



CARNET DU SAVOIR

Le rendement scolaire :
Que devrait-on mesurer?

13 octobre 2005

Introduction

Combien nos enfants apprennent-ils à l'école et quelle est la qualité de cet apprentissage? Possèdent-ils les habiletés nécessaires pour réussir dans le monde de demain? Sont-ils prêts à entreprendre des études plus poussées, à répondre aux besoins du marché du travail, à jouer le rôle de citoyens actifs dans notre société? Les parents, les élèves, les employeurs et le grand public désirent tous obtenir des réponses à ces questions, et les gouvernements et les éducateurs ont mis au point un ensemble d'outils pour suivre les résultats d'apprentissage et le rendement afin de mesurer et de faire connaître la réussite de nos systèmes d'apprentissage.

Ce numéro de Carnet du savoir envisage trois mesures critiques de la réussite :

1. le rendement scolaire dans les domaines de base de la lecture et de l'écriture, des mathématiques et des sciences;
2. la disparité dans le rendement des élèves observée entre différents groupes divisés en fonction du statut socio-économique;
3. les taux de décrochage du secondaire.

Quelles conclusions pouvons-nous tirer de ces trois mesures? Est-il possible de réussir sur tous les fronts à la fois? Que devrions-nous faire en fonction de cette information?

Tous les partenaires du secteur de l'éducation – depuis les parents et les élèves jusqu'aux décideurs au sein des gouvernements – doivent comprendre la variété des mesures de la réussite afin de déterminer ce qui marche et ce que nous devons améliorer. En évaluant les résultats, les provinces et territoires peuvent comparer leurs stratégies et se comparer aussi avec d'autres pays. Ces mesures de la réussite sont la base de l'amélioration de l'éducation à tous les niveaux.

1) Rendement scolaire

Les tests uniformisés deviennent un outil de plus en plus important pour mesurer le rendement des élèves. Ils se sont éclipsés durant les années 1970, dû à diverses réserves allant de l'emploi inapproprié qui en aurait été fait à l'insensibilité culturelle qui leur était reprochée. Néanmoins, ces tests ont été remis à l'honneur depuis les années 1990 dans le cadre d'un effort ambitieux visant à faire la lumière sur la possibilité que les élèves canadiens prenaient du retard par rapport à ceux d'autres pays industrialisés.

Examinons tout d'abord les résultats de trois vastes programmes de tests nationaux et internationaux, qui mesurent collectivement le rendement des élèves en lecture et en écriture, en mathématiques et en sciences à diverses étapes clés (années et âge) pendant le premier et le deuxième cycle du secondaire :

- a. le Programme des indicateurs du rendement scolaire (PIRS), administré par le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC], lequel mesure le rendement scolaire des élèves de 13 et de 16 ans en lecture, en écriture, en sciences et en mathématiques;

- b. la Troisième étude internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS), laquelle compare le rendement des élèves canadiens avec celui des élèves d'autres pays;
- c. le Programme international de suivi des acquis (PISA-a) (PISA-b) élaboré par les pays membres de l'OCDE pour fournir des indicateurs internationaux des habiletés et des connaissances des élèves de 15 ans. Le PISA est administré au Canada par un partenariat entre le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC], Statistique Canada et Ressources humaines et Développement des compétences Canada.

Il vaut la peine de noter que les gouvernements provinciaux et territoriaux administrent également un large éventail de tests sur leur territoire, pour éclairer leurs décisions administratives. Ces tests standardisés permettent au Canada et aux provinces et territoires de déterminer dans quelle mesure nos élèves réussissent au fil du temps, comment ils réussissent par comparaison aux élèves ailleurs au Canada, et dans quelle mesure les élèves canadiens réussissent par comparaison à ceux d'autres pays. Les tests aident les provinces et territoires canadiens à rendre des comptes de manière plus transparente et permettent d'apporter des modifications visant une amélioration continue de l'éducation.

Ce que nous savons : les programmes de tests

Lecture et écriture

Les grandes conclusions suivantes résultent d'une analyse des résultats obtenus par les élèves dans les trois tests.

Élèves canadiens de 13 ans (Source: SAIP 1994, SAIP 1998, SAIP 2002)

- L'écriture s'est améliorée entre 1994 et 1998, tandis que la lecture ne présentait pratiquement aucun changement. (SAIP 1998)
- En 2002, les élèves sont généralement parvenus aux niveaux attendus en écriture. (SAIP 2002, page 30)
- En 2002, les filles ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons dans le test d'écriture.

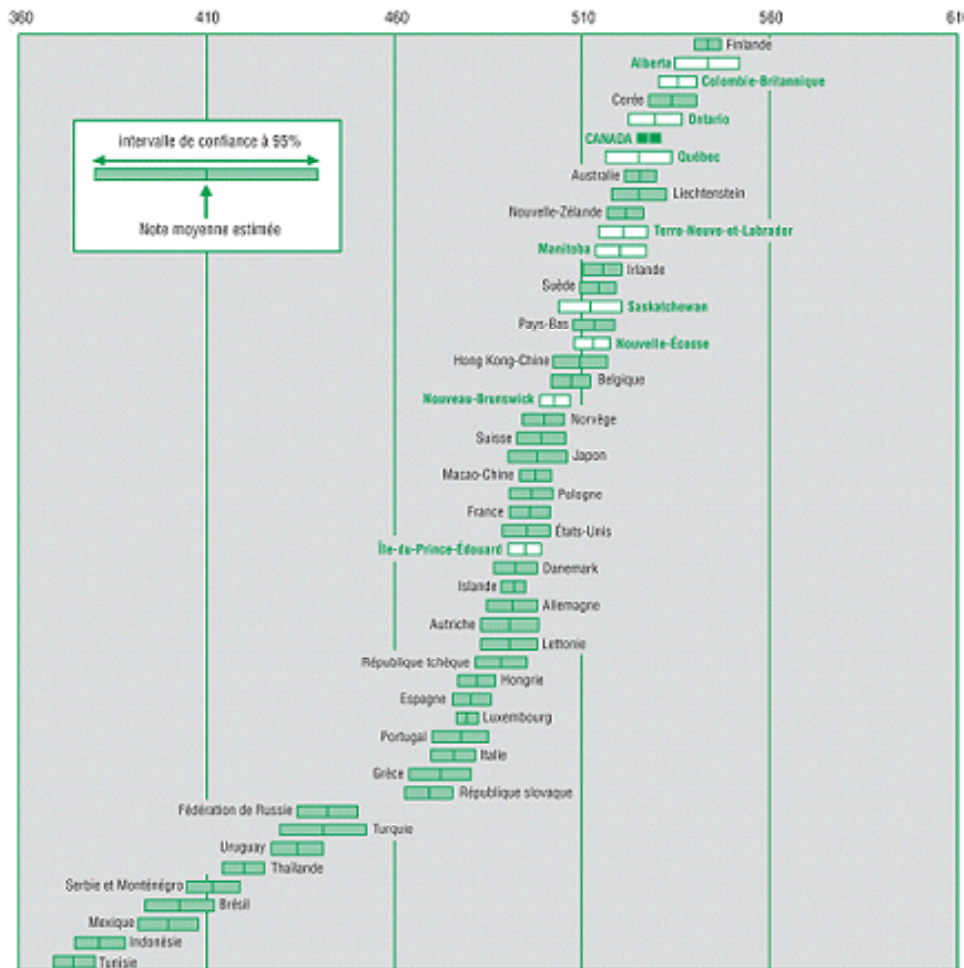
Élèves canadiens de 15 et 16 ans (Source: SAIP 1994, SAIP 1998, SAIP 2002, PISA 2000, PISA 2003)

- L'écriture a également connu une amélioration entre 1994 et 1998. En 2002, les élèves sont généralement parvenus aux niveaux attendus. (SAIP 1998)
- En lecture, entre 2000 et 2003, le rendement des élèves canadiens n'a pas changé.
- Les filles ont donné des résultats régulièrement meilleurs que ceux des garçons en lecture et en écriture. (PISA 2003) (SAIP 2002)

Le Canada obtient de bons résultats par rapport à ceux des élèves d'autres pays (Figure 1).

- En 2000 et 2003, seule la Finlande a obtenu des résultats en lecture statistiquement supérieurs à ceux du Canada.
- En 2003, la Corée, l'Australie, le Lichtenstein et la Nouvelle-Zélande se situaient au même niveau que le Canada.

Figure 1 :
Notes moyennes en lecture estimées et intervalles de confiance des provinces



Source : PISA 2003: <http://www.pisa.gc.ca/81-590-xif2004001.pdf>

- En 2000 et 2003, toutes les provinces se sont classées au-dessus ou dans la moyenne de l'OCDE.

Sciences

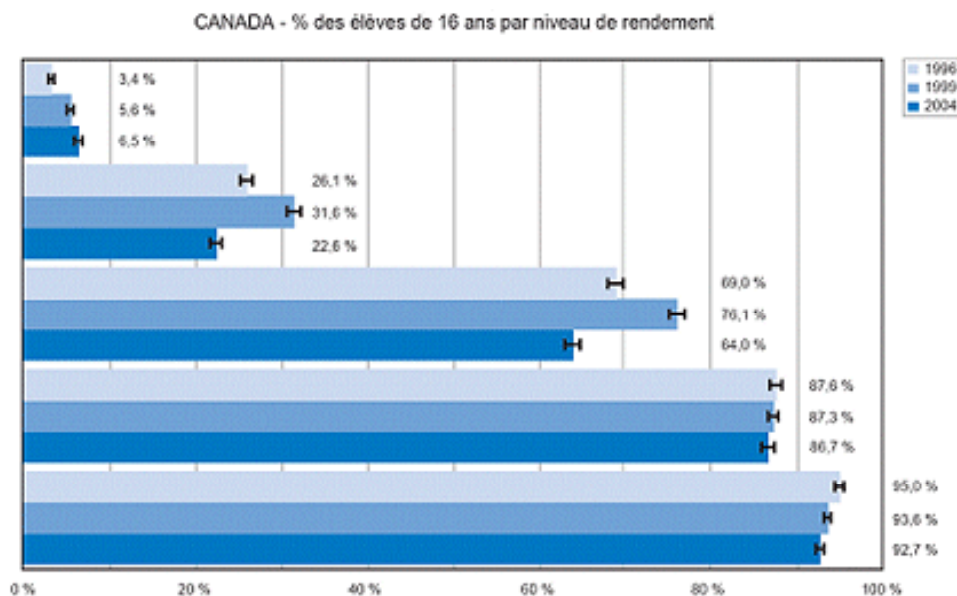
Élèves canadiens de 13 ans

- Une amélioration dans la compréhension des sciences et les tâches pratiques est constatée entre 1996 et 1999. (SAIP 1999, page 21)
- En 2004, les résultats en sciences ne révèlent aucune différence notable de rendement entre les garçons et les filles. (SAIP 2003)

Élèves canadiens de 15 et 16 ans

- Même si le rendement des élèves en sciences s'est amélioré entre 1996 et 1999, une baisse est constatée en 2004, avec un plus petit nombre d'élèves parvenant au niveau attendu (Figure 2)

Figure 2 :
SAIP Sciences 1996, 1999 et 2004



Source : SAIP 2004 : <http://www.cmec.ca/saip/science3/public/03ResultsCanada.fr.pdf>
Le rendement des élèves a légèrement baissé entre 2000 et 2003.
(PISA 2003, page 41)

Par rapport aux élèves d'autres pays, les élèves canadiens n'obtiennent pas d'aussi bons résultats en sciences qu'en lecture et en mathématiques.

- En 1995 et 1999, les élèves des pays asiatiques obtiennent de meilleurs résultats que les élèves canadiens. (TIMSS 1995, page 33 et TIMSS 1999, page 32)
- En 2003, quatre pays obtiennent de meilleurs résultats que le Canada.
- Entre 2000 et 2003, le Canada est l'un des cinq pays qui ont constaté une baisse du rendement en sciences, ce qui amène les éducateurs et les responsables politiques à s'interroger sur les améliorations nécessaires dans ce domaine. (PISA 2003, page 41)

Mathématiques

Élèves canadiens de 13 ans

- Le rendement en mathématiques s'est amélioré entre 1997 et 2001 au plan de la résolution de problèmes. (SAIP 2001, page 25)
- Les garçons ont obtenu des résultats légèrement supérieurs à ceux des filles en 2001. (SAIP 2001, page 26)

Élèves canadiens de 15 et 16 ans

- Le rendement global en mathématiques s'est légèrement amélioré entre 2000 et 2003 par rapport aux variations et aux relations de dépendance. (PISA 2003, page 30)

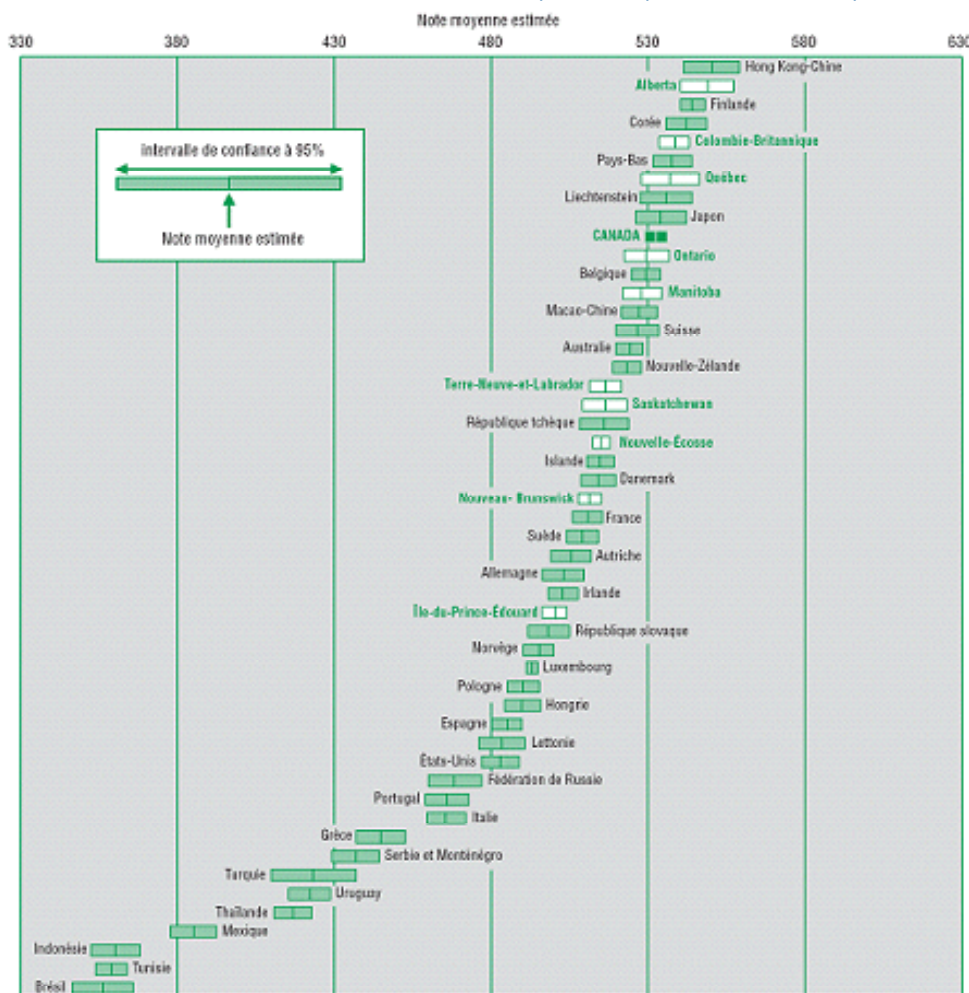
Le rendement scolaire : Que devrait-on mesurer?

- Le rendement en mathématiques s'est amélioré entre 1997 et 2001 au plan de la résolution de problèmes. (SAIP 2001, page 25)
- Les garçons ont obtenu des résultats légèrement plus élevés en mathématiques que les filles. (SAIP 2001, PISA 2003, page 28)

Par comparaison aux élèves d'autres pays, les élèves canadiens obtiennent des résultats relativement meilleurs en mathématiques qu'en sciences.

- En 1995 et 1999, les élèves des pays asiatiques ont obtenu de meilleurs résultats que les élèves canadiens. (TIMMS 1995, page 23 et TIMSS 1999, page 33)
- En 2003, seuls les élèves de Finlande et de Hong Kong-Chine ont obtenu de meilleurs résultats que les élèves canadiens en mathématiques. Le Japon et la Corée se classaient au même niveau, avec un groupe d'autres pays. (Figure 3)
- En 2003, les élèves de l'Alberta furent les seuls dont les résultats ont dépassé la moyenne canadienne. Ceux du Québec, de l'Ontario, du Manitoba et de la Colombie-Britannique se sont situés dans la moyenne canadienne.

Figure 3 :
Notes moyennes estimées en mathématiques des provinces et des pays :



Source : PISA 2003 <http://www.pisa.gc.ca/81-590-xif2004001.pdf>; page 15

Observations

Ces résultats laissent à croire que depuis dix ans, les élèves canadiens ont généralement obtenu de bons résultats en mathématiques, en sciences, en lecture et en écriture. Néanmoins, les résultats indiquent également qu'il existe au Canada des différences importantes entre les régions. Par exemple :

- En 2003, le rendement de l'Alberta était généralement supérieur à la moyenne canadienne. (PISA 2003)
- Les élèves des provinces de l'Atlantique et de la Saskatchewan ont tendance à obtenir des résultats inférieurs à la moyenne canadienne dans la plupart des domaines. (PISA 2003)
- Hors du Québec, dans les provinces où il existe des systèmes scolaires de langue anglaise et de langue française, les élèves francophones ont tendance à obtenir des résultats inférieurs à ceux des élèves du système de langue anglaise. (PISA 2003)

Même si les élèves canadiens obtiennent de relativement bons résultats dans les tests uniformisés, il est évident que des améliorations sont possibles dans les domaines suivants :

- le rendement des garçons en lecture;
- le rendement des filles en mathématiques;
- le rendement en lecture et en sciences des élèves francophones en milieu minoritaire;
- le rendement en sciences, comme les données PISA permettent de le constater, ainsi que l'écart par rapport aux attentes du PIRS 2004;
- certaines provinces et les territoires dans la plupart des domaines.

La réussite d'un système scolaire comporte de nombreuses autres dimensions à part le rendement des élèves en lecture, en écriture, en mathématiques et en sciences. Sont particulièrement critiques la capacité du système à parvenir à l'excellence scolaire pour tous les élèves sans distinction de situation socio-économique et sa capacité d'encourager les élèves à achever leurs études secondaires.

2) Rendement pour tous

Typiquement, les élèves originaires de familles dont la situation socio-économique est favorisée obtiennent des scores supérieurs dans les tests de rendement scolaire par rapport aux élèves issus de familles dont la situation socio-économique est défavorisée. Selon l'OCDE, il est utile de comprendre cette relation avant d'entreprendre l'analyse de l'égalité des chances en matière d'enseignement. Accroître le niveau de performance des élèves et atténuer l'impact du milieu socio-économique sur le rendement scolaire sont des objectifs critiques pour tous les systèmes éducatifs des pays de l'OCDE. (OCDE 2001, page 202)

Les données de PISA montrent également que même s'il existe dans tous les pays une relation positive manifeste entre le milieu familial et les résultats de l'enseignement, le Canada affiche des niveaux de performance supérieurs en lecture et, en même temps, un impact inférieur à la moyenne du statut économique, social et culturel sur le rendement des élèves. (OCDE, page 229)

Autrement dit, la réussite est associée au système d'éducation qui recherche l'excellence scolaire pour tous, sans distinction d'origine familiale. Le Canada est généralement considéré comme l'un des pays présentant la plus grande diversité culturelle et ethnique au monde. Ceci fait ressortir tout particulièrement les bons résultats obtenus par le Canada au plan international; ceux-ci démontrent que la valorisation de l'équité et le rendement vont de pair. En outre, un écart moindre au plan du rendement scolaire laisse espérer une plus grande cohésion sociale et permet de préparer notre population aux exigences de la société et de l'économie du XXI^e siècle.

3) Taux de décrochage

L'achèvement des études secondaires est une exigence de base pour l'accès aux études postsecondaires ou au marché du travail. Le pourcentage des jeunes qui n'achèvent pas leurs études secondaires, aussi appelé taux de décrochage, représente une autre mesure de la réussite d'un système éducatif.

Des progrès ont été accomplis dans la réduction du taux de décrochage du secondaire au Canada. L'Enquête auprès des jeunes en transition (EJT), 1999, une étude longitudinale menée par Statistique Canada et Ressources humaines et Développement des compétences Canada, montre que le taux de décrochage national chez les jeunes de 18 à 20 ans est passé de 18 % en 1991 à 12 % en 1999 (Tableau 1).

Parmi les provinces, les réductions les plus importantes du taux de décrochage entre 1991 et 1999 sont constatées au Nouveau-Brunswick, à Terre-Neuve-et-Labrador, en Saskatchewan et en Nouvelle-Écosse, et les plus faibles au Manitoba, en Alberta et en Colombie-Britannique. De plus, les taux de décrochage des garçons restent plus élevés que la moyenne nationale.

Les perspectives à long terme pour les jeunes qui n'achèvent pas leurs études secondaires sont catastrophiques. Il importe de mieux comprendre pourquoi les taux de décrochage restent élevés dans certaines régions, dans certaines communautés et chez les jeunes hommes en particulier.

Conséquences au plan de la prise de décisions

La réussite sur tous les fronts : un défi

Depuis plusieurs années, les autorités responsables de l'éducation au Canada ont réalisé des progrès considérables dans la préparation de repères pour le rendement scolaire souhaitable. Toutefois, les progrès dans l'évaluation de ces résultats, à part les domaines de la lecture et de l'écriture, des sciences et des mathématiques, ont été beaucoup plus décevants. Par exemple, on se préoccupe souvent de la méconnaissance par les élèves de l'histoire canadienne, de la citoyenneté, de leur faible niveau de condition physique et de leur manque d'esprit critique. En outre, la mesure du rendement dans ces domaines n'a guère retenu l'attention jusqu'ici.

Tableau 1 :

Comparaison des taux de décrochage du secondaire chez les jeunes de 20 ans, pour 1991 et 1999 (en pourcentage)

	Enquête auprès des sortants 1991			Enquête auprès des jeunes en transition 1999		
	Total	Hommes	Femmes	Total	Hommes	Femmes
Canada	18	22	14	12,0	14,7	9,2
Terre-Neuve	24	29	19	10,5*	15,2*	5,7*
Île-du-Prince-Édouard	25	33	17	16,4**	22,3**	9,2**
Nouvelle-Écosse	22	29	13*	10,1*	14,5*	5,0**
Nouveau-Brunswick	20	23	16*	7,6*	11,7*	3,7**
Québec	22	26	18*	16,0	19,9	12,0
Ontario	17	22	10*	9,5	11,2	7,8
Manitoba	19	20	18	14,8	15,7*	13,9
Saskatchewan	16	16*	16*	7,3	9,9*	4,5*
Alberta	14	16*	12*	12,5	13,8*	11,1*
Colombie-Britannique	16	17*	14*	12,9	16,7*	8,9

Source : <http://www11.hrsdc.gc.ca/fr/sm/ps/rhdcc/ra/publications/recherche/2002-000121/page06.shtml> (Note : Les estimations comportant des c.v. de l'ordre de 16,6 % à 33,3 %, qui correspondent à un niveau plus élevé d'erreur de mesure, sont marquées d'un seul astérisque (*), Deux astérisques (**) servent à identifier les estimations pour lesquelles le c.v. dépasse 33,3 %.)

Idéalement, tous les buts valorisés par la scolarisation devraient être mesurés et suivis. En pratique, nous avons choisi de n'en mesurer qu'une tranche limitée (au moins en partie parce que ce sont les domaines qui sont les plus faciles à mesurer et à comparer entre instances et avec d'autres pays). Selon certaines critiques, cette pratique mène à insister à l'excès sur les quelques matières – mathématiques, lecture, écriture et sciences – qui sont mesurées. Fréquemment, et involontairement, on en amène à réduire la priorité accordée à d'autres résultats valorisés, comme les arts et le civisme, ce qui entraîne des réductions du financement de ces matières ou du temps qui leur est accordé dans le programme d'études.

Il est possible de faire des observations intéressantes en comparant les résultats des niveaux de rendement scolaire avec les taux de décrochage et les niveaux de rendement globaux. Chercher à réussir sur tous les fronts en même temps représente un défi pour nos systèmes éducatifs. Par exemple, dans le cycle PISA 2000, l'Alberta, le Québec et la Colombie-Britannique ont tous obtenu des résultats supérieurs à la moyenne canadienne en sciences, en mathématiques et en lecture. En revanche, l'Alberta et la Colombie-Britannique ont fait moins de progrès que les autres provinces pendant les années 1990 dans la réduction du taux de décrochage du secondaire. Ce taux était également élevé au Québec, où un garçon sur cinq n'achève pas le secondaire.

Au Nouveau-Brunswick, même si la proportion d'élèves obtenant des scores élevés dans les tests de lecture, de mathématiques ou de sciences du PISA était moindre, des progrès ont été réalisés dans la réduction du décrochage jusqu'à des niveaux qui sont parmi les plus bas au pays, aussi bien pour les garçons que pour les filles.

Cette comparaison soulève les questions suivantes :

- À partir de quel moment les efforts visant à relever les résultats scolaires entraînent-ils un taux de décrochage plus élevé chez les élèves plus faibles?
- Dans quelle mesure les efforts visant à accroître le taux de persévérance au secondaire réussissent-ils aux dépens des niveaux de rendement globaux?
- Quelles mesures devons-nous prendre pour assurer que tous les élèves achèvent leurs études secondaires et parviennent à des niveaux de rendement élevés?

Idéalement, les écoles parviendraient à tous les objectifs qui leur sont fixés. Ceci représente un défi dans un contexte de sollicitations concurrentes et de ressources limitées. Le rôle des parents, du public et des gouvernements consiste à comprendre la nature de ces défis et à choisir des priorités, aussi bien au niveau des systèmes qu'à celui des écoles individuelles.

Perspectives d'avenir

Que nous réserve l'avenir?

Les comparaisons internationales et entre instances sont utiles, mais il est essentiel de les situer dans leur contexte. Différentes instances ont différentes priorités, des systèmes d'éducation différents, des cultures et des valeurs éducatives différentes et des stratégies différentes pour parvenir à la réussite. Il reste néanmoins possible de tirer des leçons de l'expérience et de la réussite des autres.

Les tests peuvent contribuer à un changement positif lorsque les résultats servent à identifier des secteurs à améliorer, que ce soit dans le programme d'études, au niveau des besoins spéciaux d'écoles individuelles, ou encore à l'égard d'autres facteurs, et lorsque des politiques et pratiques visant à améliorer le rendement sont mises en place en conséquence. En outre, les tests dans toute matière ne sont productifs que dans la mesure où ils mènent à l'élaboration de stratégies d'amélioration visant des buts réalisables afin d'accroître la réussite des élèves.

Au Canada, tous partagent l'objectif de parvenir à des niveaux élevés d'achèvement des études secondaires et des niveaux de rendement élevés pour tous. Le défi consiste à identifier les outils qui donnent les meilleurs résultats dans la réalisation de cet objectif. Nous pouvons être fiers de nos réalisations et nous devons aussi en tirer les leçons.

De telles réussites se trouvent à tous les niveaux du système d'éducation. En partageant l'information – entre les provinces, entre les conseils et commissions scolaires et entre les écoles – nous pouvons apprendre comment des démarches originales élaborées partout au pays peuvent mener à un rendement amélioré.

Au plan pancanadien ainsi que dans les provinces et territoires individuels, des efforts systématiques sont en cours en vue d'établir les priorités de l'éducation et de déterminer la portée des résultats à mesurer. Il est par conséquent très utile de disposer de données appropriées sur le rendement des élèves dans un large éventail de sujets.

Néanmoins, il importe de reconnaître que les écoles, les éducateurs et les gouvernements ne sont pas les seuls ingrédients essentiels de la réussite dans nos systèmes d'éducation. Les parents, les communautés et les employeurs jouent également des rôles primordiaux.

Il est dans l'intérêt de tous les éléments et secteurs de la société canadienne de collaborer pour améliorer la réussite éducative de nos jeunes. Plus les élèves parviennent à un niveau élevé d'aptitudes de lecture, d'écriture et de calcul à l'école, et meilleures seront les possibilités qui les attendront, parvenus à l'âge adulte.

Nous devons mieux comprendre tous les facteurs qui contribuent à de bons résultats d'apprentissage. Quelles politiques et pratiques permettent aux écoles d'obtenir de bons résultats? L'effectif des classes joue-t-il un rôle? Quel est le rôle approprié de la technologie en classe? Quel rôle les parents peuvent-ils jouer pour aider leurs enfants à obtenir les meilleurs résultats possibles? Quel est le rôle de l'éducation de la petite enfance dans la préparation des enfants à l'école? Comment pouvons-nous offrir aux enfants autochtones de meilleures possibilités éducatives? Comment devons-nous réduire l'écart entre les sexes? Comment les communautés et les entreprises peuvent-elles contribuer au rendement des écoles individuelles?

Toutes ces questions sont des sujets importants dont on traitera dans des numéros à venir du Carnet du savoir.

Liens utiles

- Le programme international pour le suivi des acquis des élèves, www.pisa.gc.ca
- Statistique Canada, www.statcan.ca
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), www.cmec.ca
- Ressources humaines et Développement des compétences Canada, www.rhdcc.gc.ca
- Qui poursuit des études postsecondaires, qui les abandonne et pourquoi? Résultats de l'Enquête auprès des jeunes en transition, www.statcan.ca:8096/bsolc/francais/bsolc?catno=81-595-MIF2004026
- Aperçu des cheminements liés aux études et au marché du travail des jeunes Canadiens de 20 à 22 ans, www.statcan.ca:8096/bsolc/francais/bsolc?catno=81-595-M2004018
- À l'école secondaire ou non : premiers résultats du deuxième cycle de l'Enquête auprès des jeunes en transition de 2002, www.statcan.ca:8096/bsolc/francais/bsolc?catno=81-595-M2004014
- À la croisée des chemins Premiers résultats pour la cohorte des jeunes de 18 à 20 ans de l'Enquête auprès des jeunes en transition (2002). Ottawa : Ressources humaines et Développement des compétences Canada et Statistique Canada, www11.hrsdc.gc.ca/fr/sm/ps/rhdcc/ra/publications/recherche/2002-000121/page09.shtml

- À la hauteur : La performance des jeunes du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences. Étude PISA de l'OCDE – Premiers résultats pour les Canadiens de 15 ans (2001). Ottawa : Ressources humaines et Développement des compétences Canada, Statistique Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), www.pisa.gc.ca/pisa/81-590-xpf.pdf
- À la hauteur : Résultats canadiens de l'étude PISA de l'OCDE La performance des jeunes du Canada en mathématiques, en lecture, en sciences et en résolution de problèmes, premiers résultats pour les Canadiens de 15 ans. Ottawa : Ressources humaines et Développement des compétences Canada, Statistique Canada et le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), www.cmec.ca/pisa/2003/indexf.stm
- Les sciences dans les écoles du Canada 2004. Sciences III du PIRS 2004, points saillants (2005). Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), www.cmec.ca/saip/science3/public/highlights.fr.pdf

Précisions sur les trois tests :

- (i) Depuis 1993, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] mesure le rendement scolaire des élèves de 13 et 16 ans en lecture, en écriture, en sciences et en mathématiques dans le cadre du Programme des indicateurs du rendement scolaire (PIRS). Trois cycles des épreuves ont été administrés : le premier entre 1993 et 1996; le second entre 1997 et 1999; et le troisième entre 2001 (mathématiques) et juin 2004 (sciences).
- (ii) TEIMS : Troisième étude internationale sur les mathématiques et les sciences : à une époque marquée par la concurrence mondiale, les gouvernements et les éducateurs ont mené plusieurs études, y compris la Troisième étude internationale sur les mathématiques et les sciences (TEIMS), comparant le rendement des élèves canadiens avec ceux des autres pays. Trois rapports de la TEIMS ont paru : 1995, 1999 et 2003 (seuls le Québec et l'Ontario ont participé en 2003).
- (iii) PISA : Programme international de suivi des acquis : les pays membres de l'OCDE ont créé en 2000 le Programme international de suivi des acquis afin de disposer d'indicateurs internationaux des habiletés et des connaissances des élèves de 15 ans. Trois cycles du PISA, à intervalles de trois ans, ont été prévus, chacun portant sur un domaine différent de la littératie. En 2000, la lecture était la composante principale, les mathématiques et la littératie scientifique représentant des domaines mineurs. En 2003, la littératie mathématique sera le domaine principal, et en 2006 la littératie scientifique. Le cycle sera répété à partir de 2009. Au Canada, quelque 28 000 élèves fréquentant plus de 1 000 écoles ont participé au programme. Des tableaux et tables supplémentaires sont disponibles à l'appui de cette documentation sur les sites suivants : www.pisa.gc.ca, www.statcan.ca, www.cmec.ca et www.rhdcc.gc.ca.