

**Accessibilité et participation des francophones de l'Ontario à l'éducation  
postsecondaire, 1979–1994.**

**Volume 1 : Rapport final**

Normand Frenette

Saeed Quazi

Collège Boréal  
111, rue Elm  
Sudbury (Ontario)  
P3C 1T3

octobre 1996

Ce projet a été subventionné par  
le ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario  
dans le cadre du programme Éduc-Action

© Normand Frenette

Le genre grammatical unique est employé tout au long du texte sans discrimination et  
seulement dans le but d'en faciliter la lecture

## Table des matières

Liste des tableaux .....	iv
Liste des figures.....	v
Introduction.....	1
Mise en contexte.....	1
Contenu du rapport.....	3
Considérations techniques.....	4
Questions relatives à l'échantillon .....	4
Le lieu de résidence.....	4
Le décompte de la population .....	5
Les francophones inscrits dans un établissement élémentaire ou secondaire.....	6
Les francophones inscrits dans un établissement collégial.....	7
Les francophones inscrits dans un établissement universitaire... ..	10
Le postsecondaire.....	10
L'étudiant à temps complet .....	11
Les indicateurs de l'éducation.....	11
Remerciements.....	13
Errata.....	14
Chapitre 1 – L'inscription à l'élémentaire et au secondaire, la transition entre le secondaire et le postsecondaire .....	15
Mise en contexte.....	15
Considérations techniques.....	15
L'école de langue française et l'école mixte .....	15
Les indicateurs de l'éducation.....	16
Le taux de rétention.....	16
Le taux de transition entre le secondaire et le postsecondaire.....	19
La répartition des candidats selon le choix de l'établissement et du programme.....	19
La proportion des boursiers .....	20
Résumé .....	20
L'inscription à l'élémentaire et au secondaire .....	21
La rétention des francophones à l'élémentaire.....	21
La rétention des francophones au secondaire.....	23
Le flux des populations scolaires .....	24
Le pouvoir d'attraction des écoles secondaires de langue française .....	28
Résumé .....	29
La transition entre le secondaire et le postsecondaire.....	30
La répartition des candidats selon la langue maternelle et le type d'école fréquentée au secondaire.....	30
La transition comme mesure du rendement.....	31
Tendances antérieures.....	32
L'âge des candidats.....	34
La transition selon les écoles de langue anglaise, les écoles mixtes, les écoles de langue française .....	34
Résumé .....	36
Les écoles exemplaires.....	36
La question des écoles mixtes et des écoles françaises.....	38

Chapitre 2 – L’inscription au premier cycle universitaire et aux 2e et 3e cycles .....	39
Mise en contexte.....	39
Considérations techniques.....	39
Le postsecondaire.....	39
L’étudiant à temps plein.....	39
L’inscription dans les universités ontariennes.....	40
Les indicateurs de l’éducation.....	41
L’effectif brut .....	41
La répartition de l’effectif selon le domaine d’études ou le programme .....	42
Le taux de participation .....	42
Le taux de rétention.....	43
Les sources des données.....	43
Les limites de la recherche.....	44
Les tendances générales au premier cycle universitaire .....	44
L’évolution de la population depuis 1979 .....	45
L’évolution de l’inscription générale depuis 1979.....	45
L’inscription générale chez les francophones .....	48
La répartition des francophones et des non-francophones selon le domaine d’études .....	49
Le rapport entre le temps plein et le temps partiel au premier cycle universitaire .....	51
La participation globale des francophones et des non-francophones.....	54
Le taux de participation générale.....	54
Le taux de participation selon les domaines d’études.....	56
Les programmes de prédilection au premier cycle universitaire.....	59
Le rôle des universités bilingues.....	60
L’inscription dans les universités bilingues en regard de l’inscription totale.....	60
L’évolution de l’inscription dans les programmes des universités bilingues .....	61
Le taux de rétention dans les universités bilingues .....	62
Les études supérieures.....	65
Conclusion .....	67
Appendice 1– Les domaines d’études.....	70
Chapitre 3 – L’inscription au collégial, l’articulation entre le collégial et le premier cycle universitaire .....	73
Considérations techniques.....	73
Les indicateurs de l’éducation.....	73
L’effectif brut .....	73
La répartition de l’effectif selon la division d’études .....	74
Le taux de participation .....	74
Le taux de mobilité .....	75
Le taux d’attraction des collègues .....	76
Les sources des données.....	76
L’inscription dans les programmes du postsecondaire.....	77
La rationalité du minoritaire dans le choix de ses programmes.....	77
L’augmentation générale de l’effectif au collégial.....	80
L’inscription au collégial selon la division d’études .....	80
L’effectif brut des francophones selon la langue d’enseignement .....	81
L’effectif brut des francophones selon le sexe et la division d’études.....	82

L'effectif brut des francophones selon la langue d'enseignement, le lieu de résidence et la division d'études.....	83
L'influence de La Cité collégiale sur l'inscription universitaire et collégiale.....	83
Le taux de participation des francophones et des non-francophones au collégial.....	84
L'origine géographique des étudiants.....	85
Conclusion.....	87
 Chapitre 4 – La répartition des hommes et des femmes selon l'ordre et selon le programme.....	89
Mise en contexte.....	89
Les indicateurs de l'éducation.....	89
L'effectif brut des hommes et des femmes.....	89
La répartition de l'effectif selon le domaine d'études ou le programme.....	89
Le taux de participation.....	90
L'indice de concentration.....	91
L'indice de déséquilibre.....	91
Les sources des données.....	91
La répartition des garçons et des filles francophones en CPO.....	91
La répartition des hommes et des femmes selon les études universitaires.....	93
Le taux de participation comparé des hommes et des femmes.....	92
La répartition des hommes et des femmes selon l'ensemble de l'inscription.....	95
Le taux de concentration selon le domaine d'études.....	96
La répartition des hommes et des femmes selon le temps plein et le temps partiel.....	98
La répartition des hommes et des femmes selon le programme.....	99
Le taux de rétention des hommes et des femmes dans les universités bilingues.....	101
La répartition des hommes et des femmes aux études supérieures.....	103
La répartition des hommes et des femmes au collégial.....	103
La répartition des hommes et des femmes selon le domaine d'études....	104
Conclusion.....	105
 Chapitre 5 – Conclusions et constatations.....	107
Mise en contexte.....	107
La participation globale au postsecondaire.....	107
La participation au collégial et au premier cycle universitaire.....	107
La participation à tous les degrés du postsecondaire.....	109
Les faits saillants du rapport.....	110
Le taux de participation au premier cycle universitaire.....	110
L'impact de La Cité collégiale sur les inscriptions au postsecondaire....	111
Le phénomène des études à temps partiel.....	112
La répartition des hommes et des femmes au postsecondaire.....	113
La rétention des clientèles.....	115
Affaires découlant de la recherche.....	115
Références.....	117

### Liste des tableaux

Tableau I-1 – Taux de rétention des élèves inscrits dans les écoles élémentaires de langue française, 1987–1995.....	22
---	----

Tableau I-2 – Taux de rétention des élèves inscrits dans les écoles secondaires de langue française, 1990–1994.....	24
Tableau I-3 – Rétention des élèves du secondaire.....	26
Tableau I-4 – Répartition des élèves francophones et non francophones de l’Ontario selon le nombre de cours préuniversitaires, 1991, 1993, 1995.....	26
Tableau I-5 – Population de langue maternelle française 15 – 19 ans comme proportion de la population scolaire dans les écoles secondaires de langue française, 1991.....	29
Tableau I-6 – Répartition des candidats aux études du premier cycle selon la langue maternelle et le type d’école fréquentée, 1994.....	30
Tableau II-1 – Augmentation (diminution) de l’inscription brute selon le domaine d’études, Ontario, 1979–1994.....	46
Tableau II-2 – Augmentation (diminution) de l’inscription brute selon le domaine d’études, francophones de l’Ontario, 1979–1994.....	48
Tableau II-3 – Répartition des étudiants francophones et non francophones de l’Ontario selon le domaine d’études, 1979 et 1994.....	50
Tableau II-4 – Inscription des étudiants à temps plein et à temps partiel, francophones et non francophones de l’Ontario, 1989–1994.....	52
Tableau II-5 – Augmentation (diminution) de l’effectif francophone de l’Ontario dans les programmes les plus en demande, 1989–1994.....	59
Tableau II-6 – Choix et proportion des étudiants francophones inscrits dans une université bilingue de l’Ontario, premier cycle à temps plein, 1989-1994.....	61
Tableau II-7 – Taux de rétention des étudiant(e)s francophones de l’Ontario, universités bilingues de l’Ontario, 1982–1994.....	64
Tableau II-8 – Inscription des hommes et des femmes francophones et non francophones aux études de 2e et 3e cycles.....	67
Tableau III-1 – Inscription des francophones dans un programme selon l’ordre de préférence et la langue d’enseignement, 1994.....	78
Tableau III-2 – Répartition des hommes et des femmes francophones dans sept collèges de l’Ontario, 1977 et 1993.....	82
Tableau IV-1 – Répartition des garçons et des filles de 12e année dans les unités de langue française selon le sexe et le nombre de cours préuniversitaires de l’Ontario.....	92
Tableau IV-2 – Indices de déséquilibre de la répartition des hommes et des femmes francophones et non francophones de l’Ontario, 1979–1994.....	96
Tableau IV-3 – Indice de concentration des hommes et des femmes francophones et non francophones, 1979 et 1994.....	97
Tableau IV-4 – Répartition des hommes et des femmes francophones et non francophones selon le temps plein et le temps partiel, 1989 et 1994.....	99
Tableau IV-5 – Indice de déséquilibre des hommes et des femmes francophones et non francophones selon une sélection de programmes, 1989 – 1994.....	101
Tableau IV-6 – Taux de rétention en 3e année des hommes et des femmes inscrits dans les universités bilingues, 1984 et 1994.....	102
Tableau IV-7 – Répartition des hommes et des femmes francophones inscrits dans les sept collèges offrant des programmes en français, selon le domaine d’études, 1982 et 1992.....	104
Tableau V-1 – Nombre et proportion de transferts d’une école anglaise vers une école française et d’une école française vers une école anglaise, 1992, 1993, 1994.....	114

## Liste des figures

Fig. II-1 – Participation globale des francophones et des non-francophones de l'Ontario aux études du premier cycle, 1979–1994.....	55
Fig. II-2 – Participation des francophones et des non-francophones de l'Ontario en éducation, 1979–1994 .....	57
Fig. II-3 – Participation des francophones et des non-francophones de l'Ontario en génie et sciences appliquées, 1979–1994.....	58
Fig. III-1 – Participation aux études collégiales par les francophones et les non-francophones de l'Ontario, 1979–1994 .....	85
Fig. IV-1 – Participation des hommes et des femmes francophones.....	93
Fig. V-1 – Participation au collégial et au premier cycle des francophones et des non-francophones de l'Ontario, 1981-1993.....	108
Fig. V-2 – Participation des francophones et des non-francophones de l'Ontario au postsecondaire réuni, 1981-1993.....	109

## Introduction

### Mise en contexte

Les statistiques fondamentales de l'éducation que sont le nombre d'inscriptions, la répartition des garçons et des filles, le taux de transition entre l'élémentaire et le secondaire, puis entre le secondaire et le postsecondaire, sont autant d'indicateurs de la qualité de l'éducation qui reçoivent, de nos jours, une attention renouvelée. Si on s'est intéressé, par le passé, sur la question des nombres en matière d'égalité des chances et sur des questions d'équité pour les groupes marginalisés, il semble que, maintenant, la question soit davantage tournée vers la résolution de problèmes d'efficacité et d'efficience du système scolaire. La question n'est plus tellement de savoir qui a réussi à avoir accès aux études supérieures que de savoir si le système ou le sous-système en question s'est avéré efficace ou efficient. On peut regretter la transformation; il n'en demeure pas moins que le regard sur les statistiques officielles a changé d'optique au cours des années.

Ce commentaire soulève d'emblée les limites de la présente étude qui a ses origines dans une autre, commencée voilà maintenant près de quinze ans<sup>1</sup>, à une époque où la grande question était de savoir pourquoi les francophones de l'Ontario n'avaient pas poursuivi les études supérieures en nombre comparable à leur présence dans la population générale. On se souvient de l'époque; les Franco-Ontariens avaient passé le gros d'une génération à lutter en faveur des écoles de langue française, puis à composer avec les aléas de la législation timide, puis de plus en plus précise, donnant forme légale à ces mêmes écoles.

On avait pu croire que la mise en place des écoles secondaires de langue française représentait la dernière pièce du puzzle. Après tout, les universités bilingues existaient déjà; il s'agissait tout simplement de rétablir la filière nécessaire et les choses tomberaient en place.

Dès le début des années 1980, toutefois, on commençait à réaliser que les Franco-Ontariens n'allaient pas prendre d'assaut les bancs des établissements de l'enseignement supérieur, qu'il y avait peut-être un autre phénomène à l'œuvre même avec l'augmentation du nombre des écoles secondaires de langue française remplaçant les quelques collèges classiques d'autrefois. On commença à soupçonner, notamment, le rôle des écoles dites «mixtes»<sup>2</sup> qui paraissaient empêcher une accessibilité équitable. C'est dans ce contexte que

---

<sup>1</sup> Churchill, Frenette, & Quazi, (1985a et b).

<sup>2</sup> Soucie, (1982) Voir l'explication de cette réalité au chapitre suivant.



notre première recherche, menée avec notre collègue Stacy Churchill, a fini par consacrer beaucoup de ressources à une tâche apparemment banale mais on ne peut plus importante, à savoir la réunion des données sur les francophones dans le système éducatif de l'Ontario. Jusqu'à cette époque, à part les quelques données sur l'inscription globale dans les écoles et les établissements postsecondaires, il était presque impossible de connaître le nombre de francophones dans le système d'éducation. Certes des analyses institutionnelles permettaient l'analyse des besoins régionaux<sup>3</sup>, mais il n'existait aucune étude sur l'inscription totale des francophones dans le système éducatif ontarien.

Le besoin de renseignements précis sur le progrès des francophones dans le système n'a pas été comblé à la fin de la décennie, quand le ministère des Collèges et Universités de l'époque a commandité une mise à jour des données réunies antérieurement<sup>4</sup>. Ce besoin de renseignements était davantage relié à une exigence administrative : on avait commencé à subventionner des projets spéciaux tant au collégial qu'à l'université et il semblait utile de savoir comment la population avait répondu aux initiatives des établissements, tout en maintenant un œil inquiet sur l'inscription dans chaque palier de l'enseignement. Par conséquent, on a voulu connaître, en plus des informations habituelles sur l'inscription générale, l'inscription dans un certain nombre de programmes qui avaient fait l'objet de subventions spéciales.

La présente étude arrive à un moment institutionnel précis où l'on avait pu espérer clore la période des collèges dits bilingues et évaluer l'impact du premier collège de langue française en Ontario, La Cité collégiale. Celle-ci existe depuis 1990; la transition entre une situation de bilinguisme institutionnel vers l'unilinguisme institutionnel pouvait être révélatrice pour l'avenir, d'autant que l'on avait procédé, en 1994, à la mise sur pied de deux nouveaux collèges de langue française, le Collège Boréal desservant le nord-est et le nord-ouest, le Collège des Grands Lacs desservant le centre et le sud-ouest de l'Ontario. Il semblait donc opportun de faire le point sur toute la question de l'accessibilité et de la participation des francophones de l'Ontario.

Les analyses suivantes incorporent l'éventail des inscriptions dans le système d'éducation ontarienne depuis au moins 1979 dans la plupart des cas, et dans certains cas depuis 1967, c'est-à-dire dès l'annonce de la création des écoles secondaires de langue française et la mise en situation légale des écoles élémentaires de langue française. Bien qu'il s'agisse d'une série

---

<sup>3</sup> Voir par exemple : Cachon, (1985 et 1986) Carrier, (1985, 1985 et 1989)

<sup>4</sup> Frenette & Quazi, (1990)

d'analyses transversales plutôt que de véritables analyses longitudinales, car l'état des données ne permet pas d'identifier les cohortes initiales des étudiants, la mise en commun de ces analyses permet une perspective historique éclairante.

Dans bien des cas, nous avons proposé une analyse comparative avec les non-francophones de l'Ontario. Ce parti-pris méthodologique ne doit pas cacher le fait que la comparaison sert uniquement d'outil d'interprétation; il ne s'agit pas de tenir pour acquis que les non-francophones représentent la norme à imiter de la part des francophones.

### *Contenu du rapport*

Ce premier volume est accompagné d'un deuxième comportant une série de tableaux et de figures présentant avec beaucoup plus de détails l'analyse que nous résumons ici. Les tableaux comportent un titre qui renvoie à ceux utilisés dans nos deux études antérieures; en même temps, nous avons pu corriger ici et là certaines données d'inscription qui se sont révélées inexactes par la suite. Dans la mesure du possible nous avons tenté de proposer en ce volume un résumé qui se tient tout seul; toutefois, de temps à autre il risque de renvoyer à des informations contenues de façon plus détaillée dans l'appendice ou dans d'autres volumes.

Le premier chapitre porte sur l'inscription à l'élémentaire et au secondaire, puis sur la transition entre le secondaire et le postsecondaire. Le taux de rétention à l'élémentaire et au secondaire est calculé pour les écoles de langue française ainsi que pour les écoles mixtes, suivant la préoccupation exprimée au début des années 1980 lors de notre premier rapport. Le taux de transition des francophones entre le secondaire et le postsecondaire est proposé selon le type d'école (séparée/publique; française/anglaise et mixte). De même, on examine le choix des finissants des écoles françaises et mixtes et leur succès à s'inscrire au postsecondaire. N'y figure pas, sauf de façon accessoire, l'examen de la répartition des garçons et des filles. Ce sujet est traité au chapitre quatre.

Le deuxième chapitre porte sur l'inscription à l'université. On y analyse l'inscription selon le domaine d'études et selon le programme, de même que selon l'établissement dans le cas des trois établissements bilingues (l'Université d'Ottawa, l'Université Laurentienne de Sudbury et le Collège universitaire Glendon à l'Université York). L'inscription aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles est traitée de façon plus rapide que dans les rapports passés. L'inscription au collégial, de même que l'inscription des hommes et des femmes, n'y figurent que de façon indirecte. Ces derniers sujets sont traités dans des chapitres séparés.

Le troisième chapitre porte sur l'inscription et les demandes d'admission au collégial. Nous avons réuni dans le même chapitre toutes les informations utiles étant donné le problème particulier posé par la cueillette des données les plus fondamentales au collégial. L'état précaire des données au collégial depuis 1993 nous oblige à nous en tenir à l'inscription selon le domaine d'études. Dans certains cas nous avons approfondi nos connaissances sur le rôle des collèges bilingues en puisant dans les rapports antérieurs.

Le quatrième chapitre porte plus précisément sur la répartition des hommes et des femmes aux différents paliers de l'enseignement, y compris celui du secondaire. Ce chapitre réunit, de façon plus détaillée, l'inscription des francophones telle que proposée dans les chapitres antérieurs consacrés à l'inscription au secondaire, au premier cycle universitaire et au collégial. L'inscription au collégial est traitée de façon relativement rapide étant donné l'état des statistiques sur l'inscription à ce niveau.

Le cinquième chapitre fait le point sur l'ensemble des données, leur interprétation et les leçons à tirer de la recherche elle-même.

### **Considérations techniques**

Lorsqu'on présente des données sur l'inscription à l'élémentaire, au secondaire et au post-secondaire, il est important de reconnaître un certain nombre de considérations techniques que l'on résumera ici de façon aussi schématique que possible.

#### *Questions relatives à l'échantillon*

On peut regrouper un certain nombre de questions sous la rubrique des questions relatives à l'échantillon. Il s'agit de la définition du terme «francophone» selon la base de données utilisée et de la définition du type d'établissement fréquenté à chaque niveau de l'enseignement.

#### Le lieu de résidence

Dans une étude d'accessibilité, le lieu de résidence des étudiants est d'une importance capitale pour jauger l'impact des institutions ontariennes sur les citoyens de l'Ontario. L'importance relative des étudiants francophones et résidants d'une autre province fait en sorte que si l'on n'avait pas maintenu la distinction entre les résidants de l'Ontario et les résidants d'une autre province inscrits dans une université ontarienne, il eût été extrêmement difficile de mesurer cet impact. Au début de la période pour laquelle nous présentons les données, soit en 1979, l'inscription des francophones de l'extérieur dans les universités ontariennes s'élevait à 42,0 pour 100 du total de l'inscription francophone dans ces mêmes universités. Quinze ans

plus tard en 1994, l'inscription des francophones de l'extérieur de l'Ontario ne représentait plus que 29,3 pour 100 de l'inscription francophone totale<sup>5</sup>, résultat de deux phénomènes conjugués : l'augmentation de près d'un tiers de l'inscription francophone de l'Ontario et la diminution de l'inscription francophone de l'extérieur, sans doute à la suite d'un ensemble de facteurs que nous n'avons pas essayé d'élucider.

Il y a encore beaucoup de francophones de l'extérieur de l'Ontario dans les collèges ontariens limitrophes au Québec, même si leur présence diminue quelque peu depuis 1979. Dans certains cas l'inscription des francophones de l'extérieur de l'Ontario vient s'ajouter à l'inscription dans les programmes en anglais. Cela est particulièrement le cas dans le Nord-Est.

Ainsi, à tous les niveaux du postsecondaire, nous avons soigneusement distingué les étudiants résidents permanents de l'Ontario et les étudiants de l'extérieur. À l'élémentaire et au secondaire nous n'avons pas cru utile de faire une telle distinction puisqu'elle est très certainement d'importance minime, pour ne pas dire inexistante.

#### Le décompte de la population

Le groupe de référence est celui des résidents permanents de l'Ontario ayant le français comme langue maternelle. Là où les recensements permettent des réponses multiples sur la langue maternelle, nous avons distribué ces réponses suivant le calcul recommandé pour le recensement de 1986 par Statistique Canada<sup>6</sup> pour l'Ontario. Nous avons donc utilisé la formule préconisée pour le recensement de 1986 et que nous avons adoptée également pour le recensement de 1991, de manière à assurer la continuité dans le traitement des données :

- 100 % des répondants ayant indiqué le français comme seule langue maternelle;
- 53,1 % des répondants ayant indiqué l'anglais et le français comme deux langues maternelles;
- 33,8 % des répondants ayant répondu le français et une autre langue non-officielle comme langues maternelles;

---

<sup>5</sup> Voir tableau B - 1 au vol. 2.

<sup>6</sup> Lettre de Viviane Renaud, Direction des langues, Statistique Canada, le 6 juin 1990.

- 23,9 % des répondants ayant indiqué l'anglais, le français et une autre langue nonofficielle comme langues maternelles.

Le chiffre ainsi obtenu finit par entrer dans le calcul du taux de participation, ce qui entraîne des conséquences importantes au niveau de la portée de cet indicateur (voir infra). Pour les données du recensement de 1991, nous avons préféré maintenir la solution proposée en 1986, ce qui donne une estimation plutôt conservatrice de la population francophone de l'Ontario par rapport à la solution qui consisterait à choisir la totalité des réponses multiples.

#### Les francophones inscrits dans un établissement élémentaire ou secondaire

Le ministère de l'Éducation et de la Formation ne réunit pas de données sur l'inscription des élèves de l'élémentaire et du secondaire selon la langue maternelle. Seule compte la langue d'enseignement de l'école et les écoles sont de deux types en Ontario, du moins du point de vue linguistique – les écoles de langue française et les écoles de langue anglaise. Par conséquent, parler des «francophones» ou des «Franco-Ontariens» dans les écoles ontariennes représente une façon abrégée de nommer deux sinon trois façons de comprendre la clientèle scolaire.

En effet, lorsqu'on nomme les élèves dans les écoles de langue française, il s'agit, du point de vue strictement linguistique, d'au moins trois catégories d'élèves. Il y a les francophones qui ont le français comme première langue apprise et encore comprise; les «francophones»<sup>7</sup> qui n'ont plus le français comme langue d'usage mais qui ont le droit de fréquenter l'école de langue française parce qu'un membre de la famille l'a déjà fréquentée, c'est-à-dire les «ayants droit» et, enfin, d'autres qui n'ont pas strictement droit à l'éducation en langue française mais qui y ont été admis avec ou sans l'approbation d'un comité d'admission prévu selon la *Loi sur l'éducation*. Il faut immédiatement ajouter que le simple fait d'admettre un élève de ce genre lui confère le statut d'ayant droit à l'éducation en langue française, ainsi qu'à ses frères et sœurs par la suite.

---

<sup>7</sup> On ajoute les guillemets en reconnaissance de deux phénomènes conjugués et contradictoires. L'étymologie du mot fait référence, à strictement parler, aux seules capacités linguistiques de l'individu. Est francophone celui ou celle qui parle français. Il faut reconnaître toutefois que l'usage en a fait un terme également d'ethnicité : l'enfant serait considéré, dans bien des milieux, comme francophone parce que les parents sont de langue française (ou l'ont déjà été).

De fait, on ne sait pas quelle proportion des élèves inscrits dans les écoles de langue française est de langue maternelle française. Cette donnée remonte à la surface pour la première fois dans les statistiques officielles lorsque les élèves font demande d'admission à un établissement postsecondaire, sans que l'on sache quelle proportion des francophones a été éliminée en cours de route. La formule de demande d'admission dans les Collèges des arts appliqués et de technologie, ainsi que dans les universités demande, pour la première fois, la langue maternelle des candidats<sup>8</sup>. C'est seulement à ce stade de transition entre le secondaire et le postsecondaire que l'on peut distinguer pour la première fois dans les relevés de l'effectif scolaire<sup>9</sup> les finissants des écoles selon la langue maternelle.

Par conséquent, l'analyse des données sur l'inscription à l'élémentaire et au secondaire se prête davantage à l'analyse du succès de l'école à faire la promotion de l'ensemble de sa clientèle qu'au succès des élèves francophones au sens propre du terme. L'objet dont il est question dans la première partie de ce volume est en fait la persistance de l'ensemble des élèves inscrits dans l'école de langue française et dans l'école mixte.

### Les francophones inscrits dans un établissement collégial

Dans le cas du décompte de la population francophone inscrite dans un établissement collégial, nous avons utilisé la base de données élaborée à même les rapports d'inscription fournis par les établissements à la fois pour le ministère de l'Éducation et de la Formation, anciennement le ministère des Collèges et Universités, et pour Statistique Canada. La base de données du Service des informations collégiales de l'Ontario (SICO)<sup>10</sup> repose, en dernière analyse, sur l'autodéclaration de la langue maternelle telle que proposée par les candidats dans une demande d'admission. Dans le cas des demandes d'admission acheminées vers le Service des admissions des collèges de l'Ontario de Guelph (SACO) et après vers les collèges, il y a

---

<sup>8</sup> De fait, il surgit un nouveau problème de taille. La demande d'admission aux universités ne comporte pas les mêmes catégories linguistiques que celle des collèges. La première demande la «langue maternelle» et fournit trois catégories : anglais, français et autre. La dernière demande la «langue première» et fournit quatre catégories : français, anglais, bilingue et autre. La difficile comparabilité des deux ensembles fera l'objet d'explications plus loin.

<sup>9</sup> Ajoutons immédiatement que ce critère n'est certainement pas le seul à refléter la qualité de l'enseignement dispensé dans les écoles, ni même, selon cette perspective, le plus important. Il n'en demeure pas moins qu'aux yeux de bien des gens, il s'agit d'un critère très important.

<sup>10</sup> v. angl. : OCIS : Ontario College Information System.

quatre possibilités de langue non pas «maternelle» mais «première» : anglais, français, bilingue et autre. Le candidat est encouragé à répondre à une seule option.

Cette catégorisation en quatre langues «premières» a fini par créer des problèmes d'interprétation au Service des admissions des collèges de l'Ontario. Pour l'année 1994 le centre a reçu une demande d'admission de la part de 2 150 élèves ayant indiqué le français comme langue première et de 1 494 élèves ayant indiqué «bilingue» comme langue première, ce qui représente un nombre important de bilingues. La documentation accompagnant la demande d'admission précise que la catégorie *bilingue* est réservée pour les bilingues anglais/français et que la catégorie *autre* est réservée pour toute autre langue. Mais la réalité des choses étant ce qu'elle est, il est peu surprenant qu'une proportion des candidats ait ignoré cette distinction.

Il a fallu donc procéder à un certain remaniement des données de base. Sachant que la catégorie «bilingue» a tendance à attirer des candidats qui surestiment leurs capacités dans les deux langues, nous avons par conséquent utilisé trois critères dans la détermination du nombre de candidats francophones:

- tout candidat ayant indiqué le français comme langue première;
- tout candidat ayant indiqué «bilingue» comme langue première si le candidat provenait d'une école de langue française ou mixte;
- tout autre candidat ayant indiqué «bilingue» comme langue première s'il a indiqué une préférence pour des programmes enseignés en français.

L'utilisation de ces critères permet une estimation du nombre total de candidats francophones; par contre, le SACO n'est pas en mesure, au moment de la mise sous presse, de calculer le nombre d'inscriptions effectives selon la langue maternelle et selon le programme. C'est pourquoi les commentaires sur la transition entre le secondaire et le collégial demeurent plutôt restreints.

Les données relatives à l'inscription dans les collèges sont tronquées depuis 1992 ainsi que, par conséquent, les commentaires que nous pouvons en faire. On explique cet état de choses à la fin de ce volume. En résumant brièvement, le problème relève de la décision en 1993<sup>11</sup>, confirmée en 1995, de ne plus cueillir les données d'inscription collégiale dans la

---

<sup>11</sup> De fait, on ne sait pas s'il y a eu décision ou non. En 1992 certains collèges ont cessé d'acheminer les données vers le ministère. En même temps les services internes du ministère ont cessé de les exiger et cessé

banque SICO du ministère de l'Éducation et de la Formation. Cette banque permettait de réunir les informations relatives à tout étudiant dans le système, y compris celles relatives à la langue maternelle et à l'inscription dans un programme collégial. Cette fonction devait en principe être accomplie par le nouveau système mis sur pied dans le contexte du Service des admissions des collèges de l'Ontario (SACO) qui avait été créé pour coordonner et gérer les demandes d'inscription aux collèges de l'Ontario<sup>12</sup>.

Mais le nom nommait bien la chose; alors que la première banque mettait l'accent sur les inscriptions et les informations relatives au placement de tout étudiant dans le réseau collégial, la deuxième privilégiait (nécessairement) les demandes d'admission, c'est-à-dire les entrées dans le système collégial. Le résultat est une période de temps où l'une a cessé de fonctionner et l'autre n'avait pas encore pris sa vitesse de croisière. Il se trouve que cette période, entre 1993 et 1995, correspond à un moment crucial pour l'éducation en langue française, car il représente la transition entre un système de collèges bilingues offrant des programmes anglais, français et bilingues vers un système de collèges de langue française offrant des programmes en français.

Cet état de choses rend une analyse détaillée de l'inscription récente au collégial de plus en plus problématique. En effet, si l'on peut faire une estimation à peu près convenable pour le nombre de candidats francophones, il est impossible de savoir le nombre de francophones effectivement inscrits dans les programmes du postsecondaire si ce n'est par le biais de projections localisées basées sur le comportement antérieur des francophones. Le résultat est peu probant; après beaucoup de tâtonnements et de tergiversations, nous avons finalement renoncé à utiliser les données d'inscription pour 1994 et 1995. L'exigence de repérer les francophones (critère de la langue maternelle) de l'Ontario (critère du lieu de résidence) rendait extrêmement ténue toute projection en la matière. En d'autres mots, on peut maintenant connaître l'inscription selon le collège, selon le sexe et selon le domaine d'études, mais on ne sait plus le nombre de francophones de l'Ontario dans le système.

---

de vérifier celles qui ont été fournies. Dès 1994, il ne restait plus de services de données sur l'inscription au collégial sauf pour la cueillette des données générales aux fins d'octrois.

<sup>12</sup> Le ministère continue de recueillir des données d'inscription aux fins d'octrois. Les informations ne dépassent cependant pas ce niveau très général de décompte.



## Les francophones inscrits dans un établissement universitaire

Les données relatives à la transition entre le secondaire et le premier cycle universitaire (la deuxième partie du premier chapitre) distinguent le taux de transition selon la langue maternelle des candidats. Les données en provenance du Centre de demande d'admission aux universités de l'Ontario sont d'ordre assez précis : il n'y a que trois «langues maternelles» possibles : anglais, français et autre. Nous avons donc utilisé ces données telles quelles.

Dans le cas du décompte de la population francophone inscrite dans les établissements universitaires, nous avons utilisé la base de données élaborée à même les rapports d'inscription fournis par les établissements à la fois pour le ministère de l'Éducation et de la Formation et pour Statistique Canada. La base de données du Système d'information statistique sur la clientèle des universités<sup>13</sup> repose, en dernière analyse, sur la déclaration des candidats de la langue maternelle dans une demande d'admission.

## Le postsecondaire

Il semble aller de soi que l'étudiant inscrit au premier cycle universitaire est un étudiant du postsecondaire. La distinction entre les programmes postsecondaires menant à un diplôme, et les autres types de programmes non secondaires est très connue au collégial. Une telle distinction existe également à l'université, de telle sorte qu'un petit nombre d'étudiants inscrits à l'université n'est pas inscrit à un programme postsecondaire. On trouve par exemple des étudiants inscrits dans un programme préuniversitaire, ou dans un autre type de programme qui n'a pas le statut postsecondaire. Le nombre de ces effectifs n'est pas grand; on en trouve toutefois, si bien que les chiffres présentés ici risquent de ne pas cadrer en tous points avec les données utilisées par les établissements universitaires pour fins d'administration courante.

En ce qui concerne le collégial, cette étude porte uniquement sur les programmes postsecondaires menant à un diplôme de niveau postsecondaire.<sup>14</sup> Elle ne touche pas les divers programmes de formation de base, de formation sur mesure et de cours d'intérêt que l'on peut retrouver dans les collèges.

---

<sup>13</sup> Pour une description récente de la base de données, voir Mouelhi, (1995).

<sup>14</sup> Pour le lecteur qui ne connaît pas le système postsecondaire de l'Ontario, les Collèges des arts appliqués et de technologie de l'Ontario dispensent des enseignements menant à un diplôme postsecondaire en parallèle, mais pas préparatoires, aux enseignements dispensés dans les facultés. En plus, les Collèges offrent des programmes non postsecondaires.

## L'étudiant à temps complet

L'analyse porte en grande partie sur l'inscription à temps complet dans les universités de l'Ontario. Il est conventionnel dans les études de ce genre d'utiliser l'assiette des étudiants à temps plein comme mesure de la qualité d'un système d'éducation. Par contre, du point de vue des tendances sociales de la communauté, il est important de connaître également l'ampleur du phénomène des inscriptions à temps partiel, d'autant plus qu'il est en principe de plus en plus important, au point où les étudiants seraient en train de modifier profondément leur mode de cheminement scolaire<sup>15</sup>. Cependant, notre analyse de la baisse importante dans la proportion des étudiants à temps partiel laisse entrevoir un autre type de modification chez les francophones de l'Ontario<sup>16</sup>.

Par contre, la capacité de distinguer l'un et l'autre dans la banque de données du ministère de l'Éducation et de la Formation est assez limitée, d'autant plus que cette même banque confond, pour la diplômation, l'étudiant à temps complet et l'étudiant à temps partiel. C'est d'ailleurs une des raisons présidant à notre choix de l'étude de l'accessibilité sur la base de l'admission, puis de l'inscription, plutôt que sur la base de la diplômation.

Au collégial, chaque établissement établit ces propres critères d'évaluation du phénomène du temps partiel, ce qui rend la tâche encore plus difficile. De temps à autre l'analyse quittera le terrain des études à temps complet afin de démarquer les différences propre à la minorité linguistique.

### *Les indicateurs de l'éducation*

Un indicateur<sup>17</sup> de l'éducation est une statistique qui renvoie à une ou plusieurs dimensions du fonctionnement du système d'éducation<sup>18</sup>. Un indicateur social de l'éducation, par contre, fournit une statistique qui renvoie au bien-être de la population, lequel bien-être est

---

<sup>15</sup> Trottier, Perron, & Diambomba, (1995).

<sup>16</sup> Voir chapitre 2.

<sup>17</sup> Le mot désigne très bien la chose. Un indicateur est un déictique, pour employer le vocabulaire de la linguistique. Il s'agit d'un signe (arbitraire) qui «pointe du doigt», qui montre autre chose. Cette autre chose est une réalité abstraite, voire nébuleuse : la qualité ou le fonctionnement du système de l'éducation. Un indicateur est, comme le mot l'indique, un moyen de communication, ce qui comporte par conséquent une communauté de communication qui se soit entendue sur la valeur des signes ainsi utilisés.

<sup>18</sup> Gilbert, (1994)

censé être influencé par son niveau d'instruction ou son utilisation du système d'éducation. Il s'agit d'une distinction à la fois subtile et importante. Dans le premier cas l'indicateur renvoie aux extrants du système en place; dans le deuxième cas, il renvoie à la situation scolaire de toute une population. Dans un contexte de migration minime, l'un et l'autre peuvent se confondre. Dans un contexte comme celui de l'Ontario où il y a beaucoup d'immigration, la distinction est de taille.

Nos études antérieures, de même que celle-ci, ont porté plus spécifiquement sur des questions d'accessibilité au postsecondaire, c'est-à-dire à ce qui est essentiellement un ensemble d'indicateurs de l'éducation. Cela est dû en grande partie à la conjoncture. Une fois le principe des écoles élémentaires et secondaires acquis en droit, il semblait tout naturel de poser le regard sur la capacité du système d'éducation ontarien à «pousser» les étudiants et les étudiantes francophones vers les études postsecondaires. La question était d'autant plus épineuse qu'il existait à l'époque, et il en demeure encore sans doute aujourd'hui, des personnes qui doutent de la capacité des écoles de langue française à assurer la transition vers les études postsecondaires. D'où la préoccupation avec le taux de transition selon les formules institutionnelles disponibles : écoles de langue française, écoles dites «mixtes» et écoles de langue anglaise (y compris les écoles d'immersion).

Pour la même raison nous avons écarté les indicateurs qui touchent plus précisément le bien-être de la population ontarienne dans son ensemble. Il existe des indicateurs mesurant le niveau d'instruction de la population, mais la population francophone de l'Ontario inclut une forte proportion de gens nés et instruits ailleurs et qui par conséquent n'ont pas eu à transiger directement avec les établissements scolaires de l'Ontario.

C'est pourquoi nous avons cru utile de nous en tenir aux indicateurs ayant trait aux utilisateurs directs du système : les élèves et les étudiants actuellement inscrits.

Étant donné la pluralité des banques de données relatives à l'inscription dans les différents niveaux de l'enseignement, nous avons utilisé certains indicateurs particuliers au niveau et à la disponibilité des données pertinentes. C'est ainsi, par exemple, que nous avons pu calculer le taux de transition entre le secondaire et le premier cycle universitaire, mais nous n'avons pu en faire autant pour ce qui est de la transition entre le secondaire et le collégial. Plutôt que d'abandonner l'entreprise au complet, nous avons préféré présenter cet indicateur même incomplet, de manière à explorer les possibilités dans la construction des indicateurs pertinents.

En effet, une des finalités de cette recherche, devenue évidente seulement après le début du projet, a été l'exploration des indicateurs susceptibles de servir à une éventuelle appréciation du fonctionnement du sous-système de l'éducation en langue française. Le choix des indicateurs a été commandé par deux séries d'exigences; d'une part, la disponibilité des données permettant la confection des indicateurs proposés, d'autre part, l'utilisation d'un certain nombre d'indicateurs reconnus sur le plan international. Cette double exigence n'a pas empêché, dans certains cas, de tâtonner pour trouver des indicateurs appropriés à la situation que nous essayions de décrire. C'est ainsi, par exemple, que nous avons innové dans l'élaboration d'indicateurs susceptibles d'exprimer la pertinence des programmes collégiaux. Il reste à voir si ces indicateurs seraient utilisables dans le contexte actuel de collèges desservant un très grand territoire.

Ce rapport utilise un grand nombre d'indicateurs dont l'effectif francophone et nonfrancophone; sa répartition selon le type d'école (dans le cas de l'élémentaire et du secondaire), selon le sexe, le domaine d'études ou le programme; le taux de rétention des écoles élémentaires et secondaires ainsi que des établissements bilingues; le taux de transition entre le secondaire et le premier cycle universitaire; le taux de mobilité des étudiants au collégial et le taux d'attraction des collèges bilingues.

Étant donné que chacun de ces indicateurs appelle des commentaires supplémentaires selon le niveau d'études et la disponibilité des données, nous reportons la discussion des caractéristiques de l'indicateur au chapitre approprié.

## **Remerciements**

L'ouvrage que voici est comme un iceberg : le travail accompli ne paraît que très partiellement dans la forme écrite. On dirait que l'omniprésence des ordinateurs, plutôt que de simplifier le travail de la recherche, la rend plus complexe, car elle produit un nuage d'informations, pas toutes pertinentes à la tâche, parfois utiles mais souvent d'intérêt marginal et presque toujours créées pour répondre à un problème autre que celui de l'accessibilité et de la participation, surtout d'une minorité linguistique. Dans ce contexte, la tâche qui consiste tout simplement à repérer les informations utiles représente une partie majeure du projet.

C'est pourquoi il faut remercier tout spécialement les adjointes de recherches qui ont contribué à l'élaboration du travail préparatoire à ce rapport:

- Noémi Stokes a assuré l'analyse statistique des données brutes en provenance du Centre de réception des demandes d'admission aux Universités de l'Ontario.

- Nicole Frenette a assuré les recherches bibliographiques.
- Marie-Josée Frenette a assuré le balayage électronique et la vérification des tableaux statistiques en provenance de nos études antérieures.

La tâche de préparer un texte est rendue beaucoup plus facile lorsqu'on peut compter sur le regard critique d'un comité consultatif composé de gens aussi dévoués et aussi avertis que ceux et celles qui ont veillé à la rédaction de ce texte. Les personnes suivantes ont prêté leur bienveillante attention au contenu du document : Maurice Boutet, Paul Carr, Janine Charland, Mireille Duguay, Diane Farmer, Barbara Gough, Guy Lévesque, Denise Paquette-Frenette, Monique Wernham.

Le contenu demeure la responsabilité des auteurs.

### **Errata**

Chose inhabituelle dans les études de ce genre, le sommaire a paru avant le rapport même. Il s'est trouvé que nous avons reçu, juste avant la parution du rapport final et juste après celle du sommaire, une mise à jour de l'inscription de 1995 à l'élémentaire et au secondaire.

Par conséquent, l'affirmation contenu dans le sommaire à l'effet que le taux de rétention des francophones de la première année jusqu'en neuvième année frôlait les 75 pour 100 de la cohorte initiale a dû être corrigée. Le taux de rétention corrigé qui a été incorporé dans le rapport final, touche plutôt les 80 pour 100, chiffre encore très considérable mais moins dramatique que celui qui a paru dans le sommaire.

De même, l'affirmation contenu dans le sommaire précisant qu'une des universités bilingues démontrait une perte de deux tiers de ses étudiants et étudiantes à temps plein est inexacte. Le taux de rétention jusqu'au début de la 3<sup>e</sup> année est moins de 50 pour 100, mais la perte n'a pas atteint les deux tiers de l'inscription originale. Ces corrections paraissent dans le rapport final.

## **Chapitre 1 – L’inscription à l’élémentaire et au secondaire, la transition entre le secondaire et le postsecondaire**

### **Mise en contexte**

Ce chapitre sur les francophones et l’accessibilité aux études postsecondaires porte plus précisément sur l’inscription à l’élémentaire et au secondaire, puis sur la transition entre le secondaire et le postsecondaire. Le taux de rétention est calculé pour les écoles de langue française ainsi que pour les écoles mixtes. Le taux de transition entre le secondaire et le postsecondaire est proposé selon le type d’école (séparée/publique; française et mixte). De même, on examine le choix des finissants des écoles françaises et mixtes et leur succès à s’inscrire au postsecondaire. N’y figure pas, sauf de façon accessoire, l’examen de la répartition des garçons et des filles. Ce sujet sera traité dans un chapitre séparé.

Les analyses qui suivent sont basées sur l’éventail des inscriptions dans le système depuis au moins 1979 dans la plupart des cas, et dans certains cas depuis 1967, c’est-à-dire dès l’annonce de la création des écoles secondaires de langue française et la mise en situation légale des écoles élémentaires de langue française.

### **Considérations techniques**

#### *L’école de langue française et l’école mixte*

Suivant une préoccupation de longue date, ce rapport fait état de l’inscription au secondaire, puis de la transition entre le secondaire et le postsecondaire, des francophones inscrits dans les écoles de langue française et les écoles dites «mixtes» de la province. Pour le lecteur qui n’est pas familier avec les réalités scolaires de l’Ontario, on rappelle que l’école mixte n’est ni une école «bilingue» ni une école d’«immersion».

L’école de langue française est une école dont la langue d’enseignement et de communication est le français, dont la clientèle scolaire est composée d’individus ayant droit à l’enseignement en langue minoritaire selon les dispositions de l’article 23 de la *Charte des droits et libertés*.

L’école mixte est une école qui n’a pas de statut en droit, mais qui en pratique est école dont les langues d’enseignement sont l’anglais et le français. Il existe donc deux programmes définis selon la langue d’enseignement à l’intérieur d’une seule école dont la langue de communication et d’administration est en principe l’anglais et le français. Dans la réalité, une des

langues finit par s'imposer à l'autre. Le plus souvent, mais pas toujours, c'est l'anglais qui prime.

L'école d'immersion est une école de langue anglaise où le français sert pour un nombre variable de cours, mais dont la langue de communication et d'administration est l'anglais. La clientèle scolaire est composée d'individus qui n'ont pas, règle générale<sup>19</sup>, droit à l'enseignement en langue minoritaire. À l'encontre de la situation qui prévalait encore récemment dans d'autres provinces, les écoles d'immersion n'ont pas pour mandat de répondre aux besoins de la population de langue minoritaire.

Ces définitions ont pour critère la langue de communication et d'enseignement de l'établissement, de même que les droits des personnes. Les critères de définition ne portent ni sur la langue de communication, ni, de façon exclusive, sur la langue maternelle de l'élève. Ce sont en effet des critères institutionnels.

### *Les indicateurs de l'éducation*

Ce chapitre utilise quatre indicateurs de l'éducation<sup>20</sup>.

#### Le taux de rétention

Le premier indicateur est le taux de rétention des élèves inscrits aux écoles élémentaires et aux écoles secondaires de langue française<sup>21</sup>. Ce taux de rétention est calculé comme proportion d'un groupe initial demeurant dans le système des écoles de langue française à chaque mois

---

<sup>19</sup> Il est évident que certains élèves francophones fréquentent une école d'immersion. Il s'agit d'un choix qui n'est nullement protégé par les dispositions de la Charte.

<sup>20</sup> Ce rapport ne prétend pas proposer l'éventail des indicateurs nécessaires pour faire le tour d'horizon de l'enseignement en langue maternelle. D'ailleurs, ce n'était pas le but du projet. Il s'agit plutôt d'un ensemble d'indicateurs assemblé maintenant depuis une décennie, et élaboré à la lumière des possibilités offertes par les statistiques officielles, permettant de déterminer la capacité du système à pousser les francophones vers les études supérieures. Il ne s'agit même pas, dans certains cas, des meilleurs indicateurs envisageables. D'ailleurs, le changement des catégories (p. ex.. école 'mixte') et de la capacité du ministère à réunir des données entraîneront sans doute à l'avenir l'utilisation d'indicateurs différents.

<sup>21</sup> À moins d'avis spécifique, le terme «école de langue française» englobe celui de l'école mixte tout au cours de ce rapport. Ce n'est que dans ce chapitre que l'on distingue les deux formes d'enseignement en français.

de septembre suivant l'inscription initiale. À l'élémentaire, les données relatives à l'inscription n'incluent que celles aux classes régulières, laissant de côté l'inscription en maternelle, en jardin d'enfants, en éducation aux élèves en difficulté et aux classes formées conformément à l'article 27<sup>22</sup>.

Ce premier indicateur s'apparente à celui du taux de décrochage, indicateur qui n'est pas utilisé dans ce rapport pour la bonne raison qu'il est presque impossible d'en faire le calcul dans les écoles de langue française de l'Ontario. Jusqu'à tout récemment le ministère de l'Éducation et de la Formation ne tenait pas de données unitaires se rapportant exclusivement à chaque élève dans le système; par conséquent il était difficile de savoir si un élève, en quittant l'école de langue française, n'allait pas s'inscrire dans une école de langue anglaise. Le rapport de septembre que doit préparer tout directeur ou directrice d'école demande maintenant de déterminer quel nombre d'étudiants a quitté le système scolaire. Il est trop tôt pour savoir si une telle demande se fait dans des conditions sûres pour la mesure du taux de décrochage.

Il est déjà difficile d'estimer le taux de décrochage dans les écoles de la majorité; il est d'autant plus difficile d'estimer le décrochage dans les écoles de la minorité. Un rapport récent du ministère de l'Éducation et de la Formation évalue le décrochage<sup>23</sup> à sept pour 100 par année, dont une portion considérable finit par retourner à l'école ou à un autre établissement scolaire.

En contraste, le taux de rétention mesure la capacité des écoles à retenir les élèves qui leur sont confiés au départ. Le calcul du taux de rétention permet de porter l'attention sur la capacité des écoles à retenir ses clients sans tomber dans les eaux bourbeuses du phénomène du décrochage.

Il faut immédiatement ajouter que la façon de retenir les données d'inscription influence la portée historique des analyses. Les données portent sur l'inscription dans les écoles financées

---

<sup>22</sup> Ces classes se trouvent dans un hôpital ou dans un centre d'accueil pour la jeunesse, par exemple.

<sup>23</sup> Le décrocheur est défini comme tout élève qui quitte l'école *une fois* sans avoir obtenu son diplôme du secondaire. Même s'il revient aux études, l'élève ayant quitté l'école dans ces circonstances compte parmi les «décrocheurs». L'élève ontarien obtient son diplôme du secondaire à la fin de la 12<sup>e</sup> année de scolarité au plus tôt. (Le phénomène des Cours préuniversitaires a fait en sorte que la grande majorité des élèves ontariens admissibles à l'Université se sont ajoutés une 13<sup>e</sup> année du secondaire.)



à même les deniers publics; par conséquent, l'inscription au secondaire après 1985 n'est plus comparable avec celle des années précédentes, cela à la suite du financement des écoles secondaires séparées. Cette décision a fait entrer dans les registres un nombre important de «nouveaux clients» pour fins d'analyses conventionnelles, du moins dans les écoles de langue anglaise. De fait, elle a peu influencé le nombre de francophones à être considérés par les registres scolaires, car ceux-ci fréquentaient déjà, en très grande majorité, les écoles secondaires publiques. Toutefois, cette décision a certainement influencé la comparabilité des inscriptions selon l'école de langue française ou l'école de langue anglaise. C'est pourquoi il faut se méfier de toute comparaison des flux de population scolaire avant et après 1985.

La décision de répartir l'inscription en 12<sup>e</sup> année selon trois catégories, à la suite de l'instauration des cours préuniversitaires de l'Ontario, a influencé la comparabilité de l'inscription avec celle des années antérieures. À compter de 1990, en effet, on répartit l'inscription en 12<sup>e</sup> année selon trois catégories d'élève : ceux et celles qui n'ont pas à leur programme de CPO, ceux et celles qui ont accumulé de 1 à 5 CPO, et ceux et celles qui ont accumulé 6 CPO et plus. Cette façon de comptabiliser l'inscription a rendu difficile non pas le calcul de l'inscription en tant que telle, mais celui du taux de rétention, c'est-à-dire l'inscription exprimée comme proportion de l'inscription des années précédentes. Sous la Circulaire HS:1 l'inscription en 13<sup>e</sup> année marquait une étape importante. En effet, pour être considéré élève de 13<sup>e</sup> année, il fallait avoir terminé sa 12<sup>e</sup> année; pour les années précédentes il suffisait d'être inscrit à un cours d'un niveau donné pour être considéré, dans les données en provenance du rapport de la direction de septembre, comme élève de ce niveau. Pour être inscrit en 12<sup>e</sup> année il fallait avoir accumulé un nombre de crédits suffisant pour avoir accès au moins théoriquement à un diplôme d'études secondaires. Mais l'inscription en 13<sup>e</sup> année représentait un taux de succès certain et inébranlable. C'est d'ailleurs l'indicateur que l'on a privilégié dans nos études antérieures.

La répartition de l'effectif de 12<sup>e</sup> année selon les trois catégories mentionnées n'offre plus le même alignement avec l'inscription des années avant l'instauration des cours préuniversitaires. L'inscription en 12<sup>e</sup> année sans CPO ne correspond plus exactement à l'inscription en 12<sup>e</sup> année autrefois. De même l'inscription en 12<sup>e</sup> année avec 6 CPO et plus ne correspond plus exactement à l'inscription en 13<sup>e</sup> année autrefois. Partout où il a fallu maintenir des comparaisons historiques, nous avons maintenu la catégorie des 6 CPO et plus comme équivalent grossier de celle de la 13<sup>e</sup> année autrefois, prétextant que ce n'est qu'avec 6 CPO et plus que l'élève peut faire une demande d'admission à l'université, ce qui correspond à la

raison d'être de la 13<sup>e</sup> année d'autrefois<sup>24</sup>. Il faut retenir, toutefois, que l'inscription en 12<sup>e</sup> année avec 6 CPO n'est pas comparable avec celle, autrefois, de la 13<sup>e</sup> année.

#### Le taux de transition entre le secondaire et le postsecondaire

Le deuxième indicateur est celui du taux de transition entre le secondaire et le postsecondaire, c'est-à-dire entre le secondaire et le premier cycle universitaire ou un programme postsecondaire d'un Collège des arts appliqués et de technologie de l'Ontario. Le taux de transition est calculé comme proportion des candidats faisant demande d'admission. Le calcul le plus réaliste serait celui qui était basé sur l'inscription en dernière année du secondaire. Nous présentons effectivement, à titre d'intérêt général, l'inscription dans chaque école secondaire pour l'année scolaire précédant la demande d'admission<sup>25</sup>. Néanmoins, le véritable calcul du taux de transition est fait en fonction des demandes d'admission, car la mise en place des cours préuniversitaires de l'Ontario en 1990 a provoqué un véritable bouleversement dans la valeur des inscriptions en dernière année du secondaire, comme nous venons de l'indiquer.

#### La répartition des candidats selon le choix de l'établissement et du programme

Le troisième indicateur est celui de la proportion des candidats à s'inscrire dans leur premier, puis leur deuxième et, enfin, leur troisième choix d'établissement et de programme. En toute logique, on pourrait considérer ces deux mesures comme indicateurs différents; nous les avons distinguées par le passé parce qu'il s'agissait de déterminer dans quelle mesure les francophones arrivaient à s'inscrire dans l'établissement de leur choix.

De toute manière, la prémisse veut que les meilleurs candidats soient acceptés dans l'établissement et le programme de leur premier choix. L'élève qui se fait accepter dans

---

<sup>24</sup> On pourrait objecter que les données de l'inscription en 13<sup>e</sup> année autrefois étaient irréalistes dans la mesure où un certain nombre d'élèves prenaient plus d'un an pour accumuler les neuf crédits nécessaires pour l'admission à l'université. Cela est tout à fait possible. La question ici est simplement celle d'étaler la difficile comparabilité des données d'inscription.

<sup>25</sup> Même si les candidats font demande d'admission l'année précédant l'inscription, leur candidature est portée au compte de l'année scolaire suivante. Ainsi, le candidat accepté en septembre 1996 a fait demande pendant l'année scolaire 1995–1996. On note l'inscription au mois de septembre précédant l'inscription, ce qui donne une idée (très) générale du taux de transition entre le secondaire et le postsecondaire, même s'il a pu y avoir des départs en cours de route.

l'établissement universitaire ou le programme de premier choix est sans doute un meilleur candidat que celui qui finit par s'inscrire dans le programme de troisième choix<sup>26</sup>.

### La proportion des boursiers

Le quatrième indicateur se conjugue avec le troisième. Il s'agit de la proportion des candidats à être reconnus comme boursiers de la province. Une telle désignation est certes sujette à variation locale. Il n'en demeure pas moins que les notes accordées par les enseignants du secondaire ont un plus haut degré de validité prédictive que tout autre mesure de rendement. La proportion des candidats à qui on a accordé une bourse de la province est un autre indice de la qualité de ces mêmes candidats.

### *Résumé*

La discussion précédente tient pour acquis que les indicateurs de l'éducation sont autant de signes d'une réalité qui nous échappe en grande partie. Dans les cas mentionnés, les indicateurs désignent diverses mesures du «rendement» des écoles : les effectifs retenus, la proportion des élèves à passer au degré supérieur, la proportion des élèves à être reconnus par les instances officielles comme bons élèves.

Parfois ces mêmes indicateurs sont en mesure de «désigner» dans deux directions à la fois. Dans une première perspective, par exemple, le choix d'un programme fait par une candidate est influencé par ses caractéristiques, lesquelles caractéristiques ont été façonnées par son entourage et par sa formation antérieure. Dans une deuxième perspective, on peut affirmer, en prenant les choses par l'autre bout de la lorgnette, que le choix des programmes est influencé par l'offre des programmes au postsecondaire. Dans ce cas, l'indicateur a double valeur; une fois parce qu'il sert de rétroviseur, pour ainsi dire, en indiquant ce qui s'est passé antérieurement au moment de la demande d'admission et une deuxième fois parce qu'il sert de lunette, grossissant ce qui reste devant les candidats, c'est-à-dire la qualité ou l'attraction des programmes à venir.

---

<sup>26</sup> Le candidat à l'inscription au premier cycle peut retenir jusqu'à trois choix actifs à la fois; celui du collégial peut en retenir cinq. En moyenne, les candidats au premier cycle font 2,94 demandes d'admission (COU, 1995, oct.), p. 5; au collégial, c'est 2,5 (conversation personnelle avec G. Menezes, Service des admissions aux collèges de l'Ontario, 28 février 1996).

## **L'inscription à l'élémentaire et au secondaire**

D'abord, un rappel. On ne connaît pas le nombre exact de francophones inscrits à l'élémentaire ou au secondaire. On connaît tout juste le nombre d'élèves inscrits dans les écoles de langue française et les autres «unités de langue française». Un certain nombre de ces élèves quittent à tout moment, non pas, ou pas nécessairement, pour abandonner les études, mais pour retourner dans un autre type d'école<sup>27</sup>. Une portion de ceux-là le font en terminant un séjour dans une école qui a servi sans doute d'école d'immersion pendant un certain nombre d'années; d'autres sont des francophones qui pensent améliorer leur sort en passant à une école de langue anglaise. Il y aura plus à dire sur ce phénomène un peu plus loin.

### *La rétention des francophones à l'élémentaire*

Le tableau I-1 suivant propose l'inscription à chaque niveau de l'élémentaire, ainsi que le total, pour les écoles élémentaires de langue française. On ne fait pas entrer dans le calcul du taux de rétention l'inscription en pré-maternelle et au jardin d'enfants, ni l'inscription des élèves en éducation pour les élèves en difficulté.

Le taux de rétention en 1995 du groupe initial arrivé en 9<sup>e</sup> année touche les 80,0 pour 100 de la cohorte initiale en 1987, une perte donc de un cinquième en cours de route. S'il s'agissait véritablement d'une analyse de cohorte, les taux de rétention étant en ce cas attribuables exclusivement à des départs du groupe initial, le résultat serait considéré comme une perte importante des cohortes initiales. Mais il ne s'agit pas d'une véritable analyse de cohorte, et le taux de rétention finale est la résultante de départs sans doute plus importants que n'y paraissent à première vue, mais d'arrivées également, les deux ensemble donnant le taux de rétention finale. En d'autres termes, le taux de rétention escamote un problème pédagogique de prime importance : un va-et-vient de la clientèle scolaire entre l'école de langue française et les autres alternatives.

Le problème pédagogique relève du caractère linguistique de l'école. Si les départs et les arrivées étaient exclusivement attribuables à l'immigration entre les provinces et les pays francophones, ils représenteraient une force accrue pour les écoles. Ces changements dans la clientèle scolaire représenteraient un bouleversement local, certes, mais un bouleversement enrichissant dans la mesure où ces départs et ces arrivées représenteraient une clientèle sco-

---

<sup>27</sup> Dans le cas des écoles élémentaires, on tient pour acquis que les départs se font à la faveur d'un autre type d'école, soit en Ontario, soit ailleurs.

laire faisant un stage en français à l'extérieur. Dans les conditions d'assimilation importante en Ontario, les départs et les arrivées pourraient représenter un enrichissement de l'école.

**Tableau I-1 – Taux de rétention des élèves inscrits dans les écoles élémentaires de langue française, 1987–1995**

An.	1 <sup>re</sup>	2 <sup>e</sup>	3 <sup>e</sup>	4 <sup>e</sup>	5 <sup>e</sup>	6 <sup>e</sup>	7 <sup>e</sup>	8 <sup>e</sup>	9 <sup>e</sup>
1987	7 427	7 246	7 069	6 723	6 621	6 529	6 428	6 108	5 931
		98,2							
1988	7 442	7 253	7 080	6 986	6 610	6 503	6 388	6 202	5 938
		97,7	95,9						
1989	7 244	7 183	7 139	7 018	6 887	6 534	6 449	6 168	5 954
		96,5	96,1	95,1					
1990	7 388	7 121	7 114	7 097	6 972	6 750	6 379	6 187	5 827
		98,3	95,6	95,6	94,5				
1991	7 375	7 159	6 871	6 928	6 902	6 794	6 574	6 144	5 871
		96,9	94,9	93,1	92,9	92,0			
1992	7 138	7 190	6 976	6 712	6 788	6 735	6 621	6 364	5 773
		97,5	94,4	92,7	91,2	90,7	89,7		
1993	7 008	6 966	7 099	6 863	6 633	6 658	6 542	6 432	5 774
		97,6	96,3	92,9	91,6	89,5	88,1	87,1	
1994	7 003	6 816	6 858	6 981	6 797	6 542	6 496	6 306	6 124
		97,3	96,1	94,7	92,0	90,3	87,3	84,9	
1995	7 180	6 739	6 747	6 744	6 847	6 651	6 297	6 273	5 945
		96,2	96,3	94,5	92,8	90,0	86,9	84,3	80,0

Source : Statistiques de l'éducation, divers

Mais l'expérience a démontré que tel n'est pas le cas; que dans la vaste majorité des cas, ces départs et ces arrivées représentent des élèves ayant été éloignés de la langue d'enseignement. Alternativement, ces départs et ces arrivées représenteraient la mouvance créée par une portion de la population scolaire qui utilise l'école de langue française comme école d'immersion, les arrivées tardives représentant une clientèle qui vient faire son stage d'immersion, les départs anticipés, la clientèle qui a terminé son stage. De plus, ces départs et ces arrivées se font en cours de route, ce qui ajoute un élément perturbateur, en ce sens que les enseignants et les enseignantes doivent constamment réajuster leur tir en fonction d'une nouvelle population scolaire autrement affaiblie par la dimension linguistique.

Dans une autre perspective institutionnelle qui met l'accent sur les effectifs scolaires, la perte des élèves à l'élémentaire fait presque huit fois plus que le nombre des nouveaux arrivés dans les écoles de langue française. Entre 1993 et 1994, par exemple, les écoles élémentaires de langue française ont perdu 3 697 élèves qui se sont inscrits dans une école de langue anglaise en septembre 1994. Pendant la même période de temps, elles ont accueilli 465 élèves en provenance des écoles de langue anglaise<sup>28</sup>. Les conséquences à long terme de cet état de fait sont prévisibles. Si les écoles de langue française continuent à perdre autant d'élèves, et la tendance semble être à la hausse, elles auront à subir des retranchements importants.

L'analyse précédente souligne le caractère ambivalent des indicateurs de l'éducation : ils désignent des réalités différentes selon le cadre conceptuel en vigueur. Si sa préoccupation est celle de l'efficacité du système, le taux de rétention désigne le maintien d'une portion d'extrants par rapport à un nombre d'intrants dans le système. Le taux de rétention désigne donc une «perte», c'est-à-dire un manque d'efficacité dans le système [le sous-système en ce cas]. Si la préoccupation est celle de la dimension pédagogique en vigueur dans les écoles, le taux de rétention désigne un problème particulier à l'école de langue française qui relève de son caractère linguistique. Dans ce cas le taux de rétention reflète le fait que pour une portion de la clientèle scolaire, l'école sert d'école d'immersion où l'on envoie ses enfants faire un stage d'apprentissage.

Il est à noter que l'inscription au secondaire ne révèle pas les mêmes tendances, ce qui amènera des commentaires d'un autre ordre.

#### *La rétention des francophones au secondaire*

Le tableau I-2 suivant montre l'inscription, ainsi que le taux de rétention d'une année à l'autre à compter d'une cohorte initiale en 9<sup>e</sup> année.

Au secondaire le taux de rétention révèle un tout autre profil. Le taux de rétention jusqu'à la fin de la 11<sup>e</sup> année accuse un rendement de près de 100 pour 100 à compter de l'année initiale de 1986. À compter de 1990, le taux de rétention dépasse les 100 pour 100, ce qui peut s'interpréter de deux manières : soit que les écoles attirent un plus grand nombre

---

<sup>28</sup> Rapport du Groupe de la gestion de l'information, 4 juin 1996. Les données sont sujettes à caution car elles n'ont pas fait l'objet de contrevérification. Elles suffisent toutefois pour donner un sens de l'ampleur du problème.

d'élèves de l'extérieur, soit qu'un plus grand nombre d'élèves est retenu en cours de route. Il est difficile de dire laquelle des interprétations est la plus probable.

**Tableau I-2 – Taux de rétention des élèves inscrits dans les écoles secondaires de langue française, 1990–1994**

<b>Année</b>	<b>9<sup>e</sup></b>	<b>10<sup>e</sup></b>	<b>11<sup>e</sup></b>	<b>12<sup>e</sup></b>	<b>13/CPO</b>	<b>Total<sup>29</sup></b>
1991	5 871	5 908	6 072	7 313	1 860	27 024
%		101,4				
1992	5 773	6 131	6 201	8 070	2 202	28 377
%		104,4	106,4			
1993	5 774	5 943	6 002	7 947	2 126	27 792
%		102,9	102,2	136,4		
1994	6 124	6 201	6 142	7 824	2 196	28 487
%		107,4	106,4	133,3	37,7	
1995	5 534	5 930	5 874	7 107	1 854	26 299
%		96,8	101,7	123,1	31,6	

Source : Ontario: Statistiques de l'éducation, diverses

### Le flux des populations scolaires

Pour se donner une idée des progrès accomplis au cours des années, il faut se rappeler qu'au début des années 1960, sur 100 élèves francophones qui commençaient l'école secondaire, il n'en restait plus, quatre ans plus tard, que six<sup>30</sup> à s'inscrire en 13<sup>e</sup> année. L'accès n'était guère plus facile pour les non-francophones à l'époque, car de 100 élèves débutant en 9<sup>e</sup> année en 1963, il n'en restait plus que 33 quatre ans plus tard. Il s'agissait d'un système encore empreint d'élitisme et qui a perduré encore une vingtaine d'années, même si le nombre d'élèves a augmenté de façon considérable<sup>31</sup>.

<sup>29</sup> Inclut l'inscription en éducation spéciale qui ne paraît pas dans ce tableau.

<sup>30</sup> Il s'agit des élèves dans les établissements publics. On se rappellera qu'il y avait, avant la légalisation des écoles secondaires de langue française, des élèves francophones dans les collèges privés. Pour avoir un sens de l'influence de ceux-ci, le taux de rétention en 13<sup>e</sup> année, en 1971, était déjà rendu à 27 pour 100 contre 38 pour 100 chez les non-francophones, signe d'une entrée massive des élèves en provenance des collèges privés. À se rappeler toutefois que ce sont des données se rapportant aux inscriptions au mois de septembre; il ne s'agit pas du taux de diplomation. Voir le tableau A-1 au vol. 2.

<sup>31</sup> On oublie qu'en termes d'accessibilité au postsecondaire, le système ontarien est demeuré, pendant très longtemps et même à l'époque du célèbre Rapport Hall-Dennis, remarquablement élitiste. C'est seulement pendant les années 1980 que l'on commença à accepter en 13<sup>e</sup> année près de la moitié de ceux qui avaient commencé en 9<sup>e</sup> année 4 ans auparavant. L'accroissement du nombre total des inscriptions dû au fameux «baby boom» avait en fait caché cet aspect du système.

Les choses ont évolué avec le temps, si bien que déjà les écoles de langue française en 1971 accusaient le même taux de rétention que les écoles de langue anglaise – jusqu’en 12<sup>e</sup> année. Mais il n’y a jamais eu le même taux de rétention jusqu’en 13<sup>e</sup> année<sup>32</sup>. En 1985, par exemple, il ne restait plus que 28 élèves en 13<sup>e</sup> année dans les écoles de langue française alors que dans les écoles de langue anglaise, il en restait 40. En 1989, il ne restait plus que 37 dans les premières alors qu’il en restait 50 dans les dernières<sup>33</sup>.

Le tableau suivant présente le taux de rétention selon la langue d’enseignement de l’école pour la cohorte débutant en 1971, 1981 et 1991. Chaque colonne représente le reste de la population scolaire comme proportion de la cohorte initiale. On rappelle que les catégories de 12<sup>e</sup> et de 13<sup>e</sup> années en 1991-1992 ne sont pas tout à fait comparables avec les mêmes catégories des années antérieures. La catégorie de «13<sup>e</sup> année» après 1990 représente les élèves inscrits à 6 cours préuniversitaires de l’Ontario ou plus, qui sont donc les seuls à être en mesure de faire une demande d’admission au premier cycle universitaire. Or, la catégorie de «13<sup>e</sup> année», quel que soit son contenu, est toujours moins élevée que dans les écoles de langue anglaise.

Dès les premières années des écoles secondaires de langue française, c’est-à-dire dès 1971, le taux de rétention dans les écoles de langue française correspond en tous points à celui des écoles de langue anglaise – jusqu’en 12<sup>e</sup> année. Pour ce qui est de la 13<sup>e</sup> année, l’inscription aux écoles françaises est demeurée à un tiers de moins que les écoles anglaises. Reste à savoir s’il s’agit de véritable décrochage ou de simple transfert des élèves vers les écoles anglaises. Il n’y a aucune façon de le savoir de manière précise. On peut récupérer les francophones un an plus tard s’ils font demande au postsecondaire, mais il n’y a aucune façon de repérer les non-francophones qui ont déjà été inscrits dans les écoles de langue fran-

---

<sup>32</sup> Même cette équivalence jusqu’en 12<sup>e</sup> année peut paraître suspecte. Sous le régime de la Circulaire H.S. 1, il suffisait d’être en mesure d’obtenir le nombre de crédits nécessaire à l’obtention de son diplôme de fins d’études pour paraître comme élève de 12<sup>e</sup> année. Pour paraître dans les registres comme élève de 13<sup>e</sup> année, il fallait avoir obtenu son diplôme d’études secondaires. Par conséquent, le taux de rétention mesurant la proportion des élèves à s’inscrire en 13<sup>e</sup> année quatre ans après l’inscription au début du secondaire constituait toujours un des meilleurs indicateurs de la qualité de l’éducation.

<sup>33</sup> Ce dernier chiffre rappelle à quel point le système ontarien, même aux plus beaux jours de l’époque Hall-Dennis, est demeuré un système élitiste. En 1975, époque où le ministre Thomas Wells a annoncé les premières mesures pour contrecarrer le prétendu glissement dans le système, il ne restait plus que 33 élèves à débiter la 13<sup>e</sup> année.



çaise sans tomber dans une analyse extrêmement détaillée des demandes d'admission. Il serait donc extrêmement difficile de calculer la «perte» et même de savoir s'il y a effectivement perte.

**Tableau I-3 – Rétention des élèves du secondaire  
1971, 1981, 1991**

Année	Langue d'ens.	9 <sup>e</sup>	10 <sup>e</sup>	11 <sup>e</sup>	12 <sup>e</sup>	13 <sup>e</sup>
1971-72	française	100	90	75	60	21
	anglaise	100	91	75	62	33
1981-82	française	100	99	87	81	28
	anglaise	100	96	83	80	40
1991-92	française	100	101	102	74	80
	anglaise	100	101	99	56	100

Source: Ministère de l'éducation, Rapports annuels, divers

Une chose est certaine : on ne peut comparer le taux de rétention après 1990 avec celui d'avant 1990. Cela dit, on doit examiner de plus près l'inscription dans les catégories de 12<sup>e</sup> et de 13<sup>e</sup> année pour la suite de l'année 1991-1992. La catégorie des étudiants de «12<sup>e</sup> année» recouvre, on le rappelle, ceux et celles qui ne sont inscrits à aucun CPO, et ceux et celles qui sont inscrits à 5 CPO ou moins. Ce sont essentiellement les élèves qui ne pourraient pas faire demande d'admission à l'université l'année suivante, même si beaucoup des programmes collégiaux leur sont immédiatement ouverts. Le tableau I-4 suivant présente la répartition des élèves francophones et non francophones selon le nombre de cours préuniversitaires à leur actif.

**Tableau I-4 – Répartition des élèves francophones et non francophones de l'Ontario  
selon le nombre de cours préuniversitaires, 1991, 1993, 1995**

	Écoles françaises et mixtes				Écoles anglaises			
	aucun CPO	1 à 5 CPO	6+CPO	Total	aucun CPO	1 à 5 CPO	6+CPO	Total
1991	4 407	2 906	1 860	9 173	78 890	81 727	57 800	218 417
	48,0 %	31,7 %	20,3 %	100,0 %	36,1 %	37,4 %	26,5 %	100,0 %
1993	4 918	3 029	2 126	10 073	88 217	88 468	62 861	239 546
	48,8 %	30,1 %	21,1 %	100,0 %	36,8 %	36,9 %	26,2 %	100,0 %
1995	4 552	2 578	1 854	8 984	91 099	87 495	59 357	237 951
	50,7 %	28,7 %	20,6 %	100,0 %	38,3 %	36,8 %	24,9 %	100,0 %

Source : Ontario: Statistiques de l'éducation, diverses

Deux constatations à souligner : d'abord, la répartition demeure remarquablement constante au cours des années, avec une légère tendance de part et d'autre à augmenter la proportion des élèves à s'inscrire en 12<sup>e</sup> année sans aucun CPO. Ensuite, la proportion des élèves à s'inscrire en 12<sup>e</sup> année sans possibilité de passer au premier cycle universitaire est toujours légèrement plus élevée dans les écoles de langue française que dans les écoles de langue anglaise. Il y a deux explications possibles à ce phénomène.

Dans une première version, ce serait comme si les élèves des écoles de langue française étaient plus prudents (pour ne pas dire timides), n'osant pas s'aventurer à suivre un programme complet de CPO. On note que 75,1 pour 100 des élèves fréquentant les écoles de langue anglaise trois ans après l'inscription en 9<sup>e</sup> année ne sont pas en mesure de faire demande à l'université l'année suivante, alors que la proportion chez les élèves inscrits dans les écoles de langue française s'élève à 79,4 pour 100 en 1994 (les deux colonnes de gauche). C'est comme si plus de francophones avaient décidé d'avance de faire les CPO sur une période de 2 ans, alors que les non-francophones (c'est-à-dire l'ensemble du système ou presque, les inscriptions dans les écoles de langue anglaise représentant 95 pour 100 des effectifs) sont plus déterminés à prendre un programme complet de CPO. Mais alors les non-francophones sont également plus nombreux à s'inscrire à 6 CPO ou plus quatre ans après l'inscription initiale en 9<sup>e</sup> année (la colonne de droite), ce qui laisse entendre qu'ils sont plus nombreux à retourner faire un programme complet de CPO pour leur cinquième année au secondaire.

Une deuxième explication vise plutôt le contexte institutionnel qui contraint les élèves francophones de la façon suivante. Dans les écoles de langue française les élèves sont obligés de suivre davantage de cours obligatoires, soit parce que l'école impose des cours obligatoires (en religion, par exemple), soit parce qu'il existe une tradition qui consiste à suivre des cours en principe facultatifs, en anglais par exemple. La condition de minoritaire a fait comprendre aux francophones l'importance de suivre des cours en *English*, même si ces cours additionnels ne sont pas obligatoires. Le résultat est que, dans l'ensemble, les élèves dans les écoles de langue française doivent mettre plus de temps à compléter le programme obligatoire avant de pouvoir se lancer dans les CPO<sup>34</sup>.

Au bout du compte, les deux explications ont autant de faiblesses que de forces. L'explication psychologique a tendance à limiter la perspective du lecteur au problème des

---

<sup>34</sup> Il est erroné de croire que le problème va disparaître avec la disparition définitive de la 13<sup>e</sup> année. Ce qui va disparaître, c'est l'évidence qu'il y a problème.

individus, ou encore à sa famille et à son entourage de ce qu'il aurait appris certaines attitudes négatives. L'explication institutionnelle a tendance à cantonner le lecteur dans une perspective qui situe le problème au niveau de l'organisation de l'école.

### Le pouvoir d'attraction des écoles secondaires de langue française

Une deuxième façon d'examiner la question de l'accessibilité des écoles secondaires de langue française consisterait à comparer la population de langue maternelle française avec celle qui fréquente effectivement les écoles secondaires de langue française. La comparaison permettrait de calculer non pas la proportion des francophones fréquentant les écoles de langue française, mais *la limite supérieure* du nombre de francophones fréquentant les écoles secondaires de langue française. Le qualificatif est d'importance capitale. En effet, on ne sait pas quelle proportion des élèves inscrits dans les écoles de langue française est de langue maternelle française.

Mais on peut comparer la population scolaire et la population de langue maternelle française pour une certaine tranche d'âge, soit celle qui correspond *grosso modo* à la population en droit de fréquenter les écoles secondaires, par exemple. Si l'on apprend que la population scolaire représente 75 pour 100 du groupe d'âge pertinent, cela ne veut pas dire que 75 pour 100 de la population de langue maternelle fréquente effectivement les écoles de langue française. Cela veut dire plutôt *qu'au maximum*, 75 pour 100 de la population de langue maternelle fréquente les écoles de langue française.

Dans le tableau qui suit, on compare, pour la province et pour quelques régions, la population de langue maternelle française âgée de 15 à 19 ans avec la population scolaire se trouvant dans les écoles de langue française secondaires du territoire équivalent. Il eût été préférable d'utiliser la population âgée de 14 à 18 ans, mais nous ne disposons pas de ces données au moment de la rédaction. Par contre, le groupe 15 – 19 ans risque d'être très similaire au groupe 14 – 18 ans, à quelques dizaines près. C'est dire au départ, toutefois, que l'on doit considérer, pour toutes sortes de raisons en plus de celle-ci, que ce calcul des proportions est au plus approximatif. Le calcul permet cependant de noter la grande variation dans cette limite supérieure.

Ces proportions représentent la limite *supérieure* des inscriptions possibles par les francophones. Si toute la population scolaire était de langue maternelle française, il demeurerait quand même 17 pour 100 de la population qui ne fréquente pas l'école de langue française. De toute évidence la population scolaire inclut une proportion non définie d'élèves non fran-

cophones ou d'ayants droit, ce qui veut dire que la proportion des francophones se trouve quelque part en deçà du pourcentage indiqué.

**Tableau I-5 – Population de langue maternelle française 15 – 19 ans comme proportion de la population scolaire dans les écoles secondaires de langue française, 1991**

Comté ou District	Pop. fr. 15 - 19 ans	Population scolaire	Proportion
Ottawa-Carleton	7 335	6 110	83%
Toronto Métro	1 700	833	49%
Dufferin-Peel	720	219	30%
Sudbury	4 460	4 068	91%
Ontario	32 470	27 043	83%

Source: Recensement de 1991, Statistique Canada. Ministère des Affaires civiques de l'Ontario, base de données ethnoculturelles; ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, Rapport de septembre 1991.

Deux choses à retenir quand même de ces données approximatives : primo, que les conseils scolaires situés dans un milieu à forte dominance anglaise ont beaucoup plus de difficulté à attirer la majorité des francophones dans les écoles de langue française. On note à Dufferin-Peel, par exemple, que l'école secondaire de langue française n'attire pas la moitié des francophones d'âge secondaire. Deuxièmement, même cette population scolaire risque d'attirer davantage de non-parlants français. Le tableau A-10 au volume 2 propose la population scolaire de chaque comté et district en rapport avec le groupe d'âge 15-19 ans.

### *Résumé*

Au terme de l'analyse des seules inscriptions dans les écoles de langue française en Ontario se dégage le portrait d'un sous-système qui a fait d'énormes progrès depuis sa création à la fin des années 60. Le sous-système des écoles élémentaires semble être aux prises avec un problème qui, sans envahir les écoles, finit par exercer une pression importante sur elles, à savoir la cohabitation avec un certain nombre d'élèves utilisant l'école de langue française comme classe d'immersion et ce pour des périodes plus ou moins prolongées. Au secondaire, l'inscription révèle un profil assez semblable à celui existant dans les écoles de langue anglaise, jusqu'à la dernière année du cursus. En douzième année, on constate une perte relativement plus élevée, peut-être à la suite de transferts vers les écoles de langue anglaise et

probablement au dépens des garçons, car la répartition des garçons et filles, d'égalitaire qu'elle avait été aux grades inférieurs, devient subitement réajustée à la faveur des filles<sup>35</sup>.

### **La transition entre le secondaire et le postsecondaire**

#### *La répartition des candidats selon la langue maternelle et le type d'école fréquentée au secondaire*

Les demandes d'admission, avons-nous indiqué, fournissent pour la première fois des informations sur la langue maternelle des étudiants du secondaire. En effet les candidats au premier cycle universitaire doivent indiquer leur langue maternelle. En comparant avec le type d'école fréquentée lors de la demande d'admission, on obtient les amorces d'une compréhension de la composition linguistique des écoles, du moins lors de la dernière année du secondaire.

Il est important de se rappeler que ces données font état de la langue maternelle des seuls candidats aux universités ontariennes. Les chiffres font donc abstraction de deux données complémentaires qui seraient essentielles pour la compréhension de la composition linguistique des écoles : le nombre des élèves au départ et le nombre de candidats aux collèges. De fait, on connaît le nombre de candidats aux collèges, mais il n'y a aucune façon de connaître la proportion des élèves qui font demande d'admission aux deux paliers du postsecondaire en même temps.

**Tableau I-6 – Répartition des candidats aux études du premier cycle selon la langue maternelle et le type d'école fréquentée, 1994**

	pub. fr.	pub. mixte	séparée fr.	sép.mixte	anglaise	total
anglais	58	598	135	316	48 748	49 855
français	397	57	1 145	1	258	1 858
autre	28	13	35	55	8 499	8 630
non rapp.	2	1	2	0	356	361
<b>total</b>	<b>485</b>	<b>669</b>	<b>1 317</b>	<b>372</b>	<b>57 861</b>	<b>60 704</b>

Source : Centre de demandes d'admission aux universités ontariennes

<sup>35</sup> Il y aura plus de détails sur cette question dans le chapitre consacré à l'inscription des garçons et des filles francophones.

Le tableau A-11 au volume 2 propose la répartition des demandes d'admission pour les années 1991, 1993 et 1994. Ici nous avons préféré montrer les données pour 1994 afin de ne pas trop alourdir le texte.

Le nombre de candidats francophones issus des écoles mixtes commence à baisser de façon notable. En 1994, il n'en restait plus que 58 dans les écoles mixtes. Le petit nombre de candidats francophones fait en sorte que le taux de transition exprimé en termes de pourcentage varie beaucoup d'une année à l'autre. Avec une soixantaine d'élèves au total, il suffit que le nombre change un peu pour que le taux de succès change de manière significative.

Autre constatation : la proportion des élèves dont la langue maternelle n'est pas le français demeure assez importante dans les écoles de langue française, sans pour autant envahir la cohorte des candidats. La proportion des finissants dont la langue maternelle n'est pas le français et qui soient des écoles françaises tourne autour de 15 pour 100, signe que les écoles finissent par desservir, à la longue, les francophones.

En revanche, on note un nombre relativement élevé de candidats francophones ayant fréquenté les écoles de langue anglaise. Les 258 candidats en 1994 représentent une réduction importante depuis 1993, époque où il y avait 337 candidats francophones en provenance des écoles anglaises. Il est trop tôt pour dire s'il s'agit d'une tendance durable.

#### *La transition comme mesure du rendement*

Au début de ce projet nous avons eu l'espoir de pouvoir déterminer, au moins à l'état d'ébauche, le taux de transition entre les écoles secondaires de langue française et les deux paliers du postsecondaire réunis<sup>36</sup>, soit le premier cycle universitaire et le collégial. Malheureusement cet espoir n'a pu se réaliser au cours de ce projet. Le Centre de réception des demandes d'admission aux collèges de l'Ontario n'a commencé à fonctionner qu'en 1993 et ce essentiellement pour le traitement et l'acheminement des demandes d'admission vers les

---

<sup>36</sup> Pour le lecteur qui n'est pas familier avec l'organisation du postsecondaire en Ontario, on rappelle que le collégial n'est pas considéré comme un programme préparatoire aux études universitaires. Cela dit, il arrive que les étudiants de chaque niveau fassent une demande d'admission à l'autre. En 1989, par exemple, il y eut 341 demandes d'admission au premier cycle en provenance d'un collège, par rapport à 1516 demandes d'admission en provenance du secondaire – une proportion considérable. Ce détail évoque immédiatement toute la question de l'articulation entre l'un et l'autre niveau. Les données sur la provenance des étudiants sont encore trop imprécises pour pouvoir analyser ces transferts.

divers collèges concernés. Les informations sur l'inscription effective des candidats restent encore dans chaque collège et demeurent encore lacunaires au plan systémique. Sans ces informations, on ne peut faire le calcul du véritable taux de transition entre le secondaire et le postsecondaire.

Par conséquent il est encore trop tôt pour pouvoir déterminer le «taux de rendement» de chaque école secondaire<sup>37</sup>, ce qui aurait pu se réaliser si l'on avait pu réunir le taux de transition entre chaque école et les deux niveaux du postsecondaire à la fois. En l'absence de données complètes sur la transition entre les écoles et le postsecondaire on fournit, dans les tableaux A-3 et A-4 en volume 2, le calcul du taux de transition entre le secondaire et le premier cycle universitaire, pour les seuls francophones en provenance des unités de langue française. Il s'agit de données essentiellement incomplètes que nous présentons ici uniquement à titre d'information. Ce sont autant d'exemples de ce que pourraient être les indicateurs de la qualité de l'éducation si l'on disposait d'un éventail complet des données pertinentes. En aucun cas ne doit-on passer à des jugements comparatifs non fondés par l'état des données.

### *Tendances antérieures*

Lors de nos études antérieures on avait noté un lien entre le type d'école fréquentée au secondaire et le succès à s'inscrire au premier cycle universitaire, de même que le succès à s'inscrire dans le programme de son choix à l'université. Les francophones inscrits dans une école secondaire de langue française réussissaient mieux à atteindre ces objectifs (c'est-à-dire ils étaient plus nombreux) que ceux qui avaient été inscrits dans une école mixte et ceux-ci réussissaient mieux à s'inscrire dans le programme de leur choix que ceux qui avaient été inscrits dans une école secondaire de langue anglaise. Cette gradation avait caractérisé les finissants francophones depuis le début des années 80.

De plus, on avait noté la même gradation dans la qualité des finissants selon deux mesures supplémentaires, à savoir la proportion des candidats à être acceptés dans le programme de leur choix, et la proportion des candidats à terminer leurs études secondaires avec une bourse de l'Ontario.

---

<sup>37</sup> Le taux de transition entre chaque école et le postsecondaire n'est certes pas le seul indicateur de la qualité de l'éducation, mais il en est un que bien des observateurs, dont les parents en premier lieu, seraient intéressés à connaître.

Encore, on avait noté la même gradation dans les préférences quant au type d'établissement au premier cycle universitaire. Les finissants d'une école secondaire de langue française étaient plus portés à faire une demande d'admission dans un des établissements bilingues que les finissants d'une école mixte et ceux-ci étaient plus portés à faire une demande d'admission à ce même type d'établissement que les finissants francophones dans une école secondaire de langue anglaise. De fait, les finissants francophones dans une école secondaire de langue anglaise avaient démontré, sur toutes ces mesures, un profil semblable à tout finissant d'une école secondaire de langue anglaise<sup>38</sup>.

Ce profil semble ne pas avoir changé en autant que l'on peut juger. Mais la difficulté à porter un jugement définitif tient de ce que le nombre de francophones inscrits dans une école mixte est tellement réduit qu'il serait téméraire de poser un jugement définitif (tableaux B-17, B-18 en volume 2). On note qu'en 1991, il ne restait plus que 43 candidats francophones inscrits dans une école mixte publique et 9 candidats francophones inscrits dans une école mixte séparée. À noter toutefois que ces chiffres représentent le nombre de francophones qui ont réussi à surmonter tous les obstacles pour enfin poser une demande d'admission à l'université. Il y a tout lieu de croire que le taux de rétention des francophones est moins élevé dans les écoles mixtes que dans les écoles de langue française.

Par contre, le nombre des candidats francophones en provenance d'une école secondaire de langue anglaise a augmenté de façon considérable jusqu'en 1993. Il a presque triplé entre 1989 et 1993, passant de 116 candidats à 337 candidats, ce qui dépasse le nombre de candidats francophones en provenance d'une école mixte par un facteur de six. Le nombre a diminué en 1994, passant à 258 pour la dernière année des observations. Il n'en demeure pas moins que l'école secondaire de langue anglaise continue d'attirer une minorité de francophones.

Ce qu'il faut retenir des tableaux B-17 et B-18 est le fait que la gradation déjà notée au cours des années 80 continue. Les finissants francophones dans une école secondaire de langue anglaise ont une plus grande difficulté à se faire accepter dans l'établissement de leur premier choix et, par la suite, dans le programme de leur premier choix. L'écart habituel entre les francophones finissants des écoles françaises, des écoles mixtes et des écoles anglaises est plus sensible en matière du choix de l'établissement universitaire qu'en matière du choix du programme à l'université. Il n'en demeure pas moins que la gradation habituelle se maintient.

---

<sup>38</sup> Pour un compte rendu complet de cette question, voir Frenette, Churchill & Quazi (1985)



### *L'âge des candidats*

Le tableau B-22 en au volume 2 présente la répartition des candidats francophones et non-francophones selon les pyramides d'âge. On avait déjà noté lors de notre rapport de 1990 la jeunesse relative des candidats francophones par rapport aux candidats non francophones. À cette époque 92,2 pour 100 des candidats francophones avaient 19 ans ou moins alors que c'était le cas pour 85 pour 100 des non-francophones. Avec l'abolition de la 13<sup>e</sup> année on aurait pu croire que la tendance allait s'accroître, que les candidats seraient encore plus jeunes. Chose surprenante, c'est le contraire qui s'est réalisé. En 1994 ce fut 84,6 pour 100 des candidats francophones qui avaient 19 ans ou moins et 76,8 pour 100 des candidats non-francophones. Il faut croire que les dispositions de la Circulaire EO:CIS<sup>39</sup> ont eu pour effet de garder les élèves plus longtemps au secondaire alors que l'intention avait été le contraire.

Sur ce fond de vieillissement des candidats à l'université que l'on pourrait attribuer au phénomène de l'accroissement du nombre d'élèves demeurant au secondaire pour compléter des Cours préuniversitaires de l'Ontario, les candidats francophones demeurent légèrement plus jeunes que les candidats non francophones. De même, les femmes demeurent plus jeunes que les hommes dans chaque groupe. En 1994, pas moins de 90,4 pour 100 des candidates francophones et 78,2 pour 100 des candidats francophones ont moins de 19 ans alors que les chiffres pour les non-francophones sont de 83,5 pour 100 et de 70,2 pour 100 respectivement.

Le phénomène du vieillissement des candidats souligne également le caractère arbitraire du choix du groupe des 18-21 ans pour marquer les taux de participation. En effet, ce groupe d'âge fournit le gros des candidats aux études postsecondaires, mais le vieillissement des candidats indique qu'une plus grande proportion de la population scolaire déborde les contours du groupe. Ce phénomène n'enlève rien à l'utilité de l'indicateur, mais il souligne à quel point l'indicateur vise le fonctionnement du système, non pas la description d'une population.

### *La transition selon les écoles de langue anglaise, les écoles mixtes, les écoles de langue française*

Le tableau A-5 au volume 2 propose le calcul de la proportion d'inscrits ultérieurement au premier cycle universitaire en rapport avec l'effectif inscrit en «13<sup>e</sup> année» de l'année précédente la demande d'admission. On calcule également la proportion des candidats à se faire

---

<sup>39</sup> Les écoles de l'Ontario : Cycles intermédiaire et supérieur.

accorder une bourse de la province, la proportion à se faire accepter par les universités et, enfin, la proportion des candidats à s'inscrire effectivement. C'est ce dernier calcul qui est le plus pertinent étant donné le caractère précaire du chiffre obtenu en rapport avec la population scolaire en CPO de l'année précédente.

Parmi les constatations à retenir de ce type d'analyse :

À l'encontre de l'expérience passée, on note que la proportion de finissants francophones à quitter les écoles mixtes munis d'une bourse de la province a augmenté en 1989 et en 1991 pour ensuite retrouver les niveaux antérieurs en 1993. Nous avons attribué, ailleurs<sup>40</sup>, ce changement à un phénomène passager, c'est-à-dire à la réduction du nombre de candidats francophones issus des écoles mixtes dans la mouvance créée par le financement des écoles secondaires séparées et la mise sur pied, dans certaines communautés, d'une école française en concurrence avec l'école mixte. Plus on réduit le nombre de candidats, plus ceux-là ont des chances de connaître le succès.

La proportion des candidats à réussir à s'inscrire au premier cycle universitaire est sensiblement la même, quel que soit le type d'école fréquentée auparavant. En 1993, par exemple, 75 pour 100 des candidats issus des écoles publiques et des écoles séparées françaises ont réussi à s'inscrire à l'université. La même année, ce fut 85 pour 100 des candidats issus des écoles publiques mixtes. Ce fut une année exceptionnelle pour les écoles mixtes. Avant de conclure à la supériorité de ces écoles, il faut se rappeler que la différence s'explique tout simplement par le fait que la proportion de candidats heureux s'accompagne par une réduction importante de l'effectif dans les écoles mixtes. Entre 1985 et 1994 le nombre de candidats à l'université issus des écoles publiques mixtes est passé de 102 à 67 cependant que la proportion à être acceptée est passée de 62 pour 100 à 75 pour 100, ce qui semble être dans la fourchette habituelle.

Au fond, le problème se situe au niveau de la pertinence des distinctions utilisées. En 1985 lorsque nous avons fait le premier décompte selon le type d'école fréquentée, l'importance des écoles mixtes demeurait encore bien réelle et ce depuis les origines des écoles secondaires de langue française. Depuis cette époque, l'importance de ce type d'école n'a cessé de décroître. De plus, le transfert officiel de certaines écoles d'un régime à l'autre sans que le régime pédagogique ait changé pour autant a fait en sorte que la distinction ne capte plus de

---

<sup>40</sup> Frenette, (1992)

distinction réelle. À l'avenir nous recommandons de ne plus répartir les données selon le type d'école (française ou mixte).

Par contre, la distinction entre les écoles françaises et mixtes d'une part et les écoles de langue anglaise d'autre part, continue à faire ressortir une différence bien importante. Alors que 75 pour 100 des candidats francophones dans les écoles françaises s'inscrivent dans l'établissement et le programme de leur choix, près de 55 pour 100 des candidats francophones issus des écoles de langue anglaise en font autant.

### *Résumé*

Au début de cette recherche, nous nous sommes posé un certain nombre de questions qui nous semblait, à l'époque, tout à fait réalisables.

### Les écoles exemplaires

Nous aurions voulu identifier un certain nombre d'écoles de langue française qui se seraient distinguées par leur capacité de «pousser» les élèves vers les études postsecondaires. Certes il ne s'agit pas des seuls résultats de l'éducation que l'on y dispense. Parmi les résultats que l'on peut s'attendre à examiner dans une école exemplaire, il y a sans doute celui des résultats d'apprentissage : on fréquente l'école pour apprendre quelque chose et parmi les résultats que l'on s'attend à repérer, il y a la preuve que les élèves ont appris ce que l'on avait prévu. Et il y a bien d'autres résultats dont l'éthique de l'école, le sens de communauté que l'on peut y retrouver, le sentiment d'appartenance généré dans l'école. Dans une école française il y a de toute évidence la capacité de l'école à promouvoir un milieu francophone et à faire la promotion sociale des francophones de l'Ontario.

Dans une société où le lien entre l'école et le milieu de travail se veut de plus en plus fort, il y a deux résultats qui prennent une importance de plus en plus grande : le taux de décrochage avant l'obtention d'un diplôme du secondaire et le taux de transition entre le secondaire et le postsecondaire. Ce sont deux facettes de la même problématique dans le sens que l'un et l'autre reflètent la capacité de l'école à servir de cheville entre le système éducatif et le système productif.

On avait donc prévu un certain nombre de questions dont les suivantes :

- Y a-t-il des écoles exceptionnelles, soit par leur capacité de «pousser» les étudiants vers les études postsecondaires, soit par leur incapacité de ce faire?

- Quelle est la proportion des élèves qui choisissent le premier cycle universitaire, le collégial ou le marché du travail pour chaque école secondaire?

D'apparence relativement simple, ces questions se sont avérées trop ambitieuses dans l'état actuel des données disponibles. Le nombre d'inscriptions à l'université nous est connu pour chaque école secondaire, mais le nombre d'inscriptions au collégial nous échappe encore. De plus, il faudrait s'entendre sur la population scolaire à propos de laquelle on pourrait former une statistique à l'épreuve des critiques. Faut-il choisir la population en 12<sup>e</sup> année de l'année précédant la demande d'admission? Mais alors on favorise l'école qui élimine les candidats en cours de route, et on défavorise l'école qui maintient une plus grande population scolaire, même celle qui a peu de chances de passer au postsecondaire. Pour ces raisons, on ne peut fournir uniquement le taux de transition entre l'école et l'université sans proposer le taux de transition entre l'école et le collégial. Sans ce calcul, il serait injuste de porter un jugement sur l'efficacité des écoles car tout le monde pourrait prétendre, avec raison, que certaines écoles ont une vocation moins académique sans être moins efficaces pour autant.

Pour les mêmes raisons on ne pourra répondre à une autre question qui s'était posée au début, à savoir s'il y avait des différences de rendement selon les régions.

Le lecteur désireux de connaître les écoles qui fournissent le plus grand nombre de candidats à l'université peut toujours consulter les tableaux A-3 et A-4 au volume 2, tout en se rappelant que le nombre le plus élevé de candidats ne constitue pas nécessairement une preuve d'efficacité. L'indicateur de l'efficacité requiert un calcul de la proportion des inscrits aux deux niveaux en rapport avec une cohorte initiale, c'est-à-dire en termes plus techniques, un calcul du rapport entre intrants et extrants. Peut-être faudrait-il songer à la confection d'une statistique qui comparerait le nombre d'inscrits au postsecondaire avec le nombre d'élèves non pas de la 12<sup>e</sup> année, mais de la 9<sup>e</sup> année quatre ans auparavant. Une telle statistique aurait l'avantage de tenir compte du nombre d'élèves qui auront été laissés de côté en cours de route et également du nombre d'élèves qui passent trop de temps sur les bancs d'écoles à mieux préparer leur propre positionnement au postsecondaire.

### La question des écoles mixtes et des écoles françaises

Une autre question qui est demeurée, après tant d'années, d'une importance capitale pour les éducateurs francophones avait trait à l'efficacité relative des écoles françaises et des écoles mixtes. Bien que les différences soient moins tranchantes qu'il y a une décennie lorsque nous avons posé la question, il semble que l'on puisse affirmer que les francophones fréquentant une école de langue française réussissent mieux que les francophones qui fréquentent une école mixte, et les francophones fréquentant une école mixte réussissent mieux que ceux qui fréquentent une école de langue anglaise. La différence est moins tranchante en partie parce que le nombre d'élèves à fréquenter l'école mixte diminue sensiblement, mais en partie également parce qu'un certain nombre d'écoles ont changé de statut, passant du statut d'une école mixte à celui d'une école française, sans avoir véritablement changé la condition pédagogique qui avait créé le problème au début. Il ne suffit pas de nommer une direction francophone pour changer de but en blanc le contexte pédagogique. La différence entre les deux types d'école est davantage brouillée non pas en termes pédagogiques mais en termes statistiques car les différences n'apparaissent plus, étant donné le changement de régime accordé à certaines écoles.

Le petit nombre d'élèves dans ce qui reste officiellement des écoles mixtes nous amène à suggérer que si jamais il était question de réunir des indicateurs de performance, il serait probablement inutile de les répartir selon le type d'école fréquentée.

## **Chapitre 2 – L’inscription au premier cycle universitaire et aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles**

### **Mise en contexte**

Les analyses qui suivent sont basées sur l’éventail des inscriptions dans le système universitaire depuis 1979 dans la plupart des cas, ce qui laisse apparaître les tendances depuis maintenant tout près de quinze ans, une période de temps assez considérable pour permettre le portrait évolutif d’un système ou d’un micro-système d’enseignement supérieur.

### **Considérations techniques**

Ce chapitre vise les questions d’accessibilité aux études du premier cycle pour les francophones de l’Ontario. Au départ, il convient de préciser un certain nombre de concepts opératoires.

#### Le postsecondaire

Il semble aller de soi que l’étudiant inscrit au premier cycle universitaire est un étudiant du postsecondaire. La distinction entre les programmes postsecondaires menant à un diplôme, et les autres types de programmes non secondaires est très connue au collégial. Une telle distinction existe également à l’université, de telle sorte qu’un petit nombre d’étudiants inscrits à l’université n’est pas inscrit à un programme postsecondaire. On trouve par exemple des étudiants inscrits dans un programme préuniversitaire, ou dans un autre type de programme qui n’a pas le statut postsecondaire. Le nombre de ces effectifs n’est pas grand; on en trouve toutefois, si bien que les chiffres présentés ici risquent de ne pas cadrer en tous points avec les données utilisées par les établissements universitaires pour fins d’administration courante.

#### L’étudiant à temps plein

L’analyse porte en grande partie sur l’inscription à temps plein dans les universités de l’Ontario. Il est conventionnel dans les études de ce genre d’utiliser l’assiette des étudiants à temps plein comme mesure de la qualité d’un système d’éducation. Par contre, du point de vue des tendances sociales de la communauté, il est important de connaître également l’ampleur du phénomène des inscriptions à temps partiel, d’autant plus que le phénomène du temps partiel est toujours plus important chez le minoritaire. De temps à autre l’analyse quittera le terrain des études à temps complet afin de démarquer les différences propres à la minorité linguistique.

## L'inscription dans les universités ontariennes

L'analyse porte sur l'inscription dans les universités ontariennes. Toutefois, le nombre de francophones ontariens à fréquenter les universités à l'extérieur de la province a fait l'objet de spéculations diverses. D'après ces spéculations, les francophones ontariens fréquenteraient volontiers les universités de l'extérieur, notamment celles du Québec.

C'est certainement le cas pour les non-francophones de l'Ontario, dont une proportion importante fréquente une université à l'extérieur de la province. Par contre, un nombre à peu près similaire vient de l'extérieur pour étudier en Ontario. Par conséquent, nous avons considéré l'inscription des non-francophones dans le système comme étant essentiellement le portrait de l'inscription des non-francophones ontariens.

Le cas de l'inscription des francophones pose des problèmes d'un autre ordre. On sait que les francophones venant de l'extérieur sont proportionnellement plus nombreux dans les universités ontariennes que leur équivalent non francophone de l'extérieur de l'Ontario. Dans certains domaines d'études le nombre des étudiants francophones venus de l'extérieur est l'équivalent de ceux de l'intérieur<sup>41</sup>. Par conséquent, on pourrait se demander s'il y a lieu d'estimer un nombre équivalent de francophones de l'Ontario qui se seraient déplacés vers l'extérieur.

Il semble que non. La seule étude dont nous disposons pouvant élucider la question date de 1988 où l'on évalue à 286 le total des diplômés d'une université québécoise en provenance d'une autre province canadienne<sup>42</sup>. Ce chiffre inclut les francophones étudiant au Québec en provenance de toutes les provinces canadiennes, dont surtout le Nouveau-Brunswick, et il ne fait pas de distinction entre les étudiants inscrits dans une université francophone et une université anglophone du Québec.

On soupçonne que pour le premier cycle à tout le moins, le nombre de francophones ontariens à s'inscrire dans une université québécoise est probablement assez limité. La raison en est assez simple. Les universités francophones du Québec exigent de la part des élèves ontariens une année préparatoire de CÉGEP avant l'admission dans un programme universitaire

---

<sup>41</sup> L'inscription des francophones de l'extérieur de l'Ontario est souvent un élément important dans la planification institutionnelle. La présence des francophones d'ailleurs peut ajouter à l'inscription, aidant ainsi à rentabiliser les programmes institutionnels pour francophones. Toutefois, la présence des étudiants de l'extérieur de la province peut en même temps escamoter le succès (ou le manque de succès) des établissements universitaires à répondre aux besoins de la population de l'Ontario.

<sup>42</sup> La Haye, (1990)

de trois ans. Il y a donc fort à parier que peu de jeunes francophones ontariens iraient s'inscrire dans un programme de CÉGEP, ce qui occasionnerait un délai avant d'entrer dans le milieu universitaire<sup>43</sup>.

Il n'en demeure pas moins que quelques francophones de l'Ontario étudient au Québec et ailleurs, probablement aux alentours d'une centaine à chaque année. Cela représente à peu près 0,016 pour 100 des 6 203 étudiants francophones résidants de l'Ontario et inscrits dans une université ontarienne en 1994. La même année, le nombre de francophones de l'extérieur de la province venus étudier en Ontario se chiffrait à 2 566, un nombre beaucoup plus considérable que le petit nombre de francophones ontariens à sortir de la province. Nous n'avons pas fait entrer dans le calcul des taux de participation ce petit nombre.

### *Les indicateurs de l'éducation*

Cette étude utilise quatre indicateurs de l'éducation, parfois à des fins divergentes, lesquelles fins étant élucidées dans ce qui suit.

#### L'effectif brut

Le premier indicateur se compose des effectifs bruts dans les programmes universitaires, d'abord de l'ensemble de la population universitaire, puis pour les étudiants francophones de l'Ontario et enfin pour les non-francophones de l'Ontario. Le nombre des effectifs est considéré comme marqueur de la capacité du système à attirer les candidats. Dans cette perspective, il est tenu pour acquis que «plus, c'est mieux».

#### La répartition de l'effectif selon le domaine d'études ou le programme

Le deuxième indicateur consiste en un calcul de la répartition de l'effectif selon le domaine d'études, voire le programme. Ce calcul se traduit dans un indice de concentration. L'indice reprend tout simplement la proportion de l'effectif inscrite dans un domaine d'études ou un programme, exprimé en fonction de pourcentages. Dans ce cas, il est tenu pour acquis que la répartition de l'effectif correspond à certains intérêts chez les étudiants, lesquels intérêts ont été formés dans le milieu de l'étudiant et par ses intérêts particuliers. L'évolution de la répar-

---

<sup>43</sup> La question n'est pas de savoir si le CEGEP est l'équivalent ou non d'une première année universitaire en Ontario, mais bien plutôt ce qui pourrait attirer les francophones ontariens à poursuivre leurs études de premier cycle dans une université francophone du Québec. À noter que l'on ne propose pas le même argument pour ce qui est des études de deuxième et de troisième cycles. Ce n'est qu'à ce niveau que l'on trouve une convergence des systèmes éducatifs; avec la plus grande mobilité des étudiants de 2<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> cycles, nous estimons extrêmement hasardeux de vouloir estimer le taux de participation des francophones ontariens. C'est pourquoi nous n'avons pas fait le calcul des taux de participation pour l'inscription aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles. Voir à cet effet les tableaux C-1-C-14 en appendice.



tition de l'effectif désigne donc le changement des intérêts des candidats. En même temps cet indicateur désigne la réponse à une offre de services éducatifs dans les établissements universitaires, l'indicateur faisant voir la réaction des utilisateurs du système d'éducation. La première perspective envisage l'effectif comme producteur des services éducatifs; la deuxième, comme consommateur des services éducatifs.

### Le taux de participation

Le troisième indicateur est celui du taux de participation. Celui-ci résulte du calcul de la population scolaire à temps plein exprimée comme proportion de la population 18–21 ans pour le premier degré et comme proportion de la population 18–24 ans pour les trois degrés du postsecondaire. Le «taux de participation» ainsi obtenu représente non pas la proportion du groupe d'âge aux études, mais l'ensemble de la population scolaire exprimé comme proportion du groupe d'âge en question<sup>44</sup>. Dans le cas du premier cycle, il est clair qu'une portion de la population scolaire n'a pas atteint ses 18 ans, et une autre, plus grande, a dépassé ses 21 ans. Néanmoins, l'ensemble de la population du premier cycle est comparé à la population âgée de 18 à 21 ans. D'autres types de recherches font valoir la portion de la population âgée de 18 à 21 ou de 18 à 24 ans (selon le cas) qui se trouve effectivement inscrite à temps complet.

Par contre, ce type de recherche-ci requiert une estimation courante du groupe d'âge approprié. Le dernier recensement date de 1991; pour les années subséquentes on utilise une projection élaborée sur la base des décomptes précédents. Notre étude précédente remontait à 1990 et elle avait utilisé des projections à compter de 1987. La présente étude corrige les estimations de notre étude précédente qui avait sous-estimé légèrement la baisse de la population francophone âgée de 18 à 21 ans. En corrigeant les projections vers le bas on finit par corriger les taux de participation vers le haut, selon les principes expliqués plus haut.

Le taux de participation est utilisé en conjonction avec les indicateurs précédents; parfois il remplace l'effectif brut; parfois il est utilisé en conjonction avec celui de la répartition de l'ef-

---

<sup>44</sup> Pour des exemples de ce type d'analyse, voir par exemple *L'éducation au Canada*, la revue statistique de Statistique Canada pour l'année courante. Voir également le rapport annuel du *National Center for Education Statistics*. Les recherches sur l'accessibilité aux études postsecondaires se détachent légèrement de celles portant sur la situation scolaire d'une population. Ce dernier type de recherche porte l'attention sur l'acquis scolaire d'une population, en l'occurrence, de tous les francophones de l'Ontario, où qu'ils aient fait leurs études. Dans une province où un grand nombre des habitants francophones est en provenance d'une autre province, même s'il s'agit de plusieurs décennies de cela, ce type de recherche est utile pour cerner l'état des besoins éducatifs, moins utile pour cerner l'efficacité du système mis sur pied au service des citoyens de la province. Voir, à titre d'exemple, les études portant sur la situation scolaire des francophones de l'Ontario : FFCF, (1984); Gilbert, (1989); Guindon, (1994, juillet)

fectif selon le domaine d'études ou selon le programme. Il a l'avantage de tenir compte à la fois de la hausse de l'effectif et de la baisse de la population pendant les quinze dernières années.

### Le taux de rétention

Le quatrième indicateur est celui du taux de rétention des étudiants inscrits au premier cycle. Cet indicateur vise la capacité des établissements universitaires à conserver un groupe d'étudiants initial : à compter d'une première cohorte en première année, on calcule la proportion qui demeure à chaque année successive. Cet indicateur ressemble à un autre, connu familièrement comme taux de «décrochage» que l'on applique normalement aux écoles secondaires, sauf qu'il ne s'agit pas à proprement parler d'abandon scolaire. On ne sait pas si les absences sont attribuables à un départ du système éducatif; il peut être question d'inscription dans un autre établissement postsecondaire ou de la transition au statut d'étudiant à temps partiel. Utilisé dans le contexte de l'inscription dans les établissements universitaires, le taux de rétention désigne la capacité des établissements à conserver leurs «clients» pour employer un terme en vogue. Le taux de rétention n'est utilisé qu'en rapport avec les trois établissements bilingues de l'Ontario.

### *Les sources des données*

Les données portant sur le recensement de 1991 proviennent du recueil réuni par le ministère des Affaires civiques, de la Culture et des Loisirs, le Groupe de recherche et des données et d'autres compilations publiques. Pour les recensements antérieurs nous avons utilisé les compilations faites dans le cadre de nos projets antérieurs.

Les données relatives à l'inscription dans les universités proviennent des fichiers du ministère de l'Éducation et de la Formation préparés pour le système d'information statistique sur la clientèle des universités (SISCU), l'enquête annuelle pratiquée par Statistique Canada auprès des établissements postsecondaires livrant un grade universitaire.

### *Les limites de la recherche*

La discussion précédente laisse entrevoir la difficulté à vouloir chercher trop de précision dans les analyses relatives à la participation au postsecondaire. Elle souligne également l'importance de faire valoir les finalités de l'analyse entreprise.

Toute définition opératoire de la population visée finit par être, d'une façon ou l'autre, arbitraire. Cette étude n'a pas pour but premier de déterminer de manière très précise le

nombre de francophones, définis selon la langue maternelle ou selon la langue d'usage, à habiter le territoire ontarien et à fréquenter les établissements universitaires, car toute désignation arbitraire finit nécessairement par gommer les contours de la communauté. Il s'agit plutôt de déterminer comment les francophones de l'Ontario réagissent à l'offre des services éducatifs au postsecondaire en Ontario. Au niveau de l'interprétation des données, le but est de repérer les grandes orientations, non pas de dénombrer exactement la population.

En ce qui concerne le deuxième élément, celui des finalités de l'analyse, cela impose des choix méthodologiques importants. Il est clair que si son optique est celle de la promotion sociale de la collectivité, on est intéressé à savoir combien de francophones poursuivent les études postsecondaires où qu'ils le fassent. De même, on est intéressé à connaître la situation scolaire de tous les francophones habitant le territoire de l'Ontario, quel que soit leur lieu d'origine. Si son optique est celle de jauger le rendement du système mis sur pied pour répondre aux besoins des francophones de l'Ontario, on est intéressé à savoir la proportion des ontariens engagée dans le système et les modalités de cet engagement. C'est donc, en ce cas, le point de vue fourni par la recherche sur l'accessibilité qui prime.

Dans les commentaires à suivre, l'accent sera mis sur la deuxième optique, celle qui consiste à porter son attention sur les francophones de l'Ontario inscrits dans une université ontarienne.

### **Les tendances générales au premier cycle universitaire**

Les données rapportées dans cette section et dans les tableaux en appendice font une distinction entre trois groupes linguistiques : les francophones de l'Ontario, les francophones de l'extérieur de l'Ontario inscrits dans une université ontarienne et les non-francophones de l'Ontario. Les trois groupes ensemble forment ce que nous désignons «l'ensemble du système». À part les commentaires portant spécifiquement sur l'inscription en général, la plupart des analyses font abstraction des francophones de l'extérieur de la province. L'importance numérique de ce dernier groupe imposait la décision de les ignorer dans les comparaisons.

#### *L'évolution de la population depuis 1979*

Les analyses suivantes font référence à la période de 1979 à 1994 et au groupe d'âge de 18 à 21 ans. Pendant cette période de temps la population totale de l'Ontario a augmenté de 29,0 pour 100, passant de 8 480 620 à 10 942 800, cependant que la population de langue maternelle française a augmenté de 8,5 pour 100, passant de 470 100 à 510 200. Toutefois,

la population âgée de 18 à 21 ans, celle qui, en principe, fournit le gros de l'effectif du premier cycle, a diminué pendant la même période. En 1979 la population non francophone âgée de 18 à 21 ans s'élevait à 1 088 585. En 1994 elle a touché 1 066 800, une baisse de 2,0 pour 100. Pendant la même période de temps la population francophone a commencé à 35 390 pour toucher les 24 050 en 1994, soit une réduction de 32,0 pour 100, une perte beaucoup plus considérable<sup>45</sup>.

Malgré cette évolution, l'inscription des deux groupes linguistiques a augmenté de façon considérable, comme on le verra dans la section suivante. L'ampleur de la décroissance du groupe d'âge chez les francophones souligne l'importance de calculer l'inscription en fonction du groupe d'âge théoriquement susceptible de fournir l'effectif aux études de premier cycle. Plus le bassin de la population est petit, plus le taux de participation paraît considérable.

#### *L'évolution de l'inscription générale depuis 1979*

Le point culminant des inscriptions à temps plein fut en 1992, époque où l'inscription a touché 206 615 étudiants. Cela représente une augmentation de tout près de 47,1 pour 100 depuis 1979. En contraste, le sommet des inscriptions chez les francophones de l'Ontario fut en 1994, la dernière année de nos données, à un moment où les inscriptions ont atteint 6 203. Ce chiffre représente une augmentation de 57,4 pour 100 depuis 1979, une augmentation légèrement supérieure à celle des non-francophones. Plus important pour la suite, l'inscription dans l'ensemble du système semble avoir plafonné s'il faut en croire les prévisions pour 1996<sup>46</sup>, alors que l'inscription des francophones de l'Ontario continue à augmenter.

---

<sup>46</sup> COU, (1995, oct.)

**Tableau II-1 – Augmentation (diminution) de l'inscription brute selon le domaine d'études, Ontario, 1979–1994**

<b>Domaine d'études</b>	<b>1979</b>	<b>1994</b>	<b>Augmen. (Dimin.)</b>
arts et sciences – général	19 768	6 507	(67,1%)
arts– général	8 157	12 354	51,5%
sciences – général	3 505	5 696	62,5%
total, arts et sciences <sup>4 7</sup>	31 430	24 557	(21,9%)
éducation, éd. phys., loisirs	9 183	14 975	63,1%
beaux arts et arts appliqués	6 251	9 184	46,9%
sciences humaines	10 330	24 291	135,2%
sciences sociales et connexe	36 389	71 984	97,8%
agriculture, sciences bio.	7 932	14 850	87,2%
génie, sciences appliquées	16 939	17 968	5,7%
sciences de la santé	10 417	12 287	18,0%
mathématiques et sc. phys.	7 879	12 350	56,7%
<b>Ontario</b>	<b>139 663</b>	<b>205 491</b>	<b>47,1%</b>

Source : Ministère de l'Éducation et de la Formation, SISCO/UAR, données d'inscriptions

Le tableau II-1 indique les augmentations et les diminutions entre 1979 et 1994 pour chaque domaine d'études<sup>48</sup> et pour l'ensemble des domaines d'études au premier cycle universitaire. On y indique l'augmentation ou la diminution en fonction de pourcentages de l'inscription en 1979. Nous y avons regroupé les catégories d'*arts et sciences (général)*, *arts (général)* et *sciences (général)* car le contenu de ces trois domaines d'études a varié au cours des années, certains programmes figurant tantôt dans une catégorie, tantôt dans l'autre. C'est donc le total des trois domaines d'études que l'on doit considérer avant tout. Toutefois, c'est la catégorie *sciences-général* qui est demeurée la moins changée au cours des années et que l'on peut examiner avec profit.

<sup>47</sup> Étant donné la grande variation dans la répartition des programmes inclus dans les trois domaines d'études au cours des années, et d'un établissement universitaire à l'autre, il est préférable de considérer les trois domaines d'études ensemble.

<sup>48</sup> L'appendice 1 présente les programmes associés à chaque domaine d'études. Il y a huit domaines d'études officiels : *éducation*, *beaux arts*, *sciences humaines*, *sciences sociales*, *agriculture*, *génie* et *sciences de la santé*. Les trois premiers «domaines d'études» dans notre liste, soit *arts et sciences - général*, *arts - général* et *sciences - général* (Tableaux B-2, B-3 et B-4 au volume 2) ne sont pas de véritables domaines d'études. Il s'agit de «programmes» préparatoires au choix d'un programme qui se situe dans un des domaines d'études officiels. Étant donné l'importance numérique de l'effectif inscrit dans ces programmes, nous les avons toujours maintenu à part comme s'il s'agissait de véritables domaines d'études.

À ce niveau d'analyse certaines tendances se dégagent. Tout d'abord, la constatation que les Ontariens continuent à bouder les sciences «dures» en sciences et en sciences appliquées. L'augmentation dans le domaine de *génie et sciences appliquées* a été très modeste; celle en *mathématiques et sciences physiques*, plus robuste, demeure néanmoins au niveau de la moyenne de l'augmentation. L'augmentation en *sciences*, un peu plus ample, est prometteuse pour l'avenir car il s'agit d'un domaine préparatoire à des études spécialisées en génie et en sciences. Enfin, l'augmentation en *sciences de la santé* est des plus modeste, sans doute à la suite de contingentements de l'inscription et d'un marché de l'emploi de plus en plus restreint.

En 1979 les études de *génie et sciences appliquées* étaient deuxième en ordre d'importance après les *sciences sociales*; quinze ans plus tard ce domaine d'études est passé au troisième rang après les sciences sociales et les sciences humaines. Ce dernier domaine d'études a connu une augmentation de 135 pour 100 en quinze ans.

Il ne faut pas voir dans l'augmentation importante de l'inscription dans les *sciences humaines* et, en moindre mesure, en *sciences sociales*, une fuite vers les disciplines moins orientées vers les professions<sup>49</sup>. Depuis le début du siècle ce que l'on appelle le seuil de transition vers le monde du travail ou vers les études supérieures<sup>50</sup> n'a cessé d'augmenter. Au début du siècle, le seuil entre l'école et le travail se trouvait effectivement à la fin des études élémentaires. Celui ou celle qui réussissait à passer le cap de la fin des études élémentaires se trouvait par le fait même en route pour les études universitaires; les autres, pour le monde du travail. Depuis longtemps dans les pays industrialisés le seuil est atteint vers les 18 ans, c'est-à-dire vers la fin des études secondaires. Ce qui semble se dessiner vaguement dans les tendances notées est un mouvement vers le haut, où certains étudiants font un premier diplôme universitaire avant d'opter pour un autre diplôme ou un autre certificat plus relié à l'exercice d'une profession.

Il faut immédiatement ajouter qu'il n'y a rien de nouveau ni rien d'étonnant à ce phénomène. Depuis fort longtemps les professions libérales ont exigé au préalable une formation générale avant l'engagement dans la formation professionnelle<sup>51</sup>. Ce phénomène semble plus généralisé dans des domaines où une telle formation préalable n'est pas exigée.

---

<sup>49</sup> On verra dans un autre chapitre que cette augmentation est due en grande partie à l'inscription des femmes.

<sup>50</sup> Janne, (1987)

<sup>51</sup> En Ontario, ce fut en 1925 que l'on commença à exiger une formation universitaire préalable aux études de médecine, alors que ce ne fut qu'en 1956 que l'on en exigea autant des futurs avocats.

## *L'inscription générale chez les francophones*

Dans cette partie et, sauf exception partout dans le reste de ce rapport, nous faisons abstraction de la présence des francophones de l'extérieur de l'Ontario venus étudier dans une université ontarienne.

**Tableau II-2 – Augmentation (diminution) de l'inscription brute selon le domaine d'études, francophones de l'Ontario, 1979–1994**

<b>Domaine d'études</b>	<b>1979</b>	<b>1994</b>	<b>Augmen. (Dimin.)</b>
arts et sciences — général	132	149	(12,8 pour 100)
arts— général	377	323	(14,6 pour 100)
sciences— général	86	155	80,2 pour 100
total, arts et sciences	595	627	5,4 pour 100
éducation, éd. phys., loisirs	434	877	102,1 pour 100
beaux-arts et arts appliqués	147	182	23,8 pour 100
sciences humaines	526	850	61,6 pour 100
sciences sociales et connexe	1 244	2 136	71,7 pour 100
agriculture, sc. biologiques	199	328	64,8 pour 100
génie, sciences appliquées	319	428	34,2 pour 100
sciences de la santé	217	413	90,3 pour 100
mathématiques et sc. phys.	208	298	43,3 pour 100
sans objet/aucun	27	56	
non signalé	24	0	
<b>Ontario</b>	<b>3 940</b>	<b>6 203</b>	<b>57,4 pour 100</b>

Source : Ministère de l'Éducation et de la Formation, SISCU/UAR, données d'inscriptions

L'inscription chez les francophones de l'Ontario semble être plus équilibrée que celle des non-francophones, c'est-à-dire que les inscriptions augmentent beaucoup dans tous les domaines d'études, surtout dans les domaines de *l'éducation* et des *sciences de la santé* suivis de près par les *sciences sociales* par *l'agriculture et les sciences biologiques*.

Les augmentations en *génie et mathématiques et sciences physiques* sont moindres, mais elles représentent quand même une amélioration importante depuis le début de la période sous étude. Ces chiffres sont d'autant plus importants que le bassin de la population a diminué au cours des mêmes années.

L'augmentation de l'inscription en *sciences humaines* et en *sciences sociales* est importante, se chiffrant à une proportion tout de même au-dessus de la moyenne, mais elle n'est

pas aussi considérable que chez les non-francophones<sup>52</sup>. Chez ces derniers, l'augmentation est associée à la percée relativement récente des femmes. Comme nous le verrons dans un autre chapitre, les femmes francophones sont devenues majoritaires dans les études universitaires beaucoup plus tôt, et sont proportionnellement beaucoup plus nombreuses que les femmes non francophones.

#### *La répartition des francophones et des non-francophones selon le domaine d'études*

Le tableau II-3 ci-dessous propose la répartition des francophones et des non-francophones selon le domaine d'études et ce pour les années 1979 et 1994. La comparaison (contenue dans les tableaux BF-1 à BF-14 au volume 2 consacré à la participation des femmes et des hommes au postsecondaire) permet de noter l'importance relative des domaines d'études pour les deux groupes linguistiques au début et à la fin de la période d'analyse. Dans ce cas-ci, il ne s'agit pas de déterminer directement les augmentations ou les diminutions de l'inscription selon le domaine d'études. Il s'agit plutôt de noter l'importance relative de chaque domaine d'études en rapport à l'ensemble de la population scolaire. La répartition représente tout simplement la proportion des étudiants à avoir choisi le domaine d'études par rapport à l'ensemble de la population scolaire.

---

<sup>52</sup> Pour certains, l'importance relative des humanités et des sciences sociales est un signe qu'une société n'est pas tout à fait à la hauteur des exigences imposées par la nouvelle économie. Pourtant, une récente étude comparative montre que les nations les plus développées du point de vue économique (dont notamment le Japon, puis les États-Unis) «produisent» une plus grande proportion d'étudiants dans les humanités et les sciences sociales. Cf. Barbian et Sadlak, (1988, avril)



**Tableau II-3 – Répartition des étudiants francophones et non francophones de l'Ontario selon le domaine d'études, 1979 et 1994**

Domaine d'études	francophones		non-franc.	
	1979	1994	1979	1994
arts et science - général	3,35	2,40	14,76	3,23
arts - général	9,57	5,21	5,73	6,07
sciences - général	2,18	2,50	2,51	2,80
arts et science - total	15,10	10,11	23,00	12,10
éducation	11,02	14,14	6,38	7,09
beaux-arts et arts appliqués	3,73	2,93	4,51	4,55
sciences humaines	13,35	13,70	7,07	11,74
sciences sociales et connexe	31,57	34,43	25,52	34,85
agriculture et sciences biologiques	5,05	5,29	5,73	7,34
génie et sciences appliquées	8,10	6,90	12,36	8,82
sciences de la santé	5,51	6,66	7,61	5,95
mathématiques et sciences physiques	5,28	4,80	5,72	6,08
sans objet/aucun	0,01	0,90	0,01	1,27
non signalé	0,61	0,00	1,37	0,17

Source : Ministère de l'Éducation et de la Formation, SISCU/UAR, données d'inscriptions

\* Chiffres arrondis.

La comparaison de la répartition permet de noter à quel point le comportement des francophones, tout en se comparant à celui des non-francophones sur certains points, constitue tout de même un objet de réflexion en soi. On retrouve la même tendance vers la baisse en *génie* et en *arts et sciences – général*<sup>53</sup>, vers la hausse en *sciences sociales* et en *éducation*. La tendance est dissemblable en *sciences de la santé*, en *agriculture* et en *mathématiques et sciences physiques*. Dans le premier cas, la proportion des francophones a augmenté légèrement alors que celle des non-francophones a baissé. Dans le deuxième cas, elle est restée stable pendant que celle des non-francophones a augmenté. Enfin, dans le troisième cas elle a baissé légèrement pendant que celle des non-francophones a augmenté légèrement<sup>54</sup>.

<sup>53</sup> Il est préférable de faire les comparaisons au niveau de l'ensemble des trois domaines d'études plutôt que séparément. Les catégories de *arts et sciences - général*, *arts - général* et *sciences - général* sont à la vérité des pré-programmes qui accueillent les étudiants avant qu'ils ne s'inscrivent dans un domaine d'études classique.

<sup>54</sup> Le volume 2 contient toutes les figures relatives au taux de participation pour chacun des domaines d'études.

Deux points saillants à retenir : l'importance relative du domaine de *l'éducation* et la faible inscription en *génie et sciences appliquées* et en *mathématiques et sciences physiques* chez les francophones. On note également la faveur dont jouissent les *sciences humaines* et les *sciences sociales* chez les non-francophones, dont la proportion de l'inscription a augmenté de façon majeure.

Le domaine de *l'éducation* a toujours été d'une importance capitale pour les francophones et elle continue de les attirer. On verra plus loin que c'est le seul domaine où le taux de participation dépasse celui des non-francophones.

#### *Le rapport entre le temps plein et le temps partiel au premier cycle universitaire*

Le tableau II-4 fait état des inscriptions à temps plein et à temps partiel pour les années 1989–1994. L'inscription des étudiants à temps complet, tant francophones que non francophones, n'a cessé d'augmenter alors que l'inscription à temps partiel a commencé à décroître pour les francophones en 1989 et pour les non-francophones en 1991.

Ce tableau révèle des tendances des plus surprenantes. On avait déjà noté en 1990 que l'enseignement supérieur devenait de plus en plus la chasse gardée des jeunes, malgré l'idée répandue que l'université était davantage ouverte à tous. On avait noté à cette époque que même si les demandes d'admission aux études à temps plein de la part des étudiants «réguliers»<sup>55</sup> avaient doublé au cours de la décennie précédente, le nombre de ceux qui avaient été finalement acceptés par les universités avait diminué de la moitié. En d'autres termes, il y avait eu beaucoup d'appelés, mais peu d'élus.

---

<sup>55</sup> Dans le vocabulaire du ministère des Collèges et Universités de l'époque, un étudiant «régulier» n'était précisément pas «régulier». Il s'agissait de tout étudiant qui pratiquait une coupure entre les études secondaires et la demande d'admission aux études postsecondaires. Entraient donc dans cette catégorie d'étudiant «régulier» tous ceux et celles qui avaient attendu un an ...ou 30 ans... avant de faire une demande d'admission. La dernière parution des statistiques relativement aux demandes d'admission révèle que l'écart dans le rapport candidat/inscription va en augmentant. En 1985 63 pour 100 des candidats en provenance des écoles secondaires ont réussi à s'inscrire alors que 29 pour 100 des étudiants «réguliers» maintenant appelés «autres candidats» ont réussi à s'y inscrire. En 1994 la proportion est passée à 67 pour 100 des élèves du secondaire et à 23 pour 100 des candidats «autres». Voir COU, (1995, oct.).

L'Université d'Ottawa reçoit la proportion la plus élevée de demandes d'admission de la part des candidats «autres» (44,4 pour 100) pour n'en retenir que 18,5 pour 100. La proportion à l'Université Laurentienne est de 26,3 pour 100 des demandes d'admission et de 18,3 pour 100 des inscriptions. (Ibid, p. 9).

**Tableau II-4 – Inscription des étudiants à temps plein et à temps partiel, francophones et non francophones de l’Ontario, 1989–1994**

	francophones			non-francophones		
	T. complet	T. partiel	Total	T. complet	T. partiel	Total
1989	5 262	4 544	9 806	179 828	85 734	265 562
%	53,7	46,3	100,0	67,7	32,3	100,0
1990	5 466	4 653	10 119	186 906	88 018	274 924
%	54,0	46,0	100,0	68,0	32,0	100,0
1991	5 829	4 462	10 291	194 026	91 750	285 776
%	56,6	43,4	100,0	67,9	32,1	100,0
1992	6 069	4 229	10 298	197 822	91 423	289 245
%	58,9	41,1	100,0	68,4	31,6	100,0
1993	6 188	3 450	9 638	197 794	83 483	281 277
%	64,2	35,8	100,0	70,3	29,7	100,0
1994	6 203	3 226	9 429	196 722	79 078	275 800
%	65,8	34,2	100,0	71,3	28,7	100,0

Source : Ministère de l'Éducation et de la Formation, SISCU/UAR, données inscriptions

On avait supposé à l'époque que ces gens allaient se retrouver dans les études à temps partiel, pendant que les jeunes allaient prendre la voie royale des études à plein temps immédiatement après l'école secondaire<sup>56</sup>. Le Tableau II-4 laisse entrevoir une évolution des plus intéressantes. En 1989, les étudiants francophones à temps plein représentaient à peine la majorité de l'ensemble des étudiants<sup>57</sup>. En 1994, ils sont à 65,8 pour 100 et la tendance est à la hausse. Du côté des non-francophones, les étudiants à temps plein se situent à 68,0 pour 100 déjà en 1989 et les proportions sont restées stables jusqu'en 1993, lorsque les inscriptions à temps plein ont commencé à augmenter encore plus comme proportion du total.

Le point culminant de l'inscription à temps partiel a été atteint pour les francophones en 1990 et pour les non-francophones en 1991. Entre 1989 et 1994, l'inscription aux études à temps partiel a chuté de 28,7 pour 100 chez les francophones pendant que la baisse chez les non-francophones a été de 7,7 pour 100, ce qui représente un écart assez remarquable.

<sup>56</sup> Ce que nous avons appelé ailleurs (Frenette, 1992) "la voie royale", d'autres (Carroll, 1989) ont nommé "la voie de la persistance". Sauf qu'aux États-Unis ce sont les hommes et les minoritaires (raciaux) qui ont tendance à s'inscrire à temps partiel. Voir également à ce sujet Hearn, (1992).

<sup>57</sup> Ici nous faisons abstraction des Équivalents Temps Plein. Il s'agit de chiffrer tout simplement le nombre d'étudiants.

Pendant la même période de temps, l'inscription à temps plein n'a cessé d'augmenter chez les francophones, en termes bruts et en termes proportionnels, cependant que l'inscription à temps complet a plafonné chez les non-francophones en 1992.

On a noté tout récemment que l'effectif au premier cycle à temps partiel a augmenté de 89 pour 100 depuis 1970<sup>58</sup> au Canada. Cette évolution serait liée à la transformation récente des cheminements scolaires; dorénavant, on envisage le temps partiel, l'interruption des études et le travail conjugué avec les études comme formule acceptable pour aborder les études supérieures. Les données ici présentées laissent entrevoir d'autres modifications à survenir depuis la dernière récession économique. Il semble que les études à temps partiel soient devenues (proportionnellement) moins populaires depuis le début des années 1990.

Plusieurs explications s'offrent à première vue : soit que le temps partiel devient moins populaire en période de crise économique parce que les adultes ont moins de revenu disponible, soit parce que ceux qui ont un emploi ne peuvent se permettre de se libérer pour les études additionnelles, soit encore parce que l'on met de côté les revenus disponibles pour subvenir aux besoins des jeunes dans la famille ou tout simplement parce que le nombre de cours offerts aux étudiants à temps partiel a été réduit suite aux restrictions budgétaires dans les universités. Autre explication tout à fait plausible : l'augmentation des frais d'inscription pour les cours à temps partiel aura entraîné une baisse de l'effectif. La question mérite une attention plus soutenue. Le fait demeure que les francophones de l'Ontario sont particulièrement sensibles à la situation et si la tendance continue, les études de premier cycle seront de plus en plus réservées aux jeunes francophones qui auront eu l'avantage de passer directement du secondaire au postsecondaire.

En apparence anodines, les orientations de la sorte dessinent parfois les tendances les plus importantes pour l'avenir<sup>59</sup>.

### **La participation globale des francophones et des non-francophones**

La façon habituelle de jauger l'accessibilité à l'enseignement supérieur est selon le taux de participation. Celui-ci est une mesure de l'inscription totale à plein temps en proportion d'un groupe d'âge, en l'occurrence celui des 18 à 21 ans, celui qui, justement, est en mesure de poursuivre les études universitaires. Par contre, le barème est factice dans la mesure où un

---

<sup>58</sup> McDowell, (1991) cité par Trottier, Perron, et Diambomba, (1995), p. 2.

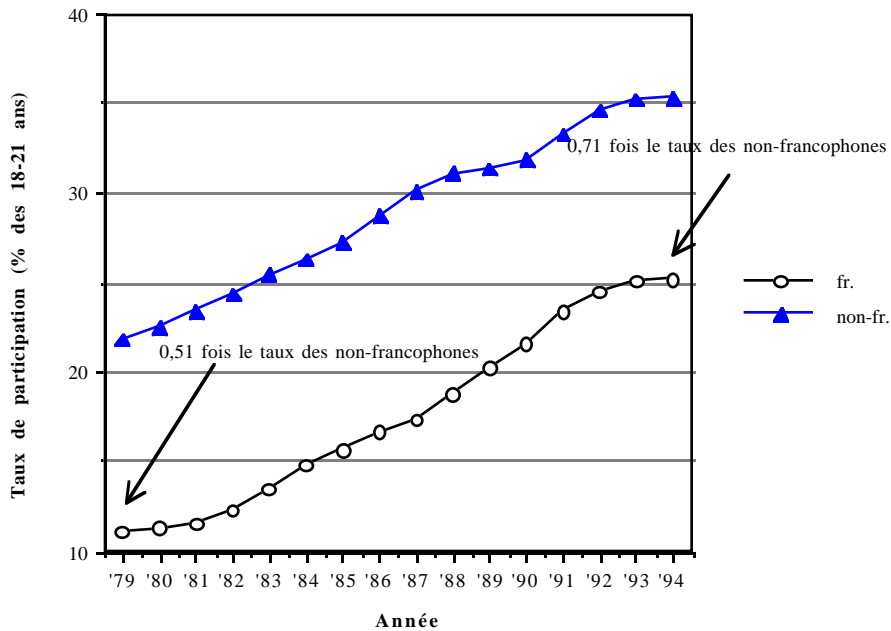
<sup>59</sup> Voir également le chapitre 4 pour la discussion de la répartition de l'inscription à temps partiel et à temps complet pour les hommes et les femmes francophones et non-francophones.

certain nombre d'étudiants et d'étudiantes ne font pas partie de la population cible. L'avantage de cette mesure est qu'elle permet de mesurer la participation en rapport avec une population changeante. Or le groupe des 18–21 ans est en train de baisser depuis 1971. L'augmentation de l'inscription se traduit donc par une augmentation encore plus grande du taux de participation. De même, la population francophone est en train de baisser encore plus rapidement que la population non francophone de la même tranche d'âge. L'utilisation du taux de participation tient donc compte de l'assiette des jeunes disponibles pour les études universitaires.

#### *Le taux de participation générale*

Au début de la période pour laquelle nous présentons les données, soit en 1979 à une époque où les écoles secondaires de langue française avaient connu leur vitesse de croisière, le taux de participation des francophones était de 11,13 pour 100, en rapport à 21,80 pour 100 chez les non-francophones. Cet écart n'a guère changé pendant toute la période 1971 – 1986. C'est cet écart qui avait attiré les commentaires, même si la courbe des taux de participation avait tout de même révélé une amélioration parallèle pour les francophones et les non-francophones. La figure II-1 fait voir deux courbes assez semblables, où toutefois il commence à y avoir changement dans les positions relatives des francophones et des non-francophones à compter du milieu des années 1980.

**Fig. II-1 – Participation globale des francophones et des non-francophones de l'Ontario aux études du premier cycle, 1979–1994**



Source : B-1

En 1994, le taux de participation des francophones avait atteint 25,79 pour 100 alors que celui des non-francophones avait atteint les 35,27 pour 100. Il s'agit d'un progrès tout à fait considérable pour les francophones, en termes absolus et en termes relatifs. En 1979, le taux de participation des francophones représentait un peu plus que la moitié de celui des non-francophones, soit 51,1 pour 100 de ces derniers. Quinze ans plus tard, le taux de participation des francophones était arrivé à un taux tout à fait respectable en soi et qui représente par surcroît à peu près 71,1 pour 100 de celui des non-francophones.

Cela représente certes un écart encore assez sensible. Pour la première fois, toutefois, on peut dire que les choses commencent à évoluer. C'est comme s'il y avait eu, pendant toute une génération, progrès chez les francophones, mais un progrès qui pouvait refléter le progrès général dans le système. Depuis le milieu des années 1980, avec variations selon le domaine d'études, le taux de participation a commencé à augmenter de façon régulière chez les francophones, si bien que l'on peut dire, pour la première fois, qu'il y a eu évolution dans les rapports entre les groupes linguistiques.

On avait pu croire, à la suite de la création des écoles de langue française, que le taux de participation des francophones aux études universitaires allait augmenter aussitôt, ce qui fut

contredit par les résultats. La participation des francophones n'avait pas changé par rapport à celle de la majorité linguistique pendant près de 15 ans, ou si peu, que l'on a peut-être commencé à douter de l'efficacité des écoles de langue française, même s'il y avait eu une amélioration importante des taux de participation. En tout cas, le peu d'évolution dans les rapports entre les deux groupes linguistiques a pendant longtemps orienté les commentaires, presque à l'exclusion de réflexion sur l'amélioration réelle des taux de participation en soi.

### *Le taux de participation selon les domaines d'études*

S'il est important de noter les différences dans le taux de participation général entre les deux groupes linguistiques, il est encore plus important de noter les différences selon le domaine d'études. En effet, plus l'analyse est précise, plus on note des différences importantes entre les deux groupes.

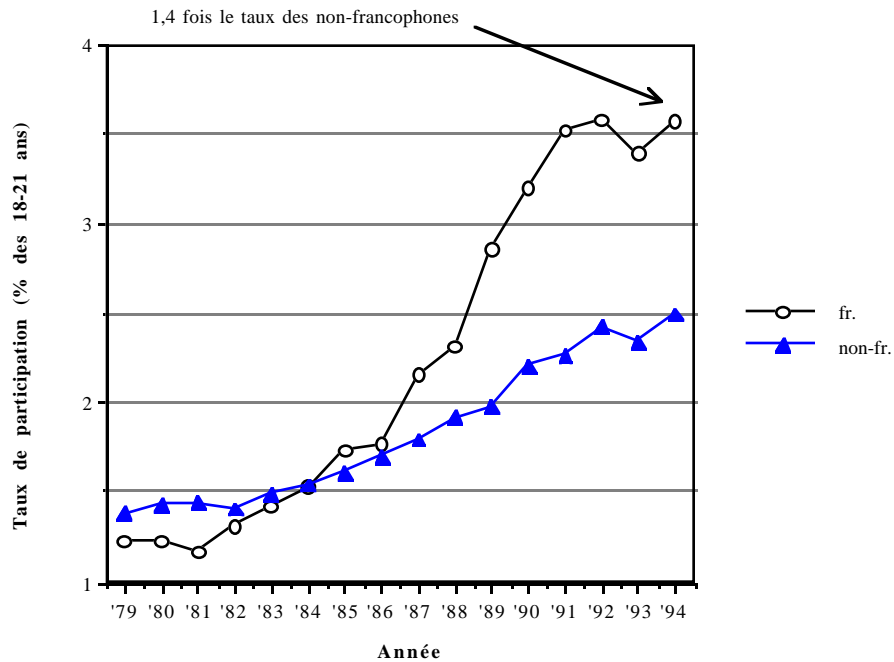
Commençons par le domaine de l'éducation qui comprend les programmes tels la formation des enseignants et des enseignantes, les loisirs et la kinésiologie<sup>60</sup>. Ajoutons que c'est le seul domaine d'études où il est possible à un francophone de poursuivre ses études universitaires entièrement en français et, par la suite, de trouver un emploi en français. Or, le tableau II-2 est on ne peut plus éloquent.

Pendant longtemps l'inscription des francophones et des non-francophones, dans le domaine de l'éducation, a été assez similaire. À compter de 1984, l'inscription des francophones a égalé celle des non-francophones et la divergence entre les deux groupes linguistiques n'a cessé d'accroître.

---

<sup>60</sup> La liste complète des programmes se trouve en appendice à ce chapitre. On tient à souligner que les programmes ainsi désignés comme faisant partie du domaine de *l'éducation* ne se trouvent pas nécessairement logés dans une faculté des sciences de l'éducation. La répartition des programmes peut varier selon la faculté et selon l'université.

Fig. II-2 – Participation des francophones et des non-francophones de l'Ontario en éducation, 1979–1994



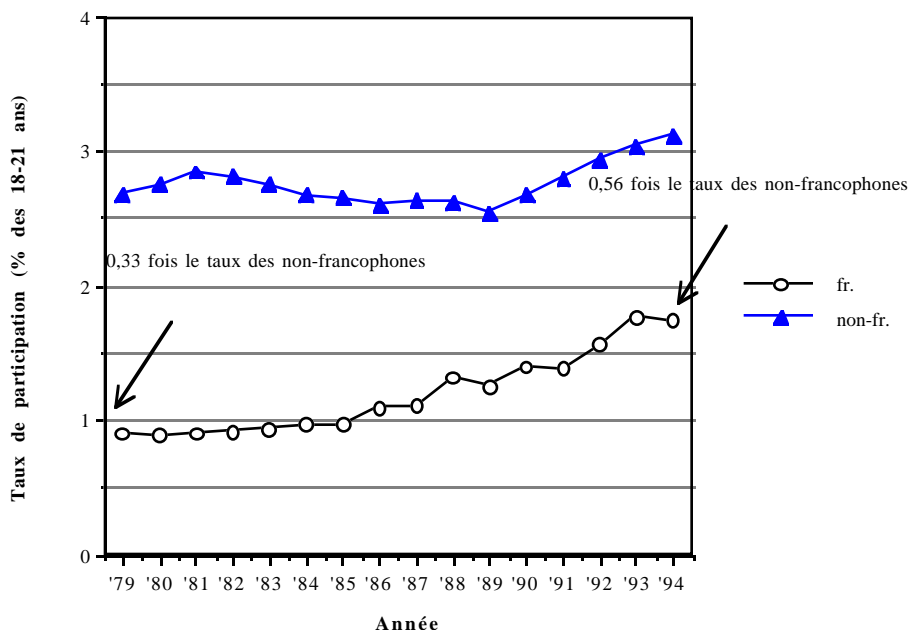
Source : B-5

Deux éléments à retenir toutefois : le domaine de *l'éducation* est loin d'être pour les francophones le seul champ de prédilection. On verra plus loin que c'est le domaine des *sciences sociales* qui attire davantage les francophones. Cependant, et c'est le deuxième élément à retenir pour la réflexion à suivre, le diplôme délivré en formation des maîtres est considéré bel et bien un diplôme de premier cycle, même s'il s'agit dans bien des cas d'un *deuxième* diplôme universitaire. Pour la plupart des jeunes ontariens le diplôme en formation des maîtres représente en effet un deuxième diplôme universitaire. C'est ce qui explique pourquoi d'autres domaines d'études peuvent attirer davantage d'étudiants, étant donné que ces domaines peuvent être considérés comme préparatoire à une formation professionnelle avancée. En d'autres termes, les domaines d'études au premier cycle ne sont pas nécessairement «en compétition» les uns avec les autres. Dans bien des cas, notamment en éducation, en droit et en médecine, une formation universitaire est une exigence préalable à l'admission. Tout cela pour réaffirmer que les francophones continuent de se retrouver dans le domaine de *l'éducation* comme aboutissement d'une formation professionnelle longue.



Le revers de la médaille est présenté par le domaine de *génie et sciences appliqués* qui, lui aussi, représente un premier diplôme professionnel qui n'exige pas une formation universitaire au préalable. La figure II-3 fait état du taux de participation des deux groupes linguistiques pendant une période de quinze ans.

**Fig. II-3 – Participation des francophones et des non-francophones de l'Ontario en génie et sciences appliquées, 1979–1994**



Source : B-10

Inutile de faire remarquer que les deux groupes sont restés éloignés pour ce qui est du taux de participation. Il y a eu tout de même progrès important chez les francophones à compter de 1986; avant cela il y a eu piétinement, l'écart entre les deux groupes demeurant assez stable et important. Il reste qu'au début de la période, le taux de participation des francophones se situait à 33,0 pour 100 de celui des non-francophones. En 1994 il se situait à 56,0 pour 100. Un progrès réel, mais avec beaucoup de chemin à faire.

L'examen de l'inscription selon les divers programmes de génie révélera que l'inscription francophone est presque entièrement concentrée dans quelques programmes : génie civil, mécanique, électrique et surtout en génie général, c'est-à-dire le tronc commun au début des études. Par contre, il n'y a presque pas d'inscription dans les autres: génie du design des systèmes, génie industriel, génie minier, génie métallurgique.

### **Les programmes de prédilection au premier cycle universitaire**

Le tableau B-16 en appendice indique l'inscription des francophones et des non-francophones dans une quarantaine des programmes les plus populaires chez les francophones. Y figurent également l'inscription à temps partiel, la portion de l'inscription totale que représente le programme, et la distribution des hommes et des femmes dans le programme, le tout pour la période 1989 à 1994. On ajoute également la moyenne de l'effectif pour la période en cause, et la moyenne de la distribution des hommes et des femmes.

Le détail de l'inscription selon le programme révèle, dans la majorité des cas, une augmentation lente mais certaine au cours des années. Une douzaine des programmes les plus populaires connaissent une baisse de l'effectif ou à tout le moins aucune augmentation depuis 1989.

**Tableau II-5 – Augmentation (diminution) de l'effectif francophone de l'Ontario dans les programmes les plus en demande, 1989–1994**

<b>Programme</b>	<b>Augment.</b>
arts, science - général	(18,1)
arts, général	61,2
science, général	146,0
langue et lettres anglaises	15,7
histoire	50,0
communications	(6,0)
philosophie	10,7
sciences religieuses	(60,0)
traduction	(11,3)
affaires/administration	(13,0)
criminologie	49,5
économie	(34,6)
géographie	(20,2)
droit	19,3
sciences politiques	2,6
psychologie	31,2
biochimie	61,4
autres biologies	(1,8)
génie chimique	46,5
génie civil	29,0
génie électrique	33,3
génie mécanique	49,2
génie général	(24,4)
médecine	54,9
spécialités médicales	(20,8)
sciences infirmières	19,4
ergothérapie	89,3
physiologie	55,2
informatique	25,7
mathématiques	(1,8)
chimie	5,6

Source : Tableau B-16

Le tableau II – 5 présente les programmes les plus fréquentés par les francophones de l'Ontario. Sur un total de 36 programmes notés, l'effectif des francophones a augmenté dans tous les programmes sauf une douzaine, ce qui revient à dire qu'il y a eu augmentation dans les deux tiers et diminution ou stabilité dans un tiers des programmes les plus en demande. Parmi les programmes accusant les augmentations les plus importantes, c'est-à-dire les augmentations au-dessus de la moyenne de 57 pour 100 (voir tableau II - 2), on remarque les programmes de *communications* (+125,6 pour 100), de *sciences, général*<sup>61</sup>(+146,0 pour 100), *d'ergothérapie* (88,3 pour 100) et de *sociologie* (+61,4 pour 100). Parmi les programmes en perte de vitesse depuis 1989 il y a *sciences religieuses* (-60,0 pour 100), *économie* (-34,6 pour 100), *génie général* (-34,4 pour 100) et *géographie* (-20 pour 100). L'inscription des francophones a baissé légèrement en *langue et lettres françaises* pendant qu'elle a augmenté en *langue et lettres anglaises*.

### **Le rôle des universités bilingues**

Les étudiants francophones de l'Ontario ne fréquentent pas uniquement les trois établissements bilingues, il va de soi. Toutefois, les universités bilingues, (Université d'Ottawa<sup>62</sup>, Université Laurentienne<sup>63</sup>, le Collège universitaire Glendon) occupent une place importante chez les francophones. L'inscription dans les trois établissements bilingues mérite donc une attention soutenue.

#### *L'inscription dans les universités bilingues en regard de l'inscription totale*

Le tableau II-6 présente l'inscription des francophones dans les universités bilingues en regard de l'inscription totale dans toutes les universités ontariennes. La dernière colonne du tableau indique la proportion des étudiants francophones inscrite dans une université bilingue. On note que la proportion des étudiants francophones à s'inscrire dans une université bilingue varie très peu au cours des années. Les trois établissements bilingues ensemble attirent les trois quarts des francophones. Par contre, il faut souligner que les étudiants inscrits dans les universités bilingues ne suivent pas tous nécessairement un programme en français.

---

<sup>61</sup> Certains programmes portent le même nom que le domaine d'études, ce qui peut prêter à confusion.

<sup>62</sup> L'inscription de l'Université d'Ottawa inclut celle de l'Université Saint-Paul.

<sup>63</sup> L'inscription de l'Université Laurentienne de Sudbury inclut celle du Collège universitaire de Hearst.

**Tableau II-6 – Choix et proportion des étudiants francophones inscrits dans une université bilingue de l’Ontario, premier cycle à temps plein, 1989-1994**

	Lauren.	Ottawa	Glendon	Total <sup>64</sup> univ. bil.	Toutes univ.	pour 100 inscrits univ. bil.
1989	1 056	2 826	115	3 997	5 262	76,0
1990	1 150	2 937	111	4 198	5 466	76,8
1991	1 244	3 149	152	4 545	5 829	78,0
1992	1 332	3 258	164	4 754	6 069	78,3
1993	1 282	3 356	170	4 808	6 188	77,7
1994	1 244	3 370	171	4 785	6 203	77,1

Source : Ministère de l’Éducation et de la Formation de l’Ontario, Données SISCO/UAR d’inscriptions

### *L’évolution de l’inscription dans les programmes des universités bilingues*

Le tableau B-23 au volume 2 propose l’inscription des francophones selon un certain nombre de programmes choisis selon les universités bilingues d’une part et les universités de langue anglaise d’autre part. Une telle distribution permet de noter l’importance relative des universités bilingues selon le programme. Sauf exception, l’inscription des francophones de l’Ontario dans les trois universités bilingues varie entre 85 pour 100 et 100 pour 100 de l’inscription totale dans toutes les universités ontariennes. Dans certains cas, tels les programmes de traduction, de criminologie, d’ergothérapie (du moins en 1989) et de physiothérapie, l’inscription des francophones dans les universités bilingues touche les 95 pour 100 et plus.

Par contre, l’inscription francophone dans les programmes de sciences et de génie offerts par les universités bilingues frise tout au plus les 70 pour 100.

Autre phénomène intéressant : il n’y a pas un seul programme dans les universités bilingues, si ce n’est celui de l’informatique, qui ait démontré une augmentation même sensible des francophones pendant toute la période 1989–1994. La proportion des francophones de l’Ontario qui fréquentent une université bilingue plutôt qu’une université de langue anglaise n’a varié que très peu pendant la période en question. La grande exception est le

<sup>64</sup> Ces chiffres renvoient à l’inscription à l’université bilingue; ils ne renvoient pas à la langue d’enseignement du programme de l’étudiant. En plus, les effectifs ici présentés ne comprennent pas un certain nombre d’étudiants francophones inscrits dans une année préliminaire ou dans la catégorie *sans objet*. À l’université d’Ottawa il existe une soixantaine de ces étudiants à chaque année; à l’Université Laurentienne, il y en a une demi-douzaine à chaque année. Le Collège universitaire Glendon en compte un ou deux par année.

programme d'informatique qui, au début en 1989 n'attirait que 60 pour 100 de l'inscription francophone, alors qu'en 1994 c'est 72 pour 100 de l'inscription francophone qui s'y trouvait.

### *Le taux de rétention dans les universités bilingues*

Cette section fait état du phénomène de rétention dans les trois universités bilingues, ensemble et séparément<sup>65</sup>. Les taux de rétention représentent un calcul de la persistance d'une cohorte initiale, l'inscription de chaque année suivant l'inscription initiale étant calculée comme proportion de la cohorte initiale. Le calcul de la «perte» entre la troisième et la quatrième année n'est pas considéré dans la discussion étant donné qu'une portion de l'inscription disparue est le résultat de la diplomation des étudiants inscrits auparavant dans un programme de trois ans<sup>66</sup>. Par contre, on voudrait savoir quelle portion d'une cohorte initiale réussit à s'inscrire en début de troisième année, deux ans après l'inscription initiale.

Les calculs sont disponibles depuis 1982, ce qui permet de vérifier la question pendant une période de temps assez importante. En général, on note une perte entre la première et la deuxième année qui se chiffre à 24,8 pour 100 au début de la période et à 31,4 pour 100 en 1994, donc plutôt à la hausse. Entre-temps, la perte dans les mêmes établissements chez les non-francophones est de 21,2 pour 100 au début de la période et de 20,0 pour 100 en 1994, donc tendance plus élevée chez les francophones à quitter l'enseignement supérieur à temps plein, en tout cas, à la fin de la première année. Le taux d'abandon des études universitaires est d'un tiers plus élevé chez les francophones. À vrai dire, on ne peut affirmer qu'il s'agit de véritables «décrocheurs». Il existe une possibilité qu'il s'agisse de transferts vers une autre université ou vers des études à temps partiel. Toutefois, il est peu probable que les étudiants francophones quittent une université bilingue (en si grand nombre, en tout cas) pour aller s'inscrire dans une université de langue anglaise. On a déjà noté la baisse des inscriptions à temps partiel.

---

<sup>65</sup> Les données sont disponibles au tableau B – 20 au volume 2. On y trouve séparément l'inscription régulière des hommes et des femmes francophones et non-francophones pour les trois universités bilingues, avec le calcul du taux de rétention à compter de la cohorte initiale.

<sup>66</sup> Les données du ministère de l'Éducation et de la Formation confondent, chez les diplômés, les étudiants à temps plein et les étudiants à temps partiel. Il est donc difficile d'utiliser les données portant sur la diplomation pour fins de détermination des taux de rétention. Ce détail rappelle à quel point les données colligées pour les fins de diverses organismes gouvernementaux l'ont été souvent en fonction des besoins de l'élaboration d'indicateurs sociaux. Le cas présent montre l'élaboration d'un indicateur de l'éducation confectionné avec les moyens du bord : la persistance jusqu'en 3<sup>e</sup> année est pertinente; la persistance jusqu'en 4<sup>e</sup> année ne l'est pas.

**Tableau II-7 – Taux de rétention des étudiant(e)s francophones de l'Ontario, universités bilingues de l'Ontario, 1982–1994**

<b>Universités bilingues</b>					
<b>Hommes et femmes francophones</b>					
<b>Année</b>	<i>Niveau 1</i>	<i>Niveau 2</i>	<i>Niveau 3</i>	<i>Niveau 4</i>	<i>Total</i>
1982 N	1 149	856	657	361	3 023
%					
1983 N	1 227	876	806	309	3 218
%		76,2 %			
1984 N	1 215	890	879	371	3 355
%		72,5 %	76,5 %		
1985 N	1 186	938	865	389	3 378
%		77,2 %	70,5 %	33,9 %	
1986 N	1 238	897	880	414	3 429
%		75,6 %	72,4 %	33,7 %	
1987 N	1 313	948	857	346	3 464
%		76,6 %	72,3 %	28,5 %	
1988 N	1 423	996	935	390	3 744
%		75,9 %	75,5 %	32,9 %	
1989 N	1 613	1 062	937	384	3 996
%		74,6 %	71,4 %	31,0 %	
1990 N	1 616	1 169	1 009	407	4 201
%		72,5 %	76,8 %	31,0 %	
1991 N	1 867	1 123	1 108	450	4 548
%		69,5 %	68,7 %	31,6 %	
1992 N	1 851	1 280	1 130	494	4 755
%		68,6 %	69,9 %	30,6 %	
1993 N	1 889	1 231	1 186	507	4 813
%		66,5 %	63,5 %	31,4 %	
1994 N	1 851	1 311	1 115	517	4 794
%		69,4 %	60,2 %	27,7 %	

Source : Ministère de l'Éducation et de la Formation, SISCU/UAR, données d'inscriptions

Les cases ombragées signalent la proportion des étudiants qui demeurent un an, puis deux ans, puis trois ans après l'inscription initiale.

En ce qui concerne le taux de rétention entre la première année et la troisième année des études universitaires, la perte au début des années 1980 est de 24,5 pour 100 et, en 1993, de 36,5 pour 100 chez les francophones. Chez les non-francophones, la perte est de 26,8 pour 100 au début des années 1980 et de 41,0 pour 100 en 1994. On peut donc dire que le taux de rétention universitaire est plus faible chez les francophones à la fin de la première année, mais il est plus faible chez les non-francophones à la fin de la deuxième année, avec le résultat qu'à la fin de la deuxième année, il y a exactement le même taux de rétention chez les uns que chez les autres. Il reste que la perte est énorme. Cela veut dire que sur 100 étudiants commençant

les études universitaires en 1992, il n'en restait plus que 60 à s'inscrire en troisième année en 1994 dans les universités bilingues de l'Ontario<sup>67</sup>.

Toutefois, le portrait varie énormément selon l'université<sup>68</sup>. À l'Université d'Ottawa la perte d'étudiants francophones est de 21,2 pour 100 à la fin de la première année et de 7,1 pour 100 de plus à la fin de la deuxième année. Les taux correspondants chez les non-francophones sont de 19,9 pour 100 et de 5,5 pour 100 respectivement. Donc très peu de différence entre les deux, mais légèrement à la faveur des non-francophones. Au Collège Glendon on commence la deuxième année, et souvent même la troisième année avec autant, sinon plus de francophones qu'il y en avait eu en première année. Cela est sans doute dû aux transferts d'une université à l'autre. Le petit nombre d'étudiants francophones de l'Ontario (un total de 169 pour les quatre années en 1994) fait en sorte qu'il peut y avoir très grande variation d'une année à l'autre sans que les taux d'abandon n'influencent beaucoup l'ensemble des données.

C'est à l'Université Laurentienne qu'il y a malheureusement à redire. On y trouve le même schéma qu'à l'Université d'Ottawa : les francophones quittent surtout à la fin de la première année et les non-francophones surtout à la fin de la deuxième année. Sauf qu'à la fin de la deuxième année les deux groupes linguistiques se chiffrent à égalité, à 44 pour 100 de la cohorte initiale. Il semble donc que l'Université Laurentienne *perd plus de la moitié* de ses étudiants dans les deux premières années d'études, alors qu'au début de la période en question, elle en *conservait* près des deux tiers, ce qui était déjà passablement préoccupant.

Cela dit, il faut immédiatement ajouter qu'il ne s'agit pas nécessairement de véritables décrocheurs du système d'éducation. Les départs notés pourraient représenter des transferts vers d'autres établissements et peut-être même vers des Collèges d'arts appliqués et de technologie. Surtout, il pourrait s'agir de transfert du régime des études à temps plein à un régime de temps partiel. Selon cette hypothèse, il ne s'agirait pas de «perte» du tout, mais de simple changement de régime d'études. Qu'à cela ne tienne, un tel changement de régime indiquerait

---

<sup>67</sup> L'état des données disponibles à SACO, le Service des admissions des collèges de l'Ontario, ne permet pas de vérifier si les départs s'orientent vers le collégial. Tout au plus peut-on savoir si le candidat aux études collégiales a un relevé de notes universitaires à son actif. Il aurait été des plus utiles d'être en mesure de déterminer l'état du dossier universitaire chez le candidat ou la candidate au collégial. En effet la demande d'admission précoce signifierait un mauvais choix au départ; une demande d'admission à la fin des études universitaires aurait signifié une stratégie mûrement réfléchie.

<sup>68</sup> Ce qui est encore plus frappant, dans une tout autre perspective, c'est le peu de différence entre francophones et non-francophones à l'intérieur du même établissement, ce qui laisse entendre que le phénomène de rétention répond à des variables institutionnelles plutôt qu'à des variables linguistiques.

une portion importante de la clientèle scolaire qui trouve, pour toutes sortes de raisons sans doute, de plus en plus difficile de se maintenir aux études à temps plein et par conséquent dans un état de pouvoir terminer ses études dans les délais prévus au départ. Il y a tout lieu de croire donc que l'on a affaire à une condition importante et très sérieuse.

Il y a encore à redire sur la différence du taux de décrochage pour les hommes et les femmes, tant francophones que non francophones. Cette analyse paraîtra dans un autre chapitre. Anticipons un peu en faisant remarquer que le taux d'abandon (s'il s'agit de véritables abandons) est plus élevé chez les femmes que chez les hommes.

### **Les études supérieures**

On doit examiner l'inscription des francophones aux études des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles avec beaucoup de prudence. En effet, si le déplacement des étudiants vers d'autres provinces semble minime pour le premier cycle universitaire le même déplacement vers l'extérieur semble tout à fait plausible pour les études supérieures. Les étudiants aux études supérieures sont en général beaucoup plus mobiles que ceux du premier cycle universitaire. C'est pourquoi on évitera de montrer le calcul des taux de participation; un tel calcul risque de sous-estimer le nombre d'étudiants inscrits dans une université à l'extérieur de la province.

Par contre, on s'attardera sur le choix des domaines d'études et, le cas échéant, des programmes d'études affectionnés par les étudiants francophones de l'Ontario. Un tel choix permet de dépister les programmes de prédilection.

L'élément le plus important à retenir en ce qui concerne les études supérieures à plein temps est sans contredit la faible augmentation de l'inscription francophone entre 1979 et 1994. Alors que l'inscription non francophone est passée de 14 161 à 23 166 en 15 ans, soit une augmentation de 63,6 pour 100, l'inscription francophone est passée de 464 à 565, soit une augmentation d'à peine 21,8 pour 100. De fait, l'inscription francophone a atteint un sommet en 1987 lorsqu'elle a touché 576 étudiants à temps plein. Depuis cette époque l'inscription est demeurée aux alentours de 500, sans bouger beaucoup. C'est à compter de 1993 que l'inscription a connu un bond, portant l'inscription vers les sommets qu'elle a connus en 1987. Le fait demeure que l'inscription aux études supérieures n'a pas beaucoup évolué pendant quinze ans.

Le tableau II-8 propose l'inscription des francophones et des non-francophones à temps plein aux études supérieures pour la période 1989 à 1994. Les études supérieures n'ont pas connu les mêmes succès que les études du premier cycle pendant cette période de récession



économique, si ce n'est en 1993 chez les francophones de l'Ontario. Ce bond est presque entièrement attribuable à deux nouveaux programmes – *travail social*, *ortho-audiologie*, et trois ou quatre autres programmes traditionnels qui ont connu une augmentation au-dessus de la moyenne – *langue et lettres françaises*, *sciences religieuses*, *administration des affaires* et *biologie-autre*. Parallèlement, deux de ces derniers ont connu une baisse d'inscription au premier cycle, ce qui laisse entrevoir qu'il y a de moins en moins de clientèle à venir dans le cas des *sciences religieuses* et de *langue et lettres françaises*.

**Tableau II-8 – Inscription des hommes et des femmes francophones et non francophones aux études de 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles**

Année	francophones		non-francophones	
	N	augment.	N	augment.
1989	514		19 836	
1990	488	-5,1 pour 100	20 765	4,7 pour 100
1991	500	2,5 pour 100	22 245	7,1 pour 100
1992	492	-1,6 pour 100	23 267	4,6 pour 100
1993	556	13,0 pour 100	23 685	1,8 pour 100
1994	565	1,6 pour 100	23 731	0,01 pour 100

Source : Ministère de l'Éducation et de la Formation, SISCU/UAR, données d'inscription

Toutefois, la conclusion la plus importante tient de l'impact des nouveaux programmes, en l'occurrence ceux de *travail social* et de *ortho-audiologie*. La leçon est claire : en ajoutant un nouveau programme aux études supérieures, on ajoute au bassin des étudiants. Cette constatation n'est guère surprenante : avec la spécialisation grandissante aux études supérieures, ce n'est pas l'ajout d'un nouveau programme qui va tirer les étudiants d'un domaine de spécialisation pour aller dans un autre.

## Conclusion

Cette partie de la recherche devait répondre à un ensemble de questions dont les suivantes :

- De manière générale, quelle est l'évolution de la participation depuis 1979 et plus particulièrement depuis la création de La Cité collégiale?
- Y a-t-il eu progrès depuis cinq ans?
- Les francophones abordent-ils les études postsecondaires différemment en misant surtout sur les études à temps partiel?

- Y a-t-il eu évolution dans le schéma de l'inscription dans le temps?
- Quelle est le niveau de perméabilité entre le collégial et le premier cycle universitaire?
- Les changements se font-ils au début des études ou à la fin?
- L'offre de nouveaux programmes à un niveau influence-t-il l'inscription à un autre?

Certaines de ces questions demeureront sans réponse dans ce volume, étant donné le difficile accès aux données en provenance du collégial. Nous comptons y revenir toutefois dans une autre étude.

En ce qui concerne la toute première question et sans doute la plus importante, il ne fait pas de doute que l'inscription francophone à l'université n'a cessé d'augmenter depuis cinq ans et depuis, à vrai dire, le début des années 1970. La comparaison des deux groupes linguistiques selon le taux de participation a peut-être favorisé un regard pessimiste sur les acquis réels et continus.

Les corrections apportées aux estimations de la population âgée de 18 à 21 ans après le recensement de 1986 permettent de comprendre, maintenant, qu'il y a eu léger fléchissement dans le schéma qui n'avait guère bougé depuis le début des écoles secondaires de langue française ou, en tout cas, depuis le recensement de 1971.

Les changements se sont réalisés de manière tout à fait graduelle mais constante à compter du milieu des années 1980, avec le résultat que le taux de participation des francophones touche maintenant les trois quarts de celui des non-francophones. Mais l'augmentation de l'inscription s'est réalisée, sauf exception, de manière très subtile, c'est-à-dire en augmentant de quelques centaines par rapport à l'année précédente. Il n'y a pas eu d'événement spectaculaire pour provoquer un changement rapide.

On peut donc attribuer cette évolution à deux facteurs conjugués. En premier lieu, l'effort des établissements bilingues à proposer de nouveaux programmes pour attirer les francophones. Ce sont sans doute les nouveaux programmes qui sont responsables de l'excédent de l'inscription, car les « anciens » programmes continuent d'attirer les étudiants dans la majorité des cas, et là où il y a eu baisse, la baisse n'est pas importante. Ce genre d'analyse n'est pas en mesure, évidemment, de proposer une évaluation des interventions qui réussissent le plus à attirer l'étudiant francophone.

Le paragraphe précédent met de l'avant la capacité des universités à attirer les étudiants en offrant un éventail de programmes. Il ne faut pas négliger un autre facteur qui est suggéré par le fait que les taux de participation ont commencé à augmenter 15 ans ou plus après la mise sur pied des écoles secondaires de langue française. Ce délai de 15 ans laisse entrevoir l'importance des écoles secondaires de langue française dans la création, d'abord, d'une nouvelle classe moyenne francophone qui, elle, commence à être en mesure d'assurer la formation supérieure de ses enfants. En d'autres termes, l'explication de l'augmentation dans les taux de participation se trouverait non pas dans la capacité des établissements à « attirer » les jeunes, mais dans la capacité de la communauté à « pousser » les jeunes vers l'enseignement supérieur. Sans doute l'une et l'autre explication sont-elles partiellement vraies.

Toutefois, une autre question imprévue surgit à la suite de ces considérations. C'est le phénomène de l'abandon scolaire chez les étudiants déjà inscrits au premier cycle universitaire. L'analyse de la rétention n'a porté que sur les universités bilingues. À l'intérieur de ces établissements, il semble que les étudiants francophones de l'Ontario soient de plus en plus nombreux à quitter les études à temps complet pour poursuivre d'autres voies.

Une question importante avait été suggérée par la création de La Cité collégiale. On avait pu croire, avec la création du premier Collège d'arts appliqués et de technologie de langue française, que celui-ci allait « siphonner » des étudiants du premier cycle universitaire. Il reste à voir si c'est effectivement le cas dans certains programmes semblables. Dans l'ensemble cependant, on peut affirmer que l'existence de La Cité collégiale n'a rien fait pour freiner l'inscription au premier cycle universitaire. Au contraire, depuis la création du collège on remarque une augmentation de l'inscription au premier cycle. Toutefois, on remarque en même temps un ralentissement important de l'inscription dans les universités bilingues.

Le tableau II-4 à la page 54 montre une augmentation importante dans l'inscription francophone pour les années 1988 à 1992. Après 1992, l'augmentation commence à ralentir. Le nombre de francophones de l'Ontario à poursuivre les études à temps plein en 1994 ne représente plus que 15 de plus que l'année précédente. Ce ralentissement est peut-être dû entièrement à la situation économique. Il s'agit donc d'une situation à surveiller.

La question des études à temps partiel laisse transparaître une situation on ne peut plus importante pour les francophones. Le nombre de ceux-ci à poursuivre les études universitaires à temps partiel a baissé de façon spectaculaire suite à l'avènement de la récession économique. Étant donné l'importance d'une formation universitaire à une époque de changement peut-être radical des conditions de maintien d'un emploi, la baisse des effectifs doit préoccuper au plus

haut point. Il reste à déterminer quelles sont les causes de cette baisse. Il faudra, en tout cas, vérifier si cette baisse est associée à une baisse des cours et programmes offerts dans des conditions d'accessibilité aux adultes.

## Appendice 1– Les domaines d'études

Les domaines d'études et les programmes ci-dessous représentent des catégorisations qui ont été élaborés en fonction des besoins de reportage à Statistique Canada. Ce sont les catégories de domaines d'études (major area of study) et de programmes tels qu'ils ont été élaborés pour les besoins de la banque SISCU/UAR des inscriptions du ministère de l'Éducation et de la Formation, et ne représentent pas nécessairement, même au niveau du programme, la catégorisation employée dans les universités ou même dans les bulletins officiels tels le *Repère des programmes universitaires* publié à chaque année par le Centre de demande d'admissions aux universités de l'Ontario.

### Éducation

formation des enseignants  
formation préscolaire  
administration scolaire  
autres champs non ens.  
éducation physique  
kinésiologie  
loisirs

langues médiévales  
langues et lettres slaves  
linguistique  
littérature comparée  
philosophie  
sciences religieuses  
traduction/interprétation

### Beaux-arts et arts appliqués

arts appliqués - autre  
arts de performance - autres  
beaux-arts  
musique  
design industriel

### Sciences sociales et connexes

administration  
administration publique  
administration - autres études spécialisées  
affaires/commerce/administration  
anthropologie  
archéologie  
criminologie  
droit  
études canadiennes  
études médiévales  
études asiatiques  
études slaves  
études régionales - autre  
économie  
gestion des ressources  
géographie  
hôtellerie

### Sciences humaines

bibliothéconomie  
communication - autre  
histoire  
journalisme  
langues et lettres antiques  
langue et lettres anglaises  
langues et lettres orientales  
langue et lettres - autres  
langue et lettres françaises

développement et planification communautaire  
psychologie  
sciences politiques  
sociologie  
travail social  
travail social - autre

### **Agriculture et sciences biologiques**

agriculture - autre  
biochimie  
biologie - autre  
biophysique  
botanie  
gestion de la faune et des pêcheries  
médecine vétérinaire  
microbiologie  
sciences domestiques - autre  
sciences de la génétique  
sciences des plantes  
sciences des sols  
sciences de la nourriture et de la nutrition  
zoologie

### **Génie et sciences appliquées**

architecture  
architecture des sols  
aéronautique/aérospatiale  
foresterie  
génie chimique  
génie civil  
génie du design des systèmes  
génie électrique  
génie - général  
génie industriel  
génie mécanique  
génie minier

génie métallurgique  
génie - autre  
sciences du génie

### **Sciences de la santé**

chirurgie - spécialités  
endocrinologie  
dentisterie  
dentisterie - spécialisation  
épidémiologie/santé publique  
ergo/audiothérapie  
immunologie  
médecine  
médecine - spécialités  
nursing  
optométrie  
pharmacologie  
physiologie  
pathologie  
sciences paracliniques - autre  
pharmacie  
physiothérapie  
sciences de la santé - autres technologies  
    médicales  
thérapie - autre

### **Mathématiques et sciences physiques**

astronomie  
chimie  
géologie et connexe  
informatique  
mathématiques  
métallurgie et traitement des matériaux  
physique - autre  
sciences aérospatiales

## **Chapitre 3 – L’inscription au collégial, l’articulation entre le collégial et le premier cycle universitaire**

### **Mise en contexte**

Ce chapitre présente les informations que l’on a pu réunir en matière d’inscription francophone dans le réseau collégial. Assez paradoxalement, les informations sur l’inscription francophone dans le réseau collégial sont plus facilement accessibles jusqu’en 1992, pendant la période où les collèges bilingues étaient, avec La Cité collégiale naissante, responsables de la formation de la plupart des francophones. Avec la naissance de La Cité collégiale on aurait pu supposer plus facile de repérer les francophones dans le réseau; la réalité est tout autre. À compter de 1992, les données sont de plus en plus lacunaires. Nous avons pu faire des projections pour l’inscription francophone pour l’année scolaire 1993-1994 seulement.

À compter de cette année, nous avons renoncé à la possibilité de calculer les taux de participation comparatifs. Il eût fallu compter sur un trop grand nombre de variables incommensurables et le résultat aurait pu faire l’objet de critiques sans doute fondées.

Par contre, nous avons proposé des données jusqu’en 1994 sur l’inscription francophone selon le collège et selon la division d’études. La comparaison des effectifs francophones et non francophones est donc sujet à caution pour les années 1993 et suivantes. Nous avons préféré présenter les données accompagnées de cet avertissement.

### **Considérations techniques**

#### *Les indicateurs de l’éducation*

Ce chapitre utilise quatre indicateurs de l’éducation, parfois à des fins divergeantes, lesquelles fins étant élucidées dans ce qui suit.

#### L’effectif brut

Étant donné l’état des données d’inscription, nous n’avons pu utiliser les inscriptions selon le programme. Par conséquent, nous n’avons utilisé, pour la période 1990 à 1994, que les données d’inscription pour l’ensemble du réseau dans un premier temps et, dans un deuxième temps, selon la division d’études. Avant 1990, nous avons décidé de ne pas exploiter les données d’inscription selon le programme sauf dans le but d’élucider un problème précis, à savoir la compréhension d’une dimension de la rationalité du minoritaire dans le choix de ses programmes.

Les données relatives à l'inscription selon le programme antérieures à 1990 avaient été réunies en fonction d'une demande précise de la part du ministère des Collèges et Universités de l'époque; elles avaient été réunies pour leur valeur représentative plutôt que pour leur caractère exhaustif. C'est pourquoi il n'est pas permis de tirer des conclusions sur les programmes affectionnés par les francophones. Certes ces données existent parfois sur un plan local; elles n'existent pas sur un plan systémique.

#### La répartition de l'effectif selon la division d'études

Le deuxième indicateur consiste en un calcul de la répartition de l'effectif selon la division d'études. Nous n'avons pas fait le calcul de l'indice de concentration comme au chapitre suivant, estimant que les données sur l'inscription au collégial ne méritent pas une analyse aussi détaillée car de deux choses l'une : ou bien on fait le calcul selon le programme et il nous manquait des données sûres selon le programme, ou bien on fait le calcul selon la division d'études et avec seulement quatre divisions en cause, le résultat n'aurait pas été bien éloquent.

#### Le taux de participation

Le troisième indicateur est celui du taux de participation. Celui-ci résulte du calcul de la population scolaire à temps plein exprimée comme proportion de la population 18–21 ans pour le premier cycle et comme proportion de la population 18–24 ans pour les trois cycles du post-secondaire réunis. Le «taux de participation» ainsi obtenu représente non pas la proportion du groupe d'âge aux études, mais l'ensemble de la population scolaire exprimé comme proportion du groupe d'âge en question. Dans le cas des études collégiales, il est clair qu'une portion de la population scolaire n'a pas atteint 18 ans, et une autre, plus importante, a dépassé 21 ans. Néanmoins, l'ensemble de la population du collégial est comparé à la population âgée de 18 à 21 ans.

Le taux de participation est utilisé en conjonction avec les autres indicateurs. Parfois il remplace l'effectif brut, parfois il est utilisé en conjonction avec celui de la répartition de l'effectif selon la division d'études ou selon le programme. Il a l'avantage de tenir compte à la fois de la hausse de l'effectif et de la baisse de la population pendant les quinze dernières années.



## Le taux de mobilité

Le quatrième indicateur est celui du taux de mobilité des étudiants inscrits aux programmes postsecondaires. Cet indicateur vise à déterminer le degré de mobilité des étudiants francophones, c'est-à-dire leur tendance à sortir de la région desservie par le collège local afin de poursuivre des études collégiales ailleurs. L'indicateur conçu à cette fin consiste tout simplement en un calcul de la proportion des étudiants francophones résidants de chaque comté ou municipalité régionale qui étudient dans un collège autre que le collège local<sup>69</sup>.

Cet indicateur est particulièrement utile pour porter une rétrospective sur l'efficacité des collèges dits bilingues. Avec la mise sur pied des trois collèges de langue française, chacun ayant la responsabilité de desservir tout un grand territoire, cet indicateur n'aurait plus de sens tel qu'il est formulé dans cette étude. Pour en faire une utilisation concrète dans le contexte des nouveaux collèges de langue française, il faudrait porter l'analyse non pas sur la région en entier, car chaque collège dessert une très grande région, mais sur les comtés desservis par chaque campus ou centre d'accès.

Néanmoins, cet indicateur est employé ici parce qu'il permet de noter l'utilisation que l'on peut en faire. À l'heure actuelle, la tendance est vers l'utilisation des indicateurs touchant l'efficacité ou l'efficience des programmes<sup>70</sup>. Ces indicateurs par conséquent mettent en rapport, d'une façon ou l'autre, une mesure des extrants (résultats) avec une mesure des intrants. Le taux de participation, par exemple, mesure l'inscription totale (dans une étude d'accessibilité, les extrants ou les résultats), avec une mesure d'input potentiel (ici, la population âgée de 18 à 21 ans).

Le taux de mobilité des étudiants peut être considéré comme une mesure de la *pertinence*<sup>71</sup> des programmes existants. En effet, lorsque l'établissement postsecondaire a une vocation locale ou régionale, la proportion de la population qui s'expatrie est une indication de la capacité (par la négative) du collège à répondre aux besoins locaux. Plus la population s'expatrie pour faire ses études, plus on peut supposer que l'établissement local est incapable de fournir les programmes ou les services appropriés.

---

<sup>69</sup> Le critère de ce qui constitue «la région» est fourni par les règlements fondant chacun des collèges. Les lettres patentes déterminent en même temps la région que chaque collège est obligé de desservir.

<sup>70</sup> Coombs & Lüschen, (1976); Marginson, (1990); August; Marginson, (1991); Nuttall, (1992); van Herpen, (1992)

<sup>71</sup> Coombs, (1976).

À noter que l'on ne proposerait pas le même indicateur pour les universités car même si elles finissent par avoir un impact local, elles n'ont pas une vocation locale, du moins pas au même titre que les collèges.

#### Le taux d'attraction des collèges

Cet indicateur est le miroir du précédent. Si les étudiants de certains milieux sont plus portés à s'exiler afin de poursuivre leurs études, certains collèges attirent davantage les étudiants de l'extérieur. L'indicateur vise la capacité des établissements collégiaux à attirer des étudiants de l'extérieur de leur région; il mesure en quelque sorte le rayonnement de chaque collège. L'indicateur confectionné à cette fin consiste tout simplement en un calcul de la proportion de l'effectif de chaque collège qui provient de l'extérieur de la région officielle.

Le même commentaire doit se faire en rapport avec cet indicateur-ci. Avec l'avènement des collèges de langue française, l'unité d'analyse devrait se situer plutôt au niveau du comté ou de la région desservi par le campus ou le site d'accès.

Les deux indicateurs précédents touchent du doigt la question de l'accessibilité dans son sens le plus concret qui soit. L'indicateur reflète le degré de mobilité requise dans la poursuite de ses études postsecondaires, dans quelle mesure les étudiants sont obligés de s'exiler ailleurs et, inversement, le pouvoir d'attraction de chacun des collèges.

À noter toutefois que les nouvelles technologies devraient en principe rendre possible de plus en plus de suivre tout programme sans s'éloigner de son milieu. Avec le temps on pourrait s'attendre à ce que les étudiants deviennent moins mobiles, non pas en raison des contraintes qui pèsent sur leurs choix, mais en raison des nouvelles capacités de prestation des services éducatifs. À l'avenir, c'est l'établissement qui sera plus mobile et on pourrait facilement imaginer un indicateur mesurant la mobilité de l'établissement collégial.

#### *Les sources des données*

Les données portant sur le recensement de 1991 proviennent du recueil réuni par le Ministère des Affaires civiques, de la Culture et des Loisirs, du Groupe de recherche et des données et d'autres compilations publiques. Pour les recensements antérieurs nous avons utilisé les compilations faites dans le cadre de nos projets antérieurs.

Les données relatives à l'inscription dans les collèges proviennent des fichiers du ministère de l'Éducation et de la Formation (OCIS) jusqu'en 1993.

Les données relatives à la demande d'admission aux collèges proviennent des données du Service des admissions des collèges de l'Ontario pour 1994 et 1995.

### **L'inscription dans les programmes du postsecondaire**

Nous avons renoncé à faire une analyse détaillée de l'inscription des francophones selon le programme, avons-nous expliqué ci-haut. Les données antérieures à 1990 sont trop liées à un choix de programmes proposés par le ministère des Collèges et Universités de l'époque. Par contre, ce choix avait finit par faire porter l'attention de manière toute spéciale sur la création de nouveaux programmes dans les collèges bilingues. Le résultat a donné lieu à des informations inusitées qui n'avaient pas reçu leur juste appréciation. En effet, elles nous renseignent sur les formes de rationalité affectionnées par le minoritaire dont l'inscription au postsecondaire représente un véritable choix. Pour les mêmes raisons, on inclut des données sur l'inscription des francophones en provenance du Service des admissions des collèges de l'Ontario qui nous renseigne sur précisément la même rationalité.

#### *La rationalité du minoritaire dans le choix de ses programmes*

Le sous-titre peut surprendre dans un contexte à première vue on ne peut plus banal. En effet cette section fait voir deux contextes où le candidat francophone est susceptible de faire un choix de programme inédit; c'est le comportement du francophone dans un tel contexte qui mène sur la piste d'une meilleure compréhension de la rationalité du minoritaire.

Le premier exemple provient du Service des admissions des collèges de l'Ontario pour l'année 1994. Pour comprendre le tableau qui suit, il faut se rappeler que le candidat à l'admission a la possibilité de proposer jusqu'à cinq choix de programmes. Ses choix ne peuvent dépasser cinq; si jamais le candidat voulait changer de choix, il devrait abandonner un des cinq choix faits au préalable. Par contre, du côté de la banque de données du Service des admissions des collèges de l'Ontario, il existe un sixième «choix» que ni l'étudiant ni l'administration locale ne voit. Il s'agit d'une catégorie supplémentaire qui recouvre la catégorie créée lorsqu'un collège offre un programme alternatif que l'étudiant ou l'étudiante n'avait pas sélectionné au départ. On peut imaginer une situation où un collège constate que l'étudiant X a proposé, entre autres, le programme Y que le collège ne peut offrir. L'administration propose en retour un autre programme Z que le candidat finit par choisir. Ce choix entre dans la catégorie du «6<sup>e</sup> choix». Or, ce qui nous intéresse dans ce 6<sup>e</sup> choix est l'éventuelle langue d'enseignement.

**Tableau III-1 – Inscription des francophones dans un programme selon l'ordre de préférence et la langue d'enseignement, 1994**

1 <sup>er</sup> choix		2 <sup>e</sup> choix		3 <sup>e</sup> choix		4 <sup>e</sup> choix		5 <sup>e</sup> choix		"6 <sup>e</sup> choix"	
angl.	fr.	angl.	fr.	angl.	fr.	angl.	fr.	angl.	fr.	angl.	fr.
2742	2875	2153	1899	1690	1351	1193	408	890	274	284	1120
48,8%	51,2%	53,1%	46,9%	55,6%	44,4%	74,5%	25,5%	76,5%	30,8%	20,0%	79,8%

Source : Service des admissions des collèges de l'Ontario

Première constatation : pour le premier choix de programme, les préférences sont presque également réparties entre les programmes en anglais et les programmes en français. Et plus on descend vers les 4<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> choix, c'est-à-dire vers les choix de plus en plus irréalistes, car il faut se rappeler que la moyenne est de 2,5 choix par demande d'admission, plus la langue d'enseignement préférée est l'anglais.

Deuxième constatation : lorsque le collège propose un autre choix qui n'avait pas été fait au départ par le candidat, que celui-ci finit par accepter, il choisit le programme en français dans un rapport de 4 à 1. De toute évidence, lorsqu'on propose une solution de rechange, la langue d'enseignement y compte pour beaucoup<sup>72</sup>.

Le deuxième exemple vient des données portant sur l'inscription dans les collèges bilingues. Ces données proviennent de notre étude de 1990 (Tableau D-13, pp. 228–237) et ne sont pas reproduites ici. Pendant les années 80 les collèges bilingues ont fourni, sans le savoir, une forme de laboratoire pour la compréhension de la rationalité du minoritaire. En effet la plupart des collèges bilingues offraient, au départ, des programmes en anglais et l'inscription des francophones se trouvait uniformément basse. Lorsqu'on commença à offrir des programmes en français en parallèle aux programmes en anglais, une chose curieuse se produisit. D'abord, il y eut une période d'un an et parfois de deux ans pendant laquelle l'inscription francophone fut très réduite. Nous avons décrit cette période de temps comme temps d'arrêt (*wait time*) pour employer le vocabulaire de l'informatique.

<sup>72</sup> Il existe une autre explication pour le taux élevé du «6<sup>e</sup> choix». C'est tout simplement que les collèges francophones offrent des programmes qu'ils sont obligés, pour une raison ou une autre, de retirer. Et les étudiants choisissent, dans une proportion de 80 pour 100, de demeurer dans un établissement de langue française, quitte à suivre un programme qu'ils n'avaient pas choisi au départ. Cette explication attribuerait le taux élevé de «6<sup>e</sup> choix» à une tendance de La Cité collégiale, en particulier, à retirer l'offre d'un programme quitte à en proposer un autre. Cette explication organisationnelle n'enlève rien au jugement sur la rationalité des étudiants francophones. Même s'ils n'ont pas la possibilité de s'inscrire dans le programme de leur choix, ils préfèrent continuer en français.

Puis l'inscription francophone commença à grimper, si bien qu'après une demi-douzaine d'années, la vaste majorité des francophones se trouvait inscrite dans la version française du programme pourtant disponible dans les deux langues<sup>73</sup>. Mais le plus important, c'est que le nombre d'inscriptions francophones avait au moins décuplé<sup>74</sup>.

Pour comprendre la signification de ces deux phénomènes, il faut savoir que les recherches interrogeant l'opinion du jeune francophone quant à ses préférences pour le type d'établissement collégial arrivent à la conclusion d'une préférence pour un programme bilingue dans un établissement bilingue<sup>75</sup>. Mais lorsqu'on offre une option réelle, le jeune francophone finit par choisir le programme en français et, comme nous le verrons plus loin, l'établissement de langue française.

Il semble donc exister un écart important entre les préférences telles qu'exprimées dans un sondage et les préférences telles qu'exprimées dans le choix de programme et d'établissement collégial. Les dernières dépassent les premières, sans exclure évidemment chez un certain nombre limité de francophones le désir d'un programme bilingue ou même carrément en anglais. Mais l'augmentation globale de la clientèle francophone est liée, comme on le verra plus loin, à la présence des programmes en français et éventuellement à la présence des établissements de langue française.

#### *L'augmentation générale de l'effectif au collégial*

Un des problèmes majeurs qui s'est posé durant cette recherche, imprévu au début du projet, était l'estimation du décompte de la population scolaire francophone effectivement inscrite au réseau collégial. Jusqu'en 1992, nous disposons, dans la banque de données OCIS, de l'inscription selon la langue maternelle, le programme, la province et le comté de résidence, l'école secondaire d'origine et maintes autres variables qui pourraient influencer l'impact des francophones sur le réseau, de même que l'impact du réseau sur les francophones.

---

<sup>73</sup> La proportion variait entre 75 pour 100 et 95 pour 100. La plupart des programmes se trouvaient dans la partie supérieure de la fourchette.

<sup>74</sup> Seule exception à la règle : les étudiants en nursing qui ont persisté dans les programmes en anglais.

<sup>75</sup> Ici on fait allusion aux recherches utilisant un échantillon un tant soit peu respectable, par ex. Bordeleau, (1983); Bordeleau et Desjardins, (1975 et 1976). Il existe des études utilisant un échantillon tout à fait biaisé qui arrivent à des conclusions différentes.

À compter de 1993, les données commencent à faire défaut, tout dépendant du collègue rapportant l'inscription. À compter de 1994, nous possédons les informations sur l'inscription selon le collègue mais pas selon les caractéristiques démographiques des étudiants.

En fin de compte nous avons été obligés d'abandonner la tentative de l'estimation des francophones de l'Ontario pour les années 1994 et 1995. S'il nous paraissait réaliste que de rétablir l'inscription francophone pour 1993, il nous semblait téméraire que de vouloir rétablir une estimation défendable pour les années 1994 et 1995. Il demeurerait tout simplement trop d'impondérables à contrôler. C'est avec un profond regret que nous en sommes arrivés à cette décision; il aurait été tellement utile de pouvoir mesurer l'impact de La Cité collégiale enfin arrivée à sa vitesse de croisière puis des deux nouveaux collèges de langue française, le Collège Boréal dans le Nord et le Collège des Grands Lacs dans le Sud.

#### *L'inscription au collégial selon la division d'études*

Les tableaux D-5, D-6 et D-7 au volume 2 présentent, chacun avec une nuance importante d'informations complémentaires, l'inscription selon la division d'études dans les sept collèges bilingues et de langue française entre 1977 et 1993. On notera que l'inscription après 1990 est répartie selon la langue d'enseignement du programme, soit français, anglais ou bilingue. Avant 1990 l'inscription dans les programmes bilingues était comprise dans l'inscription des programmes offerts en français.

En plus, l'inscription dans les collèges Northern et Niagara après 1993 doit être traitée avec beaucoup de circonspection. Il vaut mieux ne pas en tenir compte en pensant calculer l'effectif total. Seules les données en provenance des autres collèges permettent d'en cerner le contour des tendances.

#### L'effectif brut des francophones selon la langue d'enseignement

Le tableau D-5 au volume 2 permet de noter l'importance relative des programmes offerts en français et en anglais. On y note, au collègue Algonquin, par exemple, qu'à peu près un cinquième (18 pour 100) des étudiants francophones fréquentent un programme en anglais. Ce qui est intéressant dans cette constatation, c'est que lorsqu'on fonda La Cité collégiale, les étudiants francophones inscrits au collègue Algonquin dans un programme en français ont diminué de 95,3 pour 100 cependant que les étudiants francophones inscrits dans un programme offert en anglais ont diminué de 10 pour 100. Si l'on ajoute à ce dernier groupe ceux et celles qui sont inscrits aux programmes bilingues, on trouve que l'effectif qui a continué à étudier en anglais ou dans un programme bilingue a fini par se stabiliser à 83 pour 100 de

l'effectif à étudier en anglais avant la mise sur pied de La Cité collégiale. En d'autres mots, la vaste majorité de ceux et celles qui étudiaient en français ont opté pour les programmes dans un établissement de langue française et la vaste majorité de ceux et celles qui étudiaient dans un programme anglais ou bilingue sont restés dans l'établissement de langue anglaise. La tendance s'est maintenue pendant les cinq années après la fondation de La Cité collégiale.

Un schéma similaire se dégage au collège St. Lawrence, là où la majorité des étudiantes et des étudiants étaient inscrits dans un programme en anglais. Au moment de la création de La Cité collégiale, l'effectif inscrit dans un programme en français a presque disparu, alors que l'effectif inscrit dans un programme anglais ou bilingue demeure légèrement plus nombreux qu'en 1989.

À Cambrian, la proportion des étudiants francophones à étudier en anglais se situe à 20 pour 100. Si l'on ajoute à ce chiffre ceux et celles qui sont inscrits dans un programme bilingue, on arrive à 27,2 pour 100 de l'effectif francophone au total. Aux collèges Northern, Canadore et St. Lawrence<sup>76</sup>, les francophones étaient plus nombreux à s'inscrire en anglais.

Ces éléments sont lourds de conséquence pour l'estimation des tendances d'inscription dans les collèges de langue française. Ils permettent de formuler l'hypothèse que là où il y a eu autrefois des programmes offerts en français, on peut s'attendre à ce que la vaste majorité des étudiants de ces programmes aboutissent dans un collège de langue française; là où il y a eu surtout des programmes offerts autrefois en anglais ou dans les deux langues comme ce fut le cas dans le nord-est de la province, on peut s'attendre à ce que la vaste majorité des étudiants demeure dans les établissements de langue anglaise. Il reste à vérifier si cette hypothèse se réalisera avec l'avènement des établissements de langue française.

#### L'effectif brut des francophones selon le sexe et la division d'études

Le tableau D-6 au volume 2 présente l'inscription des francophones dans les sept collèges selon la division d'études et le sexe. Le tableau III-2 suivant résume l'essentiel du tableau en présentant la répartition des hommes et des femmes selon la division d'études pour les seules années 1977 et 1993, soit à un intervalle de 15 ans.

---

<sup>76</sup> Le cas du collège Niagara est trop faible pour en tirer des conclusions.

**Tableau III-2 – Répartition des hommes et des femmes francophones dans sept collèges de l’Ontario, 1977 et 1993**

	Arts appliqués		Affaires		Santé		Technologie		Total	
	H	F	H	F	H	F	H	F	H	F
1977	209	430	275	347	27	218	567	65	1078	1060
%	32,7	67,3	44,2	55,8	11,0	89,0	89,7	10,3	50,4	49,6
1993	623	1120	484	599	167	451	786	111	2060	2281
%	35,7	64,3	44,7	55,3	27,0	73,0	87,6	12,4	47,5	52,5

Source : Frenette et Quazi, 1990, SICO

La répartition des hommes et des femmes n’a pas changé de manière significative si ce n’est en santé où les hommes ont augmenté en proportion tout en demeurant une minorité. Dans l’ensemble les femmes sont légèrement en majorité dans les sept collèges, une proportion qui n’a pas beaucoup changé depuis 1977.

Il faut immédiatement ajouter que si l’on avait pris 1989 comme base de calcul, on aurait remarqué une forte prépondérance des femmes. En 1989, celles-ci représentaient 60 pour 100 de l’effectif francophone dans les six collèges «bilingues» de l’époque, suite à une chute brutale et prolongée de l’inscription masculine après 1983. Cette chute s’est produite surtout dans la division de la *Technologie*, suite à des «rationalisations» locales qui ont donné lieu au fusionnement de programmes offerts en français et en anglais, surtout en *Technologie*. Les acteurs en place, y compris les étudiants, avaient souhaité le «réalisme» de ce geste, prétextant que la langue de la technologie c’était de toute évidence l’anglais<sup>77</sup>. Ce qui ne les a pas empêché de s’abstenir des études pendant tout le reste de la décennie. C’est seulement depuis 1989 que les hommes francophones ont recommencé à augmenter en nombre au collégial, et depuis la création de La Cité collégiale que l’équilibre a été rétabli.

L’effectif brut des francophones selon la langue d’enseignement, le lieu de résidence et la division d’études

Le tableau D-7 au volume 2 présente l’inscription des francophones, toujours dans les sept collèges qui représentent 89 pour 100 de l’effectif total, selon la langue d’enseignement et le lieu de résidence. On note, entre autres, que l’effectif francophone de l’Ontario n’a cessé d’augmenter tranquillement pendant les années 80 pour reprendre de plus belle à compter de 1990. Ce fut le cas certainement en *Arts appliqués*, et en *Technologie*, mais pas en *Affaires et*

<sup>77</sup> Frenette, (1990).



*commerces* ni en *Santé*. Dans ces deux dernières divisions d'études, il y a eu augmentation légère, sans changement marquant.

En même temps l'inscription des francophones venus de l'extérieur de l'Ontario a connu sensiblement les mêmes augmentations, avec quelques variantes intéressantes. En *Arts appliqués*, et en *Affaires et commerce* l'inscription des francophones de l'extérieur a presque doublé entre 1992 et 1993. L'augmentation de l'inscription de l'extérieur a été importante en *Technologie*, mais pas aussi dramatique. L'augmentation en *Santé* a été minime, signe que les programmes en cette division sont trop liés à des pratiques institutionnelles et à des reconnaissances officielles trop difficilement transférables d'une province à l'autre ou tout simplement parce que la fréquentation de ces programmes éloigne trop les candidats de leur marché du travail.

Il est difficile de ne pas y voir l'influence de l'offre des programmes à La Cité collégiale.

#### *L'influence de La Cité collégiale sur l'inscription universitaire et collégiale*

Une des grandes questions posées au départ par cette recherche était de savoir quel effet la mise sur pied de La Cité collégiale allait avoir sur l'inscription francophone tant au niveau du premier cycle universitaire qu'au niveau collégial. Encore récemment on entendait la thèse que La Cité collégiale n'avait fait qu'attirer l'inscription francophone d'ailleurs. Pour croire à cette thèse il faut conserver comme prémisses de base que l'assiette de la population susceptible de faire des études postsecondaires a été atteinte par les francophones de l'Ontario. En ajoutant un établissement de langue française, on ne ferait que réarranger les pions sur l'échiquier; on n'en ajouterait pas.

En ce qui concerne le premier cycle universitaire, la mise sur pied de La Cité collégiale n'a eu aucun impact sur l'inscription dont la courbe augmente de façon tout à fait régulière à compter du milieu des années 1980.

En ce qui concerne l'inscription au collégial nous sommes obligés de faire des estimations relatives à l'inscription totale des francophones dans le réseau. Non seulement les chiffres d'inscription font-ils défaut pour certains collèges, mais le ministère de l'Éducation et de la Formation a perdu la capacité de vérification du nombre de francophones dans le réseau. En extrapolant cependant à partir de l'inscription dans les collèges qui ont maintenu l'intégrité

des données, il est permis de croire que le nombre de francophones a augmenté au collégial tout aussi bien qu'au premier cycle universitaire<sup>78</sup>.

En d'autres termes, la mise sur pied de La Cité collégiale a eu pour effet d'accroître le nombre de francophones à participer aux études postsecondaires. Elle n'a pas empêché l'augmentation générale et elle n'a pas fait que redistribuer le nombre d'étudiants francophones. Au contraire, elle a permis d'augmenter l'inscription francophone au collégial sans entraver l'augmentation au premier cycle universitaire.

Cette conclusion finit par souligner une réalité maintes fois constatée en milieu minoritaire, à savoir que c'est l'offre des services en français qui crée la demande, non l'inverse. Cette règle du jeu jure cependant avec une logique administrative qui voudrait que ce soit la demande qui crée l'offre, non l'inverse. Cette conception est tellement bien ancrée dans les pratiques administratives que l'on a procédé, au début des années 80, au fusionnement de certains programmes anglais et français, surtout en technologie, prétendant que le marché du travail imposait le choix de l'anglais comme langue de travail. D'ailleurs, les conversations informelles avec les étudiants, de même que les recherches mentionnées ci-haut avaient finit par convaincre tout le monde du bien-fondé d'une telle pratique. La section suivante en montre les conséquences.

#### *Le taux de participation des francophones et des non-francophones au collégial*

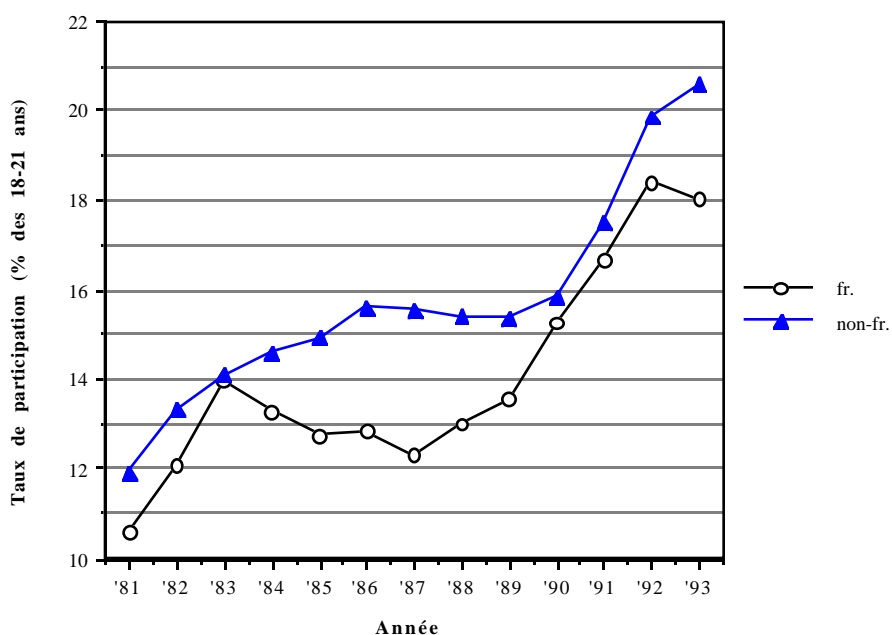
La méthode traditionnelle de noter l'inscription au postsecondaire est de la comparer à la tranche de population la plus susceptible de fournir le plus grand nombre de participants, à savoir le groupe âgé de 18 à 21 ans. On sait que les étudiants dépassent les limites fournies par le groupe d'âge; celui-ci forme toutefois le barème contre lequel on compare l'inscription totale. La proportion ainsi obtenue comporte le taux de participation.

La figure III-1 présente le taux de participation des francophones et des non-francophones de l'Ontario pour les années 1979 – 1994. Les chiffres de 1994 et 1995 représentent une estimation du total.

---

<sup>78</sup> Les critères régissant les extrapolations pratiques paraissent plus loin.

**Fig. III-1 – Participation aux études collégiales par les francophones et les non-francophones de l’Ontario, 1979–1994**



Source : Tableau D-1, OCIS

La figure permet de noter la baisse très importante du taux de participation francophone suivant la récession économique de 1982 et la réorganisation des programmes en langue française dans certains collèges. Ce n’est qu’en 1990 que l’on réussit à dépasser le taux de participation que l’on avait atteint en 1983.

À noter également que le taux de participation des francophones avait presque atteint celui des non-francophones en 1983; s’il semble y avoir baisse relative en 1993, cela est peut-être dû à l’état des données officielles.

#### *L’origine géographique des étudiants*

Le tableau D-10 au volume 2 risque de passer inaperçu à cause de son très grand détail. On y trouve l’inscription francophone de chaque comté, district ou municipalité de la province selon chacun des collèges et ce pour la période 1977 –1993. Pour chaque comté on trouve également le total de l’inscription francophone dans l’ensemble des collèges et la proportion des étudiants francophones qui poursuivent leurs études ailleurs que dans le collège local ou régional. L’examen attentif de ces patrons d’inscription permet un portrait extrêmement détaillé de l’inscription francophone dans chaque comté.

Étant donné l'extrême détail de ce tableau, nous résumons ici quelques constatations rapides qui pourraient en guider la lecture. Il n'est pas question de rapporter tout le détail de l'analyse possible. Cela ferait déborder le texte que voici.

Quelques éléments à retenir :

- De manière générale, les étudiants étaient plus mobiles, c'est-à-dire aptes à quitter leur région pour étudier ailleurs, au début des années 80.
- À mesure que l'on avance, les étudiants sont moins mobiles, mais la tendance reprend avec la mise sur pied de La Cité collégiale qui attire davantage les francophones d'un peu partout en province.
- Le collège Algonquin continue à attirer un nombre non négligeable de francophones.
- De manière générale, les résidents des grandes villes sont très peu mobiles; ils restent sur place.
- De manière générale, les résidents du Nord-Est sont plus mobiles qu'ailleurs. Les résidents du Timiskaming, par exemple, étudient à 60 pour 100 à l'extérieur de leur district, alors que les résidents de Cochrane vont pour la moitié à l'extérieur. Dans l'un et l'autre cas les distances sont déjà considérables à l'intérieur du district.
- Le fait de recevoir localement des services en français ne retient pas nécessairement les étudiants sur place. Les résidents de Niagara, par exemple, vont à l'extérieur dans des proportions de 60 pour 100<sup>79</sup>. Les proportions varient souvent et le lecteur connaissant les milieux en question ne manquera pas de noter la variance avec les années<sup>80</sup>.
- À part les collèges bien connus comme Algonquin, Cambrian et bien sûr La Cité collégiale (à compter de 1990) qui attirent les francophones d'un peu partout dans la province, il existe un autre collège qui réussit à attirer des étudiants francophones de presque la totalité des comtés. Il s'agit du collège Mohawk. Il se peut que ce pouvoir d'attraction soit relié au fait que ce collège possède depuis plusieurs années un programme coopératif

---

<sup>79</sup> On note également que même ceux qui restent sur place n'étudient pas dans les programmes offerts en français.

<sup>80</sup> L'examen du détail de l'inscription permet de noter à quel point elle est reliée à des facteurs locaux. Il y a de toute évidence un effet de groupe car on note souvent une cohorte en provenance d'un comté ou district qui se maintient dans un collège donné pendant quelque temps pour ensuite disparaître, quitte à réapparaître dans un autre collège.

qui place les étudiants dans des stages de travail directement reliés au programme scolaire.

## **Conclusion**

Cette partie de la recherche Éduc-Action avait pour but de brosser un tableau des tendances à long terme dans le réseau collégial en ce qui a trait aux francophones de l'Ontario. On avait eu au départ certaines questions de recherche, dont notamment l'impact de La Cité collégiale sur l'inscription tant universitaire que collégiale. On avait cru pouvoir étudier le détail de l'inscription selon le programme et même si l'on s'attendait à certaines surprises, la grande surprise parmi toutes fut la découverte que le ministère de l'Éducation et de la Formation avait cessé de réunir les données d'inscription (OCIS) qui avaient trait à l'identification des étudiants au collégial. Pour l'instant il est presque impossible de faire le type d'analyse systémique et détaillée que nous avons eu l'habitude de pratiquer; par conséquent, le reste des commentaires doit s'en tenir à un certain niveau de généralité.

Si l'on examine le réseau collégial du point de vue de l'inscription des francophones de l'Ontario, force est de reconnaître un réseau qui a été passablement chambardé depuis le début des années 1980. Après un début prometteur qui a connu une augmentation certaine de l'inscription des francophones jusqu'en 1982<sup>81</sup>, il y a eu dégringolade immédiatement après la récession de 1982. La chute brutale après 1982 n'a été compensée qu'à la fin de la décennie. C'est surtout avec La Cité collégiale que l'on a commencé à renverser la vapeur de manière sérieuse. Les projections de l'inscription aux collèges Boréal et Grands Lacs laissent entrevoir un sous-système qui répond presque aux besoins des francophones ou, si l'on préfère, aux demandes du marché.

Il ne faut toutefois pas oublier de mettre ce succès relatif en rapport avec celui de l'inscription au premier cycle universitaire. Là, l'amélioration s'est fait sentir de manière beaucoup moins abrupte mais plus continue, avec le résultat que l'on peut affirmer que, dans l'ensemble, les francophones connaissent un succès certain par rapport à ce que nous avons

---

<sup>81</sup> Nous avons toujours prétendu qu'il fallait interpréter l'inscription au collégial en fonction de celle au premier cycle universitaire. Si l'inscription à un palier était anormalement basse, il fallait s'attendre à ce que l'inscription à l'autre ordre soit plus élevée. Ainsi, dans le cas qui nous intéresse, l'inscription des francophones au premier cycle universitaire était, à l'époque, proportionnellement la moitié de celle des non-francophones dans le système. Par conséquent, il y avait «de la place dans le système» pour que l'inscription des francophones au collégial fasse (proportionnellement) le double de celle des non-francophones. Par conséquent, la parité apparente en 1982 cachait en fait un échec important. À noter toutefois que l'on ne propose pas l'argument contraire, à savoir que le manque d'inscriptions au collégial devrait être compensé par une augmentation à l'université. Dans ce cas, il y a plus de chances que la non-inscription au collégial se traduise par un transfert vers le marché du travail.

pu rapporter en 1989. Ils n'en sont pas encore à parité avec les non-francophones de la province, mais la voie est d'ores et déjà tracée. Le réseau est en marche.

Bien qu'il y ait eu des difficultés à cerner de manière précise l'inscription des francophones après 1993, c'est-à-dire au moment où La Cité collégiale a connu sa vitesse de croisière, il semble tout à fait indéniable que l'impact de La Cité collégiale a été important et réelle. Il n'y a pas eu simple réorganisation de l'effectif francophone, bien qu'il y a eu cela aussi. Il y a eu accroissement de l'effectif francophone, c'est-à-dire, en termes plus courants, augmentation du marché. Ce marché a été créé à des endroits précis. Lorsqu'on examine l'effectif francophone selon le comté<sup>82</sup>, on s'aperçoit que la municipalité régionale d'Ottawa-Carleton et les comtés unis de Prescott-Russell ont connu une nouvelle clientèle en réponse à la création de La Cité collégiale. Par contre, tel n'a pas été le cas à Stormont-Dundas-Glengarry où il y a eu réorganisation de l'effectif, mais pas d'augmentation.

Il sera à vérifier si le même phénomène se produit avec la création des deux nouveaux collèges. Il y a tout lieu de croire que ce sera effectivement le cas.

---

<sup>82</sup> C'est là tout l'intérêt de réunir ces données de manière habituelle.

## **Chapitre 4 – La répartition des hommes et des femmes selon l'ordre et selon le programme**

### **Mise en contexte**

Les analyses qui suivent sont basées sur l'éventail des inscriptions dans le système depuis 1979 dans la plupart des cas, ce qui laisse apparaître les tendances depuis maintenant près de quinze ans, une période de temps assez considérable pour permettre le portrait évolutif d'un système ou d'un micro-système d'enseignement supérieur.

La question de la répartition des hommes et des femmes francophones au postsecondaire devrait intéresser au plus haut point les commentateurs, d'autant plus que l'inscription selon le sexe a été passablement différente chez la minorité linguistique que chez la majorité.

### *Les indicateurs de l'éducation*

Ce chapitre utilise quatre indicateurs de l'éducation, parfois à des fins divergeantes, lesquelles fins sont élucidées dans ce qui suit.

### L'effectif brut des hommes et des femmes

Le premier indicateur est composé des effectifs bruts dans les programmes universitaires, d'abord de l'ensemble de la population universitaire, puis pour les étudiants francophones de l'Ontario et enfin pour les non-francophones de l'Ontario. Le nombre des effectifs est considéré comme marqueur de la capacité du système à attirer les candidats. Dans cette perspective, il est tenu pour acquis que «plus, c'est mieux».

Dans le cas de l'inscription au secondaire, il est impossible de délimiter la population scolaire selon la langue maternelle et le sexe à la fois. Le dernier est possible; le premier ne l'est pas. Par conséquent, nous proposons l'effectif et la répartition de l'effectif scolaire selon le sexe, conscients que cette répartition ne recouvre pas exactement ce que nous connaissons comme «francophones».

### La répartition de l'effectif selon le domaine d'études ou le programme

Le deuxième indicateur consiste en un calcul de la répartition de l'effectif des hommes et des femmes selon le domaine d'études, voire le programme. Ce calcul se traduit dans un indice de concentration. L'indice reprend tout simplement la proportion de l'effectif inscrite dans un domaine d'études ou un programme, exprimé en termes de pourcentages. Dans ce cas il est tenu pour acquis que la répartition de l'effectif correspond à certains intérêts chez les

étudiants, lesquels intérêts ont été formés dans le milieu de l'étudiant et par ses intérêts particuliers. L'évolution de la répartition de l'effectif désigne donc le changement des intérêts des candidats. En même temps cet indicateur désigne la réponse à une offre de services éducatifs dans les établissements universitaires, l'indicateur faisant voir la réaction des utilisateurs du système d'éducation. La première perspective envisage l'effectif comme producteur des services éducatifs; la deuxième, comme consommateur des services éducatifs.

### Le taux de participation

Le troisième indicateur est celui du taux de participation. Celui-ci résulte du calcul de la population scolaire à temps plein exprimée comme proportion de la population 18–21 ans pour le premier degré et comme proportion de la population 18–24 ans pour les trois degrés du post-secondaire. Le taux de participation ainsi obtenu ne représente pas la proportion du groupe d'âge qui se trouve effectivement aux études. Il représente plutôt l'ensemble de la population scolaire exprimé comme proportion du groupe d'âge en question. Dans le cas du premier cycle, il est clair qu'une portion de la population scolaire n'a pas atteint ses 18 ans, et une autre, plus importante, a dépassé ses 21 ans. Néanmoins, l'ensemble de la population du premier cycle est comparé à la population âgé de 18 à 21 ans.

Ce type d'analyse est utile dans la mesure où le bassin de la population théoriquement disponible pour les études supérieures est en contraction comme c'est le cas pour les francophones de l'Ontario. En période d'augmentation des effectifs en même temps que de la réduction de la population disponible, le taux de participation plus élevé traduit l'effort supplémentaire, pour ainsi dire, que représente l'augmentation de l'effectif. En revanche, le taux de participation devient un chiffre de plus en plus abstrait dans la mesure où la population scolaire vieillit de plus en plus<sup>83</sup>.

Le taux de participation est utilisé en conjonction avec les indicateurs précédents; parfois il remplace l'effectif brut; parfois il est utilisé en conjonction avec celui de la répartition de l'effectif selon le domaine d'études ou selon le programme. Il a l'avantage de tenir compte à la fois de la hausse de l'effectif et de la baisse de la population pendant les quinze dernières années.

---

<sup>83</sup> D'autres types de recherches font valoir la portion de la population âgée de 18 à 21 ou de 18 à 24 ans (selon le cas) qui se trouve effectivement inscrite à temps complet (Stern, 1990).



### L'indice de concentration

Le quatrième indicateur est celui de l'indice de concentration des étudiants et des étudiantes inscrits au premier cycle. Cet indicateur vise la répartition des étudiants et des étudiantes selon le domaine d'études ou le programme. Il s'agit tout simplement de «traduire» les pourcentages en chiffres bruts indiquant le poids relatif de l'inscription selon le domaine en question.

### L'indice de déséquilibre

Le cinquième indicateur mesure l'écart de l'inscription des hommes et des femmes d'une répartition parfaitement équilibrée, à savoir une inscription répartie également entre hommes et femmes. L'indicateur indique le nombre de points qui sépare de la répartition égale, si bien que le chiffre imparti aux uns est toujours le miroir de l'autre, sauf que l'un est négatif et l'autre positif. Si l'on apprend, par exemple, que l'indice de déséquilibre en sociologie, par exemple, est de -5,1 pour les hommes et de 5,1 pour les femmes, cela représente à vrai dire une répartition de l'effectif entre 44,9 pour 100 des hommes et 55,1 pour 100 des femmes.

Cet indicateur mesure l'écart entre hommes et femmes à un moment précis; il ne tient pas compte des inégalités historiques dans la répartition des hommes et des femmes, et nous en sommes très conscients.

### *Les sources des données*

Les données portant sur le recensement de 1991 proviennent du recueil réuni par le ministère des Affaires civiques, de la Culture et des Loisirs, du Groupe de la recherche et des données et d'autres compilations publiques. Pour les recensements antérieurs nous avons utilisé les compilations faites dans le cadre de nos projets antérieurs.

### **La répartition des garçons et des filles francophones en CPO**

Le tableau BF-15 au volume 2 présente la répartition des garçons et des filles dans les écoles de langue française de l'Ontario selon les trois catégories d'étudiants en 12<sup>e</sup> année : ceux et celles qui n'ont aucun cours préuniversitaire à leur actif; ceux et celles qui ont accumulé moins de 6 cours préuniversitaires et ceux et celles qui ont accumulé 6 cours préuniversitaires ou plus. On rappelle que seule la dernière catégorie d'élève est habilitée à faire une demande d'admission à l'université. Les données sont présentées pour les années 1990 et 1994, c'est-à-dire depuis le début du régime des cours préuniversitaires.

Le premier fait à souligner : la répartition selon la catégorie n'a guère évolué depuis le début du nouveau régime. En 1990, 49,6 pour 100 des étudiants en 12<sup>e</sup> année n'avaient aucun CPO à leur actif; les CPO étaient répartis entre 26,5 pour 100 des garçons et 23,1 pour 100 des filles. En 1994, 49,9 pour 100 des étudiants de 12<sup>e</sup> année n'avaient aucun CPO, soit 27,9 pour 100 des garçons et 21,9 pour 100 des filles. À l'autre bout de l'échelle, en 1990, à peine 21,6 pour 100 de l'effectif de 12<sup>e</sup> année avait accumulé 6 CPO ou plus, dont 9,5 pour 100 des garçons et 12,1 pour 100 des filles. En 1994, c'était encore 21,9 pour 100 de l'effectif soit 9,8 pour 100 des garçons de 12<sup>e</sup> année et 12,2 pour 100 des filles. La tableau IV-1 suivant résume l'essentiel de la répartition des garçons et filles en 12<sup>e</sup> année.

**Tableau IV-1 – Répartition des garçons et des filles de 12<sup>e</sup> année dans les unités de langue française selon le sexe et le nombre de cours préuniversitaires de l'Ontario**

		12 <sup>e</sup> sans CPO			12 <sup>e</sup> avec 1-5 CPO			12 <sup>e</sup> avec 6+ CPO			
		H	F	T	H	F	T	H	F	T	T
1990	N	2 176	1 899	4 075	1 040	1 331	2 371	781	994	1 775	8 221
	%	26,5	23,1	49,6	12,7	16,2	28,8	9,5	12,1	21,6	100,0
1994	N	2 644	2 078	4 722	1 131	1 541	2 672	926	1 152	2 078	9 472
	%	27,9	21,9	49,9	11,9	16,3	28,2	9,8	12,2	21,9	100,0

Source : Tableau BF-15

Autre fait à souligner : les garçons sont légèrement plus nombreux à s'inscrire en 12<sup>e</sup> année sans aucun cours préuniversitaire à leur actif, alors que les filles sont proportionnellement plus nombreuses à s'y inscrire avec 6 CPO ou plus. De fait, les étudiantes représentent 56,0 pour 100 de l'inscription dans cette catégorie en 1990 et 55,4 pour 100 en 1994. Ce déséquilibre entre garçons et filles en année de transition entre le secondaire et l'universitaire remonte, pour les écoles secondaires de langue française, à l'origine de ces écoles en Ontario.

À l'époque de la 13<sup>e</sup> année, la répartition des garçons et des filles accusait déjà un déséquilibre à l'avantage des filles. Celles-ci représentaient, en 1989, 60 pour 100 de l'effectif de la 13<sup>e</sup> année alors que la répartition en 12<sup>e</sup> année était presque à égalité, signe qu'une plus grande proportion des garçons avaient quitté l'école secondaire de langue française, soit pour gagner le marché du travail, soit pour s'inscrire dans une école secondaire de langue anglaise.

Ce déséquilibre se prolonge au collégial et au premier cycle universitaire.

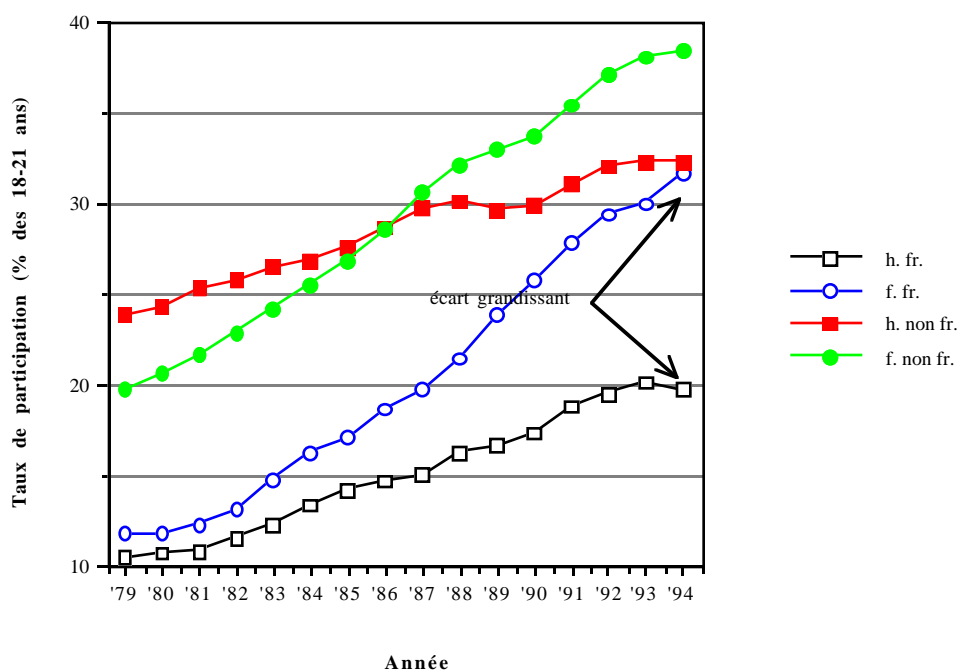
## La répartition des hommes et des femmes selon les études universitaires

Il y a plusieurs façons de noter la répartition des hommes et des femmes dans une perspective comparative. Dans cette section nous proposons plusieurs lectures de la disparité entre hommes et femmes francophones au premier cycle universitaire. Dans un premier temps nous proposons le taux de participation des hommes et des femmes francophones et non francophones.

### *Le taux de participation comparé des hommes et des femmes*

Il ne fait aucun doute que même si le taux de participation a augmenté pour tous les groupes à compter de 1979, la participation des femmes, tant francophones que non francophones, a connu une amélioration des plus importantes. La figure IV-1 fait état de cette évolution pendant une période de 16 ans.

**Fig. IV-1 – Participation des hommes et des femmes francophones et non francophones au premier cycle universitaire, 1979–1994**



Source : Tableau BF -1

On peut interpréter cette figure de différentes façons. D'abord, la comparaison du taux de participation des hommes et des femmes francophones révèle une situation où, dès avant la période qui nous intéresse, la participation des femmes dépassait, de peu il faut le dire, celle des hommes. Dès 1979, le taux de participation des hommes francophones se situait à 10,5

pour 100 du groupe des 18–21 ans cependant que celui des femmes se situait à 11,75 pour 100 du même groupe d'âge. En 1994, le taux de participation des premiers avait atteint 20,3 pour 100 du groupe d'âge, alors que celui des femmes avait atteint 31,2 pour 100 du groupe d'âge. Cette différence est attribuable au fait que jusqu'en 1983 le taux de participation des femmes francophones avait augmenté à un rythme à peu près deux fois plus grand que celui des hommes, suivi d'un ralentissement de part et d'autre entre 1984 et 1987. Le taux de participation a de nouveau continué à augmenter jusqu'en 1991, après quoi les augmentations se sont faites plus douces. En 1994, le taux de participation de femmes francophones dépasse celui des hommes francophones de 50,0 pour 100.

La comparaison du taux de participation des hommes francophones et non francophones révèle une situation dont les améliorations ne peuvent surmonter le déséquilibre initial. En 1979, le taux de participation des hommes francophones se situait à 10,5 pour 100 cependant que celui des hommes non francophones se situait à 23,9 pour 100, un rapport de 1 pour 2,27. En 1994, le taux de participation des hommes francophones se situait à 20,3 pour 100 cependant que celui des hommes non francophones se situait à 32,3 pour 100, un rapport de 1 pour 1,59, une amélioration certaine mais encore loin d'atteindre l'égalité.

La comparaison du taux de participation des femmes francophones et non francophones révèle une situation autrement encourageante : en 1979, le taux de participation des femmes francophones se situait à 11,75 pour 100 et celui des femmes non francophones, à 19,70 pour 100, un rapport de 1 pour 1,68. En 1994 le taux de participation des femmes francophones se situait à 31,16 pour 100 et celui des femmes non francophones à 38,39 pour 100, un rapport de 1 pour 1,23.

En somme, le taux de participation des femmes francophones, avec les années, arrive presque à égalité avec celui des hommes non francophones et s'approche rapidement de celui des femmes non francophones.

La forme des courbes dans la figure IV–1 révèle une augmentation qui est au ralenti pour les hommes et surtout pour les hommes non francophones même si ces derniers ont un taux de participation plus élevé, cependant que l'augmentation est encore en ascendant pour les femmes et surtout pour les femmes francophones. Les courbes révèlent également que l'augmentation est maintenant plus rapide chez les francophones que chez les nonfrancophones. Il y a eu toutefois plafonnement de la participation des hommes francophones en 1994. Reste à voir si ce plafonnement va se traduire en tendance durable.

### *La répartition des hommes et des femmes selon l'ensemble de l'inscription*

Si la section précédente propose la comparaison des hommes et des femmes francophones et non francophones selon les taux de participation relatifs, cette section en fait la comparaison selon la répartition de l'inscription entre hommes et femmes. L'indice de déséquilibre ainsi utilisé mesure l'inscription non pas en fonction d'un groupe d'âge, mais en fonction de son écart de la répartition égalitaire de l'effectif, c'est-à-dire une répartition théorique où le groupe des hommes et des femmes constituerait chacun la moitié de l'effectif.

La répartition égalitaire donnerait un chiffre de zéro, n'indiquant aucun écart de la répartition égale. Plus le déséquilibre est marqué, plus l'indice augmente. Lorsque le déséquilibre est à la défaveur d'un groupe, ce déséquilibre est marqué par un chiffre négatif. Enfin, l'indice d'un groupe est toujours le miroir de l'indice de l'autre. En effet, cette mesure tient pour acquis que l'équilibre dans l'inscription est désirable et que tout écart de la répartition égalitaire de l'effectif est indésirable.

Selon cette façon de mesurer le déséquilibre dans la répartition des deux sexes, l'inscription a toujours été, chez les francophones, à la faveur des femmes, avec un indice de déséquilibre qui s'en va en augmentant. Chez les non-francophones la répartition a été à la faveur des hommes jusqu'en 1987, moment où l'indice de déséquilibre a tourné à la faveur des femmes.

**Tableau IV-2 – Indices de déséquilibre de la répartition  
des hommes et des femmes francophones et non  
francophones de l’Ontario, 1979–1994**

année	francophones		non-francophones	
	H	F	H	F
1979	-3,10	3,10	5,26	-5,26
1980	-2,66	2,66	4,58	-4,58
1981	-3,38	3,38	4,04	-4,04
1982	-3,26	3,26	3,67	-3,67
1983	-3,96	3,96	2,83	-2,83
1984	-4,61	4,61	1,98	-1,98
1985	-4,93	4,93	1,41	-1,41
1986	-6,38	6,38	0,79	-0,79
1987	-6,36	6,36	-0,01	0,01
1988	-6,54	6,54	0,83	0,83
1989	-8,38	8,38	-1,51	1,51
1990	-9,44	9,44	-2,03	2,03
1991	-9,96	9,96	-2,32	2,32
1992	-10,29	10,29	-2,61	2,61
1993	-10,00	10,00	-2,98	2,98
1994	-11,03	11,03	-3,29	3,29

Source : Tableau BF-1

Les tableaux BF-1-14 au volume 2 proposent les indices de déséquilibre pour chacun des domaines d'études au premier cycle universitaire. Qu'il suffise de noter, en résumé, qu'il existe deux seuls domaines d'études où l'indice de déséquilibre est à la faveur des hommes francophones en 1994. Il s'agit de *génie et sciences appliquées* et de *mathématiques et sciences physiques*. Chez les non-francophones, on peut ajouter le domaine d'études de *science* où les hommes ont la faveur de l'indice de déséquilibre. Un examen des tableaux BF-2-BF-14 révèle que, règle générale, le déséquilibre est plus prononcé chez les francophones sauf dans les domaines précités où l'écart entre hommes et femmes, tout en restant à la faveur des hommes, est moins prononcé chez ces derniers.

*Le taux de concentration selon le domaine d'études*

Il existe un autre type de déséquilibre qui consiste dans le cantonnement des hommes et des femmes dans un domaine d'études plutôt qu'un autre. On pourrait alléguer en effet qu'il ne

sert à rien, ou à presque rien, si l'augmentation générale de l'inscription se fait au prix d'une concentration de l'effectif dans un ou des domaines d'études «réservés», pour ainsi dire, aux hommes ou aux femmes. La mesure de cette forme de déséquilibre se fait par *l'indice de concentration* qui consiste en une mesure de la proportion de l'effectif à s'inscrire dans un domaine d'études. Cet indice de concentration représente tout simplement le pourcentage de l'effectif des hommes et des femmes à s'inscrire dans chaque domaine d'études.

**Tableau IV-3 – Indice de concentration des hommes et des femmes francophones et non francophones, 1979 et 1994**

	francophones				non-francophones			
	hommes		femmes		hommes		femmes	
	1979	1994	1979	1994	1979	1994	1979	1994
Arts et sciences -général	2,44	2,07	4,16	2,61	13,0	2,92	16,95	3,50
Arts - général	6,39	4,34	12,38	5,76	4,73	5,30	6,97	6,75
Sciences - général	2,87	2,07	1,58	2,77	2,76	3,19	2,20	2,46
Arts et sciences - total	11,70	8,48	18,12	11,14	20,49	11,41	26,12	12,71
Éducation	7,41	11,83	14,20	15,61	4,14	5,74	9,09	8,28
Beaux-arts et arts app.	2,98	2,77	4,40	3,04	3,34	3,77	5,95	5,23
Sciences humaines	9,36	10,14	16,87	15,98	5,19	9,42	9,38	13,78
Sciences sociales et connexe	35,06	35,46	28,49	33,78	25,90	32,65	25,06	36,77
Agriculture	5,09	5,17	5,02	5,36	4,76	6,92	6,92	8,26
Génie et sciences appliquées	15,21	13,28	1,82	2,83	20,17	14,97	2,71	3,43
Sciences de la santé	3,79	4,22	7,03	8,21	6,65	5,13	8,81	6,67
Mathématiques et sc. phys.	8,28	7,74	2,63	2,93	7,22	9,02	3,86	3,49
Sans objet/aucun	0,01	0,87	0,01	0,92	0,01	1,39	0,01	1,27
Non signalé	0,38	0,00	0,81	0,00	1,35	0,21	1,38	0,13
Totaux <sup>84</sup>	99,27	99,96	99,40	99,80	99,22	100,6	99,29	100,0

Le déséquilibre en question est celui de la concentration des hommes ou des femmes dans un domaine d'études plutôt que d'autres. On rappelle également que les trois premières catégories ne sont pas des domaines d'études canoniques. Il s'agit plutôt de catégories surnuméraires, regroupant l'inscription dans des programmes préliminaires à ceux que l'on retrouve dans les autres domaines d'études. Le fait que la proportion des hommes et des femmes à

<sup>84</sup>Chiffres arrondis. De plus, il manque quelques effectifs non-inscrits dans ces catégories, ce qui explique que le total n'arrive pas toujours à 100 pour 100.

s'inscrire dans ces «domaines» a baissé considérablement entre 1979 et 1994 est signe que les étudiants sont plus portés à s'inscrire dans des programmes reconnus.

En ce qui concerne les francophones, voici quelques constats : premièrement, s'il est vrai que les domaines de *Génie et sciences appliquées* et de *Mathématiques et sciences physiques* réunissent une prépondérance des hommes, ce ne sont pas des domaines qui réunissent une grande proportion des hommes au total. On note également que, de part et d'autre, les francophones sont proportionnellement moins nombreux que les non-francophones à s'inscrire dans ces deux domaines. Deuxième constatation : il n'y a pas eu beaucoup de changement dans la concentration des hommes et des femmes francophones selon le domaine d'études, si ce n'est quelques domaines tels *l'éducation* pour les hommes et les femmes francophones et *sciences sociales* pour les femmes francophones. Autre différence entre les deux groupes linguistiques : la proportion des hommes et des femmes francophones à s'inscrire en *sciences de la santé* est légèrement à la hausse alors que la proportion des hommes et des femmes non francophones à s'y inscrire est légèrement à la baisse. On note également que la proportion des hommes et des femmes non francophones à s'inscrire en *sciences humaines* a presque augmenté de la moitié, alors que chez les francophones l'augmentation est minime de part et d'autre.

#### *La répartition des hommes et des femmes selon le temps plein et le temps partiel*

La plupart des analyses de ce rapport portent sur l'inscription à temps plein. Le tableau suivant présente, pour les années 1989 et 1994, l'inscription et la répartition des hommes et des femmes francophones et non francophones, ainsi que l'augmentation ou la diminution de l'inscription entre 1989 et 1994. En ce qui concerne l'inscription à temps plein, la répartition se fait plutôt à la faveur des femmes dans les deux cas. L'augmentation a été la plus forte chez les femmes francophones dont l'inscription a connu une augmentation de 23,2 pour 100 en 6 ans. C'est du côté de l'inscription à temps partiel que l'on note les changements les plus importants : l'inscription des hommes non francophones a baissé de 66,0 pour 100 et des femmes non francophones de 46,6 pour 100. La baisse de l'inscription francophone est importante sans être aussi dramatique : la baisse de l'inscription masculine est la moins importante tout en se chiffrant à 16,7 pour 100, tandis que la baisse de l'inscription féminine a été de 33,5 pour 100.

Ces baisses inégales entraînent des changements dans la répartition des hommes et des femmes. Alors que les femmes francophones représentent maintenant 61,0 pour 100 de l'inscription à temps plein, elles représentent 65,3 pour 100 de l'inscription à temps partiel.



Chez les non-francophones, les femmes représentent maintenant 53,3 pour 100 de l'inscription à temps plein et 62,5 pour 100 de l'inscription à temps partiel.

**Tableau IV-4 – Répartition des hommes et des femmes francophones et non francophones selon le temps plein et le temps partiel, 1989 et 1994**

	temps plein						temps partiel					
	francophones			non-francophones			francophones			non-francophones		
	H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
1989	2190	3072	5262	87196	92632	179828	1198	3346	4544	29787	55947	85734
Rép.	41,6 %	58,4 %		48,5 %	51,5 %		26,4 %	73,6 %		34,7 %	65,3 %	
1994	2417	3786	6203	91896	104826	196722	998	2228	3226	29646	49 432	79088
Rép.	39,0 %	61,0 %		46,7 %	53,3 %		30,9 %	69,1 %		37,5 %	62,5 %	
Aug.	10,4%	23,2%	15,2%	5,4%	13,2%	9,4%	(16,7)	(33,4)	(29,0)	(0,0%)	(11,6%)	(7,8%)

Source : MEF, UNIS/USAR

S'il est vrai que les femmes sont maintenant solidement majoritaires aux études à temps plein et à temps partiel, il n'en demeure pas moins que l'élément le plus important est la baisse très importante dans l'inscription à temps partiel. En tout, l'inscription à temps partiel a chuté de 55,4 pour 100 en six ans, signe peut-être, avec l'augmentation de l'inscription à temps plein, que les études au premier cycle universitaire deviennent de plus en plus l'apanage d'un groupe restreint qui peut se permettre d'étudier à temps plein.

Nous ne disposons pas de données sur le phénomène du temps partiel au collégial car chaque collège comptabilise le temps partiel de manière différente.

#### *La répartition des hommes et des femmes selon le programme*

Le tableau B-16 au volume 2 propose l'inscription, ainsi que la répartition des hommes et des femmes francophones et non francophones selon une quarantaine des programmes universitaires les plus populaires chez les premiers. Les données sont présentées pour les études à temps plein et à temps partiel, bien que l'analyse qui suit porte plus particulièrement sur l'inscription à temps plein.

Mis à part les «programmes<sup>85</sup>» *d'arts et sciences – général* dont l'inscription peut varier d'une année à l'autre suite à des changements dans la façon de classer les inscriptions, on

<sup>85</sup> Pour les fins de reportage selon les catégories de Statistique Canada, ces «programmes» paraissent plutôt dans la catégorie «autre»: il s'agit de cours préparatoires au choix d'un programme de spécialisation. Le nombre d'effectifs est trop important pour ne pas en tenir compte dans l'analyse.

note, pour la plupart des programmes, aucun ou très peu de changement dans la répartition des hommes et des femmes. Font exception à la règle générale les programmes suivants: *English, sciences religieuses* (où la proportion des femmes, de 38 pour 100 de l'inscription en 1989, est passée à 62 pour 100 en 1994), *criminologie* (où elle est passée de 48,5 pour 100 à 73,0 pour 100), *économie* (abandonnée par les femmes dont l'inscription est passée de 41,7 pour 100 à 26,5 pour 100 du total), *géographie* (de 52,9 pour 100 à 26,5 pour 100). Par contre, en *génie civil* la proportion des femmes est passée de 22,6 pour 100 à 40,0 pour 100 de l'effectif et en *génie général* la proportion est passée de 12,5 pour 100 à 33,3 pour 100 du total.

Le tableau IV – 5 suivant présente, pour les programmes les plus populaires chez les francophones, l'indice de déséquilibre dans la répartition des hommes et des femmes pour l'année 1994. On rappelle que le taux de déséquilibre est tout simplement l'écart entre la répartition actuelle et une répartition parfaitement équilibrée, c'est-à-dire où chaque groupe accuserait la moitié de l'inscription. Cela veut dire que là où il y a déséquilibre, l'avantage numérique donne un chiffre positif et le désavantage numérique donne un chiffre négatif. En plus, comme un chiffre se reflète dans l'autre, cela permet de jauger le déséquilibre relatif.

Dans le tableau qui suit, plus le chiffre est élevé, plus le déséquilibre est prononcé. Un chiffre positif indique un avantage relatif; un chiffre négatif indique un désavantage relatif. En principe, si on est préoccupé par des questions d'équilibre entre les sexes, on chercherait un chiffre réduit.

Ce tableau fournit la moyenne de l'indice de déséquilibre pour les années 1989 à 1994. Par conséquent, il estompe dans bien des cas une évolution très récente qui est tout à fait intéressante. On peut approfondir l'évolution de la répartition des hommes et des femmes en consultant le tableau B-16 au volume 2.

**Tableau IV-5 – Indice de déséquilibre des hommes et des femmes francophones et non francophones selon une sélection de programmes, 1989 – 1994**

Programme	francophones		non-francophones	
	H	F	H	F
Arts et sciences, général	-14,4	14,4	-16,6	16,6
Arts, général	-17,5	17,5	-20,0	20,0
Sciences - général	-9,8	9,8	3,6	-3,6
Enseignement élémentaire et second.	-24,6	24,6	-19,4	19,4
English language and literature	-20,3	20,3	-20,6	20,6
Français, langue et littérature	-34,3	34,3	-39,2	39,2
Histoire	-0,7	-0,7	2,4	-2,4
Communications	-15,9	15,9	-5,4	5,4
Philosophie	9,6	-9,6	11,8	-11,8
Sciences religieuses	-2,8	2,8	-5,5	5,5
Traduction	-30,4	30,4	-34,3	34,4
Affaires/Commerce/Administration	1,6	-1,6	7,0	-7,0
Criminologie	-15,2	15,2	3,5	-3,5
Économie	15,4	-15,4	18,0	-18,0
Géographie	4,6	-4,6	16,5	-16,5
Droit	-1,8	1,8	2,4	-2,4
Science politique	5,6	-5,6	5,6	-5,6
Psychologie	-33,7	33,7	-27,3	27,3
Sociologie	-19,9	19,9	-26,1	26,1
Travail social	-37,5	37,5	-36,3	36,3
Biochimie	-8,3	8,3	0,0	0,0
Autre biologie	-9,7	9,7	-6,1	6,1
Génie chimique	10,8	-10,8	16,2	-16,2
Génie civil	22,3	-22,3	33,1	-33,1
Génie électrique	38,8	-38,8	39,5	-39,5
Génie mécanique	42,5	-42,5	41,6	-41,6
Génie général	24,8	-24,8	32,1	-32,1
Médecine	3,3	-3,3	11,5	-11,5
Spécialités médicales	4,8	-4,8	11,9	-11,9
Nursing	-41,8	41,8	-44,1	44,1
Ortho-audiologie			-37,2	37,2
Ergothérapie	-45,1	45,1	-42,9	42,9
Physiothérapie	-37,1	37,1	-26,5	26,5
Informatique	34,0	-34,0	31,7	-31,7
Mathématiques	3,2	-3,2	11,6	-11,6
Chimie	8,0	-8,0	11,1	-11,1

Source : Tableau BF-16

*Le taux de rétention des hommes et des femmes dans les universités bilingues*

La taux de rétention mesure la proportion d'un groupe initial qui demeure aux études un an, deux ans et puis trois ans après l'inscription initiale. La mesure de la troisième année n'est pas pertinente, sauf de façon accessoire, car nombre d'étudiants quittent l'université trois ans après l'obtention d'un grade universitaire. Par contre, l'inscription un an et deux ans après l'inscription initiale (c'est-à-dire en début de 2<sup>e</sup> et de 3<sup>e</sup> année) fournit un indicateur utile de la

capacité des universités à retenir une cohorte initiale. Il faut ajouter que le taux de rétention mesure la proportion de l'inscription toujours aux études à temps plein; il ne tient pas compte des départs pour continuer les études soit dans un autre établissement, soit dans le même, mais à temps partiel.

Le chapitre 2 a présenté le taux de rétention générale dans les universités bilingues. On y avait noté que le taux de rétention avait baissé au cours des années et que le taux de rétention était très variable selon l'établissement en question.

Le tableau IV – 6 suivant résume une portion des données proposées dans le tableau B-20 au volume 2.

**Tableau IV-6 – Taux de rétention en 3<sup>e</sup> année des hommes et des femmes inscrits dans les universités bilingues, 1984 et 1994**

hommes				femmes			
francophones		non francophones		francophones		non francophones	
1984	1994	1984	1994	1984	1994	1984	1994
81,3 %	65,3 %	75,2 %	60,1 %	73,3 %	57,4 %	71,4 %	58,3 %

Source : Tableau B-20, USIS/UAR

On note d'abord que pour tous les groupes le taux de rétention a baissé considérablement en 10 ans. Les femmes sont désavantagées par rapport aux hommes et les femmes non francophones sont légèrement désavantagées par rapport aux femmes francophones. Toutefois, s'il est permis de parler de désavantages relatifs, il est difficile de parler de son pendant, l'avantage corrélatif. En effet tout le monde se trouve plus ou moins désavantagé dans ces changements qui doivent, dans leur ensemble, paraître des plus préoccupants. En effet, à partir d'une cohorte initiale de 100 étudiants, il ne reste plus, pour débiter la 3<sup>e</sup> année, que 60 francophones et 59 non-francophones dans les universités bilingues. La situation est particulièrement préoccupante à l'Université Laurentienne, où, chez les francophones, il ne reste plus que 48 hommes et 45 femmes à s'inscrire en 3<sup>e</sup> année<sup>86</sup>.

#### *La répartition des hommes et des femmes aux études supérieures*

L'inscription masculine a été pendant longtemps prépondérante aux études supérieures. Chez les non-francophones, par exemple, l'inscription masculine représente encore, en 1994, 55,8

<sup>86</sup> On avait pu penser que les étudiants allaient s'inscrire dans un autre établissement. Les données du Centre de demandes d'admission aux collèges de l'Ontario révèlent que peu d'universitaires suivent cette route.

pour 100 du total. Ce taux représente une amélioration certaine depuis 1979, période où l'inscription masculine représentait 63,6 pour 100 de l'inscription non francophone. Déjà à cette époque chez les francophones l'inscription masculine ne représentait plus que 55,4 pour 100 de l'inscription totale. Dès 1985, les femmes francophones étaient majoritaires aux études supérieures et l'écart ne fait qu'agrandir. En 1994, les femmes francophones représentent 54,5 pour 100 du total. Il faut ajouter presque immédiatement que l'augmentation féminine (en 1979 elle était de 207; en 1994 de 308) est concentrée dans les domaines des *sciences sociales* et des *sciences humaines*.

### **La répartition des hommes et des femmes au collégial**

En 1977, la répartition des hommes et des femmes francophones se trouvait presque à égalité. Les hommes francophones étaient légèrement en prépondérance, soit 50,4 pour 100 de l'effectif total (N=1078) alors que les femmes francophones représentaient 49,6 pour 100 de l'effectif (N=1060). À compter de cette période la proportion des femmes francophones n'a cessé d'augmenter jusqu'en 1989, au moment où celles-ci représentaient 59,8 pour 100 de l'effectif (N=1839) et les hommes 44,7 pour 100 du total (N=1238). À partir de ce moment l'inscription masculine a commencé à renverser la vapeur, atteignant en 1993 47,5 pour 100 de l'effectif (N=2060) alors que les femmes représentaient 52,6 pour 100 de l'effectif (N=2281), donc légèrement en majorité toujours, mais certainement pas autant que la proportion en cours à peine cinq ans auparavant. L'ensemble des données auxquelles font référence cet ensemble est contenu dans le tableau D-6 au volume 2 du volume III.

Il est difficile de déterminer les causes de cette évolution. Même si la tendance de l'inscription féminine a été à la hausse au cours des années 1980, la tendance n'a pas été continue, accusant une variabilité légère d'une année à l'autre. Par contre, le redressement de l'inscription féminine à compter de 1990 peut être attribué en partie au moins à la création de La Cité collégiale qui a, dès les premières années, attiré une prépondérance des femmes francophones. Il semble que l'établissement postsecondaire de langue française attire davantage les femmes francophones. Toutefois, ce jugement doit être tempéré par le fait que les données de l'inscription commencent à faire défaut précisément à compter de 1990, époque où les collèges commencent à transmettre à la banque d'OCIS du Ministère de l'Éducation et de la Formation des données douteuses<sup>87</sup>.

---

<sup>87</sup> Le ministère de l'Éducation et de la Formation a cessé d'exiger les données d'inscription pour soumission à sa banque OCIS à compter de 1993, en réponse, semble-t-il, à l'incurie déjà évidente de certains collèges dont les données commencent, dès 1992, à faire réfléchir. Le résultat de cet état de choses fait en sorte que l'on peut faire une estimation sur la base des tendances antérieures, en utilisant les données partielles en provenance de SACO, le Service de demandes d'admission aux collèges de l'Ontario, à compter de 1994.

*La répartition des hommes et des femmes selon le domaine d'études*

Le tableau IV – 7 suivant résume, pour l'essentiel, la répartition des hommes et des femmes francophones selon le domaine d'études dans les sept collèges offrant des programmes en français et ce pour les années 1982 et 1992<sup>88</sup>. Le détail du tableau se trouve en tableau DF – 4 au volume 2.

**Tableau IV-7 – Répartition des hommes et des femmes francophones inscrits dans les sept collèges offrant des programmes en français, selon le domaine d'études, 1982 et 1992**

		arts appliqués			santé			affaires			technologie		
		H	F	T	H	F	T	H	F	T	H	F	T
1982	N	310	601	911	39	332	371	441	841	1282	837	107	944
	%	34	66		11	89		34	66		89	11	
1992	N	534	914	1448	128	418	546	471	554	1025	676	95	771
	%	37	63		23	77		46	54		88	12	

Source : Tableau DF-4; MEF, Système OCIS

À ce niveau d'analyse, quelques changements importants sont à signaler au cours de la décennie. Si la répartition des hommes et des femmes a peu évolué en *arts appliqués* et en *technologie*, ne variant qu'un maximum de 3 points, les changements en *sciences de la santé* et en *affaires* ont été plus substantiels. En *affaires*, les hommes sont passés de 34 pour 100 à 46 pour 100 de l'inscription alors qu'en *santé* ils sont passés de 11 pour 100 à 23 pour 100 de l'inscription.

Il resterait à vérifier localement si ces changements sont dus à une programmation plus propre à attirer les hommes ou, inversement, si les femmes sont encore orientées dans des programmes menant à des postes de subalternes. On voudrait savoir si l'avantage encore important des femmes est contrebalancé par une tendance à s'inscrire dans des programmes peu prometteurs pour l'avenir. Malheureusement, l'état des données ne permet pas de répondre à une telle question.

---

Malheureusement, plus on voudrait entrer dans le détail de l'analyse, plus les données officielles risquent d'induire en erreur.

<sup>88</sup> Nous avons préféré utiliser les données d'inscription pour 1992 car les données subséquentes sont de plus en plus suspectes. Les sept collèges en question sont les collèges bilingues Algonquin, St. Lawrence, Canadore, Northern, Cambrian et le collège de langue française La Cité collégiale.

## Conclusion

La répartition des hommes et des femmes francophones s'oriente, dès les cours préuniversitaires de l'Ontario, légèrement à la faveur des femmes. Les hommes sont plus portés à s'inscrire en 12<sup>e</sup> année sans un seul cours de CPO à leur actif alors que les femmes sont plus portées à s'y inscrire avec au moins quelques cours de CPO à leur actif. Cela veut dire évidemment que les hommes seront moins nombreux à se rendre à l'université, sinon au collège, ou, à tout le moins, plus lents à le faire.

Au postsecondaire, les femmes francophones sont solidement avantagées<sup>89</sup> au premier cycle universitaire et ce depuis un bon moment. Les femmes francophones sont majoritaires au premier cycle universitaire depuis 1978 alors que les femmes non francophones ne sont devenues majoritaires qu'en 1987. Aux deuxième et troisième cycles il s'agit évidemment d'un autre ordre. Les femmes francophones sont devenues majoritaires en 1985, alors que les femmes non francophones n'y sont pas encore arrivées.

L'écart entre femmes et hommes est moins accentué au collégial, les femmes représentant à peu près 55 pour 100 de l'effectif, alors qu'elles représentent tout près de 60 pour 100 de l'effectif au premier cycle universitaire.

Reste évidemment toute la question de savoir si les uns et les autres se sont inscrit(e)s dans les «bons» programmes menant aux «bons» emplois. C'est évoquer la difficile question de l'insertion professionnelle des étudiants que nous n'avons pas le mandat de toucher dans cette recherche. Pour l'instant, nous en sommes encore à établir les données permettant de repérer les francophones dans le système éducatif.

---

<sup>89</sup> Il s'agit d'une façon de parler. À vrai dire il s'agit d'être moins désavantagé parmi les désavantagés. De plus, ce genre d'analyse tient difficilement compte des effets de l'histoire, même si cette étude, plus que d'autres, présente les données selon une certaine période de temps.

## **Chapitre 5 – Conclusions et constatations**

### **Mise en contexte**

Ce cinquième chapitre du volume sur l'accessibilité et la participation des francophones de l'Ontario porte sur la participation des francophones aux différents ordres réunis, sur les faits saillants de notre rapport et sur les affaires découlant de la recherche même.

Nous avons toujours prétendu qu'il fallait traiter de la question de l'accessibilité au post-secondaire en tenant compte de l'inscription au premier cycle universitaire et au collégial en même temps. Au moment où cette conviction fut exprimée pour la première fois, le réseau collégial n'offrait que des services très partiels en français. Depuis cette époque, on a fondé La Cité collégiale pour desservir l'est de la province et, en 1995, le collège Boréal pour desservir le nord et le collège des Grands Lacs pour desservir le centre/sud-ouest. Bien que cette recherche n'ait pas pu traiter de l'impact de ces deux derniers établissements, il demeure souhaitable de caractériser l'état du système éducatif sur l'accès et la participation au postsecondaire au moment de la mise sur pied des nouveaux établissements.

De même, nous résumons de manière schématique les faits saillants qui semblent se dégager de cet ensemble de données que nous avons pu réunir.

La dernière partie du chapitre rendra compte de nouveaux défis rencontrés dans la cueillette des données utilisées pour l'ensemble de ce rapport, tout en esquissant quelques pistes que les décideurs voudront peut-être suivre dans leur réflexion sur les indicateurs à mettre en place plus tard.

### **La participation globale au postsecondaire**

Cette partie de la conclusion propose deux vues d'ensemble de la participation comparée des deux groupes linguistiques; une première fois en comparant la participation au collégial et au premier cycle universitaire et une deuxième fois en comparant la participation au collégial et aux trois cycles universitaires réunis.

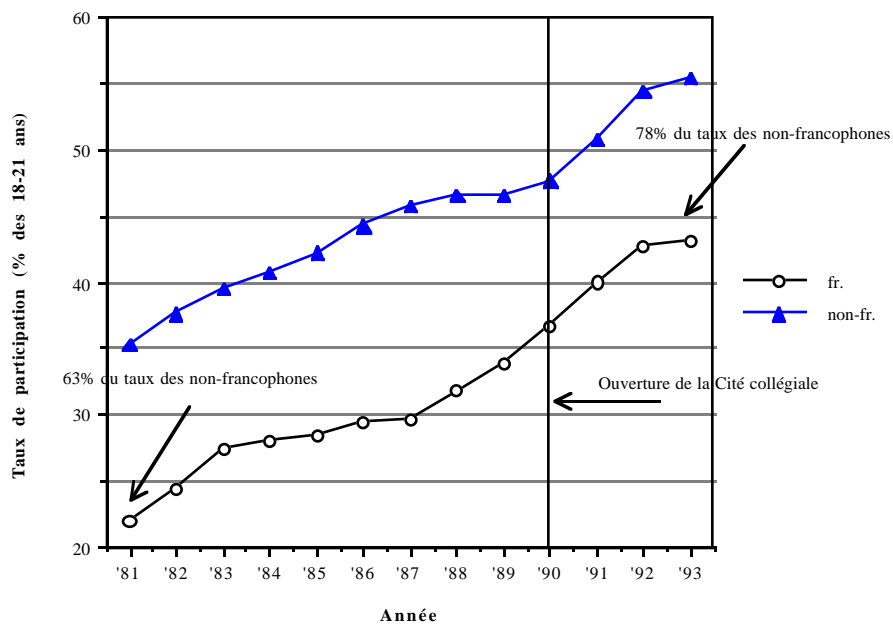
#### *La participation au collégial et au premier cycle universitaire*

Nous avons toujours prétendu qu'il fallait considérer en même temps le taux de participation au collégial et au premier cycle universitaire. Les deux niveaux puisent dans le même bassin de population; par conséquent, c'est le taux de participation des deux réunis qui devrait être utilisé pour discuter des questions d'équité. Si le taux de participation des francophones au



premier cycle atteignait à peine la moitié de celui des non-francophones pendant si longtemps, c'est parce qu'il restait une autre moitié de la population disponible pour étudier au collégial. Inversement, même si le taux de participation des francophones s'approchait de celui des non-francophones au collégial, il faudrait considérer ces résultats comme échec relatif car il existerait en principe encore d'autres francophones disponibles pour les études collégiales. La figure V-1 fait état de l'évolution de la participation combinée au premier cycle et au collégial.

**Fig. V-1 – Participation au collégial et au premier cycle des francophones et des non-francophones de l'Ontario, 1981-1993**



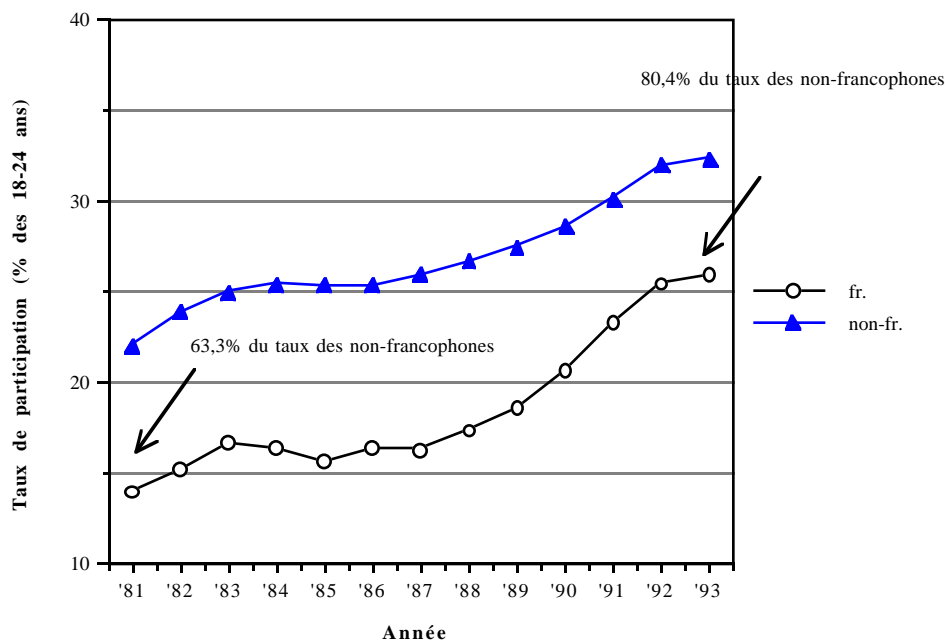
Source : D-1, B-1

Étant donné que le collégial en Ontario est encore considéré non pas comme préparatoire aux études universitaires mais comme une alternative à ces dernières, il convient de réunir l'inscription aux deux niveaux en même temps. En 1981, le taux de participation des francophones représentait 63 pour 100 de celui des non-francophones. En 1993, il se situe à 78 pour 100 de celui des non-francophones, signe qu'il y a eu progrès certain pendant cette période de temps, et que la tendance est vers la hausse. L'augmentation est moins évidente que lorsqu'on compare les seuls taux du premier cycle universitaire, mais elle est certaine et renforce la constatation qu'après plusieurs années où les francophones ont connu une augmentation de la participation, mais au même rythme que les non-francophones, le rapport dans la participation a commencé enfin à évoluer.

### La participation à tous les degrés du postsecondaire

La figure suivante présente l'inscription de tout le postsecondaire, y compris celle des 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles, exprimée comme proportion cette fois-ci de la population âgée de 18-24 ans.

**Fig. V-2 – Participation des francophones et des non-francophones de l'Ontario au postsecondaire réuni, 1981-1993**



Source : Tableaux B-1, C-1, D-1

La comparaison de la participation au collégial et aux trois cycles de l'université révèle le rapprochement le plus impressionnant. En 1993, la participation des francophones touchait les 80,4 pour 100 de celle des non-francophones, alors qu'elle ne s'était située qu'à 63,3 pour 100 en 1981. Un progrès donc impressionnant, dans l'ensemble, qui laisse entrevoir l'influence de l'inscription aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> cycles. Il est à soupçonner l'influence d'un effectif récemment arrivé en Ontario, ce qui expliquerait l'influence légèrement disproportionnée de l'effectif aux études supérieures. Qu'à cela ne tienne, il demeure que l'on est maintenant très loin de la situation constatée en 1981. Il faut souligner le progrès accompli.

## Les faits saillants du rapport

Dans cette partie du chapitre on voudrait souligner quelques faits saillants qui n'ont pas la prétention de couvrir toute la matière présentée dans le rapport lui-même. Il s'agit ici d'en retenir les éléments qui méritent une attention particulière.

### *Le taux de participation au premier cycle universitaire*

L'élément le plus important de cette étude est sans contredit la constatation que près de 20 ans après l'ouverture du système éducatif à l'enseignement secondaire en langue française, l'écart entre francophones et non-francophones de l'Ontario commence à diminuer. Il y a eu certes amélioration de part et d'autre de la participation aux études du premier cycle, et il ne faut jamais perdre ce succès de vue. Mais l'amélioration s'est faite à peu près exactement au même rythme, ce qui fait que l'écart entre les deux groupes linguistiques ne s'est guère modifié pendant tout près d'une génération.

Puis le rapport a commencé à changer aux alentours de 1984. C'est à compter de cette période que le taux de participation des francophones relativement à celui des non-francophones a commencé à changer, si bien qu'au début des années 1990, le taux de participation des premiers ne représentait plus la moitié de celui des derniers comme auparavant, mais les deux-tiers. Il y a évidemment encore du chemin à faire, mais il est d'ores et déjà clair que le changement se fait.

Nous avons fait différents types d'analyse, changeant le scénario à chaque fois, afin d'infirmier ou de confirmer le phénomène. À chaque fois, on constate que les chiffres changent quelque peu, mais ils confirment à chaque fois la périodicité du phénomène : à compter du milieu des années 1980, l'amélioration dans le taux de participation des francophones commence à s'accélérer.

Nous retenons deux leçons à tirer de ce phénomène.

La première est bien connue en milieu minoritaire car elle a été maintes fois confirmée au cours de l'histoire récente de l'éducation à l'intention des francophones de l'Ontario, à savoir que c'est l'offre des services qui en crée la demande, plutôt que le contraire. C'est en offrant les programmes (en français) que l'on attire les jeunes francophones et que l'on finit par les habituer à la possibilité des études supérieures. Dans un monde de rationalité parfaitement ordonnée où tout le monde sait ce qu'il veut *et possède les moyens pour le réaliser*, ce serait peut-être le contraire, que la demande serait suffisante et nécessaire pour créer l'offre des

services éducatifs. Mais il suffit de réfléchir à la condition du minoritaire pour se rendre compte du bien-fondé du principe dégagé dans la pratique : quand on est habitué depuis longtemps (parfois depuis des générations) à l'inexistence des services en français, il est difficile d'habituer les gens à croire que c'est à force d'en faire la demande que le service va finir par exister.

La deuxième leçon est bien connue des éducateurs et c'est tout simplement le rappel que dans le domaine de l'éducation, on peut mettre beaucoup de temps entre l'intention et la réalisation des résultats escomptés. Récemment un commentateur de la scène européenne faisait la remarque que

such decisions [de politiques en vue de changements substantiels] have a particular problem – the time scale of outcomes. The lead time in education can be up to 20 years; technological and commercial change can occur in 20 months; politicians often need to determine policies in 20 days<sup>90</sup>.

Les changements constatés au milieu des années 80 ont été préparés à la fin des années 1960; on commence à en voir les conséquences maintenant.

#### *L'impact de La Cité collégiale sur les inscriptions au postsecondaire*

Il y a au moins trois questions reliées à celle de l'impact de la création du premier collège de langue française<sup>91</sup> : l'impact sur l'inscription du premier cycle; l'impact sur l'inscription dans l'ensemble du réseau collégial; les leçons à tirer de la transition entre le régime de collèges bilingues et le régime où tout l'enseignement en français est assuré par les collèges de langue française.

En ce qui concerne le rapport entre La Cité collégiale et l'inscription universitaire, force est de reconnaître qu'il n'y en a pas eu. Ce qui ne veut pas dire que le collégial n'entre pas dans la modification des cheminements scolaires dans la mesure où les étudiants font montre de beaucoup plus de souplesse (ou d'indécision) en passant d'un niveau à l'autre pendant et après les études supérieures engagées. Ce commentaire évoque toute la question de l'articulation entre le collégial et l'universitaire que nous nous sommes donné comme tâche d'examiner. Malheureusement les données sont encore trop schématiques pour pouvoir en dire

---

<sup>90</sup> Eggleston, (1994, p. 25)

<sup>91</sup> Le premier collège est le Collège d'Alfred. La Cité collégiale est le premier collège des arts appliqués et de technologie. Les données d'inscription du Collège d'Alfred figurent dans le décompte total des CAAT depuis 1994.

grand-chose sauf que les francophones semblent passer plus volontiers que les non-francophones de l'un à l'autre. Dans l'ensemble, toutefois, la mise sur pied du premier collège de langue française n'a pas eu pour effet de soutirer des étudiants des universités. Corrélativement à cette conclusion, il en existe une autre qui intéresserait les planificateurs institutionnels. L'inscription toujours croissante à l'un et l'autre palier semble démontrer que la limite de l'inscription francophone n'a pas encore été atteinte.

En ce qui concerne le rapport entre La Cité collégiale et l'inscription dans l'ensemble du réseau collégial, on voudrait être en mesure d'affirmer sans ambages l'existence d'une influence positive. L'état des données nous empêche malheureusement de l'affirmer. Nous le croyons, car les indices semblent indiquer un effet positif dans l'ensemble. Autrement dit, non seulement La Cité collégiale n'a-t-elle pas soutiré des effectifs au système universitaire, elle n'a fait qu'augmenter le total de l'inscription francophone au collégial. La nouvelle clientèle semble être localisée dans la Municipalité régionale d'Ottawa-Carleton et dans les Comtés unis de Prescott-Russell, mais pas dans les comtés de Stormont-Dundas-Glengarry qui n'ont pas connu la même augmentation dans le nombre d'inscriptions.

Les premières années de La Cité collégiale font voir des leçons pour les nouveaux collèges de langue française. Si l'on peut en croire les données d'inscriptions, il semble que la nouvelle clientèle soit composée dans des proportions de 4 à 5 par l'effectif anciennement inscrit dans les collèges bilingues desservant le même territoire que le nouveau collège. Les 20 pour 100 d'effectifs additionnels représentent une nouvelle clientèle. Toutefois, ces proportions sont influencées par l'inscription antérieure dans les collèges bilingues : là où l'inscription francophone s'était retrouvée dans des programmes offerts en français, la vaste majorité de l'effectif fait la transition vers le collège de langue française. Là où l'inscription francophone s'était retrouvée dans des programmes offerts en anglais ou dans les deux langues, la vaste majorité de l'effectif ne fait pas la transition. Il reste à déterminer si ce phénomène continuera dans le nord et le centre/sud-ouest de la province, dans des endroits où souvent une grande portion de l'effectif francophone était inscrit dans des programmes en anglais ou dans les programmes bilingues.

#### *Le phénomène des études à temps partiel*

On s'en doutait depuis longtemps; le temps partiel représente une stratégie importante pour les étudiants du premier cycle. On a pu faire allusion au profil changeant des cheminements scolaires à l'université, où le temps partiel a augmenté de façon substantielle depuis le milieu des années 1975. Cette recherche constate qu'en 1989 la portion d'étudiants à suivre des

études à temps partiel était sensiblement plus élevée chez les francophones. Avec la récession économique on pouvait croire que la proportion de l'effectif à étudier à temps partiel allait augmenter. L'augmentation de l'effectif à temps partiel représenterait à ce moment-là une augmentation du nombre de ceux qui tentent de réconcilier les études et l'emploi en même temps.

À compter de 1991 la proportion des étudiants à temps partiel n'a pas augmenté; au contraire elle a diminué. La tendance notée semble donc avoir été renversée, ce qui représente une nouvelle tendance tout à fait inquiétante. En effet, si la tendance récente allait se propager, on assiste aux débuts d'une situation où les études universitaires sont réservées de plus en plus à un groupe d'étudiants caractérisé par sa jeunesse relative et par un niveau d'aise économique, du moment qu'ils peuvent se permettre les études à temps complet. On peut spéculer sur les causes du phénomène; pour l'instant il s'agit de constater la tendance et de noter qu'il s'agit d'une situation à suivre de près.

#### *La répartition des hommes et des femmes au postsecondaire*

Notre étude de 1990 avait pressenti une difficulté naissante dans la participation des hommes et des femmes francophones de l'Ontario. À cette époque l'avantage était aux femmes qui constituaient depuis longtemps la majorité des étudiants aux deux paliers du postsecondaire alors que la participation des femmes non francophones n'arrivait pas à celle des hommes non francophones, même à la fin des années 1980.

Depuis lors, l'écart entre hommes et femmes francophones n'a cessé d'augmenter, alors que la répartition à peu près égale s'est rétablie au collégial. Les implications à long terme sont tellement importantes pour la communauté francophone de l'Ontario que nous ne faisons qu'esquisser quelques commentaires pour soutenir les discussions qui doivent nécessairement continuer.

#### *La rétention des clientèles*

Le taux de rétention mesure la capacité des établissements à conserver la clientèle qui leur est confiée. En plus, le taux de rétention porte une signification différente selon le niveau où il est employé. Cette étude a déployé les taux de rétention pour les écoles élémentaires et secondaires, de même que pour le collégial et le premier cycle universitaire.

À l'élémentaire, la baisse du taux de rétention signifie un transfert d'un élève dans un autre système éducatif ou le départ vers l'extérieur de l'Ontario. La scolarité obligatoire retarde le décrochage, sauf dans des cas vraiment exceptionnels.

Au secondaire, une baisse du taux de rétention peut signaler ou bien un transfert ou bien le décrochage du système éducatif.

Au premier cycle universitaire, une baisse du taux de rétention ne représente pas nécessairement un taux de décrochage à la hausse, car l'étudiant peut toujours continuer ses études dans un autre établissement ou dans le même établissement, mais à temps partiel. Toutefois, on se rappellera les commentaires fait précédemment au sujet de la baisse du nombre d'étudiants à temps partiel. Il y a de fortes chances que la baisse de taux de rétention signale également l'abandon d'un programme.

Au collégial, une baisse dans le taux de rétention représente fort probablement une augmentation du nombre d'abandons. Par ailleurs, la durée des programmes au collégial empêche le calcul du taux de rétention dans tous les cas : on ne peut calculer le taux de rétention dans un cours d'un an et de plus en plus des inscriptions se font dans un programme d'un an.

**Tableau V-1 – Nombre et proportion de transferts d'une école anglaise vers une école française et d'une école française vers une école anglaise, 1992, 1993, 1994**

Année	Écoles élémentaires		Écoles secondaires	
	fr.>angl.	angl.>fr.	fr.>angl.	angl.>fr.
1991	1727 <sup>92</sup>	447	348	79
prop.	3,9:1		4,4:1	
1992	3006	576	404	126
prop.	5,2:1		3,2:1	
1993	3697	465	815	184
prop.	8,0:1		4,4:1	

Source : MEF, Groupe de gestion des informations

À l'élémentaire et au secondaire le taux de rétention révèle que les écoles de langue française ont à composer avec une situation particulière, à savoir le va-et-vient entre les écoles de

<sup>92</sup> Nous avons pris ensemble toutes catégories de départs et d'arrivées, à l'intérieur et à l'extérieur de l'Ontario.

langue anglaise et les écoles de langue française. Le tableau V-1 ci-dessus révèle que le problème est deux fois plus important à l'élémentaire qu'au secondaire. En 1993 les transferts dans une école élémentaire de langue anglaise (de l'Ontario ou d'ailleurs) sont huit fois plus élevés que les transferts en sens inverse vers une école de langue française, alors qu'au secondaire les transferts dans une école secondaire de langue française sont quatre fois plus élevés que les transferts en sens inverse. Dans l'un et l'autre cas il s'agit d'un problème important et, semble-t-il, un problème qui augmente en importance.

Dans les établissements postsecondaires, le taux de rétention s'en va en diminuant avec les années, malgré qu'il ne semble pas y avoir de grande différence entre les francophones et les non-francophones là où nous disposons de données comparatives. Seule différence entre les groupes linguistiques dans les universités bilingues en tout cas : les francophones ont tendance à partir après la première année et les non-francophones après la deuxième année. Encore une fois, nous ne savons s'il s'agit de véritables décrochages ou de transferts vers d'autres universités ou vers d'autres collèges ou tout simplement d'un changement de régime d'études à temps complet pour le temps partiel.

Il n'en demeure pas moins que les modifications au taux de rétention révèlent un changement important dans le cheminement scolaire des étudiants depuis 1991. Reste à définir la nature exacte de ce changement. On s'est beaucoup préoccupé, ces dernières années, des façons d'augmenter le nombre d'intrants au postsecondaire, pendant que les inscriptions ne cessaient d'augmenter. À l'avenir, il serait peut-être utile de porter son attention sur le cheminement des étudiants une fois acceptés dans l'établissement postsecondaire.

### **Affaires découlant de la recherche**

La pratique de cette recherche a fait ressortir un certain nombre de difficultés qui semblaient, après consultation, symptomatique d'un certain malaise dans l'utilisation des statistiques de l'éducation non seulement pour les fins que nous nous sommes données, mais tout simplement en vue de la gestion du système éducatif lui-même. On pourrait mentionner à titre d'exemples toute une série de lacunes avec lesquelles nous avons eu à composer, notamment l'incompatibilité plus ou moins grande des différentes banques de données utilisées pour la gestion du système éducatif, la divergence dans les critères utilisés pour dénombrer les individus, la difficulté à générer des données permettant de suivre les cheminements scolaires des populations scolaires, l'impossibilité, à l'élémentaire et au secondaire, d'identifier les individus selon la langue maternelle, le contrôle imparfait des données qui existent, la difficulté généralisée à suivre le cheminement scolaire des étudiants d'un niveau à l'autre, due en partie au fait que le critère de définition pour l'identification des candidats varie d'un



niveau à l'autre, la divergence dans les fonctions pour lesquelles on réunit les informations : octrois, contrôle des apprentissages, gestion des demandes d'admission aux différents paliers, contrôle de différentes catégories d'étudiants, questions d'imputabilité et de reportage statutaire à Statistique Canada et surtout, du point de vue de cette recherche, l'impossibilité de capter une vue d'ensemble du sous-système de l'enseignement en français.

La liste de lacunes pourrait s'allonger à l'infini. Si les difficultés que nous avons rencontrées sont symptomatiques de la situation en général, on peut se permettre la conclusion que la statistique provinciale est en état de crise. On a l'impression d'un système éducatif qui a adopté les ordinateurs sans avoir incorporé la pensée nécessaire à la gestion d'une énorme entreprise qu'est le système lui-même.

Le résultat est un nuage de données disponibles pour tous ceux qui voudraient aller à la pêche de données. La question est de savoir si les données sont pertinentes à la tâche que l'on voudrait se donner. Dans ce contexte, il y a deux grands problèmes à résoudre et qu'il faut résoudre en même temps. Il s'agit d'un problème technique et d'un problème conceptuel.

Le problème technique à résoudre est celui d'assurer la comparabilité, l'échangeabilité et la communicabilité des informations partout dans le système. Le problème se situe à deux niveaux, soit le niveau purement technique du transfert des données dans des systèmes et des logiciels plus ou moins compatibles. Le deuxième niveau, qui est également un problème technique, consiste à s'assurer que les données signifient la même chose partout dans le système. À titre d'exemple, un francophone devrait signifier la même chose partout dans le système, ce qui n'est présentement pas le cas à l'heure actuelle.

Le problème conceptuel à résoudre est celui qui consiste à identifier les indicateurs nécessaires pour les différentes fonctions telles la gestion, le contrôle (monitoring) des questions d'équité et d'accessibilité, l'imputabilité du système et des sous-systèmes. Sans cette identification préalable des indicateurs pertinents, les managers seront constamment à faire ce qui est essentiellement la pêche au filet alors qu'il faudra être prêt à faire la pêche à la ligne, c'est-à-dire stratégique.

## Références

- Barbian, A. et Sadlak, J. (1988, April). *Higher education in OECD European countries: Patterns and trends in the 1990s*. Geneva: CRE.
- Bordeleau, G. (1983). L'école secondaire et les Franco-Ontariens : Expression des besoins et perception des services. *Revue canadienne de l'éducation*, 8(4), 332-349.
- Bordeleau, L.-G. et Desjardins, L. M. (1975). *L'avenir des étudiants Franco-Ontariens de 12<sup>e</sup> et 13<sup>e</sup> années, 1974-75 (version abrégée)*. Toronto : Le Conseil consultatif des affaires franco-ontariennes.
- Bordeleau, L.-G. et Desjardins, L. M. (1976). *L'avenir des étudiants franco-ontariens de 12<sup>e</sup> et 13<sup>e</sup> années, 1974-1975*. Toronto: Conseil des affaires franco-ontariennes.
- Carroll, C. D. (1989). *College persistence and degree attainment for the 1980 High School graduates: Hazards for transfers, stopouts, and part-timers*. (Rapport Survey). Washington, D.C.: National Center for Education Statistics.
- Coombs, F. S. et Lüschen, G. (1976). System performance and policymaking in East European education: Effectiveness, efficiency, responsiveness, and fidelity. *International Review of Education*, 22(2), 133-153.
- COU (1995, oct.). *Application Statistics, 1994*. Toronto: Council of Ontario Universities/Ontario Universities' Application Centre.
- Eggleston, J. (1994). Access and participation in education. *New Education*, 16(1), 24–32.
- FFCF (1984). *Seules en grand nombre : Dossier socio-économique sur la situation des ontariennes chefs de famille monoparentale*. Fédération des femmes canadiennes françaises.
- Frenette, N. (1992). *Les Franco-Ontariens et l'accès aux études postsecondaires. Une étude descriptive, comparative et longitudinale*. Thèse de Ph.D. inédite, Université de Montréal, Montréal, Qué.
- Frenette, N., Churchill, S. et Quazi, S. (1985). Les écoles franco-ontariennes et la préparation aux études postsecondaires. *La Revue du Nouvel-Ontario*, 7, 91-108.
- Gilbert, A. (1989). *Les Francophones tels qu'ils sont*. Association canadienne-française de l'Ontario.
- Guindon, R. (1994, juillet). *Profil socioprofessionnel de la population francophone de la communauté urbaine de Toronto* (Rapport final). Ottawa: ACORD.
- Hearn, J. C. (1992). Emerging variations in postsecondary attendance patterns: An investigation of part-time, delayed, and nondegree enrollment. *Research in Higher Education*, 33(6), 657–687.
- Janne, M. (1987). Sociological reflections on the nature of and the debate about the links between secondary and tertiary education. *Higher Education in Europe*, XII(2), 20-32.
- La Haye, J. (1990). *Diplômes et accès aux diplômes dans les universités québécoises 1976-1988*. Québec: Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science.

- Marginson, S. (1990, August). Pitfalls of output measurement. *Australian Journal of Education*, 34(2), 137–144.
- Marginson, S. (1991). Productivity and efficiency in education. *Australian Journal of Education*, 35(2), 201–214.
- McDowell, R. (1991). *Les diplômés de l'enseignement supérieur au sortir des études et à l'entrée dans la vie active. Contribution à une étude de l'OCDE sur l'enseignement supérieur et l'emploi. Rapport du Canada*. Ottawa: Secrétariat d'État.
- Nuttall, D. (1992). The functions and limitations of international education indicators. In *The OECD international education indicators: a framework for analysis* (pp. 13–24). Washington, D.C.: OECD Publications and Information Centre.
- Stern, J. (1990). La jeunesse franco-ontarienne aux études. In É. Legault (dir.) *À l'écoute de la jeunesse. Étude de la situation des adolescentes et des adolescents en Ontario francophone* (pp. 31–57). Toronto : Office de la télécommunication éducative de l'Ontario.
- Trottier, C., Perron, M. et Diambomba, M. (dirs.). (1995). *Les cheminements scolaires et l'insertion professionnelle des étudiants de l'université*. Québec : PUL.
- van Herpen, M. (1992). Conceptual models in use for education indicators. In CERI (dir.) *The OECD International education indicators: A framework for analysis* (pp. 25–51). Paris: OECD.