ontario, alors que, pour les mathématiques, il varie de 198 points à l'Île-du-Prince-Édouard à 227 points au Québec. Dans toutes les provinces, l'écart entre le rendement le plus élevé et le rendement le plus faible était plus petit que celui de la moyenne des pays de l'OCDE. Ceci indique que les systèmes d'éducation du Canada continuent de présenter un niveau élevé d'équité (*ibid.*, p. 39).

Il importe de noter que, bien que les pays ayant un rendement élevé aient tendance à avoir un écart plus important, le fait d'avoir un rendement élevé ne se traduit pas nécessairement par un niveau d'équité inférieur. Par exemple, Singapour et le Japon ont un rendement élevé comparable à celui du Canada (556 et 538 points, respectivement), mais seul le Japon a un niveau d'équité semblable tel qu'illustré par un écart de rendement similaire (271 et 243 points, respectivement) (*ibid.*, p. 27).

PLEINS FEUX SUR :

L'éducation des Autochtones

Les peuples autochtones sont divers du point de vue linguistique, culturel et politique. Tous ces peuples du Canada ont cependant vécu des processus de colonisation qui ont affaibli l'accès des jeunes autochtones à leur identité, à leur langue et à leur culture. De plus, les enfants autochtones n'ont généralement pas accès à des services éducatifs d'une même qualité que celle des services éducatifs auxquels ont accès les autres enfants de leur pays. La combinaison de ces deux phénomènes a eu pour effet d'affaiblir les possibilités et les résultats sur le plan éducatif pour des générations successives d'enfants et de jeunes autochtones, parfois avec des conséquences catastrophiques.

Depuis 2005, les systèmes éducatifs des différentes régions du Canada considèrent qu'il est prioritaire pour eux d'aider les élèves des Premières Nations et des communautés métisses et inuites à atteindre leur plein potentiel. L'objectif étant de faire progresser l'éducation des peuples autochtones, d'accroître le rendement et le bien-être des élèves et de combler l'écart entre les résultats des élèves autochtones et ceux des autres élèves, les [plans d'action pancanadiens](#) successifs adoptés au cours de la dernière décennie ont débouché sur des améliorations, grâce à la mise en commun des pratiques exemplaires dans l'éducation des Autochtones¹⁹. Ils ont renforcé la capacité que possèdent les systèmes de prendre des décisions fondées sur des données objectives et ils se sont efforcés de faciliter la formation du personnel enseignant.

Les mesures qui sont en cours d'application dans certaines écoles à titre individuel, dans les systèmes éducatifs et dans des forums d'envergure pancanadienne ont été conçues en vue d'améliorer les débouchés pour les élèves des Premières Nations et des communautés métisses et inuites, de susciter une prise de conscience et de renforcer les connaissances, chez tous les élèves, en ce qui a trait à l'histoire, à la culture et aux perspectives des Autochtones. Le document [La réussite scolaire des élèves autochtones – Pratiques prometteuses](#) met en évidence les stratégies, les politiques, les programmes et les pratiques prometteuses au Canada, qui favorisent l'amélioration des résultats obtenus par les élèves autochtones dans leur apprentissage, et il sert à constituer une base empirique de données sur les élèves autochtones dans l'éducation²⁰.

¹⁹ Les plans d'action pancanadiens sont accessibles à <https://www.cmec.ca/95/Aper%C3%A7u.html>.

²⁰ *La réussite scolaire des élèves autochtones – Pratiques prometteuses* est accessible à <http://www.oecd.org/fr/education/la-reussite-scolaire-des-eleves-autochtones-9789264291676-fr.htm>.

Littératie et numératie (cible 4.6)

Cible 4.6

D'ici à 2030, veiller à ce que tous les jeunes et une proportion considérable d'adultes, hommes et femmes, sachent lire, écrire et compter.

Indicateur 4.6.1a

Proportion de la population d'une tranche d'âge donnée atteignant au moins un certain niveau de maîtrise de compétences fonctionnelles en matière de lecture et d'écriture, selon le sexe.

Indicateur 4.6.1b

Proportion de la population d'une tranche d'âge donnée atteignant au moins un certain niveau de maîtrise de compétences fonctionnelles en matière de calcul, selon le sexe.

Contexte

La littératie et la numératie sont des processus actifs qui commencent dès la petite enfance et qui se développent tout au long de la vie de l'individu. Pour connaître la réussite dans le monde d'aujourd'hui, qui est si lourdement influencé par la technologie et par les liens d'interconnexion, il est essentiel de posséder de solides compétences en littératie et en numératie.

Les concepts clés à mesurer dans la cible 4.6 comportent le niveau de maîtrise de la littératie et de la numératie – ces compétences sont à la base même d'un spectre continu de l'apprentissage permettant aux individus de réaliser leurs objectifs, de développer leurs connaissances et leur potentiel et de participer pleinement à la vie communautaire

et à la vie dans la société de façon générale.

Les indicateurs 4.6.1 a et b servent par conséquent à mesurer la proportion d'individus, dans une population donnée, qui ont atteint le niveau de compétence 2 en littératie et en numératie, selon la définition du PEICA.

PLEINS FEUX SUR :

Le PEICA au Canada

Entre novembre 2011 et juin 2012, plus de 27 000 Canadiennes et Canadiens âgés de 16 à 65 ans ont participé à l'étude du PEICA de l'OCDE, se joignant ainsi aux plus de 100 000 personnes ayant participé à l'étude à travers le monde. Les résultats ainsi obtenus sur la littératie et la numératie constituent une abondante base de données sur les compétences dans les sociétés et les économies d'aujourd'hui à travers le monde. Au Canada, les données du PEICA ont été utilisées afin de mieux comprendre le lien entre les compétences et toutes sortes de questions et de sujets : santé et participation à la vie en société et à la société civile, immigration au Canada, enseignement postsecondaire, etc. En passant par le site Web www.piaac.ca, les responsables des politiques éducatives et leurs partenaires peuvent consulter des données et des analyses sur les compétences en littératie et en numératie au Canada et sur leur importance pour la société et pour l'économie, notamment dans les rapports suivants :

- *Dimensions sociales et sanitaires des compétences des adultes au Canada : Résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) (2018)*
- *Maîtrise des compétences chez les immigrantes et immigrants au Canada : Résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) (2017)*
- *Pleins feux sur le PEICA au Canada – Quel est le rôle de l'éducation dans le développement des compétences en littératie et en numératie dans les territoires? (2016)*
- *Éducation postsecondaire et compétences au Canada : Résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) (2016)*
- *Les compétences au Canada : Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) (2013)*

Observations

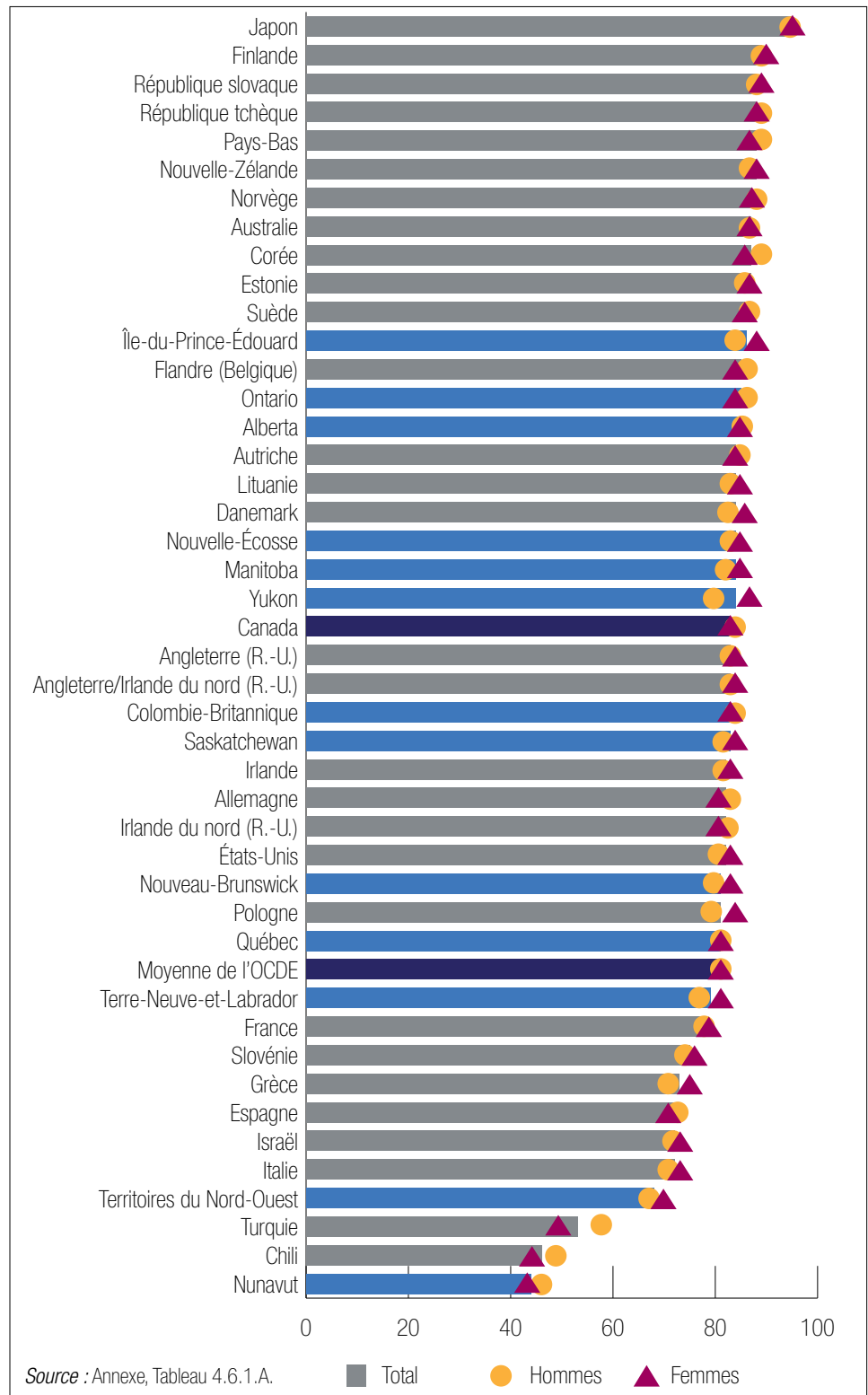
Les graphiques 11A et 11B démontrent la proportion de la population âgée de 16 à 65 ans se situant au niveau 2 et au-dessus en littératie et numératie respectivement, selon le sexe, pour les pays de l'OCDE et les provinces et les territoires du Canada.

Au Canada, la proportion de jeunes et d'adultes âgés de 16 à 65 ans qui se situent au moins au niveau 2 ou à un niveau supérieur dans leurs compétences en littératie (83,5 p. 100) est légèrement supérieure à la moyenne des pays de l'OCDE (80,8 p. 100) au PEICA 2012. La plupart des provinces et des territoires du Canada ont une proportion comparable de jeunes et d'adultes âgés de 16 à 65 ans dont le score est égal ou supérieur au niveau de compétence 2 du PEICA par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE. Parmi les provinces et les territoires, la proportion la plus élevée d'adultes de 16 à 65 ans dont le score est égal ou supérieur au niveau de compétence 2 du PEICA en littératie se trouve à l'Île-du-Prince-Édouard (86 p. 100), en Ontario et en Alberta (85 p. 100). La proportion la plus faible se trouve dans les Territoires du Nord-Ouest (68,9 p. 100) et au Nunavut (44 p. 100).

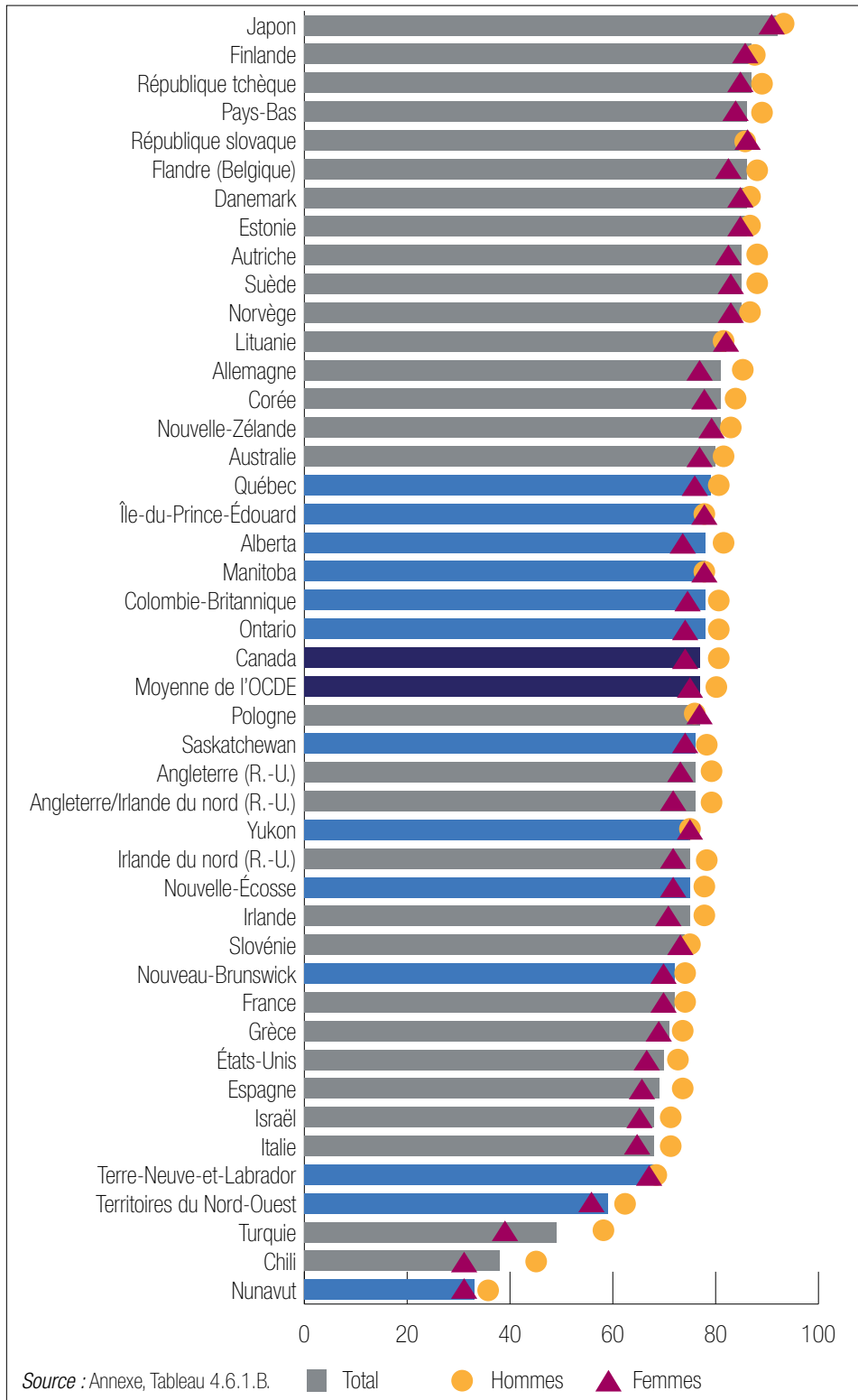
Au sein des provinces et des territoires, la proportion la plus élevée d'adultes de 16 à 65 ans dont le score est égal ou supérieur au niveau de compétence 2 du PEICA en numératie se trouve au Québec (78,5 p. 100) et à l'Île-du-Prince-Édouard (78,4 p.100). La proportion la plus faible se trouve dans les Territoires du Nord-Ouest (58,9 p. 100) et au Nunavut (33,4 p. 100).

Dans l'ensemble, aucune différence entre les sexes ne s'observe à l'échelon national ou dans une province ou un territoire particulier en ce qui a trait aux compétences en littératie.

Graphique 11A. Proportion des personnes âgées de 16 à 65 ans se situant au niveau 2 et au-dessus en littératie, selon le sexe, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012



Graphique 11B. Proportion des personnes âgées de 16 à 65 ans se situant au niveau 2 et au-dessus en numératie, selon le sexe, moyenne de l'OCDE, pays de l'OCDE, Canada, provinces et territoires, 2012



La situation est nettement différente pour la numératie, en revanche. Les hommes ont, en moyenne, des compétences de niveau sensiblement plus élevé en numératie que les femmes au Québec, en Ontario, en Alberta et en Colombie-Britannique, et aussi à l'échelon national. Les hommes ont également, en moyenne, des compétences de niveau sensiblement plus élevé en numératie que les femmes à tous les âges et cette différence est encore plus prononcée pour les groupes plus âgés à l'échelon national (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et CMEC, 2013).

En résumé, la proportion d'adultes ayant le niveau minimum de compétence en littératie au Canada est légèrement supérieure à la moyenne de l'OCDE; elle est comparable à la moyenne de l'OCDE en numératie (CSCE, 2018). En revanche, au niveau des provinces et des territoires, ce sont les Territoires du Nord-Ouest et le Nunavut qui ont la proportion la plus faible d'adultes ayant un certain niveau de maîtrise des compétences en numératie et en littératie (CSCE, 2018).

Éducation en faveur du développement durable et citoyenneté mondiale (cible 4.7)

Cible 4.7

D'ici à 2030, faire en sorte que tous les élèves acquièrent les connaissances et compétences nécessaires pour promouvoir le développement durable, notamment par l'éducation en faveur du développement et de modes de vie durables, des droits de l'homme, de l'égalité des sexes, de la promotion d'une culture de paix et de non-violence, de la citoyenneté mondiale et de l'appréciation de la diversité culturelle et de la contribution de la culture au développement durable.

Indicateur 4.7.1

Mesure dans laquelle (i) l'éducation à la citoyenneté mondiale et (ii) l'éducation pour le développement durable, y compris l'égalité entre les sexes et les droits de l'homme, sont intégrées à tous les niveaux dans : les politiques nationales d'éducation, les programmes scolaires, la formation des enseignantes et enseignants et l'évaluation des élèves.

Contexte

Aujourd'hui, les compétences globales en éducation, spécialement la citoyenneté mondiale, sont essentielles pour atteindre l'ODD 4 des Nations Unies, qui vise à répondre aux défis mondiaux et nationaux actuels et futurs en matière d'éducation pour assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie.

Plus que toute autre cible, la cible 4.7 porte sur les fonctions de l'éducation sur le plan social, humaniste et moral. Elle fait explicitement le lien

entre l'éducation et les autres ODD et elle saisit bien les aspirations du nouveau programme mondial de développement (UNESCO, 2016b). L'éducation à la citoyenneté mondiale favorise le respect de toutes et de tous et cherche à développer le sentiment qu'ont les gens de faire partie d'un seul et même ensemble, qui est celui de l'humanité même. Elle

aide les apprenantes et apprenants à devenir des citoyennes et citoyens du monde responsables et actifs (ISU, 2018a). L'éducation à la citoyenneté mondiale (ECM) vise également à habiliter les apprenantes et apprenants à adopter un rôle actif pour faire face aux défis mondiaux et les résoudre, et à contribuer de façon proactive à la création d'un monde plus pacifique,

PLEINS FEUX SUR :

Les compétences globales au Canada

<https://www.compétencesglobales.cmec.ca/>

Les provinces et les territoires cherchent continuellement à incorporer des éléments de contenu sur la citoyenneté mondiale et sur le développement durable dans leurs programmes d'études et dans leurs pratiques pédagogiques en maternelle et au primaire.

Après un travail approfondi de consultation, d'étude, d'examen et de production de recommandations entrepris sur l'ensemble des systèmes éducatifs provinciaux et territoriaux au Canada, les provinces et territoires s'engagent sur l'adoption d'une vision commune pour les compétences nécessaires au XXI^e siècle. Ces compétences, fermement ancrées dans de solides bases en littératie et en numératie, qui seront nécessaires dans le monde du travail et pour la vie en société à l'avenir, sont décrites comme étant des « compétences globales ».

Les compétences globales au niveau pancanadien visent à préparer les jeunes à faire face à un avenir complexe et imprévisible et à des contextes politiques, sociaux, économiques, technologiques et écologiques en rapide mutation. Les compétences globales pancadiennes sont un ensemble général de comportements, d'habiletés et de connaissances qui peuvent être interdépendants et interdisciplinaires et qui peuvent être mis à profit dans un éventail de situations aussi bien locales que mondiales. Elles sont conçues afin de permettre aux étudiantes et étudiants :

- de répondre aux exigences changeantes et constantes de la vie, du travail et de l'apprentissage;
- d'être actifs et réceptifs envers leurs communautés locales aussi bien que mondiales;
- de tirer profit des nouvelles technologies;
- de s'intéresser aux personnes de pays et de cultures du monde entier;
- d'agir de façon responsable face aux nouveaux défis et enjeux; et
- de saisir les occasions qui se présenteront dans le futur.

Ce travail pancanadien est à la base de l'approche du Canada dans son soutien de la mise en œuvre de l'ODD 4 et de ses cibles.

tolérant, inclusif et sécuritaire (ISU, 2018a). De même, l'éducation en vue du développement durable (EDD) renforce la capacité des apprenantes et apprenants à prendre des décisions en connaissance de cause et à agir de façon responsable pour préserver l'intégrité de l'environnement, la viabilité de l'économie et la justice dans la société, pour la génération actuelle et les générations à venir, tout en respectant la diversité culturelle (*ibid.*).

Observations

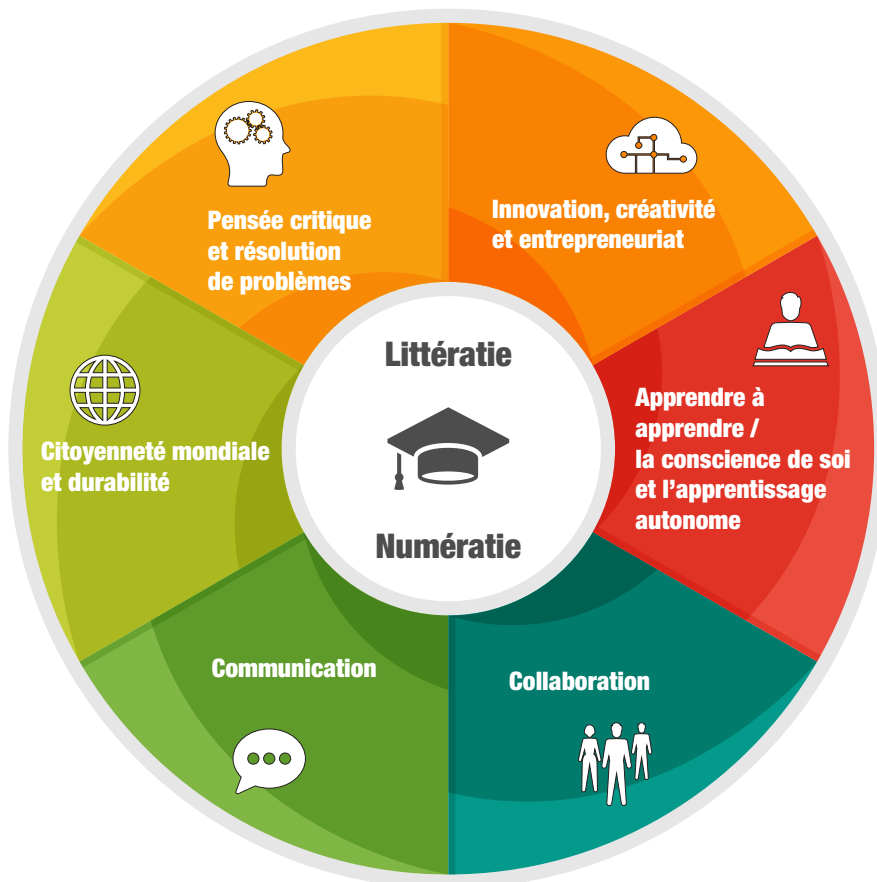
L'indicateur est en cours d'élaboration.

La citoyenneté mondiale et la durabilité font intervenir la réflexion sur les divers points de vue du monde et diverses perspectives ainsi que la compréhension et la gestion des problèmes écologiques, sociaux et économiques qui sont essentielles à la vie dans un monde contemporain, connecté, interdépendant et durable. Elles comprennent également l'acquisition des connaissances, de la motivation, des dispositions et

des compétences requises pour une philosophie de citoyenneté engagée, avec une appréciation pour la diversité des gens et des perspectives, et la capacité d'imaginer un avenir meilleur et plus durable pour tous, et de travailler dans ce sens.

Ces compétences globales pancanadiennes correspondent de près aux cadres de compétence auxquels les provinces et les territoires ont déjà donné la priorité dans leurs systèmes d'éducation. Les provinces et les territoires en sont à divers stades de progression par rapport à leurs propres cadres de compétences.

Graphique 12. Compétences globales pancanadiennes



Environnement scolaire (cible 4.A)



Cible 4.A

Faire construire des établissements scolaires qui soient adaptés aux enfants, aux personnes handicapées et aux deux sexes ou adapter les établissements existants à cette fin et fournir un cadre d'apprentissage effectif qui soit sûr, exempt de violence et accessible à tous.

Indicateur 4.A.1

Proportion d'écoles disposant :

- de l'électricité;
- de l'Internet à des fins pédagogiques;
- d'ordinateurs à des fins pédagogiques;
- d'infrastructures et de matériels adaptés aux élèves handicapés;
- d'un accès élémentaire à l'eau potable;
- d'installations sanitaires de base séparées pour hommes et femmes;
- d'un minimum de lavabos.

Contexte

Cette cible porte sur la nécessité de disposer d'infrastructures physiques adéquates et d'environnements sûrs et inclusifs qui favorisent l'apprentissage chez tous les élèves, quelles que soient leurs origines et qu'ils aient ou non une incapacité. La définition de ce qui constitue un environnement de qualité fait intervenir plusieurs angles, dont les suivants :

- infrastructures permettant d'offrir des classes de taille raisonnable et des installations sanitaires adéquates;
- garanties que tous les élèves, y compris les filles et les femmes et autres groupes d'élèves marginalisés se sentiront en sécurité dans leur milieu d'apprentissage;
- sécurité;
- droits et besoins des enfants et des jeunes ayant des besoins spéciaux.

Observation

Les sources de données sont en cours d'exploration.

Bourses d'études (cible 4.B)

Cible 4.B

D'ici à 2020, augmenter considérablement à l'échelle mondiale le nombre de bourses d'études offertes aux pays en développement, en particulier aux pays les moins avancés, aux petits États insulaires en développement et aux pays d'Afrique, pour financer le suivi d'études supérieures, y compris la formation professionnelle, les cursus informatiques, techniques et scientifiques et les études d'ingénieur, dans des pays développés et d'autres pays en développement.

Indicateur 4.B.1

Volume de l'aide publique au développement consacrée aux bourses d'études, par secteur et type de formation.

Contexte

L'aide publique au développement (APD) est l'indicateur reconnu du niveau de coopération internationale pour le développement. Le montant total de l'APD à destination des pays en voie de développement permet de quantifier l'effort public consenti par les sources des dons en ce qui concerne les bourses d'études. Les données couvrent l'aide internationale officielle pour offrir des places dans les systèmes éducatifs aux ressortissantes et ressortissants des pays en voie de développement dans les établissements d'enseignement des pays d'où proviennent les dons (ISU, 2018b).

Observations

À l'échelle mondiale, le nombre de bourses d'études offertes en 2015 par les programmes gouvernementaux aux étudiantes et étudiants des pays en voie de développement est estimé à 25 000 (UNESCO, 2016b). En 2016, le gouvernement du Canada a fourni une APD d'un montant de 15 980 000 dollars américains à destination des programmes de bourses d'études, dans les différents secteurs et pour les différents types d'études.

En plus de l'APD pour les bourses d'études indiquée ci-dessus, les étudiantes et étudiants internationaux des pays en voie de développement ont accès à des centaines de bourses d'études mises à leur disposition au Canada, dans le cadre de programmes du gouvernement fédéral et des gouvernements provinciaux, ou directement par l'intermédiaire des établissements postsecondaires.

Le Canada est, dans une très large mesure, reconnu comme étant une destination de qualité pour les études, et le gouvernement fédéral et les gouvernements provinciaux et territoriaux du pays prennent des mesures d'envergure pour attirer les étudiantes et étudiants, ce qui contribue à faire progresser l'offre d'une éducation de qualité équitable et inclusive, dans la lignée des ODDs des Nations Unies. Pour en savoir plus, veuillez consulter le site Web www.EduCanada.ca.

À titre d'exemple, le gouvernement du Canada offre des bourses

de courte durée aux étudiantes et étudiants et aux chercheuses et chercheurs internationaux au Canada et aux Canadiennes et Canadiens faisant des études ou des recherches à l'étranger. Affaires mondiales Canada (AMC) apporte son appui à divers programmes de bourses d'études. (Pour en savoir plus, voir *Mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030*.) En outre, les gouvernements provinciaux de l'Ontario (avec, par exemple, le Programme de bourses ontariennes d'études Trillium) et du Québec offrent eux aussi des bourses d'études aux étudiantes et étudiants internationaux (voir « Pleins feux » à la page suivante).

PLEINS FEUX SUR :

Le Programme de bourses d'excellence pour les élèves étrangers en formation professionnelle et le Programme de bourses d'excellence pour les étudiants internationaux au niveau collégial

Le *Programme de bourses d'excellence pour les élèves étrangers en formation professionnelle* et le *Programme de bourses d'excellence pour les étudiants internationaux au niveau collégial* permettent aux candidats de se prévaloir d'une bourse d'excellence visant à couvrir les frais de séjour pour la durée de la formation et à bénéficier d'une exemption des droits de scolarité supplémentaires applicables aux élèves et étudiantes et étudiants internationaux, ainsi que d'une protection d'assurance maladie offerte par la Régie de l'assurance maladie du Québec (RAMQ).

Le *Programme du quota d'exemption des droits de scolarité supplémentaires* permet quant à lui à des élèves et étudiantes et étudiants internationaux d'être exemptés du paiement des droits de scolarité normalement exigés des étudiantes et étudiants internationaux pour la poursuite d'études en formation professionnelle et en formation technique au Québec. Il ne prévoit pas de bourse ou de couverture d'assurance maladie.

Ces programmes s'adressent aux commissions scolaires, aux collèges d'enseignement général et professionnel (cégeps) et aux collèges privés qui souhaitent recruter des élèves étrangers et des étudiantes et étudiants internationaux (à l'exception de ceux provenant de la France, y compris l'outremer français) désirant poursuivre des études à temps plein au Québec dans un programme de formation professionnelle ou de formation technique, qui mènent à l'obtention d'un diplôme d'études professionnelles (DEP) ou d'un diplôme d'études collégiales technique (DEC).

Les avantages de la formation professionnelle et technique du Québec pour les pays en voie de développement sont également considérables. Elle permet à des jeunes d'étudier dans des domaines où l'offre de formation est restreinte ou inexistante dans leur pays d'origine. Les établissements d'enseignement québécois sont dotés d'infrastructures ultramodernes et regorgent d'équipements à la fine pointe de la technologie, utilisés pour les travaux pratiques. À la fin de ses études, l'élève en formation professionnelle ou l'étudiante ou étudiant en formation technique a le profil exact de compétences requis par les entreprises et aura également une expérience de travail et de vie à l'international, ce qui favorise son embauche et consiste en une valeur ajoutée pour les entreprises locales, en Afrique et en Amérique latine notamment.

Enseignantes et enseignants (cible 4.C)



Observations

À l'échelle mondiale, en 2014, 82 p. 100 des enseignantes et enseignants avaient les qualifications minimums exigées pour l'enseignement au préscolaire. Le pourcentage était de 93 p. 100 pour l'enseignement primaire et de 91 p. 100 pour l'enseignement secondaire (UNESCO, 2016b).

Dans les systèmes d'éducation publics provinciaux et territoriaux du Canada, tous les membres du personnel enseignant du primaire et du secondaire sont censés avoir effectué au minimum l'apprentissage organisé exigé pour l'enseignement, car il s'agit de systèmes éducatifs fortement réglementés. Les enseignantes et enseignants qui font partie du système éducatif sont donc, par définition, des personnes qui ont l'obligation d'avoir répondu aux exigences de la formation pour pouvoir enseigner. Les exigences pour le certificat d'aptitude à l'enseignement sont décrites dans le tableau 1.

Cible 4.C

D'ici à 2030, accroître considérablement le nombre d'enseignantes et enseignants qualifiés, notamment au moyen de la coopération internationale pour la formation d'enseignantes et enseignants dans les pays en développement, surtout dans les pays les moins avancés et les petits États insulaires en développement.

Indicateur 4.C.1

Proportion d'enseignantes et enseignants qui ont au moins reçu (avant leur entrée en fonction ou en cours d'activité) les formations minimums organisées pour les enseignantes et enseignants (notamment dans le domaine pédagogique), requises pour l'enseignement à un niveau pertinent dans un pays donné dans :

- le préscolaire;
- le cycle primaire;

- le premier cycle du secondaire;
- le second cycle du secondaire.

Contexte

Les enseignantes et enseignants jouent un rôle clé quand il s'agit de garantir la qualité de l'enseignement prodigué. Idéalement, l'ensemble du personnel enseignant devrait disposer d'une formation adéquate, appropriée et pertinente sur le plan pédagogique en vue de prodiguer son enseignement au niveau choisi et devrait posséder de bonnes qualifications dans la ou les matières qu'il est voué à enseigner (ISU, 2018b). L'indicateur 4.C.1 mesure la proportion du personnel enseignant qui a une bonne formation pédagogique.

Tableau 1. Exigences auxquelles doivent répondre les enseignantes et enseignants qualifiés au primaire et au secondaire dans les provinces et les territoires

Province ou territoire	Qualifications exigées pour obtenir le certificat d'aptitude à l'enseignement au primaire et au secondaire
Colombie-Britannique	Baccalauréat en éducation (B.Ed.) ou baccalauréat, 30 crédits de cours de portée générale dans des matières en rapport avec le programme d'études de la C.-B.
Alberta	Grade universitaire de quatre ans, avec programme de base de préparation à l'enseignement (B.Ed.) ou bien baccalauréat complété par un programme de préparation à l'enseignement (deux années après le grade universitaire pour les cours sur la pédagogie et le stage pratique).
Saskatchewan	Grade universitaire ou équivalent; quatre années d'études postsecondaires; achèvement d'un programme approuvé de formation à l'enseignement comprenant au moins 48 heures-semester, dont un stage pratique.
Manitoba	Baccalauréat en éducation (B.Ed.) exigeant un grade de premier cycle universitaire (de trois ou quatre ans) suivi de deux années de formation en éducation.
Ontario	Baccalauréat en éducation (B.Ed.) ou grade de premier cycle universitaire et deux années de formation en éducation.
Québec	Baccalauréat en éducation (B.Ed.) ou grade de premier cycle universitaire et quatre semestres (environ deux années) de formation en éducation.
Nouveau-Brunswick	Grade de premier cycle universitaire, baccalauréat en éducation d'un an et certificat d'aptitude à l'enseignement au Nouveau-Brunswick.
Île-du-Prince-Édouard	Baccalauréat en éducation (B.Ed.), typiquement de quatre ans.
Nouvelle-Écosse	Grade de premier cycle universitaire : trois années d'études approuvées de premier cycle sur la matière et deux années dans un programme approuvé d'études professionnelles, avec stage pratique.
Terre-Neuve-et-Labrador	Baccalauréat en éducation (B.Ed.) ou B.A. plus une année d'études en éducation après le baccalauréat.
Yukon	Baccalauréat en éducation (B.Ed.) ou baccalauréat plus un programme approuvé de préparation à l'enseignement d'au moins une année universitaire.
Territoires du Nord-Ouest	Baccalauréat en éducation (B.Ed.) ou baccalauréat plus un programme approuvé de préparation à l'enseignement d'au moins une année universitaire.
Nunavut	Baccalauréat en éducation (B.Ed.) ou grade de deux ans de <i>Bachelor of Education After Degree</i> – BEAD (baccalauréat en éducation après le grade).

Remarque : Les qualifications exigées pour l'enseignement en maternelle (préscolaire) sont généralement les mêmes que les qualifications exigées pour l'enseignement au primaire et au secondaire. Certaines provinces et certains territoires exigent un certificat ou des cours supplémentaires pour l'enseignement en maternelle.

PLEINS FEUX SUR :

Centre d'évaluation et intégration à l'échelle pancanadienne des enseignantes et enseignants formés à l'étranger

Le but de ce projet est de collaborer avec les Registraires de l'agrément du personnel enseignant Canada (RAPEC) du CMEC pour mettre en place une structure pilote de carrefour pancanadien pour l'accueil des enseignantes et enseignants formés à l'étranger (EEFE) et l'évaluation initiale de leurs qualifications, avec entre autres une évaluation des compétences linguistiques.

Ce travail vient s'inscrire en prolongement des conclusions d'un projet pancanadien, qui s'est déroulé en 2014, sur l'expérience des EEFE en matière d'obtention d'un certificat d'aptitude à l'enseignement et d'intégration dans la population active au Canada. Pour en savoir plus, voir *Agrément et intégration dans le marché du travail : L'expérience des enseignantes et enseignants formés à l'étranger*²¹.

²¹ *Agrément et intégration dans le marché du travail : L'expérience des enseignantes et enseignants formés à l'étranger* est accessible à <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/328/Certification-and-Workforce-Integration-FR.pdf>.

Bibliographie

- CENTRE D'INFORMATION CANADIEN SUR LES DIPLÔMES INTERNATIONAUX (CICDI). Répertoire des établissements d'enseignement au Canada [base de données], 2019. Consulté à https://www.cicdi.ca/830/effectuez_une_recherche_avancee_dans_le_repertoire_des_etablissements_d_enseignement_au_canada.canada?&t=5,6§=2&lng=2.
- CENTRE NATIONAL POUR LA VÉRITÉ ET LA RÉCONCILIATION. À propos du Centre national pour la Vérité et Réconciliation, University of Manitoba, sans date. Consulté à <https://nctr.ca/fr/about-new.php>
- COMMISSION DE VÉRITÉ ET RÉCONCILIATION DU CANADA (CVRC). *Honorer la vérité, réconcilier pour l'avenir – Sommaire du rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada*, 2015. Consulté à http://publications.gc.ca/collections/collection_2016/trc/IR4-7-2015-fra.pdf
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Dimensions sociales et sanitaires des compétences des adultes au Canada – Résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, 2017. Consulté à http://www.peicacda.ca/docs/PIAAC2018/PIAAC%202012_Health%20and%20Social%20Dimensions_Canada%20FR.pdf.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). L'éducation au Canada – Une vue d'ensemble, site Web du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), sans date. Consulté à https://www.cmec.ca/298/L_%C3%A9ducation_au_Canada__une_vue_d_ensemble.html.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Les transitions au Canada : de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants à l'enseignement primaire*, 2019. (À paraître)
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Quality Education for All Young People: Challenges, Trends and Priorities – Report of Canada – In response to the International Survey in Preparation for the Forty-Seventh Session of the International Conference on Education*, Genève, 2004. Consulté à https://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/66/47_ICE_report.en.pdf.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Réponse du Canada aux Questionnaires de l'UNESCO sur la Décennie des Nations Unies pour l'éducation en vue du développement durable 2005-2014 : L'Éducation pour le développement durable après 2014 et Rapport final de la DEDD*, 2014.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Une éducation de qualité pour toutes et tous – Rapport du Canada pour la neuvième consultation des États membres de l'UNESCO sur la mise en œuvre de la Convention et de la Recommandation concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'enseignement*, 2018. Consulté à <https://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/382/Rapport-du-Canada-sur-la-lutte-contre-la-discrimination-dans-le-domaine-de-lenseignement-FR.pdf>.
- CONSEIL DES STATISTIQUES CANADIENNES DE L'ÉDUCATION (CSCE). Indicateurs de l'éducation au Canada : une perspective internationale, 2018.
- GOVERNEMENT DU CANADA. *Mise en œuvre du Programme de développement durable à l'horizon 2030 : Examen national volontaire du Canada*, 2018. Consulté à http://publications.gc.ca/collections/collection_2018/amc-gac/FR5-146-2018-fra.pdf.

- INSTITUT DE STATISTIQUE DE L'UNESCO (ISU). *Guide rapide des indicateurs de l'éducation pour l'ODD 4*, Institut de statistique de l'UNESCO, 2018a. Consulté à http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/uis_sdg4_indicators_quickguide-fr-f-web.pdf.
- INSTITUT DE STATISTIQUE DE L'UNESCO (ISU). *Métadonnées relatives aux indicateurs mondiaux et thématiques pour le suivi et l'examen de l'ODD 4 et de l'Éducation 2030*, Montréal, Institut de statistique de l'UNESCO, 2018b. Consulté à <http://docplayer.fr/70827871-Metadonnees-relatives-aux-indicateurs-mondiaux-et-thematiques-pour-le-suivi-et-l-examen-de-l-odd-4-et-de-l-education-2030.html>.
- INSTITUT DE STATISTIQUE DE L'UNESCO (ISU). *SDG 4 Data Book: Global Education Indicators 2018*, Montréal, Institut de statistique de l'UNESCO, 2018c. Consulté à <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/sdg4-data-book-2018-en.pdf>.
- INSTITUT DE STATISTIQUE DE L'UNESCO (ISU). *Enfants et jeunes non scolarisés*, Objectifs de développement durable, 2019. Consulté à <http://uis.unesco.org/fr/topic/enfants-et-jeunes-non-scolarises>.
- O'GRADY, K., A. DEUSSING, T. SCERBINA, F. FUNG, 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*, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2016.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (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 OCDE, 2010. Consulté à <https://www.oecd.org/canada/lesclesdelareussiteimpactdesconnaissancesetcompetencesalagede15anssurleparcoursdesjeunescanadiens.htm>.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE). *Les élèves en difficulté : Pourquoi décrochent-ils et comment les aider à réussir*, Paris : Éditions OCDE, 2016.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE). *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'évaluation des compétences des adultes*, Paris : Éditions OCDE, 2013.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE). *Regards sur l'éducation 2017*, Paris : Éditions OCDE, 2017. Consulté à https://read.oecd-ilibrary.org/education/Regards-sur-l-education-2017_eag-2017-fr#page1.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE). *Regards sur l'éducation 2018*, Paris : Éditions OCDE, 2018. Consulté à https://read.oecd-ilibrary.org/education/regard-sur-l-education-2018_eag-2018-fr#page1.
- ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). *Enseignement supérieur (niveaux 5 à 8 de la CITE), 2011*. Consulté à <http://uis.unesco.org/fr/glossary-term/enseignement-superieur-niveaux-5-8-de-la-cite>.
- ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). *Façonner l'avenir que nous voulons : Décennie des Nations Unies pour l'éducation au service du développement durable (2005-2014); rapport final*, Paris : UNESCO, 2014.
- ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). *Éducation 2030 – Déclaration d'Incheon et Cadre d'action pour la mise en œuvre de l'Objectif de développement durable 4 : Assurer à tous une éducation équitable, inclusive et de qualité et des possibilités d'apprentissage tout au long de la vie*, 2016a. Consulté à https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_fre.
- ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). *L'Éducation pour les peuples et la planète : créer des avens durables pour tous; Rapport mondial de suivi sur l'éducation*, 2016b.
- ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). *Résumé sur l'égalité des genres : créer des avens durables pour tous; Rapport mondial de suivi sur l'éducation*, 2016c.

ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). *Relationship between Sustainable Development Goal 4 and the Education 2030 Framework for Action*, sans date. Consulté à <http://www.unesco.org/culture/pdf/edu/SDG4-Ed2030-relationship.pdf>.

ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR L'ÉDUCATION, LA SCIENCE ET LA CULTURE (UNESCO). *Rendre des comptes en matière d'éducation : tenir nos engagements; Rapport mondial de suivi sur l'éducation 2017/8*, Équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation, 2017. Consulté à <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260772>.

STATISTIQUE CANADA. *Tableau : 37-10-0020-01– Diplômés postsecondaires, selon le type d'établissement, le statut de l'étudiant au Canada et le sexe*, 2017a. Consulté à https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/cv.action?pid=3710002001&request_locale=fr.

STATISTIQUE CANADA. *Le français, l'anglais et les minorités de langue officielle au Canada*, 2017b. Consulté à <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/as-sa/98-200-x/2016011/98-200-x2016011-fra.cfm>.

STATISTIQUE CANADA. *Programme du recensement, Recensement de 2016*, 2017c. Consulté à <https://www12.statcan.gc.ca/census-recensement/2016/dp-pd/prof/details/page.cfm?Lang=F&Geo1=PR&Code1=01&Geo2=&Code2=&Data=Count&SearchText=Canada&SearchType=Begins&SearchPR=01&B1=All&TABID=1>

STATISTIQUE CANADA. *Effectifs et diplômés postsecondaires au Canada, 2016-2017*, 2018. Consulté à <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/181128/dq181128c-fra.htm>.

STATISTIQUE CANADA. *Tableau : 37-10-0109-01 – Nombre d'élèves dans les écoles primaires et secondaires, selon le type d'école et le type de programme*, 2019a. Consulté à https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=3710010901&request_locale=fr

STATISTIQUE CANADA. *Tableau : 37-10-0087-01 – Diplômés postsecondaires, selon le type de programme, genre de sanction d'études, groupes d'âge et sexe*, 2019b. Consulté à https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/cv.action?pid=3710008701&request_locale=fr

STATISTIQUE CANADA. *Tableau : 37-10-0099-03 – Répartition de la population âgée de 25 à 64 ans, selon le plus haut certificat, diplôme ou grade et selon le groupe d'âge*, 2019c. Consulté à https://www150.statcan.gc.ca/t1/tbl1/fr/tv.action?pid=3710009903&request_locale=fr

STATISTIQUE CANADA, EMPLOI ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA ET LE CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Les compétences au Canada : Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, 2013. Consulté à <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/89-555-x/89-555-x2013001-fra.pdf>

STATISTIQUE CANADA ET LE CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA). *Indicateurs de l'éducation au Canada : une perspective internationale, 2018 – Chapitre D : Objectifs du développement durable (ODD) : Éducation de qualité*, 2018. Consulté à <https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-604-x/2018001/hl-fs-fra.htm>.

Annexe A

Les tableaux en annexe mentionnés au bas des graphiques dans cette publication sont disponibles dans le fichier d'accompagnement, accessible au lien suivant :

<https://cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/406/Objectif-de-d%C3%A9veloppement-durable-4-au-Canada-FR-Ann-A.PDF>