

ÉDUCATION ET FORMATION

Les compétences en littératie, en numération et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI^e siècle

Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)



Pour tout renseignement concernant l'ISQ
et les données statistiques dont il dispose,
s'adresser à :

Institut de la statistique du Québec
200, chemin Sainte-Foy
Québec (Québec)
G1R 5T4
Téléphone : 418 691-2401

ou

Téléphone : 1 800 463-4090
(sans frais d'appel au Canada et aux États-Unis)

Site Web : www.stat.gouv.qc.ca

Dépôt légal
Bibliothèque et Archives Canada
Bibliothèque et Archives nationales du Québec
4^e trimestre 2015
ISBN 978-2-550-74605-8 (version imprimée)
ISBN 978-2-550-74606-5 (PDF)

© Gouvernement du Québec, Institut de la statistique du Québec, 2015

Toute reproduction autre qu'à des fins de consultation personnelle
est interdite sans l'autorisation du gouvernement du Québec.
www.stat.gouv.qc.ca/droits_auteur.htm.

Décembre 2015

AVANT-PROPOS

Les compétences des individus en matière de littératie, de numératie et de résolution de problèmes sont des éléments fondamentaux de la capacité des sociétés à se développer et à innover dans le contexte actuel de transformation de la modernité. En cette époque caractérisée par l'abondance et la circulation rapide de l'information grâce aux nouvelles technologies, il est essentiel d'être en mesure de décoder, d'analyser et d'utiliser adéquatement les informations textuelles et numériques auxquelles nous sommes exposés dans la vie de tous les jours, tant pour répondre à des besoins personnels, ou à de nouveaux défis au travail, que pour contribuer à l'enrichissement économique, social et culturel de la société. L'acquisition et le maintien de compétences élevées en littératie, numératie et résolution de problèmes permettent aux individus de participer pleinement à la vie en société.

Les actions favorisant le rehaussement, le maintien et le développement de ces compétences chez les Québécoises et Québécois méritent d'être réalisées en continu et au profit du plus grand nombre. Il importe également de mesurer périodiquement le niveau de compétence de la population, notamment dans une perspective de comparaison avec d'autres collectivités. Le Canada et le Québec ne sont d'ailleurs pas en reste en cette matière puisqu'ils participent activement aux initiatives internationales de mesure des compétences depuis l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes* (EIACA, 1994) et l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA, 2003). Leur collaboration s'est poursuivie en 2011-2012 dans le cadre du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA).

Vingt-quatre pays ont participé au premier cycle de l'enquête PEICA, dirigée par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). Au Canada, l'enquête

était sous la responsabilité générale du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada et d'Emploi et Développement social Canada, qui ont travaillé en étroite collaboration avec Statistique Canada et avec les coordonnateurs du PEICA désignés par les provinces et territoires. C'est Statistique Canada qui avait la responsabilité de mettre en œuvre le PEICA et de réaliser la collecte de données conformément aux lignes directrices internationales et pancanadiennes. Au Québec, la collecte de données, financée en bonne partie par le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MEESR), a été réalisée entre novembre 2011 et juin 2012.

Dans la foulée des travaux réalisés jusqu'à maintenant, l'Institut de la statistique du Québec a été mandaté par le MEESR pour produire le rapport québécois des résultats du PEICA, *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques: des clefs pour relever les défis du XXI^e siècle*. L'Institut est très fier de diffuser ce rapport, qui a mobilisé des contributions professionnelles et techniques de plusieurs secteurs de son organisation et qui a bénéficié d'une collaboration fructueuse avec le MEESR.

Le présent rapport s'inscrit dans la continuité de celui de l'EIACA, paru en 2006, mais on y retrouve de nouvelles analyses qui enrichissent les connaissances et qui alimenteront sûrement les discussions et les interventions des acteurs concernés par le développement des compétences en littératie, numératie et résolution de problèmes dans des environnements technologiques au sein de la population québécoise. Il témoigne de l'importance de produire et de diffuser des statistiques pertinentes, fiables, objectives et comparables, ce qui constitue le cœur de la mission de l'Institut de la statistique du Québec.

Le directeur général,



Stéphane Mercier

Cette publication a été réalisée par :	Hélène Desrosiers, Virginie Nanhou, Amélie Ducharme, Luc Cloutier-Villeneuve, Marc-André Gauthier et Marie-Pier Labrie Institut de la statistique du Québec
Avec la collaboration de :	Bertrand Perron Institut de la statistique du Québec
Sous la coordination de :	Hélène Desrosiers Institut de la statistique du Québec
Avec l'assistance technique de :	Hadi Eid et Valeriu Dumitru, au traitement des données Kate Dupont, à la vérification des chiffres Institut de la statistique du Québec
Ont assuré la révision linguistique et l'édition :	Micheline Lampron (pigiste), à la révision linguistique Anne-Marie Roy et Gabrielle Tardif, à l'édition Institut de la statistique du Québec
Travaux financés par :	Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Pour tout renseignement concernant le contenu de cette publication :	<p style="margin-left: 40px;">Direction des enquêtes longitudinales et sociales Institut de la statistique du Québec 1200, avenue McGill College, bureau 500 Montréal (Québec) H3B 4J8 Téléphone : 514 873-4749 ou 1 800 463-4090 (sans frais d'appel au Canada et aux États-Unis)</p> <p style="margin-left: 40px;">Télécopieur : 514 864-9919</p> <p style="margin-left: 40px;">Site Web : www.stat.gouv.qc.ca</p>

Cette publication est consultable sur le site Web de l'ISQ à l'adresse suivante:
www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/education/alphabetisation-litteratie/peica.html

Citation suggérée pour le volume

DESROSIERS, Hélène, Virginie NANHOU, Amélie DUCHARME, Luc CLOUTIER-VILLENEUVE, Marc-André GAUTHIER et Marie-Pier LABRIE (2015). *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI^e siècle. Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 249 p.

Citation suggérée pour un chapitre

NANHOU, Virginie (2015). « Caractéristiques socioculturelles et compétences », dans DESROSIERS, Hélène (dir.), *Les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques : des clefs pour relever les défis du XXI^e siècle. Rapport québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 7, p. 183-216.

Avertissements

En raison de l'arrondissement des données, le total ne correspond pas nécessairement à la somme des parties. Afin de faciliter la lecture des résultats, les proportions de 5 % et plus sont généralement arrondies à l'unité dans le texte. L'absence d'astérisque dans les tableaux ou figures signifie que toutes les estimations ont une bonne précision ($CV \leq 15\%$).

Signes conventionnels

- Néant ou zéro
- * Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.
- ** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise, fournie à titre indicatif seulement.
- F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée
- n Nombre d'individus dans l'échantillon
- p p-value (valeur p)
- x Donnée confidentielle

Note : En règle générale, le genre masculin a été utilisé dans le but d'alléger le texte.

Liste des abréviations et des sigles

ALL	Adult Literacy and Lifeskills Survey
ASPC	Agence de la santé publique du Canada
CanNor	Agence canadienne de développement économique du Nord
CIC	Citoyenneté et Immigration Canada
CMEC	Conseil des ministres de l'Éducation du Canada
CNP-2011	Classification nationale des professions 2011
DES	Diplôme d'études secondaires
EDSC	Emploi et Développement social Canada
EÉFA	Enquête sur l'éducation et la formation des adultes
EIAA	Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes
EIACA	Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes
ELCA	Enquête sur la littératie et les compétences des adultes
ENM	Enquête nationale auprès des ménages
EPA	Enquête sur la population active
ETS	Educational Testing Service
IPAO	Interview en personne assistée par ordinateur
MAINC	Ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien
MEESR	Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
MIDI	Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion
MTESS	Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale
OSBL	Organisme sans but lucratif
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
PEICA	Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes
QC	Questionnaire contextuel
RP-ET	Résolution de problèmes dans des environnements technologiques
TAO	Test assisté par ordinateur
TIC	Technologies de l'information et des communications
TPC	Test papier-crayon
TRI	Théorie de réponse aux items
UNESCO	Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture
UPE	Unités primaires d'échantillonnage

REMERCIEMENTS

La production du rapport des résultats québécois du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) repose sur la collaboration et l'engagement de plusieurs personnes. Celles-ci méritent toute notre reconnaissance.

Toute une équipe de l'Institut de la statistique du Québec a été mobilisée pour faire de ce projet une réussite. Un merci spécial est adressé à Virginie Nanhou et Amélie Ducharme, de la Direction des enquêtes longitudinales et sociales, pour leur collaboration inestimable à la rédaction et à l'analyse, ainsi qu'à tous ceux et celles qui ont investi temps et efforts et mis à contribution leur expertise et leur sens de la rigueur pour en arriver à produire ce document de grande qualité: Marie-Pier Labrie, de la Direction de la méthodologie et de la qualité; Luc Cloutier-Villeneuve, de la Direction des statistiques du travail et de la rémunération; Marc-André Gauthier, de la Direction des statistiques sociodémographiques; Hadi Eid et Valeriu Dumitru, de la Direction des enquêtes longitudinales et sociales. Soulignons également la contribution très appréciée des personnes suivantes à l'une ou l'autre étape du projet: Luta Luse Basambombo, de la Direction des services informationnels et technologiques; Robert Courtemanche et Éric Gagnon, de la Direction de la méthodologie et de la qualité; Kate Dupont, de la Direction des statistiques de santé, ainsi que Danielle Laplante, Nicole Descroisselles, Anne-Marie Roy et Gabrielle Tardif, de la Direction des communications.

Un merci très cordial va à Micheline Lampron pour sa contribution à l'amélioration du rapport au moment de la révision linguistique et à Alexandra Lanthier pour son soutien à la mise en page.

À chacune des étapes clés du processus de production de ce rapport, nous avons pu bénéficier de la collaboration très constructive de Mylène Jetté, du ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MEESR). Nous lui exprimons notre plus sincère reconnaissance, entre autres pour sa contribution à l'élaboration du plan d'analyse et son travail de consolidation des commentaires des relecteurs externes, que nous remercions aussi sincèrement:

- Andrée Racine, Maryse Champagne, Éric Vignola, Mireille Blais, Richard Royer, Georges Lemieux, Lisa Storozuk, Katlyn Thibodeau, Latifa Elfassihi (MEESR);
- Lucie Blais, Rabah Arrache et Frédéric Savard, ministère du Travail, de l'Emploi et de la Solidarité sociale (MTESS).

Merci également à Sylvie Grenier et Simone Greenberg, de Statistique Canada, pour leur soutien dans le cadre des démarches de partage du fichier de données du PEICA.

Finalement, merci à Bertrand Perron, directeur à la Direction des enquêtes longitudinales et sociales de l'Institut, ainsi qu'à Valérie Sayssset et Eve-Marie Castonguay, du ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, pour leur appui et leur confiance tout au long du projet.

Hélène Desrosiers

Éditrice du rapport québécois du PEICA
Direction des enquêtes longitudinales et sociales, ISQ

TABLE DES MATIÈRES

25	RAPPORT QUÉBÉCOIS DU PEICA 2012 EN BREF
35	INTRODUCTION GÉNÉRALE
39	CHAPITRE 1 ASPECTS CONCEPTUELS ET MÉTHODOLOGIQUES
39	Introduction
40	1.1 Qu'est-ce que le PEICA ?
41	1.1.1 Définition et mesure des trois compétences clés : littératie, numéратie et RP-ET
44	1.1.2 Comment interpréter les résultats selon les niveaux de compétence ?
48	1.2 Aspects méthodologiques : un aperçu du PEICA au Canada
48	1.2.1 Procédure d'enquête
50	1.2.2 Plan de sondage
51	1.2.3 Taille et répartition de l'échantillon
52	1.2.4 Taux de réponse
52	1.2.5 Traitement et analyse des données
56	1.3 Portée et limites de l'enquête
58	Bibliographie
59	Annexes
59	Annexe A.1.1 : Exemples de tâches de littératie
61	Annexe A.1.2 : Exemple de tâches de numéратie
62	Annexe A.1.3 : Exemple de tâches en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET)
65	Annexe A.1.4 : Régression logistique : analyses
66	Tableaux complémentaires
69	CHAPITRE 2 PORTRAIT GLOBAL DES COMPÉTENCES CLÉS EN TRAITEMENT DE L'INFORMATION
69	Introduction
70	2.1 Compétences selon le domaine
70	2.1.1 Littératie
70	2.1.2 Numéратie
71	2.1.3 Résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET)

72	2.2 Compétences selon l'âge et le sexe
72	2.2.1 Âge
73	2.2.2 Sexe
75	Conclusion
76	Bibliographie
77	Tableaux complémentaires
79	CHAPITRE 3
	SCOLARITÉ ET COMPÉTENCES
79	Introduction
80	3.1 Compétences en littératie, en numération et en RP-ET et scolarité
80	3.1.1 Définition du plus haut niveau de scolarité atteint
80	3.1.2 Compétences en littératie, en numération et en RP-ET selon le plus haut niveau de scolarité atteint
84	3.2 Compétences et niveau de scolarité en fonction de certaines variables sociodémographiques
84	3.2.1 Âge
86	3.2.2 Sexe
87	3.2.3 Scolarité des parents
88	3.3 Contribution de la scolarité individuelle aux compétences en littératie et en numération
90	3.4 Profils atypiques en littératie et en numération
92	3.5 Fréquentation scolaire au moment de l'enquête et compétences en littératie, en numération et en RP-ET
93	3.5.1 Regard sur les 16 à 24 ans
94	3.6 Compétences des personnes détenant un diplôme d'études postsecondaires selon le domaine d'études
96	Conclusion
97	Bibliographie
99	Tableaux complémentaires
101	CHAPITRE 4
	MARCHÉ DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES
101	Introduction
102	4.1 Caractéristiques sociodémographiques des personnes en emploi, en chômage ou inactives

103	4.2 Compétences en littératie, en numéritat et en RP-ET selon la situation sur le marché du travail
103	4.2.1 Portrait global
104	4.2.2 Variations dans les compétences en littératie, en numéritat et en RP-ET selon l'âge et le sexe
108	4.2.3 Lien entre la situation sur le marché du travail et les compétences en littératie et en numéritat en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques
110	4.3 Compétences en littératie, en numéritat et en RP-ET chez les personnes en emploi
110	4.3.1 Définition de la population retenue
110	4.3.2 Portrait global des compétences de la population retenue
110	4.3.3 Compétences en littératie, en numéritat et en RP-ET selon l'âge et le sexe
111	4.3.4 Compétences en littératie et en numéritat selon le niveau de scolarité et le statut d'immigration
112	4.3.5 Compétences en littératie et en numéritat selon certaines caractéristiques de l'emploi et du milieu de travail
121	4.3.6 Lien entre le groupe professionnel et les compétences en littératie et en numéritat en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques
122	4.4 Besoin de formation supplémentaire pour accomplir adéquatement les tâches liées à l'emploi
123	4.4.1 Variations selon l'âge et le sexe
124	4.4.2 Variations selon le groupe professionnel, le quintile de salaire horaire et le domaine d'activité économique
125	Conclusion
127	Bibliographie
128	Tableau complémentaire
129	CHAPITRE 5
	FORMATION NON FORMELLE ET COMPÉTENCES
129	Introduction
130	5.1 Définition de la formation non formelle et de la population à l'étude
131	5.2 Participation à la formation non formelle
131	5.2.1 Comparaison entre le Québec et les autres provinces et territoires du Canada
132	5.2.2 Participation à la formation non formelle selon certaines caractéristiques sociodémographiques
133	5.2.3 Types d'activités d'apprentissage
133	5.2.4 Nombre d'activités d'apprentissage et temps consacré à la formation

134	5.3 Formation non formelle et emploi
135	5.3.1 Participation à la formation non formelle selon certaines caractéristiques d'emploi
136	5.3.2 Participation à la formation liée au travail (dernière activité)
137	5.3.3 Raisons de la participation à une formation non formelle liée au travail (dernière activité)
138	5.3.4 Utilité perçue de la formation en cours d'emploi (dernière activité)
138	5.3.5 Soutien de l'employeur pour la formation (dernière activité)
139	5.4 Compétences en littératie, en numératie et en RP-ET selon la participation à des activités de formation non formelle
139	5.4.1 Portrait global
140	5.4.2 Lien entre la participation à des activités de formation non formelle et les compétences en littératie et en numératie en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques
142	5.5 Demande de formation insatisfaite – formation formelle ou non formelle
143	5.5.1 Demande de formation insatisfaite selon certaines caractéristiques sociodémographiques
144	5.5.2 Raisons ayant empêché la participation à une activité de formation formelle ou non formelle
145	Conclusion
147	Bibliographie
149	CHAPITRE 6
	PRATIQUE D'ACTIVITÉS LIÉES À LA LITTÉRATIE, À LA NUMÉRATIE ET À L'INFORMATIQUE EN DEHORS DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES
149	Introduction
149	6.1 Indices relatifs à la pratique d'activités de littératie et de numératie en dehors du travail
151	6.1.1 Pratique d'activités liées à la littératie et à la numératie en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques
156	6.1.2 Compétences en littératie selon la pratique d'activités de lecture et d'écriture en dehors du travail
157	6.1.3 Lien entre les activités de lecture et d'écriture en dehors du travail et les compétences en littératie en tenant compte de certaines variables sociodémographiques
160	6.1.4 Compétences en numératie selon la pratique d'activités de mathématiques et de lecture en dehors du travail
162	6.1.5 Lien entre les activités de mathématiques en dehors du travail et les compétences en numératie en tenant compte de certaines variables sociodémographiques

162	6.2 Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans chez les 16-24 ans
164	6.2.1 Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans selon certaines caractéristiques sociodémographiques
165	6.2.2 Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans et pratique d'activités de lecture en dehors du travail
165	6.2.3 Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans et compétences en littératie
166	6.3 Utilisation de l'informatique en dehors du travail
166	6.3.1 Types et fréquence d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet
166	6.3.2 Intensité d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail
173	6.3.3 Profil des Québécois selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail
179	Conclusion
181	Bibliographie
182	Tableau complémentaire
183	CHAPITRE 7
	CARACTÉRISTIQUES SOCIOCULTURELLES
	ET COMPÉTENCES
183	Introduction
183	7.1 Immigration et compétences en littératie, en numératie et en RP-ET
184	7.1.1 Caractéristiques sociodémographiques des immigrants récents, des immigrants de longue date et des Canadiens de naissance au Québec
187	7.1.2 Compétences en littératie, en numératie et en RP-ET selon le statut d'immigration
197	7.1.3 Compétences en littératie, en numératie et en RP-ET selon le statut des générations
200	7.2 Groupes linguistiques et compétences en littératie, en numératie et en RP-ET
201	7.2.1 Caractéristiques sociodémographiques des groupes linguistiques (francophones, anglophones et allophones) au Québec
201	7.2.2 Compétences en littératie, en numératie et en RP-ET selon le groupe linguistique
211	7.3 Autochtones et compétences en littératie, en numératie et en RP-ET
211	7.3.1 Caractéristiques sociodémographiques des Autochtones de 16 à 65 ans (vivant hors des réserves)
211	7.3.2 Portrait des compétences en littératie, en numératie et en RP-ET des Autochtones (vivant hors des réserves)
213	Conclusion
214	Bibliographie
216	Tableau complémentaire

217

CHAPITRE 8 LE QUÉBEC DANS LE CONTEXTE CANADIEN

217 Introduction

217 8.1 Portrait sociodémographique selon le lieu de résidence (Québec et reste du Canada)

219 8.2 Compétences en littératie, en numération et en RP-ET au Québec et dans le reste du Canada

219 8.2.1 Portrait global

222 8.2.2 Variations des compétences en littératie, en numération et en RP-ET selon le lieu de résidence (Québec et reste du Canada) et certaines caractéristiques sociodémographiques

230 8.2.3 Lien entre le lieu de résidence (Québec et reste du Canada) et les compétences en littératie et en numération en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques

234 Conclusion

236 Bibliographie

237 CONCLUSION GÉNÉRALE

245 GLOSSAIRE

LISTE DES TABLEAUX ET DES FIGURES

LISTE DES TABLEAUX

CHAPITRE 1 ASPECTS CONCEPTUELS ET MÉTHODOLOGIQUES

Tableau 1.1 Description des niveaux de compétence en littératie et exemples de tâches que les personnes sont capables d'accomplir pour chacun des niveaux de compétence	45
Tableau 1.2 Description des niveaux de compétence en numéратie et exemples de tâches que les personnes sont capables d'accomplir pour chacun des niveaux de compétence	46
Tableau 1.3 Description des niveaux de compétence en RP-ET et exemples de tâches que les personnes sont capables d'accomplir pour chacun des niveaux de compétence	47
Tableau 1.4 Taille de l'échantillon et taux de réponse, Québec et Canada, 2012	52
Tableau 1.5 Variables sociodémographiques explicatives retenues pour les analyses de régression logistique	55
Tableau A.1.1 Catégorie de référence des variables explicatives	65
Tableau C.1.1 Caractéristiques sociodémographiques et expérience des adultes en informatique selon qu'ils ont effectué ou non la version informatisée de l'évaluation, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	66
Tableau C.1.2 Scores moyens en littératie et en numéратie des adultes selon qu'ils ont effectué ou non la version informatisée de l'évaluation, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	67

CHAPITRE 2 PORTRAIT GLOBAL DES COMPÉTENCES CLÉS EN TRAITEMENT DE L'INFORMATION

Tableau 2.1 Niveaux de compétence en littératie et en numératie selon le groupe d'âge, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	72
Tableau 2.2 Niveaux de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	73
Tableau C.2.1 Niveaux de compétence en littératie selon le groupe d'âge détaillé, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	77
Tableau C.2.2 Niveaux de compétence en numéратie selon le groupe d'âge détaillé, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	77
Tableau C.2.3 Niveaux de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge détaillé, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	78
CHAPITRE 3 SCOLARITÉ ET COMPÉTENCES	
Tableau 3.1 Description du plus haut niveau de scolarité atteint à partir des données du <i>Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes</i> , 2012	80
Tableau 3.2 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon le groupe d'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012	85

Tableau 3.3 Niveaux de compétence en numéратie selon le plus haut niveau de scolarité atteint et le sexe, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	86	Tableau 3.11 Proportion des jeunes de 16 à 24 ans se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numéратie selon le niveau d'études visé, population de 16 à 24 ans suivant un programme d'études au moment de l'enquête, Québec, 2012	94
Tableau 3.4 Répartition de la population de 16 à 65 ans selon le plus haut niveau de scolarité des parents et le groupe d'âge, Québec, 2012	87	Tableau 3.12 Répartition de la population de 16 à 65 ans détenant un diplôme d'études postsecondaires selon le domaine d'études et le sexe, Québec, 2012	95
Tableau 3.5 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon le plus haut niveau de scolarité des parents et le groupe d'âge, Québec, 2012	88	Tableau 3.13 Niveaux de compétence en littératie et en numéратie selon le domaine d'études, population de 16 à 65 ans ayant un diplôme d'études postsecondaires, Québec, 2012.	95
Tableau 3.6 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon le plus haut niveau de scolarité des parents et le plus haut niveau de scolarité individuelle, Québec	88	Tableau 3.14 Niveaux de compétence en RP-ET selon le domaine d'études, population de 16 à 65 ans ayant un diplôme d'études postsecondaires, Québec, 2012	96
Tableau 3.7 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	89	Tableau C.3.1 Niveaux de compétence en littératie et en numéратie selon le plus haut niveau de scolarité atteint, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	99
Tableau 3.8 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numéратie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	90	Tableau C.3.2 Niveaux de compétence en RP-ET selon le plus haut niveau de scolarité atteint, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	99
Tableau 3.9 Proportion de la population de 25 à 65 ans détenant un diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur dont les compétences en littératie se situent au niveau inférieur au niveau 3 selon certaines caractéristiques sociodémographiques, Québec, 2012.	92	Tableau C.3.3 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numéратie selon le groupe d'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012	100
Tableau 3.10 Proportion des jeunes de 16 à 24 ans se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numéратie et répartition des 16 à 24 ans selon le profil de fréquentation scolaire, Québec, 2012	93	Tableau C.3.4 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 2 ou 3 de l'échelle des compétences en RP-ET selon le groupe d'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012	100

CHAPITRE 4 MARCHÉ DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES

Tableau 4.1

Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon la situation sur le marché du travail, Québec, 2012 103

Tableau 4.2

Niveaux de compétence en littératie et en numératie selon la situation sur le marché du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012 . . 104

Tableau 4.3

Niveaux de compétence en RP-ET selon la situation sur le marché du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012 104

Tableau 4.4

Niveaux de compétence en littératie et en numératie selon le sexe et la situation sur le marché du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012 107

Tableau 4.5

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012 109

Tableau 4.6

Niveaux de compétence en littératie selon diverses caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012 111

Tableau 4.7

Niveaux de compétence en numératie selon diverses caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012 112

Tableau 4.8

Niveaux de compétence en littératie et en numératie selon le régime de travail, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012 113

Tableau 4.9

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le groupe professionnel (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012 121

Tableau 4.10

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le groupe professionnel (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012 122

Tableau C.4.1

Répartition de la population de 16 à 65 ans en emploi selon le niveau de compétence en RP-ET, Québec, 2012 128

CHAPITRE 5

FORMATION NON FORMELLE ET COMPÉTENCES

Tableau 5.1

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012 132

Tableau 5.2

Nombre moyen d'heures consacrées à la formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012 133

Tableau 5.3

Proportion de la population en emploi dans la semaine précédant l'enquête ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le statut d'emploi et le secteur d'appartenance, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012 135

Tableau 5.4 Nombre moyen d'heures consacrées à la participation à la formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le secteur d'appartenance de l'emploi, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012	135	Tableau 5.9 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie selon la participation à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois et certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012	142
Tableau 5.5 Proportion de la population dont la dernière activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois était liée au travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012	136	Tableau 5.10 Proportion de la population ayant mentionné souhaiter participer à une activité de formation formelle ou non formelle, sans l'avoir fait, selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012	143
Tableau 5.6 Répartition de la population dont la dernière activité au cours des 12 derniers mois était liée au travail selon la raison principale de la participation à cette activité, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012	137	CHAPITRE 6 PRATIQUE D'ACTIVITÉS LIÉES À LA LITTÉRATIE, À LA NUMÉRATIE ET À L'INFORMATIQUE EN DEHORS DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES	
Tableau 5.7 Répartition de la population en emploi la semaine précédant l'enquête dont la dernière activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois est une séance organisée de formation en cours d'emploi, selon l'utilité perçue de cette activité de formation et selon le secteur d'appartenance, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012. . . 138		Tableau 6.1 Indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	152
Tableau 5.8 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon la participation à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois et certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012	141	Tableau 6.2 Indice de pratique d'activités d'écriture en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	153
		Tableau 6.3 Indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	154
		Tableau 6.4 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon les indices de pratique d'activités de lecture et d'écriture en dehors du travail et certaines caractéristiques sociodémographiques (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	159

Tableau 6.5 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et l'indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	163
Tableau 6.6 Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 24 ans, Québec, 2012	164
Tableau 6.7 Indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail selon le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans, population de 16 à 24 ans, Québec, 2012	165
Tableau 6.8 Fréquence d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail selon le type d'activités, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	167
Tableau 6.9 Indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012	169
Tableau 6.10 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et l'indice d'utilisation de l'informatique en dehors du travail (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012	174
Tableau 6.11 Répartition de la population selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail et certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	175
Tableau 6.12 Pratique d'activités de lecture, d'écriture et de mathématiques en dehors du travail selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	176
Tableau C.6.1 Répartition de la population selon l'utilisation de l'ordinateur à vie et certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	182
CHAPITRE 7	
CARACTÉRISTIQUES SOCIOCULTURELLES ET COMPÉTENCES	
Tableau 7.1 Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon le statut d'immigration, Québec, 2012	185
Tableau 7.2 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le statut d'immigration, Québec, 2012	192
Tableau 7.3 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le statut d'immigration, Québec, 2012	193
Tableau 7.4 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le statut d'immigration (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	196
Tableau 7.5 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le statut des générations (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	199

Tableau 7.6 Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon la langue maternelle, Québec, 2012	202	Tableau 8.3 Niveaux de compétence en RP-ET selon la province ou le territoire de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada.	221
Tableau 7.7 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et la langue maternelle, Québec, 2012	206	Tableau 8.2 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numéратie selon la province ou le territoire de résidence, Canada, 2012	221
Tableau 7.8 Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numéратie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et la langue maternelle, Québec, 2012	207	Tableau 8.4 Niveaux de compétence en littératie et en numéратie selon le groupe d'âge et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	222
Tableau 7.9 Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numéратie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et la langue maternelle (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	210	Tableau 8.5 Niveaux de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012.	223
Tableau 7.10 Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon l'identité autochtone, Québec, 2012.	212	Tableau 8.6 Niveaux de compétence en littératie et en numéратie selon le sexe et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012.	224
Tableau 7.11 Niveaux de compétence en littératie, en numéратie et en RP-ET selon l'identité autochtone, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	212	Tableau 8.7 Niveaux de compétence en RP-ET selon le sexe et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	224
Tableau C.7.1 Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon le statut des générations, Québec, 2012	216	Tableau 8.8 Niveaux de compétence en littératie et en numéратie selon le plus haut niveau de scolarité atteint et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	225
CHAPITRE 8 LE QUÉBEC DANS LE CONTEXTE CANADIEN		Tableau 8.9 Niveaux de compétence en RP-ET selon le plus haut niveau de scolarité atteint et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	226
Tableau 8.1 Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon le lieu de résidence, Canada, 2012	218	Tableau 8.10 Niveaux de compétence en littératie et en numéратie selon l'activité principale et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	227

Tableau 8.11	
Niveaux de compétence en RP-ET selon l'activité principale et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	228
Tableau 8.12	
Niveaux de compétence en littératie et en numération selon le statut d'immigration et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	229
Tableau 8.13	
Niveaux de compétence en RP-ET selon le statut d'immigration et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012.	230
Tableau 8.14	
Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	231
Tableau 8.15	
Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numération selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	232

LISTE DES FIGURES

CHAPITRE 1	
ASPECTS CONCEPTUELS ET MÉTHODOLOGIQUES	
Figure 1.1	
Plan d'enquête du PEICA, 2012	49
CHAPITRE 2	
PORTRAIT GLOBAL DES COMPÉTENCES CLÉS EN TRAITEMENT DE L'INFORMATION	
Figure 2.1	
Niveaux de compétence et population estimée (Pe) par domaine de compétence, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	70
Figure 2.2	
Niveaux de compétence en littératie selon le sexe, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	74
Figure 2.3	
Niveaux de compétence en numération selon le sexe, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	74
Figure 2.4	
Niveaux de compétence en RP-ET selon le sexe, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	75
CHAPITRE 3	
SCOLARITÉ ET COMPÉTENCES	
Figure 3.1	
Répartition de la population de 16 à 65 ans selon le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012	81
Figure 3.2	
Niveaux de compétence en littératie selon le plus haut niveau de scolarité atteint, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	81
Figure 3.3	
Niveaux de compétence en numération selon le plus haut niveau de scolarité atteint, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	82
Figure 3.4	
Niveaux de compétence en RP-ET selon le plus haut niveau de scolarité atteint, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	83

Figure 3.5 Répartition de la population de 16 à 65 ans selon le groupe d'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012	84	Figure 4.9 Niveaux de compétence en littératie selon la taille de l'établissement, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	117
Figure 3.6 Proportion de la population de 16 à 65 ans suivant un programme d'études au moment de l'enquête selon le groupe d'âge, Québec, 2012.	93	Figure 4.10 Niveaux de compétence en numéратie selon la taille de l'établissement, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	118
CHAPITRE 4 MARCHÉ DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES			
Figure 4.1 Proportion de la population de 16 à 65 ans atteignant le niveau 3, 4 ou 5 en littératie et en numéратie selon le groupe d'âge et la situation sur le marché du travail et le groupe d'âge, Québec, 2012	105	Figure 4.11 Niveaux de compétence en littératie selon le secteur d'appartenance, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	118
Figure 4.2 Niveau de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge et la situation sur le marché du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	106	Figure 4.12 Niveaux de compétence en numéратie selon le secteur d'appartenance, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	119
Figure 4.3 Niveau de compétence en RP-ET selon le sexe et la situation sur le marché du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012.	108	Figure 4.13 Proportion de la population de 16 à 65 ans en emploi se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon le domaine d'activité économique, Québec, 2012.	120
Figure 4.4 Niveaux de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	113	Figure 4.14 Proportion de la population de 16 à 65 ans en emploi se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numéратie selon le domaine d'activité économique, Québec, 2012.	120
Figure 4.5 Niveaux de compétence en littératie selon le quintile de salaire horaire, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	114	Figure 4.15 Besoin de formation supplémentaire afin de bien remplir les fonctions actuelles selon le groupe d'âge et le sexe, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	123
Figure 4.6 Niveaux de compétence en numéратie selon le quintile de salaire horaire, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	115	Figure 4.16 Besoin de formation supplémentaire afin de bien remplir les fonctions actuelles selon le groupe professionnel et le quintile de salaire horaire, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	124
Figure 4.7 Niveaux de compétence en littératie selon le groupe professionnel, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	116	Figure 4.17 Besoin de formation supplémentaire afin de bien remplir les fonctions actuelles, selon le domaine d'activité économique, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	125
Figure 4.8 Niveaux de compétence en numéратie selon le groupe professionnel, population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012	116		

CHAPITRE 5 FORMATION NON FORMELLE ET COMPÉTENCES

Figure 5.1

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon la province ou le territoire, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Canada, 2012 . . . 131

Figure 5.2

Proportion de la population ayant participé à des activités de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le type d'activités d'apprentissage, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012. . . 133

Figure 5.3

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le nombre et le type d'activités, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012. . . 134

Figure 5.4

Proportion de la population en emploi la semaine précédant l'enquête dont la dernière activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois est liée au travail selon le secteur d'appartenance, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012. . . 137

Figure 5.5

Répartition de la population dont la dernière activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois était liée au travail selon le soutien financier reçu de l'employeur, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012 . . . 138

Figure 5.6

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le niveau de compétence en littératie et en numératie, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012 . . . 139

Figure 5.7

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le niveau de compétence en RP-ET, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012 140

Figure 5.8

Répartition des personnes n'ayant pas participé à une activité de formation formelle ou non formelle selon la principale raison invoquée, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012 144

CHAPITRE 6

PRATIQUE D'ACTIVITÉS LIÉES À LA LITTÉRATIE, À LA NUMÉRATIE ET À L'INFORMATIQUE EN DEHORS DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES

Figure 6.1

Niveaux de compétence en littératie selon l'indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012 157

Figure 6.2

Niveaux de compétence en littératie selon l'indice de pratique d'activités d'écriture en dehors du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012 158

Figure 6.3

Niveaux de compétence en numératie selon l'indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012 160

Figure 6.4

Niveaux de compétence en numératie selon l'indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012 161

Figure 6.5

Proportion des personnes se situant au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie selon le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans, population de 16 à 24 ans, Québec, 2012 165

Figure 6.6 Niveaux de compétence en littératie selon l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail, population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012	170
Figure 6.7 Niveaux de compétence en numéратie selon l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail, population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012	171
Figure 6.8 Niveaux de compétence en RP-ET selon l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail, population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012	172
Figure 6.9 Niveaux de compétence en littératie selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	177
Figure 6.10 Niveaux de compétence en numéратie selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	177
Figure 6.11 Niveaux de compétence en RP-ET selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	178
CHAPITRE 7 CARACTÉRISTIQUES SOCIOCULTURELLES ET COMPÉTENCES	
Figure 7.1 Niveaux de compétence en littératie selon le statut d'immigration, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	187
Figure 7.2 Niveaux de compétence en numéратie selon le statut d'immigration, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	188
Figure 7.3 Niveaux de compétence en RP-ET selon le statut d'immigration, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	189
Figure 7.4 Niveaux de compétence en littératie selon le statut des générations, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	198
Figure 7.5 Niveaux de compétence en numéратie selon le statut des générations, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	198
Figure 7.6 Niveaux de compétence en RP-ET selon le statut des générations, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	198
Figure 7.7 Niveaux de compétence en littératie selon la langue maternelle, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	203
Figure 7.8 Niveaux de compétence en numéратie selon la langue maternelle, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	204
Figure 7.9 Niveaux de compétence en RP-ET selon la langue maternelle, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012	204
CHAPITRE 8 LE QUÉBEC DANS LE CONTEXTE CANADIEN	
Figure 8.1 Niveaux de compétence en littératie selon le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	219
Figure 8.2 Niveaux de compétence en numéратie selon le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	220
Figure 8.3 Niveaux de compétence en RP-ET selon le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012	220

RAPPORT QUÉBÉCOIS DU PEICA 2012 EN BREF

CHAPITRE 1 ASPECTS CONCEPTUELS ET MÉTHODOLOGIQUES

Aspects conceptuels

- Le PEICA 2012 est une enquête qui fournit des mesures comparables à l'échelle internationale sur trois compétences en traitement de l'information, à savoir la littératie, la numération et la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (aussi appelée « RP-ET » dans le présent rapport). Il permet aussi de comprendre comment les compétences sont utilisées au travail et dans la vie quotidienne.
- La littératie est définie dans le PEICA comme « la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans [s'approprier] des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel » (OCDE, 2014 : 20). Le terme « littératie » se rapporte à la lecture de textes écrits et ne concerne ni la compréhension ou la production orale, ni la production de textes écrits. Il n'y a donc pas de mesure de ces aspects.
- La numération est définie comme « la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter et de communiquer l'information et des concepts mathématiques afin de [...] gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie adulte » (OCDE, 2014 : 20).
- La résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) est définie, dans le cadre du PEICA, comme « l'utilisation des technologies numériques, des outils de communication et des réseaux pour acquérir et évaluer de l'information, communiquer avec les autres et accomplir des tâches pratiques » (OCDE, 2014 : 32). Ce nouveau domaine de compétence ne vise pas à tester la maîtrise des outils et des applications informatiques en tant que telle, mais plutôt à évaluer la capacité à résoudre des problèmes au moyen des nouvelles technologies.
- Dans le PEICA, les compétences sont considérées comme un continuum d'aptitudes impliquant la maîtrise de tâches de difficulté croissante. Les résultats sont présentés sur une échelle de 500 points. Pour faciliter

l'interprétation des résultats, les échelles de compétence sont divisées en niveaux de compétence définis par une fourchette de scores bien précise.

- En littératie et en numération, l'échelle d'évaluation comporte six niveaux de compétence allant du niveau inférieur au niveau 1 au niveau 5. Les niveaux 4 et 5 (toujours regroupés) rendent compte de compétences élevées. Le niveau inférieur au niveau 1 et le niveau 1, souvent réunis pour les besoins de l'analyse, indiquent de faibles compétences.
- En résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), l'échelle d'évaluation comporte quatre niveaux de compétence, allant du niveau inférieur au niveau 1 au niveau 3, le niveau niveau 3 étant le plus élevé. Souvent, afin d'améliorer la précision des estimations, les niveaux 2 et 3 sont regroupés. Comme la mesure de la RP-ET exige des répondants qu'ils utilisent les technologies de l'information et des communications (TIC), seuls ceux qui effectuent la version informatisée de l'évaluation répondent aux conditions préalables pour établir leur niveau de compétence dans ce domaine. Les autres, soit environ 17 % des Québécois de 16 à 65 ans, sont considérés comme « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET ». La proportion élevée de ces derniers conjuguée au fait qu'ils présentent des caractéristiques particulières font en sorte que leur exclusion de l'analyse pourrait entraîner des biais dans les estimations produites. Aussi sont-ils considérés comme une catégorie distincte dans les analyses.
- Contrairement à l'EIACA, il n'y a pas dans le PEICA de seuil dit fonctionnel ou minimal utilisé pour considérer une personne comme compétente ou non compétente pour faire face aux exigences de la société actuelle et participer pleinement à la vie en société. Il n'est donc plus question d'un niveau « souhaité » de compétence pour fonctionner aisément dans la société. Lorsque les niveaux de compétence en littératie et en numération sont regroupés en deux catégories (niveau 2 ou moins et niveau 3 ou plus), ce regroupement est fondé sur un

- critère statistique et non pas sur un critère théorique. Plus précisément, ce point de coupure est celui qui permet de séparer la population en deux parties presque égales.
- Les niveaux de compétence servent à décrire un ensemble de compétences que possèdent les personnes dans une plus ou moins grande mesure, plutôt qu'à représenter des démarcations strictes entre les aptitudes. Cela signifie que les personnes qui se situent à un niveau donné de l'échelle des compétences sont moins susceptibles d'accomplir des tâches correspondant aux niveaux supérieurs, et non pas qu'elles sont dans l'impossibilité de les réaliser.
 - L'évaluation était menée en deux étapes: d'abord le questionnaire contextuel (QC), administré par un intervieweur au domicile du répondant, puis l'évaluation directe des compétences, effectuée soit à l'aide d'un ordinateur (test assisté par ordinateur (TAO)), soit par l'entremise d'un test papier-crayon (TPC). Les personnes qui ont passé le test papier-crayon sont celles qui ont indiqué ne pas avoir d'expérience en informatique, celles qui ont une certaine expérience mais qui n'ont pas réussi le test de base en informatique et celles qui ont choisi de ne pas effectuer le TAO.
 - Toutes les estimations produites dans ce rapport ont été pondérées pour permettre l'inférence à la population visée. Ce sont principalement des proportions. Dans quelques cas, des moyennes ont été estimées.
 - Les tests statistiques ont été effectués au seuil de signification de 0,05. Ainsi, les différences signalées dans le rapport sont significatives au seuil de 0,05. Dans le cas où le seuil est légèrement plus élevé que le seuil théorique ($p < 0,10$), on parle de tendance plutôt que de différence statistique.
 - Alors que des analyses bivariées (tests du Wald F ajusté et tests de différence de proportions ou de différence de moyennes) ont été réalisées pour les trois domaines de compétence (littératie, numératie et RP-ET), des analyses multivariées (régressions logistiques) ont été effectuées pour la littératie et la numératie seulement.
 - Aucune comparaison entre les résultats du PEICA 2012 et ceux de l'EIACA 2003 n'a été effectuée. Comme les concepts et les instruments utilisés dans ces deux enquêtes diffèrent, les possibilités de comparaison des données sont limitées. Les résultats de l'EIACA devraient faire l'objet d'une réestimation et d'un rééchelonnage pour pouvoir être comparés à ceux du PEICA.

CHAPITRE 2

PORTRAIT GLOBAL DES COMPÉTENCES CLÉS EN TRAITEMENT DE L'INFORMATION

Description générale des compétences

- Selon les données du PEICA 2012, le score moyen en littératie de la population québécoise de 16 à 65 ans est de 268,6 sur une échelle de 0 à 500 points. Ce score est inférieur à celui du Canada et de l'OCDE. Environ une personne sur cinq (19%) au Québec affiche un faible niveau de compétence (niveau inférieur ou égal au niveau 1) dans ce domaine. Ces personnes auraient des capacités très limitées à traiter l'information écrite. À l'opposé, environ une personne sur dix (11%) a des compétences élevées en littératie (niveau 4 ou 5). Ces personnes peuvent accomplir des tâches qui nécessitent l'intégration d'informations de plusieurs textes denses et complexes ainsi qu'un raisonnement par inférence.
- Le score moyen en numératie des adultes québécois, sur une échelle de 0 à 500 points, est de 264,9. Ce score est proche de celui observé dans l'ensemble du Canada mais inférieur à celui noté pour l'ensemble des pays de l'OCDE concernés. Comme pour la littératie, environ une personne sur cinq (21%) au Québec se situe aux niveaux de compétence les plus faibles dans ce domaine. Ces personnes auraient des capacités très limitées à traiter l'information mathématique. Par ailleurs, environ un Québécois de 16 à 65 ans sur dix (11%) affiche des compétences élevées en numératie (niveau 4 ou 5). Cela signifie qu'ils peuvent comprendre des données mathématiques complexes et utiliser des arguments et des modèles mathématiques.
- En ce qui concerne la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), 19% de la population québécoise de 16 à 65 ans se situe au niveau le plus faible, soit au niveau inférieur au niveau 1. Bien que ces personnes disposent des capacités requises en TIC pour effectuer l'évaluation, leurs capacités se limitent à résoudre des problèmes simples et bien définis, sans inférence ou transformation de l'information. C'est près d'un Québécois de 16 à 65 ans sur trois (33%) qui se classe au niveau 2 ou 3 dans ce domaine. À ces niveaux, les personnes peuvent raisonner et naviguer sur Internet pour trouver l'information

nécessaire à la résolution de problèmes qui nécessitent plusieurs étapes et opérations. Par ailleurs, 17% de la population québécoise de 16 à 65 ans n'a pas effectué l'évaluation de la RP-ET et n'a donc pas de score dans ce domaine. L'analyse du profil des non-répondants donne à penser qu'une grande majorité d'entre eux ont des compétences faibles en résolution de problèmes dans des environnements technologiques.

Compétences selon l'âge et le sexe

- Au Québec, en littératie comme en numératie, la proportion de personnes ayant de faibles compétences (niveau inférieur ou égal au niveau 1) est plus grande chez les 45-65 ans que chez les 25-44 ans et les 16-24 ans.
- Les 16 à 24 ans sont proportionnellement moins nombreux que les 25-44 ans à afficher des compétences élevées en littératie ou en numératie. C'est aussi le cas des 16-19 ans lorsque comparés aux 20-24 ans. Ces résultats pourraient être attribuables en partie au fait que plusieurs jeunes de 16 à 24 ans, en particulier, ceux âgés de 16 à 19 ans, n'ont pas terminé leur cycle de formation initiale.
- Les compétences en RP-ET sont plus faibles parmi les 45-65 ans que chez les 25-44 ans ou les 16 à 24 ans. C'est aussi dans ce groupe que l'on retrouve la proportion de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET la plus élevée, soit 28%, comparativement à 9% chez les 25-44 ans et à 4,3% chez les 16-24 ans. La faible proportion de non-répondants à l'évaluation de la RP-ET observée chez les 16 à 24 ans signifie que la grande majorité des jeunes de ce groupe d'âge ont une certaine expérience en informatique ou ont réussi le test de base en informatique.
- Au Québec, les hommes sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à se situer aux niveaux de compétence les plus élevés en numératie (niveau 4 ou 5), alors qu'en littératie seule une tendance en ce sens est observée. Par contre, on n'observe pas de différence significative entre les hommes et les femmes en ce qui concerne les compétences en RP-ET.

CHAPITRE 3

SCOLARITÉ ET COMPÉTENCES

Scolarité et compétences en littératie, en numéратie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques

- Les résultats du PEICA 2012 obtenus pour le Québec mettent en relief le lien positif étroit entre le plus haut niveau de scolarité atteint et les compétences clés en traitement de l'information, qu'il s'agisse de la littératie, de la numéратie ou de la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET). En littératie, par exemple, la proportion de la population de 16 à 65 ans qui atteint ou dépasse le niveau 3 passe de 14 % environ, en l'absence d'un diplôme d'études secondaires (DES), à 37 % chez les personnes possédant un DES, à 59 % chez celles ayant un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat, pour atteindre près de 73 % chez celles possédant un diplôme universitaire de niveau baccalauréat ou supérieur. Inversement, la proportion de personnes affichant de faibles compétences en littératie (niveau 1 ou en deçà) diminue au fur et à mesure que le niveau de scolarité augmente.

Scolarité et compétences en fonction de l'âge, du sexe et de la scolarité des parents

- À niveau de scolarité égal, les personnes appartenant aux générations plus jeunes semblent mieux outillées pour relever les défis de la société actuelle dans les domaines de compétence évalués. Par exemple, chez les individus ayant un DES ou plus, les 16-24 ans et les 25-44 ans sont proportionnellement plus nombreux que leurs aînés (45-65 ans) à atteindre le niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie. En numéратie et en RP-ET, les 16-24 ans tendent aussi à être en plus grand nombre, en proportion, dans cette situation que les 25-44 ans.
- Chez les personnes détenant un diplôme d'études secondaires ou postsecondaires, davantage d'hommes que de femmes, toutes proportions gardées, se situent aux niveaux de compétence les plus élevés (niveau 4 ou 5) en numéратie. Toutefois, chez les personnes très peu scolarisées (sans diplôme d'études secondaires), on ne note pas d'écart selon le sexe en matière de compétence en numéратie.
- Peu importe le groupe d'âge, on observe un lien positif significatif entre le plus haut niveau de scolarité des parents et les compétences en littératie, en numératie

et en RP-ET. Cependant, une scolarité individuelle plus avancée pourrait compenser en partie la moindre scolarité des parents. Ainsi, parmi les personnes dont les parents n'ont pas de DES, à peine 6 % de celles qui sont elles-mêmes sans DES affichent un niveau de compétence de 3 ou plus en littératie, comparativement à 26 % et à 49 %, respectivement, de celles qui ont obtenu un diplôme d'études secondaires ou un diplôme d'études postsecondaires.

Contribution de la scolarité individuelle aux compétences en littératie et en numératie

- En littératie comme en numératie, le sexe, l'âge, la scolarité individuelle et la scolarité des parents ressortent comme associés de façon distincte au niveau de compétence. Ainsi, bien que la scolarité individuelle soit une variable clé dans l'acquisition et le maintien des compétences, d'autres facteurs y contribuent.

Les profils atypiques

- Parmi les personnes de 25 à 65 ans détenant un diplôme d'études universitaires de niveau baccalauréat ou supérieur, environ 27 % et 31 %, respectivement pour la littératie et la numératie, n'atteignent pas le niveau 3 ou plus. Ces diplômés dont les compétences sont moindres que ce qui est généralement attendu de leur part sont surreprésentés chez les 45-65 ans, chez les personnes dont les parents n'ont pas de diplôme d'études secondaires ou qui ont déclaré une activité principale autre que le travail, le chômage ou les études au moment de l'enquête (p. ex. la retraite ou l'invalidité), chez les immigrants, en particulier les immigrants récents, chez les personnes dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais et chez les personnes ayant obtenu leur diplôme à l'extérieur du Canada.
- Un autre profil atypique plus rare ressort. Il s'agit de celui des personnes ayant des compétences relativement élevées malgré leur faible scolarité. Ainsi, environ le septième de la population de 16 à 65 ans sans diplôme d'études secondaires (soit 14 % et 13 %, respectivement, pour la littératie et la numératie) présente des compétences qui atteignent ou dépassent le niveau 3. Toutefois, ces personnes représentent une très faible proportion de l'ensemble de la population de 16 à 65 ans (autour de 2 % en littératie et en numératie).

Fréquentation scolaire au moment de l'enquête et compétences en littératie, en numéritat et en RP-ET

- Les personnes qui suivaient un programme d'études au moment de l'enquête présentent des compétences plus élevées que celles qui n'en suivaient pas, et cela, peu importe le domaine de compétence évalué.
- En littératie comme en numéritat, les 16 à 24 ans qui ont quitté l'école sans diplôme sont proportionnellement moins nombreux à atteindre ou à dépasser le niveau 3 que ceux qui ont quitté l'école après avoir obtenu un DES. Ces derniers sont à leur tour moins nombreux, toutes

proportions gardées, à se situer au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences dans ces domaines que leurs homologues qui possèdent un diplôme d'études postsecondaires.

- Au-delà du fait de suivre ou non un programme d'études, l'étape à laquelle se trouvent les jeunes de 16 à 24 ans dans leur parcours scolaire est liée à leur performance aux tests effectués dans le cadre du PEICA. Ainsi, plus le diplôme visé par le programme d'études est élevé, plus la proportion de jeunes se situant au niveau 3 ou plus en littératie et en numéritat ou au niveau 2 ou 3 en RP-ET est grande.

CHAPITRE 4 MARCHÉ DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES

Compétences en littératie, en numéritat et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques selon la situation sur le marché du travail

- Les résultats du PEICA 2012 pour le Québec montrent que les personnes ayant un emploi affichent, dans l'ensemble, des compétences plus élevées en littératie et en numéritat que celles qui n'en ont pas. Même en prenant en considération l'effet du sexe, de l'âge et de la scolarité individuelle ou de celle des parents, les personnes en emploi sont davantage susceptibles de se trouver au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences dans les deux domaines que celles inactives ou en chômage. Toutefois, contrairement aux hommes, les femmes en situation de chômage ne se distinguent pas de celles en emploi au regard de leurs compétences en littératie et en numéritat.
- Quant aux compétences en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), les résultats révèlent qu'elles sont plus élevées chez les personnes en emploi, mais seulement par rapport aux personnes inactives. Le groupe des 16-24 ans fait bande à part à cet égard: pour la RP-ET comme pour les autres compétences évaluées (littératie et numéritat), on ne détecte pas d'écart significatif dans ce groupe d'âge selon le fait d'être en emploi, en chômage ou inactif. Il est à noter que les personnes qui suivent un programme d'études peuvent se retrouver dans l'une ou l'autre de ces trois catégories.

Compétences chez les personnes en emploi

- Les travailleurs âgés de 25-44 ans sont les plus fortement concentrés dans les niveaux élevés de compétence en littératie et en numéritat, alors que les 45-65 ans se retrouvent plus souvent aux niveaux les plus faibles (niveau inférieur au niveau 1 ou niveau 1). Par ailleurs, comparativement aux travailleuses, les travailleurs affichent des compétences plus élevées en numéritat.
- Le fait de travailler à temps plein, d'avoir un salaire horaire se situant dans le quintile supérieur, d'occuper un emploi plus qualifié (gestionnaire, professionnel et, dans une moindre mesure, technicien), de travailler dans un établissement de grande taille ou encore dans le secteur public plutôt que privé est associé à des niveaux de compétence plus élevés en littératie et en numéritat.
- C'est dans la catégorie des « professionnels » que l'on retrouve la plus grande concentration de travailleurs se classant au niveau 3 ou plus en littératie. Toutefois, lorsqu'on tient compte de certaines variables socio-démographiques (âge, sexe, scolarité individuelle et scolarité des parents), aucune différence significative n'est observée entre les professionnels et les gestionnaires ou les techniciens sur le plan des compétences en littératie et en numéritat.

Besoin de formation supplémentaire pour accomplir adéquatement les tâches liées à l'emploi

- En 2012, environ le quart des personnes occupant un emploi ont indiqué avoir besoin d'une formation supplémentaire pour accomplir adéquatement leur

travail. Les hommes, les travailleurs âgés de 35-54 ans, les personnes occupant des emplois plus qualifiés ou les mieux rémunérés paraissent plus susceptibles de réclamer un tel complément de formation. Or, ces deux dernières caractéristiques sont déjà associées à des compétences supérieures en littératie et en numératie.

CHAPITRE 5

FORMATION NON FORMELLE ET COMPÉTENCES

Participation à la formation non formelle

- Le Québec affiche l'un des plus faibles taux de participation à la formation non formelle au Canada : 46 % de la population de 16 à 65 ans a participé à au moins une activité de formation non formelle évaluée en 2012. Dans l'ensemble du Canada, cette proportion se situait à 53 %.
- Les adultes ayant participé à la formation non formelle ont investi 118 heures en moyenne dans des activités d'apprentissage en 2012, un résultat analogue à celui observé dans le reste du Canada.
- La proportion de femmes ayant participé à au moins une activité de formation est significativement supérieure à celle affichée par les hommes (48 % c. 44 %). Les personnes de 25 à 44 ans, les plus scolarisées et celles sur le marché du travail présentent aussi de plus forts taux de participation à la formation non formelle.
- Par rapport au secteur public, les employés du secteur privé sont proportionnellement moins nombreux à participer à la formation non formelle. En effet, 47 % d'entre eux ont reçu une formation, tandis que cette proportion atteint 72 % chez les employés du secteur public.

Types d'activités d'apprentissage

- Parmi les quatre types d'activités d'apprentissage considérés dans l'enquête, la formation en cours d'emploi est celle qui est le plus souvent suivie par les adultes québécois, dans la mesure où près de 30 % d'entre eux ont assisté à ce type de formation en 2012. Environ une personne sur cinq (21 %) a déclaré avoir participé à des séminaires ou des ateliers, tandis que près d'une sur dix a affirmé s'être inscrite à une formation ouverte ou à distance (9 %) ou à des cours ou leçons privées (8 %).

Soutien de l'employeur pour la formation

- Parmi les adultes québécois ayant participé à la formation non formelle au cours des 12 derniers mois, la majorité (81 %) ont déclaré que l'activité la plus récente suivie était surtout liée au travail. Dans la majorité des cas (75 %), ces personnes ont reçu un soutien financier de leur employeur couvrant entièrement ou en partie le coût de celle-ci.

Compétences selon la participation à des activités de formation non formelle

- On observe une relation étroite entre les niveaux de compétence en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) et la participation à la formation non formelle. Ainsi, les adultes affichant les niveaux de compétence les plus élevés dans ces domaines sont proportionnellement plus nombreux à avoir reçu ce type de formation que ceux présentant les compétences les plus faibles. Par ailleurs, même en tenant compte du sexe, du groupe d'âge, du niveau de scolarité individuel et de celui des parents, il ressort qu'en littératie comme en numératie, les Québécois ayant participé à la formation non formelle ont une propension plus grande à se situer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences.

Demande de formation insatisfaite – formation formelle ou non formelle

- Environ un adulte québécois sur quatre parmi la population à l'étude déclare n'avoir pu accéder à une formation formelle ou non formelle. Le fait d'avoir trop de travail constitue la principale explication pour ne pas avoir pu suivre la formation souhaitée, près du quart des personnes concernées ayant mentionné cette raison.

CHAPITRE 6

PRATIQUE D'ACTIVITÉS LIÉES À LA LITTÉRATIE, À LA NUMÉRATIE ET À L'INFORMATIQUE EN DEHORS DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES

Pratique d'activités liées à la littératie et à la numératie en dehors du travail

- La pratique d'activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques est plus fréquente chez les jeunes de 16-24 ans, chez les personnes les plus scolarisées et celles dont les parents sont plus scolarisés, chez les étudiants ainsi que chez les immigrants récents.
- Comparativement aux anglophones et aux allophones, les francophones pratiquent moins fréquemment des activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques en dehors du travail.
- La pratique plus assidue d'activités de lecture ou d'écriture en dehors du travail est associée à de meilleures compétences en littératie. De même, le fait de pratiquer plus fréquemment des activités liées aux mathématiques ou à la lecture est généralement associé à des compétences plus élevées en numératie. Ces constats valent quels que soient le sexe, l'âge, le niveau de scolarité des individus ou celui des parents, l'activité principale, le statut d'immigration et la langue maternelle.

Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans chez les 16-24 ans

- Le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans chez les jeunes adultes québécois est positivement lié au niveau de scolarité des parents.
- Les anglophones de 16-24 ans sont les plus nombreux, en proportion, à avoir déclaré avoir eu plus de 100 livres à la maison à 16 ans (58 % c. 28 % de francophones et 28 % d'allophones).
- Le nombre de livres à la maison à 16 ans est associé de façon positive à la pratique d'activités de lecture en dehors du travail et également au niveau de compétence en littératie des jeunes de 16-24 ans. Ainsi, la proportion des Québécois de ce groupe d'âge se situant au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie est moins élevée chez ceux qui avaient 25 livres ou moins à la maison à l'âge de 16 ans (39 %) que chez ceux qui en avaient 26 à 100 (55 %) ou plus de 100 (62 %).

Utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail

- On estime qu'en 2012, 86 % des Québécois de 16-65 ans utilisent l'ordinateur en dehors du travail. Parmi les 14 % des individus qui ne le font pas, 6 % n'ont jamais utilisé d'ordinateur de leur vie. Ces derniers sont surreprésentés parmi les 45-65 ans, les personnes moins scolarisées et celles ni en emploi ni aux études, de même que chez les immigrants de longue date. De plus, on trouve proportionnellement davantage de personnes qui n'ont jamais fait usage d'un ordinateur chez les allophones (7 %) et les francophones (6 %) que chez les anglophones (environ 3 %).
- Les trois tâches les plus couramment effectuées à l'ordinateur par les Québécois de 16 à 65 ans sont, par ordre décroissant de popularité : l'utilisation de l'Internet pour le courrier électronique, l'utilisation de l'Internet pour la recherche d'information et l'utilisation de l'Internet pour effectuer des transactions. Vient ensuite l'utilisation d'un logiciel de traitement de texte (par exemple Word), qui est une activité plus souvent pratiquée que les discussions en temps réel sur Internet.
- Les utilisateurs de l'ordinateur (que ce soit ceux qui l'utilisent en dehors du travail ou ceux qui l'ont déjà utilisé dans leur vie) pratiquent plus fréquemment des activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques dans le cadre privé que les autres. Ils ont aussi des compétences en littératie et en numératie plus élevées.
- Parmi les personnes qui utilisent l'ordinateur en dehors du travail, les Canadiens de naissance et les francophones sont moins susceptibles d'en faire usage de façon intensive.
- Le degré d'utilisation de l'informatique en dehors du travail est lié positivement au niveau de compétence en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET). Par exemple, en littératie et en numératie, la proportion de personnes qui se situent au niveau de compétence le plus élevé (niveau 4 ou 5) augmente lorsque l'on passe du quintile 1 (environ 3 % dans les deux cas) au quintile 4 (18 % dans les deux cas) de l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail.

CHAPITRE 7

CARACTÉRISTIQUES SOCIOCULTURELLES ET COMPÉTENCES

Statut d'immigration et compétences

- Au Québec, en 2012, les immigrants, récents ou de longue date, ont globalement des compétences moins élevées en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) que les Canadiens de naissance. En littératie comme en numératie, ils ont une propension moins grande à se situer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences, et ce, même lorsqu'on prend en compte le sexe, l'âge, le niveau de scolarité individuel et celui des parents.
- Étant donné que les immigrants ne constituent pas un groupe homogène, ce constat général doit être nuancé. En effet, les écarts de compétence entre les immigrants et les natifs du Canada concernent seulement les immigrants des catégories « réfugiés » et « regroupement familial ». Par contre, les immigrants économiques et ceux de la catégorie « Autre » (qui inclurait, si l'on se base sur la catégorisation du ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion, des cas humanitaires, des dossiers de demandeurs non reconnus du statut de réfugié, des titulaires de permis ministériel et des cas d'intérêt public) présentent des compétences en littératie, en numératie et en RP-ET globalement comparables à celles des personnes nées au Canada.
- Les immigrants (récents ou de longue date) ayant obtenu leur plus haut diplôme à l'extérieur du Canada ont des compétences moins élevées en littératie et en numératie que les natifs du Canada, tandis que ceux ayant atteint leur plus haut niveau de scolarité au Canada affichent des compétences comparables à celles des Canadiens de naissance.
- Les femmes immigrantes récentes ou de longue date ont des compétences moins élevées que les femmes natives du Canada. Chez les hommes, il n'y a pas d'association significative entre le statut d'immigration et les compétences en littératie et en numératie. Ce résultat donne à croire que les écarts observés entre immigrants et natifs du Canada sont surtout le fait des femmes immigrantes.

Statut des générations et compétences

- Les personnes nées au Canada dont au moins un parent est immigrant (2^e génération) ont, dans l'ensemble, des compétences en littératie et en numératie plus élevées que celles des immigrants récents ou de longue date (1^{re} génération) et que celles des personnes nées au Canada dont les deux parents sont des Canadiens de naissance (3^e génération ou plus). Toutefois, lorsque les caractéristiques sociodémographiques (sexe, âge, niveau de scolarité individuel et celui des parents) sont prises en compte, les personnes de la 2^e génération ne se distinguent plus significativement de celles de la 3^e génération ou plus, tant en littératie qu'en numératie. Cela laisse croire que les différences de compétence notées entre ces deux groupes pourraient être en grande partie attribuables au fait que les personnes de la 2^e génération sont globalement plus jeunes et plus scolarisées que celles de la 3^e génération. Par contre, les individus de la 2^e génération demeurent avantagés comparativement à ceux de la 1^{re} génération sur le plan des compétences en littératie et en numératie.
- Dans le domaine de la RP-ET, les personnes de la 2^e génération sont, toutes proportions gardées, les plus nombreuses à afficher les niveaux de compétence les plus élevés (niveau 2 ou 3) et les moins nombreuses à être des « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET ».

Groupes linguistiques et compétences

- Les allophones, en majorité immigrants (86 %), ont des compétences moins élevées que celles des francophones et des anglophones, et ce, dans les trois domaines.
- Comme l'a révélé l'analyse selon le statut d'immigration, les différences notées entre les allophones et les deux autres groupes linguistiques en littératie et en numératie semblent surtout attribuables aux compétences plus faibles des femmes allophones, comparativement à celles de leurs homologues des deux autres groupes linguistiques, car chez les hommes on observe moins d'écart significatif en matière de compétence entre les groupes linguistiques.

- Comparativement aux francophones, les anglophones sont proportionnellement plus nombreux à se situer à un niveau de compétence égal ou supérieur au niveau 3 en littératie et en numéратie. Toutefois, en contrôlant le niveau de scolarité, notamment, on ne décèle plus de différence significative entre ces deux groupes. Ainsi, les écarts de compétence observés pourraient être dus au fait que les anglophones sont en moyenne plus scolarisés que les francophones.
- Certaines différences selon le groupe linguistique sont notées au regard de l'un ou l'autre domaine de compétence chez les 25 à 65 ans. Par contre, chez les 16 à 24 ans, on ne décèle pas de différence significative en matière de compétences clés en traitement de l'information entre les trois groupes linguistiques.

Autochtones et compétences

- Au Québec en 2012, près de sept Autochtones (hors réserve) sur dix affichent un niveau de compétence inférieur au niveau 3 en littératie (65 %) et en numéратie (71 %). Quant aux compétences en RP-ET, environ la moitié des Autochtones (54 %) se situent au niveau inférieur ou égal au niveau 1, tandis que près du quart (23 %) sont des « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET ».
- Les données ne permettent pas de détecter de différence significative entre les Autochtones et les non-Autochtones quant à la répartition par niveau de compétence dans l'un ou l'autre domaine. La faible précision de certaines estimations relatives aux compétences des Autochtones dans les trois domaines pourrait être en cause. Toutefois, les Autochtones ont un score moyen en numération (242,76) inférieur à celui des non-Autochtones (265,25). En littératie, une tendance similaire est notée (253,5 et 268,9, respectivement).

CHAPITRE 8 LE QUÉBEC DANS LE CONTEXTE CANADIEN

- Les données du PEICA 2012 montrent que le Québec regroupe proportionnellement plus de personnes que le reste du Canada aux niveaux de compétence les plus faibles, soit au niveau 1 ou au niveau inférieur au niveau 1, en littératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), et proportionnellement moins de personnes aux niveaux les plus élevés dans les trois domaines. Par exemple, en ce qui concerne la littératie, environ 11 % de la population de 16 à 65 ans du Québec se classe au niveau 4 ou 5, alors que cette proportion s'élève à 15 % ailleurs au Canada. Des écarts du même ordre sont observés en numération (11 % c. 13%). En RP-ET, c'est 33 % de la population de 16 à 65 ans, comparativement à 39 % de celle du reste du Canada, qui se situe au niveau 2 ou 3 de l'échelle des compétences.

- Les analyses par groupe d'âge révèlent que seuls les Québécois de 45-65 ans se distinguent de leurs vis-à-vis du reste du Canada, les plus jeunes possédant des niveaux de compétence semblables à ceux de leurs homologues des autres provinces ou des territoires dans les trois domaines. La seule exception concerne les non-répondants de l'évaluation de la RP-ET chez les 16-24 ans et les 25-44 ans : ceux-ci sont relativement moins nombreux au Québec que dans le reste du Canada.
- Les écarts de compétence entre la population de 16 à 65 ans du Québec et celle du reste du Canada varient selon le niveau de scolarité. Parmi les personnes possédant un diplôme d'études secondaires ou moins, à l'échelle canadienne, les Québécois ressortent comme globalement désavantagés, quel que soit le domaine de compétence. Par contre, chez les diplômés du postsecondaire, ce n'est qu'en numération que des différences significatives sont observées : les Québécois détenant un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat présentent cette fois-ci un profil de compétence globalement plus favorable que leurs homologues du reste du Canada.

- Les personnes qui ont mentionné le travail comme principale activité montrent des compétences en littératie et en RP-ET moins élevées au Québec que dans le reste du Canada, alors qu'aucune différence significative n'est décelée chez celles qui ont déclaré être aux études ou en chômage au moment de l'enquête, quel que soit le domaine de compétence.
- Les Canadiens de naissance vivant au Québec affichent des compétences moins élevées que celles de leurs homologues vivant ailleurs au Canada, et ce, dans les trois domaines. Dans la population immigrante, la seule différence significative concerne les immigrants récents, ceux du reste du Canada étant plus susceptibles de ne pas avoir passé l'évaluation de la RP-ET.
- L'analyse multivariée ajustée pour l'âge, le sexe, la scolarité individuelle et la scolarité des parents révèle que pour mieux saisir les écarts entre le Québec et le reste

du Canada en matière de compétence en littératie et en numératie, il faut tenir compte à la fois de l'âge et du niveau de scolarité atteint par les générations successives. Ainsi, parmi la population la moins scolarisée, celle du Québec est désavantagée, peu importe le groupe d'âge, à l'exception des 16-24 ans en numératie, pour lesquels aucune différence significative n'est décelée avec le reste du Canada. Par contre, chez les personnes détenant un diplôme d'études postsecondaires, les Québécois auraient davantage tendance à se situer à un niveau égal ou supérieur au niveau 3, en littératie (chez les 25-44 ans) comme en numératie (chez les 16-24 ans et les 25-44 ans). Ces résultats donnent à penser que la performance globalement plus faible du Québec par rapport au reste du Canada pourrait tenir en partie au fait que sa population est relativement plus âgée ou moins scolarisée.

INTRODUCTION GÉNÉRALE

La société actuelle est marquée par de multiples transformations, dont la mondialisation des économies, et par des changements technologiques rapides qui touchent diverses sphères de la vie quotidienne. Dans un tel contexte, la capacité de comprendre et de traiter l'information sous forme imprimée ou électronique est essentielle pour pouvoir participer pleinement à la société. Les retombées positives d'une bonne maîtrise des compétences en traitement de l'information vont bien au-delà de la rémunération et de l'emploi. Par exemple, les individus ayant un niveau de compétence élevé en littératie sont plus susceptibles de déclarer être en bonne santé, de penser avoir de l'impact sur le processus politique et de participer à des activités bénévoles ou associatives, en comparaison de leurs homologues ayant un niveau de compétence plus faible (OCDE, 2013).

Près de dix ans après l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA)¹, les compétences de base des Québécoises et des Québécois ont été de nouveau mesurées dans le cadre du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA). Bien qu'il ne permette pas de se prononcer sur l'évolution des compétences des adultes québécois depuis la réalisation de l'EIACA, en 2003 (à cause de changements méthodologiques), le PEICA fournit des mesures comparables à l'échelle internationale sur trois composantes essentielles au traitement de l'information : la littératie, la numération et la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (aussi appelée « RP-ET » dans le présent rapport). Il permet non seulement d'évaluer directement le niveau de compétence de la population de 16 à 65 ans dans ces trois domaines, mais aussi de comprendre comment les compétences sont utilisées au travail et dans la vie quotidienne. Il fournit

également des informations sur différentes compétences génériques, comme celles en matière de communication interpersonnelle, de coopération et d'auto-organisation.

Vingt-quatre pays, dont le Canada, ont participé au premier cycle du PEICA, qui s'est déroulé en 2011 et 2012. Les résultats ont déjà fait l'objet de plusieurs rapports internationaux ou nationaux, notamment un rapport pancanadien publié en 2013 (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). Ceux-ci révèlent que de faibles compétences sont observées dans toutes les couches de la société et non pas uniquement dans certains groupes pouvant être perçus comme désavantagés (ex. : personnes faiblement scolarisées). Il en ressort aussi que, bien qu' étroitement liés, compétences et niveau de scolarité ne sont pas équivalents. Ainsi, les compétences acquises lors de la formation initiale peuvent se bonifier, se maintenir ou s'éroder, selon l'utilisation qui en est faite tout au long de la vie.

Le rapport pancanadien a permis de comparer, de façon globale, la performance de la population québécoise de 16 à 65 ans à celle de l'ensemble du Canada et des pays de l'OCDE. Il s'avère que le Québec affiche en moyenne des compétences plus faibles en littératie que l'ensemble du Canada et des pays de l'OCDE ayant participé au PEICA. En numération, le score moyen est similaire à celui observé au Canada, mais inférieur à celui de l'OCDE.

Dans une perspective de développement, de maintien et de rehaussement des compétences, il paraît donc important de mieux connaître la répartition des compétences au sein de la population québécoise ainsi que les sous-groupes de population pour lesquels des écarts importants sont observés à l'échelle nationale.

1. L'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA) est la composante canadienne de l'*Enquête sur la littératie et les compétences des adultes* (ELCA), menée dans un grand nombre de pays et généralement connue sous le nom de *Adult Literacy and Lifeskills Survey* (ALL).

OBJECTIFS DU RAPPORT

L'objectif général du présent rapport est de dresser un premier portrait détaillé des compétences clés des adultes de 16 à 65 ans au Québec en 2012. Les objectifs spécifiques sont les suivants :

- obtenir une estimation de la répartition des Québécois de 16 à 65 ans selon le niveau de compétence en littératie, en numération et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques, de façon globale puis en fonction de certaines caractéristiques sociodémographiques ;
- faire ressortir les liens entre la scolarisation, la formation non formelle, la participation au marché du travail et la pratique de certaines activités en dehors du travail et les compétences clés en traitement de l'information ;
- faire état des compétences en littératie, en numération et en RP-ET de certains groupes de la population québécoise, comme les jeunes, les minorités linguistiques et les autochtones ;
- décrire les écarts entre le Québec et le reste du Canada quant aux compétences dans les trois domaines clés pour différents sous-groupes de la population ;
- cerner la relation entre certaines caractéristiques des individus et leurs compétences en littératie et en numération lorsque des facteurs sociodémographiques, tels que l'âge, le sexe, la scolarité individuelle et la scolarité des parents, sont pris en compte simultanément.

ORGANISATION ET STRUCTURE DU RAPPORT

À l'exception des notions théoriques préalables, qui sont abordés dans le premier chapitre, ce rapport comporte sept chapitres thématiques qui peuvent être regroupés en trois parties. La première présente un portrait des compétences de la population québécoise de 16 à 65 ans, globalement puis selon l'âge et le sexe. La deuxième aborde différents aspects liés au développement, au maintien et au rehaussement des compétences, qu'il s'agisse de la scolarité, de la formation non formelle, de la participation au marché du travail ou de la pratique d'activités liées à la littératie, à la numération et à l'informatique en dehors du travail. Enfin, la troisième partie s'intéresse à certaines populations spécifiques et à la situation du Québec comparativement au reste du Canada.

Plus précisément, le premier chapitre porte sur les aspects conceptuels et méthodologiques du PEICA 2012. Il a pour objectif d'aider les lecteurs du rapport à comprendre la portée et les limites de l'enquête, de même qu'à interpréter les résultats obtenus pour le Québec.

Le deuxième chapitre dresse un portrait global des compétences en littératie, en numération et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques au sein de la population québécoise de 16 à 65 ans. Les résultats sont présentés selon le groupe d'âge et le sexe.

Le chapitre 3 porte, quant à lui, sur un facteur clé des compétences des adultes : la scolarité. L'analyse des liens entre compétences et scolarité tient compte de l'âge, du sexe et de la scolarité des parents. On s'intéresse aussi au lien entre les compétences clés et la fréquentation scolaire chez les 16 à 24 ans. C'est dans ce chapitre que sont présentées les premières analyses intégrant simultanément les quatre caractéristiques sociodémographiques à l'étude (âge, sexe, scolarité des individus et scolarité des parents). Ces analyses servent ensuite de base pour les autres chapitres.

Le chapitre 4 couvre les thèmes de l'emploi et du travail. On y examine d'abord le niveau de compétence de la population de 16 à 65 ans dans les trois domaines de compétence en fonction de la situation sur le marché du travail (en emploi, au chômage ou inactif). Par la suite, l'analyse se concentre sur les personnes en emploi. Les niveaux de compétence des travailleurs sont analysés en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques et de variables relatives à l'emploi ou au milieu du travail. On y étudie aussi le besoin de formation supplémentaire des personnes en emploi.

Le chapitre 5 s'intéresse à la formation non formelle. Il ne traite pas exclusivement de la formation liée au travail, mais également des autres types d'apprentissage non formel qui peuvent être associés aux compétences en littératie, en numération et en RP-ET. La demande de formation (formelle ou non formelle) insatisfaite y est aussi abordée. On dresse un portrait sociodémographique des adultes québécois qui n'ont pu réaliser les activités de formation auxquelles ils souhaitaient participer, et on se penche sur la principale raison les ayant empêchés de le faire.

Le sixième chapitre vise à vérifier les liens entre la pratique de la lecture, de l'écriture, des mathématiques de même que l'utilisation de l'ordinateur en dehors du travail et les compétences clés en traitement de l'information dans la population québécoise de 16 à 65 ans. On s'intéresse particulièrement à la situation des 16 à 24 ans, notamment au lien entre le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans, chez ce groupe, et les habitudes de lecture ainsi que les compétences en littératie.

Le septième chapitre a pour objectif de dresser un portrait des compétences clés en traitement de l'information de certaines populations spécifiques : les immigrants, les francophones, les anglophones et les allophones, ainsi que les Autochtones vivant hors des réserves.

Le dernier chapitre compare les compétences de la population québécoise de 16 à 65 ans en littératie, en numération et en RP-ET avec celles de la population du reste du Canada pour différents sous-groupes définis sur la base de certaines caractéristiques sociodémographiques.

En plus de revenir sur les résultats les plus probants de ce rapport, la conclusion propose des pistes d'analyses complémentaires ou plus approfondies.

BIBLIOGRAPHIE

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013). *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, 479 p., [En ligne]. [<http://dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr>] (Consulté le 11 août 2015).

STATISTIQUE CANADA, EMPLOI ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA et CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (2013). *Les compétences au Canada : Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), Ottawa, Ministre de l'Industrie, n° 89-555-X au catalogue, 109 p.

CHAPITRE 1

ASPECTS CONCEPTUELS ET MÉTHODOLOGIQUES

HÉLÈNE DESROSIERS¹, VIRGINIE NANHOU¹, MARIE-PIER LABRIE² et AMÉLIE DUCHARME¹

INTRODUCTION

Le *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) est une enquête internationale, réalisée sous la responsabilité de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), qui a pour objectif principal d'évaluer les compétences d'adultes de 16 à 65 ans³ en littératie, en numéратie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques. La conception et la mise en œuvre du PEICA étaient assumées par un consortium international de centres de recherche, dirigé par l'*Educational Testing Service* (ETS – États-Unis). Vingt-quatre pays, dont le Canada, ont participé au premier cycle de l'enquête, qui s'est déroulé en 2011 et 2012. Le volet canadien a été pris en charge par le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC) et par Ressources humaines et Développement des compétences Canada (maintenant Emploi et Développement social Canada (EDSC)), les deux commanditaires majoritaires du PEICA au Canada. Le CMEC et l'EDSC ont travaillé en étroite collaboration avec les coordonnateurs du PEICA dans les provinces et territoires et avec Statistique Canada. Ce dernier était le gestionnaire national du projet pour le Canada. Il avait la responsabilité de le mettre en œuvre et de réaliser la collecte de données conformément aux lignes directrices internationales et panafricaines. Tous les partenaires financiers du PEICA⁴ au Canada étaient aussi représentés

au sein du comité consultatif du PEICA, dont le ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (MEESR), qui a financé en grande partie la collecte de données réalisée au Québec entre novembre 2011 et juin 2012.

Le PEICA fait suite à deux enquêtes internationales sur l'alphabétisation des adultes menées en 1994 et en 2003 au Canada, soit l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes* (EIAA) et l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA)⁵. Dans l'EIAA, trois domaines de compétence ont fait l'objet de mesures directes, soit la compréhension de textes suivis, la compréhension de textes schématiques et la compréhension de textes au contenu quantitatif. Les deux premiers domaines ont été repris dans le cadre de l'EIACA (2003), tandis que le troisième était redéfini pour devenir la numération. De plus, un nouveau domaine de compétence a été évalué dans l'EIACA 2003, soit la résolution de problèmes. Par ailleurs, à partir d'un sous-ensemble de tâches mesurant des activités ou comportements liés à la santé, une échelle de littératie en santé a été créée à postériori au moyen des données de l'EIACA (Rudd, Kirsch et Yamamoto, 2004; Bernèche, Traoré et Perron, 2012).

-
1. Direction des enquêtes longitudinales et sociales de l'Institut de la statistique du Québec (ISQ).
 2. Direction de la méthodologie et de la qualité de l'ISQ.
 3. Afin de ne pas alourdir le texte, le terme « adulte » sera parfois utilisé dans ce rapport pour désigner aussi bien les jeunes (ceux âgés de 16 à 24 ans) que les adultes (ceux âgés de 25 à 65 ans).
 4. Soit l'EDSC, toutes les provinces et territoires (par l'entremise du CMEC), l'Agence canadienne de développement économique du Nord (CanNor), le ministère des Affaires indiennes et du Nord canadien (MAINC), Citoyenneté et Immigration Canada (CIC) et l'Agence de la santé publique du Canada (ASPC).
 5. L'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA) est la composante canadienne de l'*Enquête sur la littératie et les compétences des adultes* (ELCA) menée dans un grand nombre de pays et généralement connue sous le nom de *Adult Literacy and Lifeskills Survey* (ALL).

Réalisé près de dix ans après l'EIACA, le PEICA tient compte de plusieurs changements sociaux et technologiques survenus dans la société au cours des dernières années, notamment de l'usage grandissant d'appareils et d'applications numériques. C'est ainsi que la lecture de textes numériques (par exemple, des pages de sites Web) fait partie intégrante de la mesure de la littératie et qu'un nouveau domaine de compétence est évalué, celui de la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique⁶.

Ce chapitre présente une description sommaire des aspects conceptuels et méthodologiques du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes*. Il a pour objectif d'aider les lecteurs du rapport à comprendre et interpréter les résultats obtenus pour le Québec.

La première section fournit un aperçu global du PEICA ; on y présente la définition des trois compétences clés évaluées dans l'enquête (littératie, numératie et RP-ET), l'approche utilisée pour les mesurer ainsi que la façon d'interpréter les résultats. La deuxième section aborde les aspects méthodologiques de l'enquête, à savoir la procédure d'enquête, le plan de sondage, la taille et la répartition de l'échantillon, le taux de réponse ainsi que le traitement et l'analyse des données québécoises. La dernière section traite de la portée et des limites du PEICA.

Il est à noter que le contenu de ce chapitre s'inspire largement du *Manuel à l'usage des lecteurs* produit par l'OCDE (2014) ainsi que du rapport canadien du PEICA (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013), principalement de l'annexe A, qui porte sur la méthodologie. Des extraits de ces documents ont été repris intégralement. Pour des informations plus détaillées sur la conception, la méthodologie et la mise en œuvre du PEICA, le lecteur est invité à consulter le rapport technique de l'Évaluation des compétences des adultes (OCDE, 2013b).

1.1 QU'EST-CE QUE LE PEICA ?

Le PEICA est une enquête qui fournit des mesures comparables à l'échelle internationale sur trois compétences en traitement de l'information, à savoir la littératie, la numératie et la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET). Il permet non seulement d'évaluer le niveau de compétence de la population de 16 à 65 ans dans ces trois domaines clés, mais aussi de comprendre comment les compétences sont utilisées au travail et dans la vie quotidienne (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). Comparativement à l'EIACA, où les tâches à effectuer étaient présentées sous forme de test papier-cravon, le PEICA fait appel à un test assisté par ordinateur (TAO) et à un test papier-cravon (TPC). Au Québec, plus de 5 000 personnes âgées de 16 à 65 ans ont participé à l'enquête.

L'enquête du PEICA comporte trois composantes principales : un questionnaire contextuel, une évaluation directe et un module sur l'utilisation des compétences.

Le questionnaire contextuel recueille des renseignements qui facilitent l'analyse de la répartition des compétences selon des variables sociodémographiques, la participation à des activités de formation, la santé ainsi que l'engagement politique et social.

L'évaluation directe permet de mesurer trois compétences en traitement de l'information, soit la littératie, la numératie et la RP-ET.

Le module sur l'utilisation des compétences⁷ recueille des renseignements autodéclarés sur la manière dont diverses compétences sont utilisées au travail et dans la vie quotidienne, y compris l'intensité et la fréquence de leur utilisation.

6. Il s'agit de l'expression privilégiée par l'OCDE. Toutefois, par souci de concision, on utilisera le plus souvent dans ce rapport l'expression « Résolution de problèmes dans des environnements technologiques » ou RP-ET.

7. Ce module est intégré au questionnaire contextuel.

1.1.1 Définition et mesure des trois compétences clés : littératie, numéritatie et RP-ET

Les définitions des compétences à l'étude ont varié sensiblement depuis les premières grandes enquêtes menées sur le sujet. On perçoit le poids prépondérant des aspects empiriques lorsqu'on lit : « Le PEICA reconnaît que des concepts comme la littératie, la numéritatie et la RP-ET sont trop complexes et trop diversifiés pour être représentés par une seule mesure. [...] Le but du programme n'est donc pas de redéfinir ou de simplifier de tels concepts ; il s'agit d'évaluer une dimension mesurable et précise qui correspond à un concept donné » (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 8). Le présent chapitre reprend essentiellement les définitions conceptuelles proposées par l'OCDE.

1.1.1.1 Littératie

Dans le cadre du PEICA, la littératie est définie comme « la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans [s'approprier] des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel » (OCDE, 2014: 20). Il est important de souligner que le terme « littératie » se rapporte à la lecture de textes écrits et ne concerne ni la compréhension ou la production orale, ni la production de textes écrits. Il n'y a donc pas de mesure de ces aspects.

Dans l'EIACA, la littératie était présentée comme deux domaines distincts mesurés à l'aide de deux échelles distinctes, englobant la *compréhension de textes suivis* et la *capacité de lecture de textes schématiques*. Par contre, dans le PEICA, elle est considérée comme un seul domaine mesuré à l'aide d'une seule échelle, qui englobe non seulement la lecture de *textes suivis* et de *textes schématiques*, mais aussi celle de textes numériques (par exemple, des pages de sites Web, des pages de résultats générées depuis des moteurs de recherche, etc.) et de *textes au format mixte* (c'est-à-dire qui contiennent à la fois des éléments continus et des éléments non continus) (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 57).

Il s'agit de repérer et de traiter l'information présente dans une variété de textes faisant référence à des contextes de la vie quotidienne (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 8).

Au Canada, le PEICA comprenait une évaluation des *composantes de lecture*. Les compétences testées par ces composantes sont la connaissance du vocabulaire (reconnaissance des mots), la capacité à évaluer la logique des phrases et l'aisance dans la lecture d'extraits de textes (pour plus de détails, voir OCDE, 2013a: 73-74). Les résultats de cette évaluation ne sont pas inclus dans le présent rapport⁸.

1.1.1.2 Numéritatie

Dans le cadre du PEICA, la numéritatie est définie comme « la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter et de communiquer l'information et des concepts mathématiques afin de [...] gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie adulte » (OCDE, 2014: 20). Il s'agit d'« évaluer la manière dont les concepts mathématiques sont appliqués dans le monde réel, et non pas de déterminer si une personne peut résoudre un ensemble d'équations de façon isolée » (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 17).

« La démarche nécessite de comprendre le contenu et les idées mathématiques (p. ex., quantités, nombres, dimensions, relations), de même que la représentation d'un tel contenu (p. ex., objets, images, diagrammes, graphiques) » (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 8).

1.1.1.3 Résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET)

La résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) est définie, dans le cadre du PEICA, comme « l'utilisation des technologies numériques, des outils de communication et des réseaux pour acquérir et évaluer de l'information, communiquer avec les autres et accomplir des tâches pratiques » (OCDE, 2014: 32).

8. Pour plus de détails sur les répondants auxquels cette évaluation était destinée et les raisons motivant le choix de ne pas analyser les résultats des composantes de lecture, voir la section 1.2.1 plus loin dans le texte.

L'objectif n'est pas de tester la maîtrise des outils et des applications informatiques en tant que telle (clavier, souris, traitement de texte, courrier électronique, etc.), mais plutôt d'évaluer la capacité à résoudre des problèmes au moyen des nouvelles technologies. « La démarche nécessite de comprendre la technologie (p. ex., matériel informatique, applications logicielles, commandes et fonctions) et de résoudre des problèmes en l'utilisant. La mesure de cette compétence est divisée en deux paramètres distincts, mais liés: 1) la connaissance des ordinateurs et de leur utilisation; et 2) la capacité de résoudre des problèmes fréquemment rencontrés dans des environnements technologiques. » (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 8). Ainsi, la mesure de la RP-ET est unique dans le sens où elle incorpore la technologie numérique dans la solution des problèmes.

Il est à noter que la résolution de problèmes dans des environnements technologiques dans le PEICA est un nouveau domaine de compétence qui met l'accent sur les « problèmes liés au traitement de l'information » et sur la résolution de problèmes dans un contexte informatisé, plutôt que sur la compétence en résolution de problèmes analytiques proprement dite, ce qui la distingue des conceptions précédentes en matière de résolution de problèmes, notamment celle de l'EIACA de 2003.

1.1.1.4 Cadre d'évaluation régissant la mesure des compétences clés du PEICA

Les compétences évaluées dans le PEICA sont chacune définies en fonction de trois paramètres, ou dimensions : le contenu, les stratégies cognitives et le contexte. Ceux-ci régissent la conception de l'évaluation et représentent un point de référence pour l'interprétation des résultats (OCDE, 2013a; Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Le contenu de l'évaluation fait référence à un ensemble de textes, d'applications, d'outils, de connaissances et de représentations, de difficulté variable, que les adultes doivent utiliser quand ils lisent, effectuent des calculs ou résolvent des problèmes dans des environnements technologiques (OCDE, 2013a: 63).

Les stratégies cognitives renvoient aux structures mentales et aux processus auxquels une personne a recours pour répondre ou pour utiliser un contenu donné de manière appropriée (OCDE, 2014: 20). Voici quelques exemples de stratégies :

En littératie :

- repérer et identifier;
- intégrer et interpréter.

En numération :

- réagir et utiliser (compter, estimer, calculer, mesurer, modéliser);
- interpréter, évaluer et analyser.

En RP-ET :

- planifier;
- obtenir et évaluer l'information (OCDE, 2014: 21).

Quant au contexte, il définit les différentes situations dans lesquelles les adultes doivent lire, adopter une démarche mathématique appliquée (compter) et résoudre des problèmes, à savoir dans la vie personnelle, professionnelle ou dans la société et la collectivité, ainsi qu'en situation d'éducation et de formation⁹ (OCDE, 2014: 20-21).

En littératie, l'évaluation a été faite à partir de textes imprimés et numériques (contenant des menus, des barres de défilement et des liens hypertextes). Les formats de texte pouvaient être les suivants :

- textes continus ou en prose (aussi appelés « textes suivis ») - avec des phrases énonçant des descriptions ou des instructions, une argumentation, une narration;
- texte non continu - par exemple, des graphiques, des cartes, des documents à entrées tels que des formulaires;
- textes mixtes - comme un article de journal ou page web incluant des graphiques;
- textes multiples - comme un billet de blogue suivi d'une chaîne de commentaires (OCDE, 2014).

9. Pour l'évaluation de la littératie et de la numération seulement.

L'évaluation du niveau de compétence en numération porte sur les contenus, les informations et les idées mathématiques suivants :

- quantité et nombre ;
- dimension et forme ;
- structures, relations et changements ;
- données et probabilités (OCDE, 2014).

Ceux-ci sont représentés dans le PEICA sous forme :

- d'objets et d'images ;
- de nombres et de symboles ;
- d'affichages visuels ;
- de textes ;
- d'affichages à caractère technologique (OCDE, 2014).

En ce qui concerne la résolution de problèmes dans des environnements technologiques, les items administrés consistent en des scénarios qui impliquent des tâches, comme la recherche d'informations pertinentes dans des sites Web simulés ou le transfert d'informations d'une application à une autre. Ces tâches pouvaient être effectuées à l'aide du Web, de tableurs ou du courrier électronique (OCDE, 2014: 33)¹⁰.

L'évaluation en RP-ET englobe deux aspects :

- la technologie (les ordinateurs, les téléphones cellulaires et les GPS, les logiciels, les applications, etc.);
- les tâches elles-mêmes, définies en termes de complexité intrinsèque¹¹ et en fonction du caractère explicite de l'énoncé du problème¹² (OCDE, 2014: 32).

On trouvera en annexe des exemples de tâches dans chacun des domaines de compétence.

1.1.1.5 Échelles de compétence

Le PEICA considère les compétences comme un continuum d'aptitudes impliquant la maîtrise de tâches de difficulté croissante. Pour mesurer les compétences, la même méthode que dans l'EIAA et l'EIACA a été utilisée : la théorie de réponse aux items (TRI)¹³. Les résultats sont présentés sur une échelle de 500 points. Un individu se situant à un point donné a 67 % de chances de répondre correctement aux items situés à ce point sur l'échelle (OCDE, 2013b). Par exemple, pour un item de niveau 2 en littératie, on s'attend à ce que le score de compétence d'un individu, dont la probabilité de réussite est de 67 %, se situe entre 226 et 275 points, soit l'étendue des scores correspondant à ce niveau (tableau 1.1). Si un individu obtient, pour un item de cette échelle, un score de 250, cela veut dire que c'est à ce point précis que sa probabilité de réussite se situe à 67 %. Ce même individu sera également capable de répondre correctement à des items de difficulté supérieure mais avec moins de chances de réussite, et à des items de difficulté moindre mais avec de plus grandes chances de succès (OCDE, 2014: 70; voir aussi Bernèche et Perron, 2006: 41). Cette approche diffère de celle utilisée dans les enquêtes précédentes (l'EIAA de 1994 et l'EIACA de 2003), pour lesquelles une valeur de 0,80 a été utilisée pour situer les items et les répondants sur les échelles appropriées¹⁴.

Dans le manuel à l'usage des lecteurs du PEICA (OCDE, 2014: 18-19), il est indiqué qu'« au plus bas de l'échelle de compétence, les individus possèdent les compétences qui leur permettent d'entreprendre des tâches dont la complexité est limitée, comme le repérage d'éléments d'information dans des textes courts sans distracteur, ou l'accomplissement d'opérations mathématiques simples impliquant une étape unique, comme compter ou passer des commandes. Au plus haut niveau de l'échelle de compétence, les adultes peuvent entreprendre des tâches impliquant l'intégration d'informations dans différents textes

-
10. Pour plus de détails sur les contenus, les stratégies et les contextes liés à l'évaluation des compétences en littératie, en numération ou en RP-ET, se référer aux documents de l'OCDE (2013a, 2014).
 11. La complexité intrinsèque d'un problème est déterminée par plusieurs éléments : le nombre minimal d'étapes pour le résoudre, le nombre d'options dans les différentes étapes qui mènent à sa solution, la diversité des opérateurs à utiliser et la complexité du calcul ou de la transformation, l'existence d'impasses ou de résultats imprévus, le nombre d'exigences auxquelles il faut satisfaire pour parvenir à une solution et la quantité de transformations requises pour trouver une solution (OCDE, 2014: 32).
 12. Le caractère explicite de l'énoncé du problème est lié au degré de définition du problème. Pour un problème mal défini, la tâche est implicite et ses composantes sont assez vagues, tandis que pour un problème bien défini, la tâche est explicite et ses composantes sont décrites en détail (OCDE, 2014: 32).
 13. La théorie de réponse aux items permet notamment de tenir compte du fait que différents groupes d'individus répondent à différents sous-ensembles de tâches ou d'items. Cette méthode permet de spécifier la probabilité, pour un individu, de répondre correctement à une tâche (ou item) présentant un certain degré de difficulté. La probabilité dépend de deux éléments : l'habileté de l'individu et les caractéristiques de l'individu (pour plus de détails, voir OCDE, 2013b, chapitre 17).
 14. Des informations supplémentaires sur la modification de l'approche et son impact sont fournies à l'annexe A du rapport de l'OCDE (2014).

denses, le raisonnement par inférence, le travail impliquant des arguments et des modèles mathématiques, et la résolution de problèmes complexes utilisant des technologies de l'information qui nécessitent la navigation et l'utilisation de plusieurs outils ».

1.1.2 Comment interpréter les résultats selon les niveaux de compétence ?

Pour faciliter l'interprétation des résultats, les échelles de compétence sont divisées en niveaux de compétence définis par une fourchette de scores bien précise.

Contrairement à l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA) réalisée en 2003, il n'y a pas, dans le PEICA, de seuil dit fonctionnel ou minimal utilisé pour considérer une personne comme compétente ou non compétente pour faire face aux exigences de la société actuelle et participer pleinement à la vie en société (OCDE, 2013a). Il n'est donc plus question d'un niveau « souhaité » de compétence pour fonctionner aisément dans la société.

En littératie et en numératie, l'échelle d'évaluation comporte six niveaux de compétence, allant du niveau inférieur au niveau 1 au niveau 5, le niveau inférieur à 1 étant le plus faible et le niveau 5 le plus élevé.

Dans le présent rapport, étant donné les effectifs réduits au niveau 5 en littératie et en numératie, les niveaux 4 et 5 sont regroupés lors des analyses ; ils rendent compte de compétences élevées. Souvent, pour la même raison, le niveau inférieur au niveau 1 et le niveau 1 sont regroupés pour indiquer de faibles compétences.

En résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), l'échelle d'évaluation comporte quatre niveaux de compétence, allant du niveau inférieur au niveau 1 au niveau 3, le niveau inférieur à 1 étant le plus faible et le niveau 3 le plus élevé. Souvent, afin d'améliorer la précision des estimations, les niveaux 2 et 3 sont regroupés. Comme la mesure de la RP-ET exige des répondants qu'ils utilisent les technologies de l'information et des communications (TIC), seuls ceux qui effectuent la version informatisée de l'évaluation répondent aux conditions préalables pour établir leur niveau de compétence dans ce domaine. Ceux qui ne l'ont pas effectué sont regroupés dans la catégorie « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » (voir la section 1.2.5.4).

Les tableaux 1.1 à 1.3 indiquent l'étendue des scores se rapportant à chacun des niveaux de compétence en littératie, en numératie et en RP-ET et présentent quelques exemples illustrant ce que les personnes se situant à un niveau donné peuvent accomplir. Pour une description plus détaillée des caractéristiques des tâches correspondant à chaque niveau de compétence, le lecteur est invité à consulter le rapport canadien du PEICA (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 16, 20 et 25).

Il est important de rappeler que les niveaux de compétence servent à décrire un ensemble de compétences que possèdent les personnes dans une plus ou moins grande mesure, plutôt qu'à représenter des démarcations strictes entre les aptitudes. Cela ne veut pas dire que les personnes ayant un rendement qui se situe à un niveau moins élevé sont dans l'impossibilité d'accomplir des tâches d'un niveau plus élevé. Cela signifie plutôt qu'elles sont moins susceptibles d'accomplir ces tâches que celles ayant obtenu un rendement situé à un tel niveau (OCDE, 2013a).

Tableau 1.1

Description des niveaux de compétence en littératie et exemples de tâches que les personnes sont capables d'accomplir pour chacun des niveaux de compétence

Niveau (étendue des scores)	Compétences, aptitudes ou capacités	Quelques exemples de tâches que les personnes peuvent accomplir
Inférieur au niveau 1 (0-175)	Les personnes utilisent seulement un vocabulaire de base et sont capables de lire des textes courts sur des sujets familiers pour repérer une information unique de forme identique à celle d'une question ou d'une consigne donnée.	Situer dans un texte court et continu une information identique à celle donnée dans une question
Niveau 1 (176-225)	Les personnes comprennent le vocabulaire de base et saisissent le sens des phrases. Elles ont des compétences qui leur permettent d'accomplir des tâches de complexité limitée; par exemple, lire des textes (numériques ou imprimés continus, non continus ou mixtes) relativement courts afin de trouver une information identique ou synonyme à l'information donnée dans la question ou la consigne. Les textes ne contiennent que très peu d'informations contradictoires.	Remplir des formulaires simples
Niveau 2 (226-275)	Les personnes sont en mesure d'intégrer au moins deux informations en fonction des critères donnés, de les comparer, de les mettre en opposition ou d'engager une réflexion à leur sujet, et de faire des inférences de faible niveau. Elles sont capables de parcourir des textes numériques pour repérer les informations dans différentes parties d'un document.	Trouver sur une page Internet le numéro de téléphone de l'organisateur d'un événement
Niveau 3 (276-325)	Les personnes sont en mesure de comprendre des textes denses ou longs, incluant des pages de textes continus, non continus, mixtes ou multiples. Elles peuvent identifier, interpréter ou évaluer une ou plusieurs informations et réaliser des inférences correctes variées. Elles peuvent également effectuer des opérations à étapes multiples et sélectionner des données dans des énoncés contradictoires afin de trouver et de formuler les réponses.	Séparer des informations qui sont hors sujet de celles qui sont correctes pour fournir la bonne réponse
Niveau 4 ¹ (326-375)	Les personnes sont capables d'effectuer des opérations à étapes multiples pour intégrer, interpréter ou résumer des informations tirées de textes longs et complexes, continus, non continus, mixtes ou multiples, qui comprennent des informations contradictoires. Elles sont capables de réaliser des inférences complexes et d'utiliser leurs connaissances de façon appropriée.	Interpréter et évaluer des affirmations au sein d'un discours
Niveau 5 ¹ (376-500)	Les personnes sont en mesure de trouver et intégrer de l'information provenant de plusieurs textes denses, de synthétiser des idées semblables ou contraires ou d'évaluer des arguments basés sur des faits. Elles sont capables de réaliser des inférences de haut niveau ou d'utiliser leurs connaissances spécifiques. Elles peuvent appliquer et évaluer des modèles logiques et conceptuels pour accomplir des tâches.	Sélectionner des informations clés et évaluer la fiabilité des sources d'information

1. Les niveaux 4 et 5 sont regroupés lors des analyses. Les personnes qui y sont classées sont capables d'intégrer des informations de plusieurs textes denses et de raisonner par inférence (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 15).

Sources: OCDE (2013a); Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2013). Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 1.2

Description des niveaux de compétence en numérité et exemples de tâches que les personnes sont capables d'accomplir pour chacun des niveaux de compétence

Niveau (étendue des scores)	Compétences, aptitudes ou capacités	Quelques exemples de tâches que les personnes peuvent accomplir
Inférieur au niveau 1 (0-175)	À ce niveau, les personnes ne peuvent exécuter que des opérations mathématiques très simples, dans des contextes concrets et familiers où le contenu mathématique est explicite et où l'on demande de réaliser des processus simples, comme compter, classer, exécuter des calculs arithmétiques de base ou encore reconnaître des représentations spatiales courantes.	Identifier la date d'emballage d'un produit en lisant son étiquette
Niveau 1 (176-225)	Les personnes peuvent exécuter des opérations mathématiques simples comportant une seule étape, comme compter ou classer ou reconnaître des représentations graphiques simples. Elles sont à même d'effectuer des opérations mathématiques de base dans des contextes courants et concrets présentant un contenu mathématique explicite avec peu de texte et un nombre limité de distracteurs.	Calculer le nombre de couches de bougies chauffe-plat dans une boîte de 105 bougies classées en cinq rangées de 7 bougies
Niveau 2 (226-275)	Les personnes peuvent effectuer des opérations mathématiques simples, en deux étapes ou plus, comme le calcul avec des nombres entiers ou avec des décimales, des fractions et des pourcentages. Elles sont capables d'interpréter l'information mathématique simple qui se trouve dans des textes, des tableaux ou des graphiques. Elles sont aussi en mesure de reconnaître et d'utiliser des informations et des concepts mathématiques se trouvant dans différents contextes courants dont le contenu mathématique est assez explicite ou visuel, avec relativement peu de distracteurs.	Repérer une erreur dans un graphique
Niveau 3 (276-325)	Les personnes qui atteignent ce niveau sont en mesure de comprendre des informations mathématiques moins explicites, enfouies dans des contextes parfois non familiers et représentées de façon plus complexe. Elles peuvent reconnaître, interpréter et analyser de façon sommaire les données et statistiques de textes, tableaux et graphiques.	Identifier, parmi plusieurs, le plan qui correspond à une boîte fabriquée en feuilles de carton pliées
Niveau 4 ¹ (326-375)	Les personnes classées à ce niveau comprennent un large éventail d'informations mathématiques parfois complexes, abstraites ou intégrées dans des contextes inconnus. Elles peuvent effectuer des analyses ou des raisonnements plus complexes au sujet de quantités et de données, de statistiques et de probabilités, de rapports spatiaux, ainsi que sur des changements, des proportions et des formules. Elles sont aussi capables de comprendre des arguments et de justifier leurs choix et leurs réponses.	Calculer la moyenne des dépenses totales d'une compagnie pour les trois derniers mois, selon un tableau des dépenses et revenus
Niveau 5 ¹ (376-500)	Les personnes classées à ce niveau peuvent comprendre des représentations complexes ainsi que des concepts abstraits, statistiques ou mathématiques classiques, parfois enfouis dans des textes complexes. Elles sont susceptibles d'intégrer plusieurs types d'informations mathématiques demandant un travail de traduction ou d'interprétation considérable, de faire des inférences, de développer ou d'utiliser des arguments ou modèles mathématiques et, enfin, de justifier leurs solutions ou leurs choix, après les avoir évalués ou y avoir réfléchi de façon critique.	Utiliser les statistiques avancées ou la trigonométrie pour résoudre un problème

1. Les niveaux 4 et 5 sont regroupés lors des analyses. Les personnes classées au niveau 4 ou 5 sont capables de comprendre des données mathématiques complexes et d'utiliser des arguments et des modèles mathématiques (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 18).

Sources: OCDE (2013a); Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2013). Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 1.3

Description des niveaux de compétence en RP-ET et exemples de tâches que les personnes sont capables d'accomplir pour chacun des niveaux de compétence

Niveau (étendue des scores)	Compétences, aptitudes ou capacités	Quelques exemples de tâches que les personnes peuvent accomplir
Inférieur au niveau 1 (0-240)	Les personnes disposent des capacités requises en TIC pour effectuer des tâches dont l'objectif est clairement énoncé et pour lesquelles les opérations nécessaires sont réalisées dans une seule application qui leur est familière. Mais leurs capacités se limitent à résoudre des problèmes simples et bien définis comportant un nombre réduit d'étapes et d'opérateurs, l'utilisation d'une seule fonction, sans inférence ou transformation de l'information.	Naviguer sur Internet
Niveau 1 (241-290)	Les personnes peuvent résoudre des problèmes qui comportent un objectif explicitement énoncé et qui impliquent un nombre d'étapes relativement peu élevé, de même que l'utilisation d'une quantité réduite d'opérateurs dans un environnement familial.	Classer des courriers électroniques dans des dossiers préexistants
Niveau 2 (291-340)	Les personnes sont capables de naviguer sur plusieurs pages pour trouver l'information nécessaire à la résolution de problèmes qui nécessitent plusieurs étapes et opérateurs. Elles sont en mesure de contrôler leur progression vers la solution et de faire face à des imprévus ou à des impasses. Elles peuvent procéder à l'intégration et au raisonnement par inférence.	Répondre à une demande de renseignements à partir d'une feuille de calculs et du courrier électronique
Niveau 3 (341-500)	Les personnes peuvent accomplir des tâches qui impliquent plusieurs applications, un nombre élevé d'étapes et des impasses, ainsi que la découverte et l'utilisation de commandes adaptées aux circonstances dans un environnement pouvant être peu familier. Elles peuvent également établir un plan d'action pour arriver à une solution et superviser sa mise en œuvre, tout en faisant face à des imprévus ou à des impasses.	Gérer plusieurs demandes de réservation d'une salle de réunions pour une date donnée à l'aide d'un système de réservation
Non- répondants de l'évaluation de la RP-ET	Regroupe les personnes qui n'ont aucune expérience informatique, celles qui ont échoué au test informatique de base ainsi que celles qui avaient une certaine expérience informatique mais qui ont choisi de ne pas passer le test informatisé. Les personnes classées dans cette catégorie ont passé la version papier-cravon du test et, de ce fait, n'ont pas pu obtenir de score à l'échelle des compétences de la RP-ET.	

Sources: OCDE (2013a); Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2013). Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

1.2 ASPECTS MÉTHODOLOGIQUES : UN APERÇU DU PEICA AU CANADA

1.2.1 Procédure d'enquête

Comme il a été mentionné précédemment, les instruments de mesure du PEICA comportent trois composantes principales : le questionnaire contextuel, l'évaluation directe et un module sur l'utilisation des compétences.

Le questionnaire contextuel permet notamment de recueillir de l'information pour faciliter l'analyse de la répartition des compétences par rapport à des variables sociodémographiques, telles que l'âge, le sexe, l'identité autochtone, le statut d'immigration, les langues apprises et parlées ainsi que le plus haut niveau de scolarité atteint et la situation par rapport au marché du travail. Il inclut aussi des questions sur l'origine sociale (niveau de scolarité des parents du répondant), la participation à des activités d'apprentissage, la santé, ainsi que l'engagement politique et social.

L'évaluation directe des compétences permet de mesurer trois compétences en traitement de l'information : la littératie, la numérité et la RP-ET.

Le module sur l'utilisation des compétences, intégré au questionnaire contextuel, recueille des renseignements autodéclarés sur la manière dont un éventail de compétences est utilisé au travail et dans la vie quotidienne. Il s'agit notamment d'activités des répondants liées à la lecture et à la numérité ou à l'utilisation des TIC au travail et dans la vie quotidienne, ainsi que des renseignements sur les compétences génériques exigées dans le cadre professionnel, comme la collaboration avec autrui et l'organisation de son temps (OCDE, 2014). Seule la pratique d'activités liées à la littératie, à la numérité et à l'informatique en dehors du travail est abordée dans le présent rapport (voir chapitre 6).

1.2.1.1 Déroulement de la collecte

La collecte des données du PEICA s'est déroulée au Québec, de novembre 2011 à juin 2012, sous la responsabilité de Statistique Canada. Elle était effectuée au domicile du répondant en présence d'un intervieweur. Tout d'abord, une personne devait répondre à un ensemble de questions de base au sujet de tous les membres du ménage, y compris sur leur sexe et leur âge. Ces réponses ont permis la sélection aléatoire d'un membre par logement en plus de permettre de recueillir, au besoin, davantage de données démographiques visant à déterminer les sous-populations cibles de l'enquête (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). Une fois le répondant sélectionné, celui-ci remplissait d'abord le questionnaire contextuel. Suivait l'évaluation directe des compétences, soit à l'aide d'un ordinateur, soit par l'entremise d'un test papier-crayon (OCDE, 2014 : 62).

Le questionnaire contextuel (QC) a été administré au répondant sélectionné par l'enquêteur dans le cadre d'un entretien individuel assisté par ordinateur. Il comportait notamment des questions sur son expérience en informatique, une information essentielle afin de déterminer s'il devait être dirigé vers le test papier-crayon (TPC) ou vers le test assisté par ordinateur (TAO). Les répondants qui avaient une expérience des ordinateurs¹⁵ étaient dirigés vers le TAO pour une courte évaluation de leur capacité à utiliser les éléments de base de l'application de test (utiliser une souris, taper au clavier, surligner et utiliser une fonction glisser-déplacer), soit l'étape 1 du TAO (voir figure 1.1).

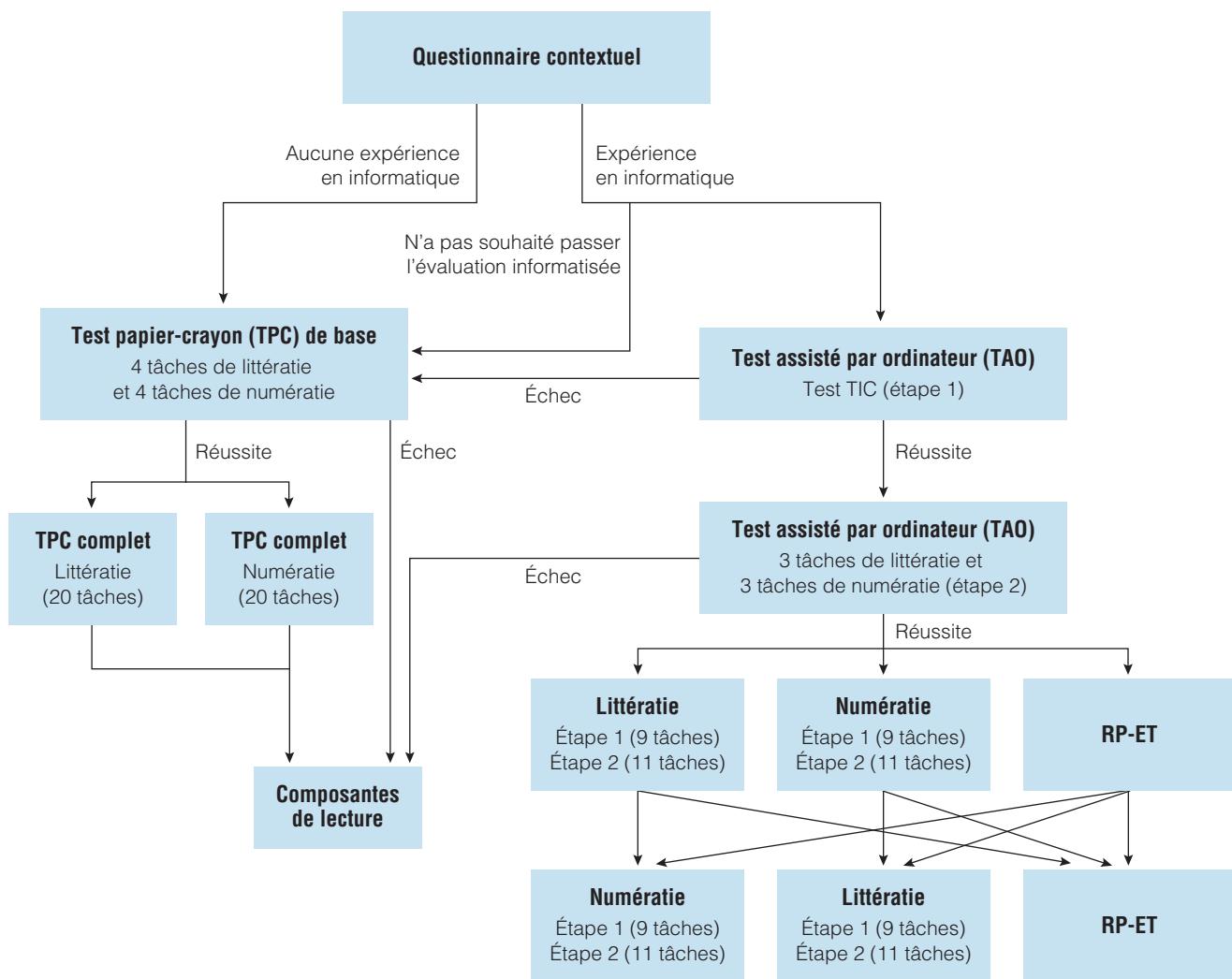
C'est ainsi que les répondants qui n'avaient pas d'expérience en informatique (selon leurs réponses au QC) ou qui ont échoué à l'étape 1 du TAO ont été dirigés vers le test papier-crayon (TPC). Ceux qui avaient une certaine expérience en informatique ont aussi eu l'option de ne pas effectuer le TAO, sans même l'essayer, et de plutôt faire le TPC. Au Québec, 83 % des répondants ont fait le test assisté par ordinateur (TAO) et 17 %, le test papier-crayon (TPC). Il est important de noter que tous ceux qui ont passé le test papier-crayon sont considérés comme « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET », puisque la mesure des compétences en RP-ET repose, d'une part, sur la connaissance des ordinateurs et de leur utilisation et, d'autre part, sur la capacité de résoudre des problèmes fréquemment rencontrés dans des environnements technologiques.

15. Il pouvait s'agir d'un ordinateur central, d'un ordinateur de bureau, d'un ordinateur portatif ou de tout autre appareil servant à envoyer ou recevoir des courriels, à traiter des données ou des textes ou à naviguer sur Internet, tels que les téléphones cellulaires et les autres appareils de poche.

Par ailleurs, au Canada, le PEICA incluait une évaluation des composantes de lecture destinée à tous les répondants ayant effectué l'évaluation papier-crayon complète ainsi qu'aux personnes ayant de très faibles niveaux de compétence en lecture, c'est-à-dire qui ont échoué à un

test de base (papier ou informatisé) comprenant quelques questions de littératie et de numération de faible difficulté. Le présent rapport n'inclut pas les résultats de cette évaluation¹⁶.

Figure 1.1
Plan d'enquête du PEICA, 2012



Note: TIC: Technologies de l'information et des communications.

RP-ET: Résolution de problèmes dans des environnements technologiques.

Source: OCDE (2014: 54) et Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2013: 74). Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

16. Une des raisons motivant ce choix est que les personnes ayant de très faibles niveaux de compétence en lecture, c'est-à-dire qui ont échoué au test de base papier ou informatisé, ne représentent qu'environ 2 % des répondants québécois.

La figure 1.1 illustre les nombreux cheminements possibles dans le cadre du PEICA. Un des aspects uniques est la méthode d'évaluation adaptative de la partie assistée par ordinateur de l'enquête, dans les domaines de la littératie et de la numéратie¹⁷. Les répondants étaient dirigés vers des blocs de questions différents sur la base de leur capacité estimée. Comme on peut le voir, chacun des modules de littératie et de numéратie consistait en deux étapes¹⁸. En ce qui concerne la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), il n'y avait qu'un groupe de questions par module. Les répondants qui avaient réussi l'étape 2 du TAO comportant des questions de littératie et de numéратie de faible difficulté étaient affectés, de façon aléatoire, à un premier module de questions de littératie, de numéратie ou de résolution de problèmes¹⁹. L'affectation des répondants au deuxième module se faisait aussi de façon aléatoire (voir figure 1.1 et Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 75).

Les répondants avaient la possibilité de répondre dans la langue officielle de leur choix (anglais ou français)²⁰. Ils n'étaient pas autorisés à demander de l'aide pendant l'évaluation. Toutefois, s'ils avaient des problèmes avec l'application informatique ou des questions sur la façon de faire certaines parties de l'évaluation, l'enquêteur pouvait intervenir. Les répondants avaient le droit d'utiliser des outils, comme une calculatrice électronique ou une règle (fournies par l'enquêteur), et de prendre des notes ou d'effectuer des calculs avec un stylo et un bloc-notes. L'évaluation n'était pas chronométrée, ce qui permettait aux répondants de prendre le temps nécessaire pour la terminer.

Au Québec, une proportion de répondants n'ont pas été en mesure de faire l'évaluation pour des raisons liées à la littératie (par exemple, ils étaient incapables de parler ou

de lire le français ou l'anglais). Toutefois, certaines de ces personnes ont répondu au questionnaire contextuel ou à des parties clés de celui-ci avec l'aide d'un intervieweur qui parlait leur langue, d'un membre de leur famille ou d'une autre personne. Dans le cas des répondants qui ont répondu à au moins cinq questions du questionnaire contextuel, des notes de compétence ont été attribuées pour la littératie et la numéратie seulement (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2013: 64). Ces personnes totalisent 49 répondants, soit environ 1 % de l'échantillon québécois. Ceux qui n'ont pas été en mesure de répondre au questionnaire contextuel ou qui ont répondu à moins de cinq questions du QC sont désignés comme des « Non-répondants de l'évaluation de la littératie » et sont exclus des analyses. Au Québec, seulement quatre de ces cas ont été recensés.

Pour plus de détails sur la collecte de données et sur le contrôle de leur qualité, on peut consulter OCDE (2014: 53-55, 62) et l'annexe portant sur la méthodologie du rapport canadien du PEICA (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

1.2.2 Plan de sondage

1.2.2.1 Population visée

La population visée par l'enquête est composée de tous les résidents canadiens âgés de 16 à 65 ans ne vivant pas dans des institutions ou dans des réserves autochtones. Sont exclus de l'échantillon les familles de membres des forces armées vivant sur des bases militaires ainsi que les résidents de certaines régions peu peuplées. Le taux de couverture pour le Québec est estimé à 97,8 % (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

-
17. Ce type d'évaluation donne lieu à une distinction plus affinée au chapitre des scores que dans l'EIACA (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).
 18. La possibilité qu'un livret de test (ou groupe de questions) d'un certain niveau de difficulté soit assigné à un répondant dépendait de son niveau de scolarité, du fait que sa langue maternelle soit la même que celle du test, de ses résultats au test de base en littératie/numéратie (étape 2 du TAO) et, au besoin, de son résultat au groupe de questions de l'étape 1 (9 tâches) (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 75).
 19. En ce qui concerne les répondants dirigés vers le questionnaire papier, ceux qui avaient réussi le test de base étaient affectés de façon aléatoire à l'évaluation complète en littératie ou en numéратie.
 20. Les répondants avaient la possibilité de répondre au questionnaire contextuel dans la langue officielle de leur choix (anglais ou français). Avant de commencer l'évaluation des compétences proprement dite, les répondants avaient encore la possibilité de changer d'idée, puisqu'il leur était à nouveau demandé dans quelle langue officielle ils préféraient passer l'évaluation.

1.2.2.2 Bases de sondage

La base de données de réponse du Recensement de la population et des logements de 2011 et celle de l'*Enquête nationale auprès des ménages* (ENM) ont servi de bases de sondage pour construire l'échantillon canadien du PEICA. Le Recensement de 2011 a été utilisé pour la sélection de l'échantillon général des personnes de 16 à 65 ans et de l'échantillon supplémentaire de certains sous-groupes de la population, dont les minorités linguistiques, tandis que l'ENM a été utilisée pour constituer les échantillons supplémentaires formés des Autochtones, des Métis et des immigrants récents (c'est-à-dire arrivés au Canada depuis 10 ans ou moins).

1.2.2.3 Plan d'échantillonnage et stratification

Un plan d'échantillonnage probabiliste à plusieurs degrés a été adopté afin de prélever l'échantillon à partir de chacune des deux bases de sondage. Au niveau des provinces, les unités primaires d'échantillonnage (UPE)²¹, constituées à partir des secteurs géographiques, ont été initialement distribuées selon les strates *urbaines*, *rurales* et *exclues*. Certaines étapes supplémentaires ont ensuite été réalisées avant d'en arriver à la stratification finale des UPE, qui consistait à assigner certaines d'entre elles à une nouvelle strate dans laquelle elles seraient sélectionnées avec certitude en raison de leur taille. « Au sein de chaque province, l'échantillon a été distribué entre les strates proportionnellement aux tailles de la population observées en intégrant un effet du plan de sondage prudent de 2,0 pour la strate rurale et de 1,5 pour la strate urbaine. » (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 70). À l'intérieur de la strate urbaine, un échantillonnage à deux degrés a été utilisé. Au premier degré, la sélection des ménages s'est faite de façon systématique avec probabilité proportionnelle à leur taille (nombre d'adultes de 16 à 65 ans au sein du ménage) ; au deuxième degré, l'application IPAO (Interview en personne assistée par ordinateur) a utilisé un algorithme d'échantillon aléatoire simple pour sélectionner une personne parmi

celles admissibles au sein de chaque ménage. Dans la strate rurale, trois degrés ont été utilisés afin de prélever l'échantillon. Au premier degré d'échantillonnage, des UPE ont été sélectionnées avec probabilité proportionnelle au nombre d'adultes de 16 à 65 ans, selon les données du Recensement de 2011. Les deuxième et troisième degrés de cette strate correspondent aux degrés présentés pour la strate urbaine.

Plus de détails sur le plan d'échantillonnage et la stratification sont fournis à l'annexe A du rapport canadien du PEICA (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 68-70).

1.2.3 Taille et répartition de l'échantillon

La taille de l'échantillon minimum requis dépendait de deux variables : le nombre de domaines de compétence évalués²² et le nombre de langues dans lesquelles l'évaluation était administrée. Au Canada, l'échantillon a été construit selon les standards du consortium international pour obtenir un échantillon d'au moins 5 000 répondants en anglais et 4 500 répondants en français. Puis des unités supplémentaires ont été ajoutées afin de produire des estimations plus précises pour certaines provinces et certains territoires, ou pour certaines sous-populations d'intérêt. Au Québec, les groupes suréchantillonnes sont les anglophones, les immigrants arrivés au Canada depuis 10 ans ou moins et les Autochtones. Ces échantillons supplémentaires ont été sélectionnés l'un après l'autre, à la suite de l'échantillon de base²³. Après la sélection de chaque échantillon, les ménages retenus ont été retirés des bases de sondage avant de procéder aux sélections suivantes (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Pour le Québec, le nombre attendu de répondants était de 4 570 dans l'échantillon de base et de 490 dans les échantillons supplémentaires, pour un total de 5 060 personnes.

21. Ces UPE ont été définies en mettant à jour celles qui avaient été construites pour l'EIACA de 2003 (voir Perron et Gagnon, 2006: 33-34).

22. Les pays participants avaient le choix d'évaluer les compétences dans les trois domaines (littératie, numératie et résolution de problèmes dans des environnements technologiques) ou uniquement la littératie et la numératie.

23. Cette sélection séquentielle d'échantillons peut être considérée comme un échantillonnage à plusieurs phases.

1.2.4 Taux de réponse

Le taux de réponse global a été calculé comme le produit des taux de réponse²⁴ aux différentes étapes de l'évaluation (OCDE, 2014). Au Canada, le taux de réponse global était le produit des taux de réponse pour le questionnaire filtre (utilisé pour la sélection des répondants), le questionnaire contextuel et l'évaluation.

Globalement, sur les 9 699 ménages sélectionnés initialement au Québec, on a obtenu 5 911 ménages répondants, pour un taux de réponse pondéré de 62,5 % (tableau 1.4). Parmi les répondants, 40 ont été exclus des analyses du présent rapport en raison de données manquantes concernant la province de résidence dans le fichier de données canadien ($n = 36$) ou parce qu'ils n'ont pas participé à l'évaluation et n'ont pas reçu de score (non-réponse liée à la littératie $n = 4$).

1.2.5 Traitement et analyse des données

1.2.5.1 Notation des tests

Pour la grande majorité des répondants qui ont effectué l'évaluation sous forme de TAO, la notation s'est faite automatiquement grâce à une programmation informatique de reconnaissance des bonnes réponses. La notation manuelle a été nécessaire dans le cas des répondants ayant rempli la version papier de l'évaluation. Dans tous les pays participants, les personnes chargées de cette tâche avaient reçu une formation. Afin de favoriser l'exactitude de la notation et la comparabilité entre les pays, l'enquête du PEICA a utilisé un babillard électronique permettant les échanges entre ces personnes et les spécialistes des domaines. Pour assurer davantage d'exactitude, la qualité

de la notation a été contrôlée de deux façons. Tout d'abord, dans chaque pays, une certaine proportion des livrets de tâches devaient être notés deux fois. Au Canada, 43 % du nombre total de livrets ont ainsi été notés deux fois. Le niveau de fiabilité interne était supérieur à 97 % pour toutes les questions. En deuxième lieu, le consortium a mis au point une étude de fiabilité afin de vérifier le niveau de concordance entre les responsables de la notation d'un pays à l'autre et de faire en sorte que les responsables appliquent les mêmes critères. Pour plus de détails sur la procédure de notation, consulter Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2013 : 78-79).

1.2.5.2 Pondération

La pondération consiste à attribuer à chaque répondant une valeur (un poids) qui correspond au nombre d'individus, incluant lui-même, qu'il représente dans la population visée. La première étape de la pondération est de calculer un poids initial pour chaque répondant afin de tenir compte de la non-proportionnalité de l'échantillon par rapport à la population visée. Ce poids initial est défini par l'inverse de la probabilité de sélection du répondant²⁵.

Les étapes subséquentes consistent à effectuer les ajustements suivants au poids initial : l'ajustement en fonction de la non-réponse, l'ajustement pour tenir compte du chevauchement de couverture résultant de l'utilisation d'un échantillon de base et de différents échantillons supplémentaires et, enfin, le calage à la population (pour plus de détails, voir Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013 : 79-82).

Tableau 1.4
Taille de l'échantillon et taux de réponse, Québec et Canada, 2012

	Population de 16 à 65 ans	Échantillon initial	Unité hors champ ¹	Répondants	Taux de réponse pondéré (%) ²
Québec	5 404 254	9 699	842	5 911	62,5
Canada	23 381 067	49 450	6 335	27 285	58,5

1. Les unités hors du champ de l'enquête sont celles qui ont été codées comme suit : résidents non admissibles, logement introuvable, logement en construction, inoccupé ou saisonnier, ou unités en double (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013 : 82). Elles font partie de l'échantillon initial au même titre que les répondants mais sont exclues de l'échantillon admissible pour le calcul des taux de réponse.

2. Les taux de réponse du Recensement 2011 et de l'ENM ont été utilisés dans le calcul du taux de réponse pondéré du PEICA.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

24. Les taux de réponse aux différentes étapes étaient obtenus en rapportant le nombre de dossiers complets au nombre de dossiers admissibles.
25. Il est à noter que le calcul de la probabilité de sélection pour les répondants provenant d'un échantillon supplémentaire est plus complexe. En effet, le calcul de cette dernière doit tenir compte de la probabilité que le répondant n'ait pas été sélectionné dans l'échantillon de base ainsi que dans les échantillons supplémentaires sélectionnés précédemment.

1.2.5.3 Estimation

Toutes les estimations présentées dans ce rapport ont été produites en utilisant la pondération. Pour obtenir les erreurs-types associées à ces estimations, il fallait tenir compte de deux types d'erreur : l'erreur d'échantillonnage et l'erreur de mesure. La première découle du fait que seule une partie de la population visée est enquêtée par l'entremise d'un échantillon aléatoire. Pour calculer l'erreur d'échantillonnage, 80 poids de rééchantillonnage de type « jackknife » ont été créés. Par ailleurs, l'erreur de mesure découle du fait que les répondants ne devaient fournir de l'information que pour un échantillon des tâches (ou items). En utilisant les tâches effectuées, il est possible d'estimer le niveau de compétence d'un répondant en s'appuyant sur la théorie de réponse aux items (TRI) (OCDE, 2014). En fait, le niveau de compétence a été estimé dix fois pour chaque répondant. L'erreur de mesure a été calculée à l'aide de ces dix estimations ou valeurs plausibles de compétence.

Afin de combiner l'erreur d'échantillonnage et l'erreur de mesure pour obtenir l'erreur-type, le logiciel SUDAAN a été utilisé. À partir des erreurs-types obtenues, il a été possible de calculer des marges d'erreur ainsi que les intervalles de confiance (I.C.) à 95 % associés aux estimations²⁶. L'intervalle de confiance illustre l'étendue des valeurs possibles que peut prendre la variable étudiée dans la population observée. Cela signifie que, si l'on refaisait le sondage un très grand nombre de fois, 19 intervalles sur 20 contiendraient la valeur réelle de la proportion ou de la moyenne estimée. Par souci de concision, les intervalles de confiance ne sont pas présentés dans ce rapport.

Finalement, pour chaque estimation figurant dans le rapport, un coefficient de variation (CV) a été produit. Il se définit comme le rapport de l'erreur-type à l'estimation ($CV = \frac{\text{erreur-type}}{\text{estimation}}$). Cette mesure contribue à faciliter l'interprétation quant à la précision d'une estimation (voir la « Note aux lecteurs » à la fin du présent chapitre).

1.2.5.4 Traitement de la non-réponse à l'évaluation de la RP-ET

L'évaluation des compétences en RP-ET exigeait l'utilisation de la version informatisée du PEICA. Par conséquent, les personnes qui ont passé la version papier-cravon du test n'ont pas pu obtenir de score à l'échelle des compétences de la RP-ET. Cela concerne environ 17 % de Québécois de 16 à 65 ans, qui sont considérés comme « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET ».

L'encadré 1.1 et les tableaux C.1.1 et C.1.2 en annexe présentent quelques caractéristiques des « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET ». Il ressort que les répondants ayant choisi de ne pas passer le test de base informatisé ressemblent davantage, à certains égards (p. ex. : âge, scolarité, niveau de compétence en littératie), à ceux qui ont échoué à ce test qu'à ceux qui l'ont réussi. De plus, ils sont proportionnellement moins nombreux à utiliser l'ordinateur dans leur vie quotidienne que ceux qui ont échoué. Ces résultats laissent croire qu'une majorité des répondants qui ont refusé de passer le test de base informatisé sont des personnes qui savent très peu utiliser un ordinateur et ses applications ou qui ne sont pas à l'aise d'utiliser un ordinateur dans une situation de test (OCDE, 2013a : 96). Pour cette raison, on peut penser que la plupart des « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » ont des compétences faibles en RP-ET.

La proportion élevée de « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » au Québec conjuguée au fait que ces personnes présentent des caractéristiques particulières font en sorte que leur exclusion pourrait entraîner des biais dans les estimations produites. Aussi les « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » forment-ils une catégorie distincte dans les analyses.

26. La marge d'erreur (m. e.) est une mesure de précision de l'estimation et se définit comme suit: "m.e." = $t_{\alpha/2}$ (erreur-type) où $t_{\alpha/2}$ est une valeur qui est telle que la probabilité qu'une variable aléatoire provenant de la loi de Student soit supérieure à $t_{\alpha/2}$ est $\alpha/2$. À partir de la marge d'erreur, il est possible de définir l'intervalle de confiance (I. C.) à 95 % qui est associé à l'estimation: I. C. = estimation \pm m. e.

ENCADRÉ 1.1

Qui sont les non-répondants de l'évaluation de la RP-ET au Québec ?

Trois sous-groupes de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET peuvent être identifiés. Il s'agit des personnes qui n'avaient jamais utilisé d'ordinateur (6 %), de celles qui ont échoué au test de base en informatique (5 %) et de celles qui ont choisi de passer la version papier-cravon de l'évaluation sans avoir tenté de passer le test de base en informatique (6 %). Ce sont donc 83 % des personnes qui ont réussi le test de base en informatique et passé l'évaluation informatisée. Le tableau C.1.1 en annexe présente les caractéristiques des personnes de chacun de ces quatre groupes.

On y constate que les personnes qui ont refusé de passer le test de base en informatique ont des compétences plus élevées en littératie et en numérité, en moyenne, que celles qui ont échoué à ce test ou qui n'ont aucune expérience des ordinateurs, mais moins élevées que celles qui l'ont réussi.

Sur le plan de l'âge et des caractéristiques socioéconomiques, les personnes qui n'ont pas souhaité passer le test de base en informatique ressemblent davantage à celles qui ont échoué à ce test qu'à celles qui l'ont réussi. Elles étaient plus âgées et moins scolarisées et regroupaient relativement plus de personnes dont l'activité principale était autre que le travail, le chômage ou les études que celles qui ont réussi le test de base en informatique et ont effectué l'évaluation informatisée.

Au regard du statut d'immigration et de la langue maternelle, les personnes qui ont refusé de passer le test assisté par ordinateur comptaient relativement moins d'immigrants (récents ou de longue date) et d'allophones que celles qui ont échoué au test. Par ailleurs, on retrouvait relativement plus de francophones parmi les personnes qui ont refusé d'effectuer le test de base en informatique que parmi celles qui l'ont échoué.

En outre, les personnes qui n'ont pas souhaité passer le test de base en informatique sont proportionnellement moins nombreuses à utiliser l'ordinateur dans leur vie courante en dehors du travail que celles qui ont échoué à ce test ainsi que celles l'ayant réussi.

Tests statistiques pour les analyses bivariées

Dans le présent rapport, on a privilégié l'utilisation des proportions à celle des scores moyens afin de rendre compte des compétences de la population québécoise dans l'un ou l'autre domaine étudié.

L'association entre les niveaux de compétence et une caractéristique donnée a été étudiée à l'aide du test de *Wald F ajusté* (test d'indépendance)²⁷. Lorsque ce test était significatif (à un seuil de 5 %), le test t de Student a été utilisé pour vérifier l'égalité entre deux proportions.

De façon complémentaire, des tests de comparaison de moyennes (scores moyens) en fonction de différentes caractéristiques ont été effectués. Pour ce faire, le test de *Wald F ajusté* a aussi été utilisé (à un seuil de 5 %). En présence d'un résultat significatif pour ce test, l'égalité entre deux moyennes a également été vérifiée à l'aide du test t de Student.

1.2.5.6 Régression logistique

Analyses pour le Québec

À partir des données du PEICA, des analyses de régression ont été effectuées dans le but de modéliser le niveau de compétence des individus en fonction des variables socio-démographiques décrites au tableau 1.5. Ces variables sont les mêmes que celles des analyses de l'EIACA (Perron et Gagnon, 2006), puisque les raisons pour lesquelles elles avaient alors été retenues sont toujours pertinentes dans le cadre de la présente enquête. Elles ont d'abord été retenues parce qu'elles représentent des caractéristiques qui existaient avant de mesurer les compétences dans le cadre de cette enquête ; ensuite parce qu'on s'attend à ce qu'elles soient fortement liées au niveau de compétence des individus. Finalement, on croit que ces variables peuvent être responsables d'effets confondants pour des liens déjà détectés au moyen d'analyse bivariée entre le niveau de compétence et d'autres variables de cette

27. Le test de *Wald F ajusté* est asymptotiquement équivalent au test du chi carré ajusté de Satterthwaite, qui est utilisé habituellement pour vérifier la relation entre deux variables catégoriques. Ce dernier ne pouvait cependant être utilisé en raison de la présence de l'erreur de mesure.

enquête. À l'aide du modèle de régression logistique, ces liens peuvent être analysés de nouveau en tenant compte, cette fois-ci, des variables du tableau 1.5.

Pour étudier la relation entre le niveau de compétence et les variables du tableau 1.5, on a eu recours à la régression logistique²⁸. Des analyses de régression logistique ont été effectuées pour les domaines de la littératie et de la numérité²⁹. Ainsi qu'il a été mentionné précédemment (section 1.1.2), chacun de ces domaines possède six niveaux de compétence. Pour mener à bien les analyses de régression logistique, une variable dichotomique a été créée à partir des six niveaux de chaque domaine. La première modalité de cette variable combine le niveau inférieur au niveau 1, le niveau 1 et le niveau 2, tandis que la seconde regroupe les niveaux 3, 4 et 5. Ce regroupement est fondé sur un critère statistique plutôt que sur un critère théorique car, comme on l'a vu, le PEICA n'établit pas de seuil critique à partir duquel une personne est apte à fonctionner dans la société actuelle. Plus précisément, le point de coupure choisi est celui qui permet de séparer la population en deux parties presque égales.

Tableau 1.5
Variables sociodémographiques explicatives retenues pour les analyses de régression logistique

Variable explicative	Modalités
Groupe d'âge	16 à 24 ans 25 à 44 ans 45 à 65 ans
Sexe	Hommes Femmes
Plus haut niveau de scolarité atteint	Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires Diplôme d'études secondaires Diplôme d'études postsecondaires non universitaires Diplôme d'études universitaires
Scolarité des parents ¹	Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent Niveau supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent

1. À noter qu'en raison du taux de non-réponse élevé de cette variable, les analyses ont également été réalisées en lui ajoutant une quatrième modalité. Cette modalité supplémentaire regroupait les non-répondants afin qu'ils soient compris dans les analyses de régression logistique, ce qui permettait de vérifier si la non-réponse avait un impact sur les résultats. Les analyses de comparaison ont démontré que ce n'était pas le cas.

28. L'analyse de régression logistique a été préférée à la régression logistique multinomiale étant donné le faible nombre de degrés de liberté disponible en présence de l'erreur de mesure. En effet, la régression logistique nécessite moins de degrés de liberté puisque sa variable dépendante ne comporte que deux modalités.
29. Aucune analyse de régression logistique n'a été effectuée pour la RP-ET étant donné que l'évaluation dans ce domaine ne porte que sur un sous-groupe de la population, soit les personnes qui ont passé le test assisté par ordinateur (voir la section 1.2.5.4).

Deux modèles de base de régression logistique (l'un pour la littératie et l'autre pour la numérité) intégrant les quatre variables sociodémographiques du tableau 1.5 ont d'abord été produits (chapitre 3). Ceux-ci ont été repris dans les chapitres ultérieurs (4 à 7) pour vérifier le lien entre d'autres variables d'intérêt et les compétences en littératie et en numérité.

Analyses pour la comparaison avec le reste du Canada

Pour répondre à l'objectif de comparer les compétences de la population de 16 à 65 ans du Québec avec celles des personnes résidant ailleurs au Canada, des analyses de régression logistique ont également été réalisées, cette fois sur l'ensemble des répondants canadiens, autant pour le domaine de la littératie que pour celui de la numérité (voir le chapitre 8). Les quatre variables présentées au tableau 1.5 de la section précédente ont été analysées en plus d'une variable dichotomique déterminant si le répondant résidait au Québec ou ailleurs au Canada. On trouvera plus de détails sur les modèles de régression logistique présentés dans ce rapport à l'annexe A.1.4.

1.3 PORTÉE ET LIMITES DE L'ENQUÊTE

Le PEICA permet de mesurer des compétences clés en traitement de l'information, soit la littératie, la numérité et la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), ainsi que leur utilisation dans différents contextes. Les données de cette enquête permettent aussi d'évaluer la répartition de ces compétences au sein de différents groupes de la population québécoise ; ce faisant, elles permettent de cerner des sous-populations qui auraient besoin d'une attention particulière en ce qui a trait au maintien ou au développement des compétences clés en traitement de l'information.

Les données présentées dans ce rapport découlent des diverses mesures prises à toutes les étapes afin d'en optimiser la qualité et la représentativité (OCDE, 2013b ; Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). Un traitement particulier a été accordé au calcul de la précision des estimations puisqu'il fallait tenir compte de l'erreur de mesure, étant donné que les répondants avaient effectué seulement un échantillon des tâches conçues pour cette enquête. Cependant, la qualité de l'estimation de celle-ci reste tributaire du nombre de valeurs plausibles estimées. Dans le cas présent, seulement dix valeurs plausibles étaient disponibles, ce qui peut affecter la qualité de l'estimation. De plus, cette utilisation restreinte limitait le nombre de degrés de liberté disponibles pour les analyses. Un plus grand nombre de valeurs plausibles aurait permis, sans aucun doute, d'effectuer beaucoup plus d'analyses et d'obtenir une plus grande puissance pour les tests³⁰.

Par ailleurs, les comparaisons entre le Québec et chacun(e) des provinces ou territoires du Canada n'ont pas été possibles, notamment en raison des petits effectifs. Toutefois, les données du Québec ont pu être comparées à celles du reste du Canada, puis avec chacune des quatre autres grandes régions du pays, soit l'Ontario, les provinces atlantiques, les provinces de l'Ouest et les territoires. C'est aussi en raison des petits effectifs dans certaines régions du Québec que des analyses régionales ne sont pas présentées dans le rapport.

Aucune comparaison entre les résultats du PEICA 2012 et ceux de l'EIACA 2003 n'a été effectuée. Les différences méthodologiques entre ces deux enquêtes, notamment en ce qui concerne les méthodes de collecte des données,

les définitions de concepts et les instruments utilisés limitent les possibilités de comparaison. Par exemple, le PEICA a utilisé une méthode d'*évaluation adaptative* dans le test assisté par ordinateur, qui consiste à ajuster la difficulté des questions selon l'estimation de la compétence des répondants au fur et à mesure que ces derniers effectuent le test. Cette méthode n'avait pas été utilisée dans l'EIACA puisque celle-ci était entièrement présentée sous forme papier-crayon (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Le PEICA a aussi élargi le concept de « littératie » pour tenir compte de l'usage grandissant d'appareils et d'applications numériques comme moyen de générer, de trouver et de stocker du texte écrit. De plus, contrairement à l'EIACA, qui mesurait la littératie à l'aide de deux échelles distinctes portant sur la *compréhension de textes suivis* et la *capacité de lecture de textes schématiques*, le PEICA présente la littératie comme un seul domaine mesuré à l'aide d'une seule échelle. Par ailleurs, le PEICA a recueilli plus de données pour construire l'échelle de numérité que l'EIACA (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Selon Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2013), de telles différences empêchent toute comparaison directe des résultats du PEICA avec ceux de l'EIACA. C'est pourquoi il est déconseillé aux lecteurs de comparer les résultats québécois du PEICA à ceux de l'EIACA (Bernèche et Perron, 2006). Les données de l'EIACA devraient faire l'objet d'une réestimation et d'un rééchelonnage pour pouvoir être comparées à celles du PEICA. Une telle démarche serait complexe, tant sur le plan conceptuel que technique (pour plus de détails, voir Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013 : chapitre 4).

Par ailleurs, il est important de mentionner que dans le cadre d'une enquête transversale telle que le PEICA, il est possible d'établir des liens ou des associations entre deux variables ainsi que des différences entre des sous-groupes de la population. Toutefois, cela ne permet pas d'établir de lien de causalité entre les caractéristiques étudiées.

Afin de faciliter la lecture du rapport, un encadré contenant certains renseignements utiles concernant la présentation des résultats a été produit.

30. En présence d'un plus grand nombre de valeurs plausibles, d'autres variables explicatives ou interactions auraient pu être ajoutées pour la régression logistique. De plus, il aurait été possible de tenir compte d'un plus grand nombre de modalités pour les variables impliquées dans ces régressions.

NOTE AUX LECTEURS

Estimations

Toutes les estimations produites dans ce rapport ont été pondérées pour permettre l'inférence à la population visée. Ce sont principalement des proportions. Dans quelques cas, des moyennes ont été estimées. Lorsque la règle de confidentialité (5 répondants ou plus pour produire l'estimation) n'est pas respectée, l'estimation est remplacée par un « x » dans le tableau pour signifier qu'il s'agit d'une **donnée confidentielle**. De plus, afin d'éviter que la donnée masquée soit déduite, une autre valeur du tableau est remplacée par un « x ».

Expressions dans le texte

Les résultats présentés proviennent de données d'enquête et comportent donc un certain degré d'erreur, d'où l'utilisation dans le texte de certaines expressions, telles que « environ » et « près de », pour rappeler qu'il ne s'agit pas de valeurs exactes.

Arrondissement

Toutes les estimations sont présentées avec une décimale dans les tableaux et figures et sont arrondies à l'unité dans le texte (sauf dans le cas des proportions inférieures à 5%, qui conservent leur décimale). L'arrondissement est déterminé en fonction de la deuxième décimale (par exemple, 8,47% deviendra 8,5% dans un tableau ou une figure mais 8% dans le texte).

En raison de l'arrondissement, il est possible que le total des proportions dans certains tableaux ne soit pas exactement 100%.

Tests statistiques

Seuils de signification

Toutes les différences signalées dans le texte le sont au seuil de 0,05. Dans le cas où le seuil est légèrement plus élevé que le seuil théorique ($p < 0,10$), on parle de tendance.

Analyses bivariées : tests du Wald F ajusté et tests de différence de proportions

Les tests de différence de proportions ont été effectués seulement lorsque le seuil du test global d'association entre deux variables catégoriques était significatif au seuil de 5%. Les résultats des tests sont présentés dans certains tableaux et figures à l'aide d'exposants. Dans le texte, l'abréviation « c. » est utilisée pour rapporter les proportions significativement différentes entre elles (par ex. : 7% c. 10%).

Analyses multivariées (régressions logistiques)

Les analyses multivariées ont été effectuées seulement pour les compétences en littératie et en numératie. Comme l'évaluation de la RP-ET ne porte que sur un sous-groupe de la population (les personnes qui ont accepté de passer le test de base en informatique et l'ont réussi), aucune analyse de régression logistique n'a été effectuée pour cette tâche.

La régression logistique examine l'association entre un certain nombre de variables d'intérêt et la probabilité de se classer au niveau 3, 4 ou 5 des échelles des compétences en littératie ou en numératie (voir le texte). Les coefficients de régression sont exprimés sous la forme de rapports de cotes. Dans le cas où le résultat est significatif, un rapport de cotes inférieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont moins susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie ou en numératie, comparativement à la catégorie de référence mentionnée dans les tableaux, tandis qu'un rapport de cotes supérieur à 1 signifie qu'elles le sont davantage, cela une fois les autres variables du modèle prises en compte.

Coefficients de variation (CV)

Le coefficient de variation (CV), qui est le rapport, en pourcentage, de l'erreur-type de l'estimation sur l'estimation elle-même est la mesure utilisée pour évaluer la précision des estimations. Plus le CV est élevé, moins précise est l'estimation et vice versa.

Niveaux de précision

1. Les estimations dont le CV est inférieur à 15 % sont présentées sans commentaire puisqu'on juge que la précision est bonne.
2. Celles dont le CV est situé entre 15 % et 25 % sont marquées d'un astérisque (*) et doivent être interprétées avec prudence.
3. Les estimations dont le CV est entre 25 % et 33 % sont marquées d'un double astérisque (**) pour signaler que l'information est imprécise et qu'elle n'est fournie qu'à titre indicatif.
4. Les estimations dont le CV est supérieur à 33 % ne sont pas diffusées car elles sont considérées peu fiables. Elles sont remplacées dans les tableaux et les figures par un F.

Comparaisons entre le Québec et les autres provinces et territoires canadiens

Les données du Québec sont comparées à celles du reste du Canada, puis avec celles de l'Ontario, des provinces atlantiques, des provinces de l'Ouest et des territoires. Les comparaisons entre le Québec et chacun(e) des provinces ou territoires n'ont pas été possibles, notamment en raison des petits effectifs.

Comparaisons entre le PEICA 2012 et l'EIACA 2003

Aucune comparaison entre les résultats du PEICA 2012 et ceux de l'EIACA 2003 n'a été effectuée. En effet, les concepts et les instruments utilisés dans ces deux enquêtes différant, cela limite les possibilités de comparaison des données. Selon Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2013), pour pouvoir être comparées aux résultats du PEICA, les données de l'EIACA devraient faire l'objet d'une réestimation et d'un rééchelonnage.

BIBLIOGRAPHIE

BERNÈCHE, F., et B. PERRON (2006). *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 256 p.

BERNÈCHE, F., I. TRAORÉ et B. PERRON (2012). « Littératie en santé : compétences, groupes cibles et facteurs favorables. Résultats québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 2003 », *Zoom santé*, Québec, Institut de la statistique du Québec, n° 35, 16 p.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2014). *L'Évaluation des compétences des adultes : Manuel à l'usage des lecteurs*, Paris, Éditions OCDE, 134 p., [En ligne]. [dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr] (Consulté le 2 avril 2015).

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013a). *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Paris, Éditions OCDE, 479 p., [En ligne]. [dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr] (Consulté le 4 mai 2015).

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013b). *Technical Report of the Survey of Adult Skills (PIACC)*, Paris, Éditions OCDE, 1 033 p., [En ligne]. [www.oecd.org/site/piaac/_Technical%20Report_17OCT13.pdf] (Consulté le 7 mai 2015).

PERRON, B., et É. GAGNON (2006). « Aspects conceptuels et méthodologiques », dans BERNÈCHE, F., et B. PERRON (dir.), *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, p. 25-47.

RUDD, R., I. KIRSCH et K. YAMAMOTO (2004). *Literacy and Health in America*, Princeton, NJ, Educational Testing Service (ETS), 52 p.

STATISTIQUE CANADA, EMPLOI ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA et CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (2013). *Les compétences au Canada : Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, Ottawa, Ministre de l'Industrie, n° 89-555-X au catalogue, 109 p.

ANNEXES

Annexe A.1.1: Exemples de tâches de littératie

Deux exemples d'exercices de littératie utilisés dans le *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) sont présentés ci-dessous, tels qu'ils apparaissent dans la version informatisée de l'évaluation. Pour répondre aux questions, les personnes interrogées surlignent des mots ou des phrases, ou encore cliquent sur l'emplacement prévu à cet effet sur l'écran à l'aide de la souris.

Exemples 1 et 2: Matériel d'exercice physique

Dans de nombreux cas, plusieurs questions sont associées au même document servant de stimulus. Dans le cas du stimulus relatif à cet exercice sur le matériel d'exercice physique, il y a deux questions.

Le premier exercice est relativement facile et se concentre sur les aspects suivants de la littératie :

Processus cognitif	Accéder et identifier
Contexte	Vie personnelle
Support	Papier

Les personnes interrogées répondent à la question en cliquant sur la cellule dans le tableau contenant des informations sur le matériel d'exercice physique. Il est possible de cliquer sur chaque cellule et chaque image et de sélectionner plusieurs cellules.

OECD PIAAC

Examinez le tableau sur le matériel d'exercice. Cliquez sur le tableau pour répondre à la question ci-dessous.

Pour quels muscles l'utilisation du banc de gymnastique est-elle la plus efficace ?

?

Matériel d'exercice physique

Comment choisir ?

- 1 Déterminez les effets souhaités de l'exercice sur votre corps.
- 2 Évaluez l'espace dont vous disposez chez vous.
- 3 Choisissez le matériel correspondant à vos objectifs. Si nécessaire, demandez conseil à un spécialiste.

Par exemple :	OBJECTIF			STRATÉGIE		MATÉRIEL	
	Brûler des calories	Exercices cardiovasculaires				Rameur, vélo, appareil de ski de fond, tapis de course, escaliers...	
Vous muscler	Exercices d'endurance				Banc de musculation, poids et haltères, élastiques...		

Effets sur...	Cardio-Training					Musculation						
	Vélo	Rameur	Stepper	Tapis de course	Air train	Haltères, poids	Élastiques	Banc de gymnastique	Banc de musculation	Appareil mutonniens	Abdo-trimmer	Abdo-scraper
Force des bras	Sans effet	Bons	Moyens	Sans effet	Bons	Très bons	Très bons	Bons	Bons	Très bons	Bons	Bons
Force des jambes	Bons	Très bons	Moyens	Très bons	Bons	Sans effet	Bons	Moyens	Bons	Sans effet	Bons	Bons
Muscles abdominaux	Moyens	Très bons	Bons	Bons	Moyens	Sans effet	Bons	Très bons	Bons	Très bons	Très bons	Très bons
Musculation générale	Sans effet	Très bons	Sans effet	Moyens	Sans effet	Moyens	Bons	Moyens	Bons	Moyens	Bons	Bons
Cœur / artères	Très bons	Bons	Très bons	Très bons	Bons	Sans effet	Moyens	Bons	Moyens	Moyens	Moyens	Moyens
Souplesse	Sans effet	Bons	Sans effet	Sans effet	Moyens	Moyens	Bons	Sans effet	Moyens	Bons	Bons	Bons
Articulations	Bons	Très bons	Bons	Bons	Bons	Moyens	Bons	Moyens	Bons	Moyens	Moyens	Moyens
Amincissement	Bons	Moyens	Très bons	Bons	Bons	Sans effet	Moyens	Moyens	Bons	Bons	Bons	Bons
Dangers	Aucun	Dos	Aucun	Jambe								

Il est préférable d'apprendre à utiliser correctement ces appareils avant tout effort important.

Le deuxième exercice est relativement facile et se concentre sur les aspects suivants de la littératie :

Processus cognitif	Intégrer et interpréter
Contexte	Vie personnelle
Support	Papier

OECD PIAAC

Examinez le tableau sur le matériel d'exercice. Cliquez sur le tableau pour répondre à la question ci-dessous.

Quel matériel est le plus souvent évalué comme étant « Sans effet » ?



Matériel d'exercice physique (i)

Comment choisir ?

- 1 Déterminez les effets souhaités de l'exercice sur votre corps.
- 2 Évaluez l'espace dont vous disposez chez vous.
- 3 Choisissez le matériel correspondant à vos objectifs. Si nécessaire, demandez conseil à un spécialiste.

Par exemple :

OBJECTIF	STRATÉGIE	MATÉRIEL
Brûler des calories	Exercices cardiovasculaires	Rameur, vélo, appareil de ski de fond, tapis de course, escaliers...
Vous muscler	Exercices d'endurance	Banc de musculation, poids et haltères, élastiques...

Effets sur...	Cardio-Training					Musculation							
	Vélo	Rameur	Stepper	Tapis de course	Air trainer	Haltères, poids	Élastiques	Banc de gymnastique	Banc de musculation	Appareil multitonnes	Abdo-trimmer	Abdo-sniper	Abdo-roller
Force des bras	Sans effet	Bons	Moyens	Sans effet	Bons	Très bons	Très bons	Bons	Bons	Très bons	Bons	Bons	Bons
Force des jambes	Bons	Très bons	Moyens	Très bons	Bons	Sans effet	Bons	Moyens	Bons	Sans effet	Bons	Bons	Bons
Muscles abdominaux	Moyens	Très bons	Bons	Bons	Moyens	Sans effet	Bons	Très bons	Bons	Très bons	Très bons	Très bons	Très bons
Musculation générale	Sans effet	Très bons	Sans effet	Moyens	Sans effet	Moyens	Bons	Bons	Moyens	Bons	Bons	Bons	Bons
Coeur / artères	Très bons	Bons	Très bons	Très bons	Bons	Sans effet	Moyens	Bons	Moyens	Moyens	Moyens	Moyens	Moyens
Souplesse	Sans effet	Bons	Sans effet	Sans effet	Moyens	Moyens	Bons	Sans effet	Moyens	Bons	Bons	Bons	Bons
Articulations	Bons	Très bons	Bons	Bons	Bons	Bons	Moyens	Bons	Moyens	Moyens	Moyens	Moyens	Moyens
Amincissement	Bons	Moyens	Très bons	Bons	Bons	Sans effet	Moyens	Moyens	Bons	Bons	Bons	Bons	Bons
Dangers	Aucun	Dos	Aucun	Jambes									

Il est préférable d'apprendre à utiliser correctement ces appareils avant tout effort important.

Source : OCDE, Littératie. Exemples d'exercices, PIAAC, OECD Skills Survey. http://www.oecd.org/fr/sites/piaac-fr/Items_Literacy_FR.pdf

Annexe A.1.2 : Exemple de tâches de numératie

L'exercice est présenté dans la version informatisée de l'évaluation. Pour répondre à la question, les personnes interrogées doivent cliquer dans l'encadré approprié et/ou saisir une donnée dans l'espace prévu.

Exemple : Naissances aux États-Unis

Cet exercice (de difficulté moyenne) se concentre sur les aspects suivants de la numératie :

Contenu	Données et probabilités
Processus	Interpréter et évaluer
Contexte	Collectivité et vie sociale

Les personnes interrogées sont invitées à répondre en cliquant sur une ou plusieurs réponses indiquées dans la partie gauche de l'écran.

OECD PIAAC

Examinez le graphique représentant le nombre de naissances. Cliquez pour répondre à la question ci-dessous.

Au cours de quelle(s) période(s) y a-t-il eu une baisse du nombre de naissances ? Cliquez sur toutes les bonnes réponses.

1957 - 1967
 1967 - 1977
 1977 - 1987
 1987 - 1997
 1997 - 2007

?

Le graphique suivant représente le nombre de naissances aux États-Unis entre 1957 et 2007. Les valeurs sont données tous les dix ans.

Année	Nombre de naissances
1957	4 300 000
1967	3 520 959
1977	3 326 632
1987	3 809 394
1997	3 880 894
2007	4 315 000

Réponse: 1957–1967 et 1967–1977.

Source : OCDE, Numératie. Exemples d'exercices, PIAAC, OCDE Skills Survey. http://www.oecd.org/fr/sites/piaac-fr/Items_Numeracy_FR.pdf

Annexe A.1.3: Exemple de tâches en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET)

Cet exercice présente un scénario dans lequel la personne interrogée joue le rôle d'un demandeur d'emploi. Elle accède à l'information relative à la recherche d'emploi dans une simulation d'environnement Internet et l'évalue. Cet environnement comprend des outils et des fonctionnalités similaires à ceux trouvés dans les applications réelles. Les utilisateurs sont en mesure de :

- cliquer sur les liens sur la page de résultats et sur les pages Internet associées ;
- naviguer à l'aide des flèches avant et arrière ou de l'icône d'accueil ;
- créer des signets des pages Internet et afficher ou modifier ces signets.

The screenshot shows a computer screen with a light blue background. In the top left corner, there is a logo for "OECD PIAAC". On the right side, there is a window titled "Internet" with a blue header bar containing menu items: Fichier, Édition, Signet, and Aide. Below the header is a toolbar with icons for back, forward, home, search, and help. The URL bar shows "URL: www.rechercheinternet.com/recherche-emploi". The main content area displays a search results page for job hunting. It includes a search bar with the placeholder "Recherche d'emploi" and a magnifying glass icon. The results list five websites:

- Trouvez votre emploi - Recherche-emploi.com**: Descriped as the best website for job search on the Internet. It uses our services first!
www.recherche-emploi.com
- Liens vers un emploi**: Takes you directly to the best jobs displayed on the Internet.
www.liensversunemploi.com
- Vous cherchez un emploi?**: Start your job search here.
www.denicheurdecarrieres.com
- Connexions.com**: Opens the door to the best jobs.
www.connexions.com
- Les meilleurs emplois en ligne**: If you're looking for the ideal job, this is where it starts.
www.emploisformidables.com

Le premier stimulus accessible est la page de résultats de la requête du moteur de recherche, qui répertorie cinq sites Internet d'agences de travail. Pour réaliser la tâche avec succès, le répondant doit faire une recherche dans les pages des sites listés afin de déterminer si l'inscription ou le paiement de frais est exigé pour obtenir de plus amples renseignements sur les emplois disponibles. Il peut cliquer sur les liens de la page de recherche pour être dirigé vers les sites répertoriés : par exemple, en cliquant sur le lien « Liens vers un emploi », il est dirigé vers la page d'accueil correspondante.

The screenshot shows a web browser window for the 'Internet' tab. The URL bar contains <http://www.liensversunemploi.com>. The main content area features a blue header with the text 'Liens vers un emploi'. Below it is a green banner with the text 'Laissez-nous vous diriger vers les MEILLEURS emplois'. A group photo of diverse people giving thumbs up is displayed, with a blue button labeled 'Apprenez-en davantage' overlaid. Below the photo, text reads: 'Des milliers de nouveaux emplois au cours des 7 derniers jours', 'Recherche des sites d'offre d'emploi, des journaux, des associations et des pages Carrières de compagnies'. The left sidebar contains text about finding employment and adding sites to bookmarks. The bottom navigation bar includes a question mark icon and a back/forward button.

Afin de découvrir si l'accès à l'information sur les emplois disponibles nécessite une inscription auprès de l'organisation ou le paiement de frais, la personne interrogée doit cliquer sur le bouton « Apprenez-en davantage », qui ouvre la page suivante. Elle doit alors revenir à la page de résultats de recherche pour continuer à évaluer les sites en fonction des critères spécifiés, à l'aide des flèches retour sans créer de signet de la page (bonne réponse) ou en ayant créé un signet de la page (mauvaise réponse).

The screenshot shows a computer interface for the PIAAC (Programme International d'Assessment des Compétences des Adultes) survey. On the left, a sidebar displays the OECD PIAAC logo and some instructions in French:

- "Vous cherchez un emploi et vous avez trouvé les cinq sites Internet suivants."
- "Vous désirez utiliser un site qui n'exige aucune inscription ni aucun frais."
- "Inscrivez dans vos signets tous les sites qui répondent à vos exigences."
- "Lorsque vous avez ajouté ces sites à vos signets, cliquez sur Suivant pour continuer."

The main content area is titled "Internet" and shows a search results page for "Liens vers un emploi". The URL in the address bar is <http://www.liensversunemploi.com/inscription>. The page features a large blue banner with the text "Liens vers un emploi" and a green banner below it with "Laissez-nous vous diriger vers les MEILLEURS emplois.". A registration form is displayed, asking for personal information:

Prénom	Nom de famille
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Votre adresse électronique	Entrez à nouveau votre adresse électronique
<input type="text"/>	<input type="text"/>
Créez un mot de passe	Entrez à nouveau votre mot de passe
<input type="text"/>	<input type="text"/>

Below the form, there is a promotional offer: "15 \$ pour un mois ou 33 \$ pour un régime d'accès mensuel". There are dropdown menus for "Type de carte de crédit", "Numéro de carte de crédit", and "Date d'expiration".

Source: OCDE, Résolution de problèmes dans des environnements technologiques. Exemples d'exercices, PIAAC, OECD Skills Survey.
http://www.oecd.org/fr/sites/piaac-fr/Items_Problem%20Solving_FR.pdf

Annexe A.1.4 : Régression logistique : analyses

Les analyses ont été réalisées à l'aide de la procédure Logistic du logiciel SUDAAN, qui permet de tenir compte, lors de l'ajustement et de l'estimation des paramètres des différents modèles, du plan de sondage et des erreurs de mesure. Pour ce faire, l'utilisation des 80 poids « jackknife » et de 10 valeurs plausibles a été requise.

Pour ce type d'analyse, certains choix relatifs à la paramétrisation des modèles doivent être faits au préalable. Entre autres, il a été décidé de modéliser la probabilité de se classer dans le niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numération. Ensuite, une catégorie de référence a dû être sélectionnée pour chaque variable explicative (tableau A.1.1), ce choix ayant un impact sur l'interprétation des résultats qui seront obtenus. Notons qu'il avait été décidé *a priori* de conserver les variables « groupe d'âge » et « sexe » indépendamment de leur significativité, en raison de leur importance.

Tableau A.1.1
Catégorie de référence des variables explicatives

Variable explicative	Catégorie de référence
Groupe d'âge	16-24 ans
Sexe	Hommes
Plus haut niveau de scolarité atteint	Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires
Scolarité des parents	Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires
Lieu de résidence ¹	Reste du Canada (ROC)

1. Seulement pour les modèles comparant le Québec au reste du Canada.

Analyses pour le Québec

À partir du modèle de base, constitué de quatre variables explicatives (voir le tableau 1.5), les différentes interactions entre deux variables ont été testées une à la fois étant donné la restriction quant au nombre de paramètres du modèle. Pour chaque domaine, soit la littératie et la numération, ces interactions n'étaient pas significatives à un seuil de 5 %, d'où leur absence dans les modèles obtenus.

À partir des deux modèles de base obtenus (l'un pour la littératie et l'autre pour la numération), il a été possible de construire d'autres modèles de régression logistique incorporant chacun une variable explicative supplémentaire choisie en fonction du thème abordé (p. ex. : formation non formelle, immigration, travail, etc.). Le but était de vérifier si cette nouvelle variable explicative était significative ou non lorsque l'on contrôlait pour l'effet du groupe d'âge, du sexe, du plus haut niveau de scolarité atteint et de la scolarité des parents.

Analyses pour la comparaison avec le reste du Canada

Les modèles finaux pour l'ensemble du Canada sont quelque peu différents de ceux produits pour le Québec seulement. En effet, certaines interactions comprenant la variable représentant le lieu de résidence (Québec ou reste du Canada) sont significatives, soit l'interaction avec la variable « groupe d'âge » ainsi que celle avec la variable « plus haut niveau de scolarité atteint ».

Comme la variable représentant le lieu de résidence est commune aux deux interactions³¹, des contrastes ont dû être demandés pour chaque croisement des variables représentant l'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint pour un total de douze contrastes. Ces résultats sont présentés et analysés au chapitre 8.

31. Lorsque l'on veut étudier le lien entre le niveau de compétence et une variable impliquée dans une interaction, il faut étudier ce lien pour chaque modalité de l'autre variable impliquée dans l'interaction.

TABLEAUX COMPLÉMENTAIRES

Tableau C.1.1

Caractéristiques sociodémographiques et expérience des adultes en informatique selon qu'ils ont effectué ou non la version informatisée de l'évaluation, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Adultes n'ayant aucune expérience de l'utilisation des ordinateurs	Adultes ayant échoué au test de base en informatique (étape 1)	Adultes n'ayant pas souhaité passer la version informatisée de l'évaluation	Adultes ayant passé la version informatisée de l'évaluation
		%		
Ensemble du Québec	5,8	5,3	5,6	83,3
Groupe d'âge				
16-24	–	9,0*	4,2**	18,8
25-44	12,7*	27,2	25,0	42,3
45-65	87,3	63,8	70,9	38,9
Sexe				
Homme	56,8	50,5	45,3	50,2
Femme	43,2	49,5	54,7	49,8
Plus haut niveau de scolarité				
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	52,6	22,3	27,1	12,5
Diplôme d'études secondaires	38,4	41,6	47,1	37,4
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	5,7**	20,3	12,7	23,7
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	3,3**	15,9	13,1*	26,4
Activité principale				
En emploi	47,9	58,5	61,3	66,0
Chômeur	5,0*	6,2*	6,6*	4,2
Étudiant	F	8,0*	3,0**	13,3
Autre ¹	46,6	27,3	29,1	16,5
Statut d'immigration				
Immigrant récent	F	10,8*	3,1**	5,9
Immigrant de longue date	16,9	16,8	9,4*	8,1
Né au Canada	81,3	72,4	87,6	86,0
Langue maternelle				
Anglais	4,0*	6,3*	6,0*	9,4
Français	80,0	67,8	81,0	78,7
Autre	15,9	25,9	13,0*	11,9
Utilisation de l'ordinateur dans la vie courante en dehors du travail				
Oui	–	80,3	56,4	94,5
Non	100	19,7	43,6	5,5

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

– Néant ou zéro.

1. Inclut les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau C.1.2

Scores moyens en littératie et en numéратie des adultes selon qu'ils ont effectué ou non la version informatisée de l'évaluation, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Adultes n'ayant aucune expérience de l'utilisation des ordinateurs	Adultes ayant échoué au test de base en informatique (étape 1)	Adultes n'ayant pas souhaité passer la version informatisée de l'évaluation	Adultes ayant passé la version informatisée de l'évaluation
	Score moyen			
Littératie	213,9	244,8	258,3	274,8
Numéратie	200,2	228,6	242,5	273,5

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CHAPITRE 2

PORTRAIT GLOBAL DES COMPÉTENCES CLÉS EN TRAITEMENT DE L'INFORMATION

HÉLÈNE DESROSIERS, VIRGINIE NANHOU et AMÉLIE DUCHARME¹

INTRODUCTION

Ce chapitre a pour objectif de dresser un portrait général des compétences en littératie, en numérité et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) au sein de la population québécoise de 16 à 65 ans, à partir des données du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) de 2012. Les résultats globaux obtenus dans chacun des domaines sont d'abord présentés. Les sections suivantes font état des compétences selon le groupe d'âge et le

sexe. À l'occasion, dans le but de mettre les résultats en perspective, des comparaisons sont effectuées avec l'ensemble du Canada et des pays de l'OCDE ayant participé au PEICA. Pour savoir ce que les personnes se situant à un niveau de compétence donné peuvent accomplir, le lecteur est invité à consulter les descriptions présentées aux tableaux 1.1 à 1.3 du chapitre 1 du rapport ainsi que l'encadré 2.1.

ENCADRÉ 2.1

Description des niveaux de compétence les plus faibles et les plus élevés en littératie, en numérité et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques

Aux fins de l'interprétation des résultats du présent chapitre, il peut être utile de résumer ici ce que les personnes se situant aux niveaux les plus faibles et les plus élevés des échelles de compétence peuvent accomplir. Pour une description plus détaillée, le lecteur est invité à consulter les tableaux 1.1 à 1.3 du chapitre 1.

En littératie, les personnes dont la compétence correspond au niveau inférieur au niveau 1 ont une connaissance du vocabulaire de base seulement et ne maîtrisent pas nécessairement le sens et la structure des phrases, tandis que celles se situant au niveau 1 peuvent effectuer des tâches de complexité limitée, comme repérer dans des textes relativement courts une information identique ou similaire à celle donnée dans la question d'évaluation. Au niveau 4 ou 5, les personnes peuvent accomplir des tâches qui nécessitent l'intégration d'informations de plusieurs textes denses et complexes ainsi qu'un raisonnement par inférence (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

En numérité, les personnes qui se classent au niveau inférieur au niveau 1 peuvent exécuter des opérations mathématiques de base, comme compter ou trier, ou encore reconnaître des représentations spatiales dans des contextes concrets et familiers. Quant à celles se situant au niveau 1, elles peuvent effectuer des opérations mathématiques simples comportant habituellement une seule étape ou reconnaître des représentations graphiques simples. Au niveau 4 ou 5, les personnes peuvent comprendre des données mathématiques complexes et utiliser des arguments et des modèles mathématiques (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

En résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), les personnes se situant au niveau inférieur au niveau 1 disposent des capacités requises en TIC pour effectuer l'évaluation, leurs capacités se limitant toutefois à résoudre des problèmes simples et bien définis, sans inférence ou transformation de l'information. Au niveau 2 ou 3, les individus peuvent raisonner et naviguer sur Internet pour trouver l'information nécessaire à la résolution de problèmes qui nécessitent plusieurs étapes et opérations. Ils peuvent également utiliser des outils technologiques plus complexes (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

1. Direction des enquêtes longitudinales et sociales de l'Institut de la statistique du Québec.

2.1 COMPÉTENCES SELON LE DOMAINE

2.1.1 Littératie

Rappelons que la littératie est définie, aux fins du PEICA, comme « la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans [s'approprier] des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel » (OCDE, 2014 : 20).

Au Québec, sur une échelle de 0 à 500 points, le score moyen en littératie est de 268,6. Ce score est plus faible que celui observé dans l'ensemble du Canada (273,5) (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013) et des pays de l'OCDE ayant participé au PEICA (272,8) (OCDE, 2013).

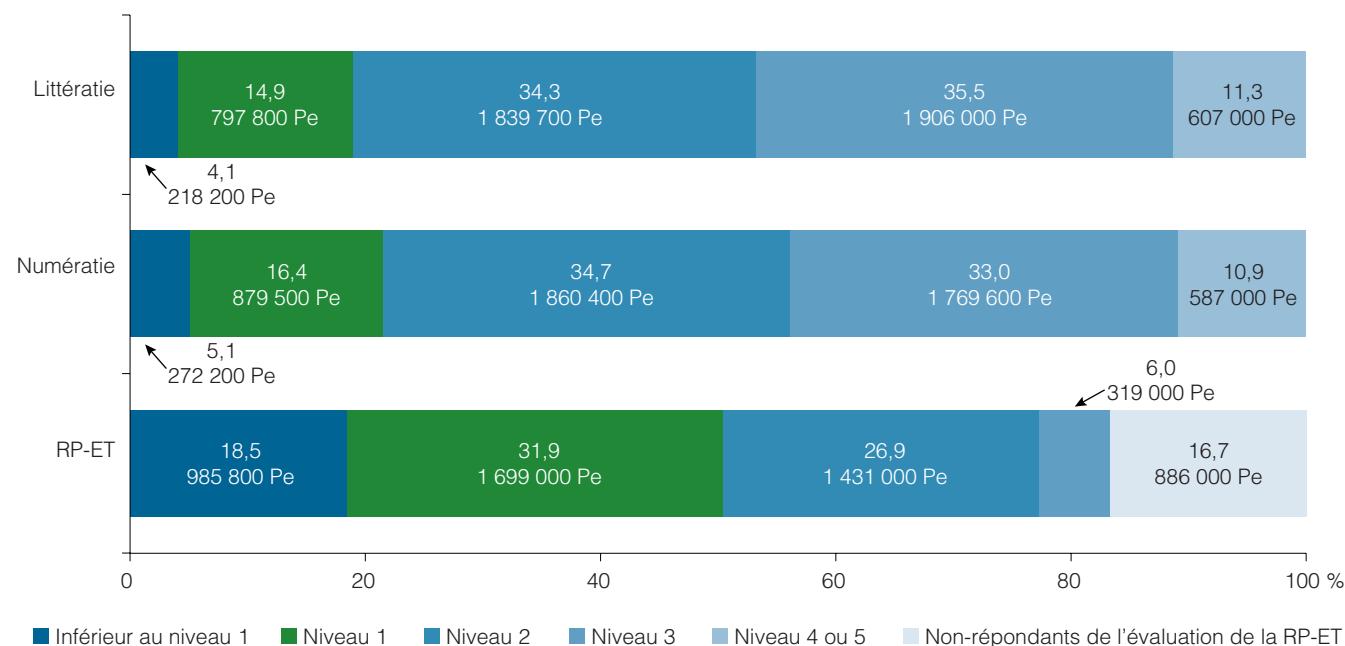
Comme on peut le voir à la figure 2.1, environ 4,1 % de la population québécoise de 16 à 65 ans se classe au niveau le plus faible des compétences en littératie, c'est-à-dire au niveau inférieur au niveau 1, et près de 15 %, au niveau 1. Les niveaux 2 et 3 regroupent chacun pratiquement le tiers de la population adulte (34 % et 36 % respectivement). Par ailleurs, environ un Québécois de 16 à 65 ans sur dix (11%) est classé au niveau 4 ou 5, soit aux niveaux de compétence les plus élevés en littératie (voir l'encadré 2.1).

2.1.2 Numératie

La numératie est définie dans le cadre du PEICA comme « la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter et de communiquer l'information et des concepts mathématiques afin de [...] gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie adulte » (OCDE, 2014 : 20).

Figure 2.1

Niveaux de compétence et population estimée (Pe)¹ par domaine de compétence², population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



1. Population estimée, arrondie à la centaine près. En raison de l'arrondissement des données, le total n'est pas égal à la somme des catégories.

2. En ce qui concerne l'évaluation de la RP-ET, cela ne tient pas compte des « Non-catégorisés » ($N = 51\ 100$ personnes ou environ 1,0 % de la population de 16 à 65 ans). Ce groupe est constitué des répondants qui n'ont pas été en mesure de subir l'évaluation pour des raisons liées à la littératie (par exemple, parce qu'ils étaient incapables de parler ou de lire le français ou l'anglais), et pour lesquels des notes de compétence ont été estimées seulement pour la littératie et la numératie (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

En 2012, au Québec, sur une échelle de 0 à 500 points, le score moyen en numération est de 264,9. Ce score est similaire à celui observé dans l'ensemble du Canada (265,5) (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013) mais inférieur à celui noté dans l'ensemble des pays de l'OCDE ayant participé au PEICA (268,7) (OCDE, 2013).

Environ 21 % des Québécois de 16 à 65 ans se situent aux niveaux de compétence les plus faibles en numération: près de 5 % se situent au niveau inférieur au niveau 1 et 16 %, au niveau 1 (voir la figure 2.1 et l'encadré 2.1).

Les niveaux 2 et 3 regroupent chacun à peu près le tiers de la population adulte (35 % et 33 % respectivement). Par ailleurs, comme pour la littératie, environ un Québécois de 16 à 65 ans sur dix (11 %) affiche des compétences élevées en numération (niveau 4 ou 5).

2.1.3 Résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET)

La résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) est définie, dans le cadre du PEICA, comme « l'utilisation des technologies numériques, des outils de communication et des réseaux pour acquérir et évaluer de l'information, communiquer avec les autres et accomplir des tâches pratiques » (OCDE, 2014: 32). Il ne s'agit pas ici d'évaluer les compétences en technologie de l'information, c'est-à-dire la maîtrise des outils et des applications informatiques en tant que tels (p. ex.: clavier, souris, traitement de texte, etc.), mais plutôt la capacité d'utiliser ces outils pour résoudre des problèmes ou effectuer des tâches concrètes (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). Comme la mesure de la RP-ET exige des répondants qu'ils utilisent les technologies de l'information et des communications (TIC), seuls ceux qui effectuent la version informatisée de l'évaluation répondent aux conditions préalables pour

établir leur niveau de compétence dans ce domaine. Les autres sont regroupés dans la catégorie « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET ».

Au Québec, 83 % des adultes de 16 à 65 ans ont accompli les tâches de l'évaluation de la RP-ET. Les autres (17 %) ont été classés dans la catégorie « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » et n'ont pas de score dans ce domaine (figure 2.1). Parmi ces derniers, environ 6 % n'ont aucune expérience en informatique, 5 % ont une certaine expérience mais ont échoué au test de base en informatique et 6 % ont une certaine expérience mais ont choisi de ne pas effectuer la composante informatique de l'évaluation. Comme il a été mentionné au chapitre 1 du présent rapport, la proportion élevée de non-répondants conjuguée au fait que ces personnes présentent des caractéristiques particulières font en sorte que leur exclusion de l'analyse pourrait entraîner des biais dans les estimations produites. Aussi les « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » forment-ils une catégorie distincte dans les analyses. Bien que cette catégorie ne soit pas homogène, il y a lieu de penser qu'une grande majorité de ces derniers ont des compétences faibles en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (voir le chapitre 1 et OCDE, 2013).

Comme on peut le voir à la figure 2.1, 19 % de Québécois de 16 à 65 ans se situent au niveau de compétence le plus faible en RP-ET (niveau inférieur au niveau 1) (voir l'encadré 2.1). Par ailleurs, c'est au niveau 1 que l'on retrouve la plus grande part de la population de 16 à 65 ans du Québec, soit environ le tiers de celle-ci (32 %).

Enfin, on compte près d'un Québécois de 16 à 65 ans sur trois aux niveaux les plus élevés (niveau 2 ou 3) des compétences en RP-ET (33 %). Ce pourcentage est similaire à celui observé dans l'ensemble des pays de l'OCDE (34 %) (OCDE, 2013) mais plus faible que celui noté dans l'ensemble du Canada (37 %) (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

2.2 COMPÉTENCES SELON L'ÂGE ET LE SEXE

2.2.1 Âge

Au Québec, la proportion de personnes ayant de faibles compétences en littératie (niveau inférieur au niveau 1 ou niveau 1) est plus élevée chez les 45-65 ans (25 %) que chez les 25-44 ans (14 %) et les 16-24 ans (15 %) (tableau 2.1).

C'est parmi les 25-44 ans que l'on retrouve la proportion la plus grande de personnes ayant des compétences élevées en littératie : 18 % se situent au niveau 4 ou 5, comparativement à environ 10 % des 16-24 ans et à près de 7 % des 45-65 ans (tableau 2.1). À cet égard, les 16-24 ans tendent aussi à être avantagés par rapport aux 45-65 ans ($p = 0,090$).

La proportion moindre d'adultes de 45-65 ans se classant aux niveaux de compétence les plus élevés en littératie peut être attribuable à leur niveau de scolarité plus faible (voir le chapitre 3 du présent rapport) ou à une perte de compétence avec l'âge (Willms et Murray, 2007). Quant à la proportion plus faible de jeunes de 16-24 ans ayant des compétences élevées, par rapport aux 25-44 ans, elle pourrait être attribuable en partie au fait que plusieurs d'entre eux n'ont pas terminé leur cycle de formation initiale.

Un portrait similaire se dégage de l'analyse des compétences en numératie. Ainsi, près de trois Québécois de 45-65 ans sur dix (29 %) se situent aux niveaux de compétence les plus faibles dans ce domaine (niveau inférieur au niveau 1 ou niveau 1), comparativement à environ 15 % des 25-44 ans et des 16-24 ans (tableau 2.1). Inversement, la proportion de Québécois aux niveaux de compétence les plus élevés (niveau 4 ou 5) en numératie est plus faible chez les 45-65 ans (7 %) que chez les 16-24 ans et les 25-44 ans (12 % et 16 % respectivement)².

Enfin, les compétences en RP-ET sont aussi plus faibles parmi les 45-65 ans que chez les plus jeunes (tableau 2.2). En effet, de tous les groupes d'âge, les 45-65 ans présentent la proportion la moins élevée de personnes au niveau 2 ou 3 (17 %) dans ce domaine et, inversement, la proportion la plus grande de personnes au niveau de compétence le plus faible (niveau inférieur au niveau 1) (24 % c. 15 % chez les 25-44 ans et 12 % chez les 16-24 ans). C'est aussi dans ce groupe que l'on retrouve la proportion de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET la plus élevée, soit 28 %, comparativement à 9 % chez les 25-44 ans et 4,3 % chez les 16-24 ans (tableau 2.2). Dans ce dernier cas, les pourcentages diminuent progressivement de façon significative d'un groupe d'âge à l'autre. Ainsi, les 45-65 ans sont proportionnellement plus nombreux que les 25-44 ans à ne pas avoir effectué l'évaluation en RP-ET ; ces derniers sont eux-mêmes plus susceptibles que les 16-24 ans de ne pas avoir accompli cette tâche.

Tableau 2.1

Niveaux de compétence en littératie et en numératie selon le groupe d'âge¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)				
Littératie					
Groupe d'âge					
16-24 ans	3,0**	11,6	34,1	41,7	9,6*
25-44 ans	2,8*	10,7	28,6	40,4	17,5
45-65 ans	5,6	19,7	39,2	29,0	6,6
Numératie					
Groupe d'âge					
16-24 ans	2,8**	12,7	34,5	38,2	11,8
25-44 ans	3,4	12,0	30,9	38,1	15,6
45-65 ans	7,3	21,5	38,0	26,6	6,6

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre le groupe d'âge et les niveaux de compétence en littératie et en numératie significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

2. À noter que les 25-44 ans ont davantage tendance à se situer au niveau 4 ou 5 en numératie que les 16-24 ans ($p = 0,059$).

Tableau 2.2

Niveaux de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
		(%)			
16-24 ans	11,7	33,3	40,7	9,9	4,3*
25-44 ans	14,6	32,7	34,6	8,9	9,2
45-65 ans	24,4	30,8	15,2	2,0*	27,6

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre le groupe d'âge et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

2.2.1.1 Regard sur les jeunes de 16-19 ans

Les jeunes de 16-19 ans constituent une population particulière dans la mesure où plusieurs d'entre eux n'ont pas encore terminé leur formation initiale. Qu'en est-il de leurs compétences dans les trois domaines examinés comparativement à leurs aînés ? Pour répondre à cette question, les niveaux de compétence les plus faibles en littératie et en numératie ont dû être regroupés afin d'augmenter la précision des estimations. Les données présentées aux tableaux C.2.1 et C.2.2 en annexe révèlent que les 16-19 ans sont proportionnellement moins nombreux que les 20-24 ans et que les 25-44 ans à se situer aux niveaux les plus élevés (niveau 4 ou 5) en littératie et en numératie. Par contre, une plus grande proportion de 16-19 ans que de personnes de 45-65 ans se situent au niveau 3 en littératie (37 % c. 29 %) (tableau C.2.1). Par ailleurs, les 16-19 ans sont proportionnellement moins nombreux que les 45-65 ans à avoir de faibles compétences en numératie (niveau inférieur ou égal au niveau 1) (environ 16 % c. 29 % ; voir tableau C.2.2). Ainsi, au regard de leurs compétences en littératie et en numératie, les jeunes de 16-19 ans semblent afficher un profil se situant à mi-chemin entre celui observé chez les 20-44 ans et celui noté chez les 45-65 ans.

En ce qui concerne la résolution de problèmes dans des environnements technologiques, les 16-19 ans présentent un profil similaire à celui des 20-24 ans (tableau C.2.3). La proportion de non-répondants à l'évaluation de la RP-ET est plus faible dans ces deux groupes que parmi les 25 ans et plus. Cela signifie qu'une proportion plus élevée de jeunes de 16-24 ans ont une certaine expérience en informatique ou ont réussi le test de base en informatique. Les données présentées au prochain chapitre examinent de façon plus détaillée les compétences des 16-24 ans selon le fait de poursuivre ou non un programme d'études au moment de l'enquête et le plus haut niveau de scolarité atteint.

2.2.2 Sexe

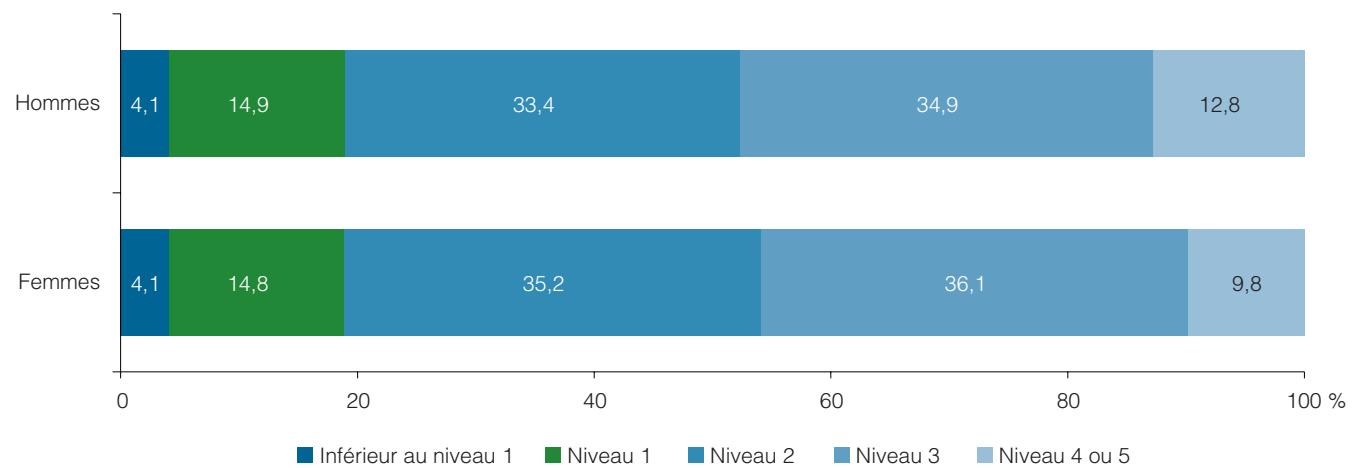
Au Québec, en 2012, on n'observe pas d'écart significatif selon le sexe en littératie³ et en RP-ET (figures 2.2 et 2.4).

Un portrait plus clair se dégage dans le domaine de la numératie : les hommes sont proportionnellement plus nombreux que les femmes à se situer aux niveaux de compétence les plus élevés (niveau 4 ou 5) (14 % c. 7 % respectivement) et moins nombreux à se classer au niveau 1 ou 2 (15 % c. 18 % et 32 % c. 37 % respectivement) (figure 2.3).

3. Toutefois, il convient de souligner que les hommes tendent à être proportionnellement plus nombreux que les femmes à avoir des compétences élevées dans ce domaine (niveau 4 ou 5: 13 % c. 10% ; p = 0,097).

Figure 2.2

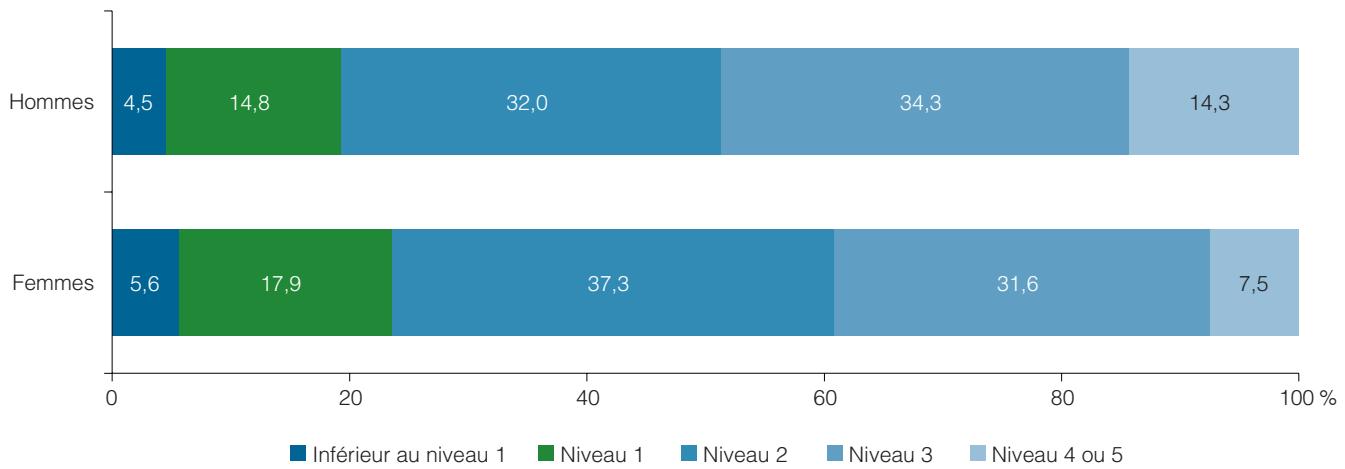
Niveaux de compétence en littératie selon le sexe, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 2.3

Niveaux de compétence en numéратie selon le sexe¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

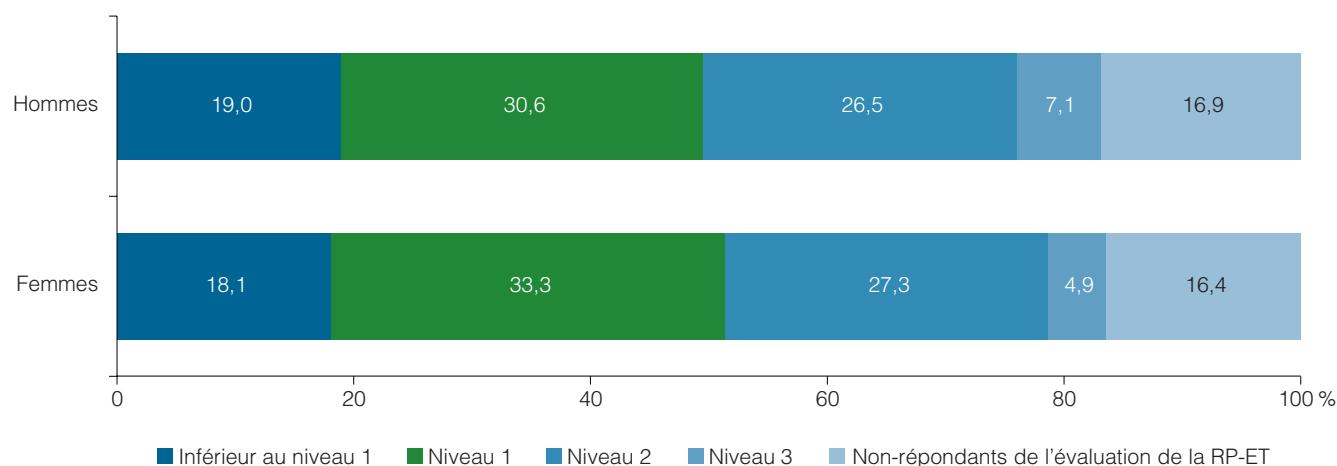


1. Association entre le sexe et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 2.4

Niveaux de compétence en RP-ET selon le sexe, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CONCLUSION

Les données du PEICA 2012 montrent qu'avec environ un Québécois de 16 à 65 ans sur cinq qui se situe aux niveaux les plus faibles (niveau inférieur au niveau 1 ou niveau 1) en littératie comme en numératie, il y a une marge de manœuvre pour mettre en place des mesures visant le rehaussement des compétences des adultes à traiter et utiliser adéquatement les informations se présentant sous forme textuelle ou numérique dans la vie de tous les jours. Il en va de même pour ce qui est des compétences en RP-ET, où 19 % des individus de 16 à 65 ans présentent un faible niveau de compétence (niveau inférieur au niveau 1). À ces derniers s'ajoutent une bonne partie des personnes se classant dans la catégorie « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » (17 %), lesquelles affichent probablement elles aussi de faibles compétences dans ce domaine.

Les compétences en littératie et en numératie tendent à varier selon l'âge. Quel que soit le domaine, ce sont les adultes les plus âgés (45 à 65 ans) qui présentent les compétences les plus faibles. Ce résultat soulève l'importance de s'intéresser aux conditions favorisant le maintien à long terme des compétences des adultes.

Quant aux 16-24 ans, ils sont proportionnellement moins nombreux que leurs aînés de 25-44 ans à afficher un niveau élevé de compétence en littératie et, dans une moindre mesure, en numératie. Toutefois, ce résultat pourrait être attribuable notamment au fait qu'une partie des jeunes, en particulier ceux âgés de 16 à 19 ans, n'ont pas encore terminé leur formation initiale. Il convient de souligner que les 16 à 24 ans regroupent la plus faible proportion de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET.

Enfin, les écarts de compétence observés selon le sexe semblent moins marqués que ceux notés selon les générations (groupes d'âge). Si les hommes ont, dans l'ensemble, des compétences en numératie plus élevées que les femmes, seule une tendance est observée en littératie : les hommes tendent à être proportionnellement plus nombreux à se situer au niveau 4 ou 5 dans ce domaine. Par contre, les compétences en RP-ET ne diffèrent pas significativement entre les hommes et les femmes.

Les autres chapitres du présent rapport permettront de détailler davantage les compétences dans les trois domaines en les mettant en relation avec diverses variables d'intérêt pouvant être associées au développement, au maintien et au rehaussement des compétences de base des adultes.

BIBLIOGRAPHIE

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2014).

L'Évaluation des compétences des adultes: Manuel à l'usage des lecteurs, Paris, Éditions OCDE, 134 p., [En ligne]. [\[dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr\]](https://dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr) (Consulté le 2 avril 2015).

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013).

Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013: Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes, Paris, Éditions OCDE, 479 p., [En ligne]. [\[dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr\]](https://dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr) (Consulté le 4 mai 2015).

STATISTIQUE CANADA, EMPLOI ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA, et CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (2013). *Les compétences au Canada: Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), Ottawa, Ministre de l'Industrie, n° 89-555-X au catalogue, 109 p.

WILLMS J.D., et T.S. MURRAY (2007). *Acquisition et perte de compétences en littératie au cours de la vie*, Ottawa, Statistique Canada, n° 89-552-MIF-n°16, 28 p.

TABLEAUX COMPLÉMENTAIRES

Tableau C.2.1

Niveaux de compétence en littératie selon le groupe d'âge détaillé¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Niveau inférieur ou égal au niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)			
16-19 ans	16,5	39,8	37,2	6,5**
20-24 ans	13,1	29,4	45,4	12,1*
25-44 ans	13,5	28,6	40,4	17,5
45-65 ans	25,3	39,2	29,0	6,6

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre le groupe d'âge détaillé et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau C.2.2

Niveaux de compétence en numéратie selon le groupe d'âge détaillé¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Niveau inférieur ou égal au niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)			
16-19 ans	16,3*	40,4	35,1	8,2*
20-24 ans	14,8	29,7	40,8	14,7*
25-44 ans	15,5	30,9	38,1	15,6
45-65 ans	28,8	38,0	26,6	6,6

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Association entre le groupe d'âge détaillé et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau C.2.3

Niveaux de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge détaillé¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP ET
			(%)		
16-19 ans	12,3*	38,1	39,0	7,4*	3,3**
20-24 ans	11,3*	29,4	42,2	12,0*	5,1*
25-44 ans	14,6	32,7	34,6	8,9	9,2
45-65 ans	24,4	30,8	15,2	2,0*	27,6

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre le groupe d'âge détaillé et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CHAPITRE 3

SCOLARITÉ ET COMPÉTENCES

HÉLÈNE DESROSIERS¹

INTRODUCTION

Les résultats de deux grandes enquêtes internationales sur la littératie des adultes menées en 1994 et 2003, respectivement, ont révélé que le niveau de scolarité constitue un facteur clé dans l'acquisition et le maintien des compétences en littératie (voir, par exemple, Desrosiers et Robitaille, 2006 ; OCDE et Statistique Canada, 2000). Plus précisément, les résultats de l'*Enquête internationale sur l'alphanumerisation et les compétences des adultes* (EIACA) 2003 obtenus pour le Québec ont mis en relief le gain important sur le plan de la littératie associé au fait de détenir au moins un diplôme d'études secondaires (Desrosiers et Robitaille, 2006). Ces travaux ont aussi montré qu'il n'y a pas de concordance parfaite entre la scolarité et les compétences, en dépit du lien étroit unissant les deux. Ainsi, en matière de littératie, il existe des écarts importants au sein des pays et d'un pays à l'autre, beaucoup plus grands que ne le donnent à penser les écarts entre les profils nationaux des niveaux de scolarité (OCDE et Statistique Canada, 1995, 2000). Cela indique que d'autres facteurs interviennent pour expliquer le niveau de compétence des individus dans ce domaine.

Avec l'arrivée de nouvelles données, il apparaît important de revoir notre compréhension des relations entre la scolarité et les compétences de base chez les adultes québécois. Par exemple, quelle relation observe-t-on aujourd'hui entre la scolarité et les compétences en traitement de l'information ? Jusqu'à quel point la scolarité et les compétences sont-elles liées, au-delà de facteurs

tels que l'âge, le sexe et l'origine sociale des individus ? Qu'en est-il du lien entre la fréquentation scolaire, ou le domaine d'études, et les compétences clés en traitement de l'information ?

L'objectif principal de ce chapitre est d'apporter certains éléments de réponse à ces questions. Après avoir présenté la répartition de la population québécoise de 16 à 65 ans selon le plus haut niveau de scolarité atteint, on examine le lien entre le niveau de scolarité et les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET). Plus précisément, on cherche à voir si le lien observé varie selon des facteurs tels que l'âge, le sexe et l'origine sociale mesurée par la scolarité des parents. Dans la mesure où certains de ces facteurs sont interreliés, une analyse multivariée est menée afin de mieux cerner la contribution de la scolarité individuelle au niveau de compétence en littératie et en numératie. La section suivante brosse un portrait des personnes présentant certains profils atypiques dans ces deux domaines au regard du niveau de scolarité. Étant donné le phénomène du décrochage scolaire au Québec (MEESR, 2015), on analyse ensuite les compétences de la population selon la participation ou non à un programme d'études, en s'attardant plus particulièrement à la situation des 16 à 24 ans. En dernier lieu, on examine le lien entre le domaine d'études et les compétences en littératie, en numératie et en RP-ET chez les diplômés du postsecondaire.

1. Direction des enquêtes longitudinales et sociales de l'Institut de la statistique du Québec.

3.1 COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATIE ET EN RP-ET ET SCOLARITÉ

3.1.1 Définition du plus haut niveau de scolarité atteint

Dans le PEICA, la question permettant d'établir le plus haut niveau de scolarité des répondants était la suivante : « Quel est le niveau de scolarité le plus élevé que vous avez atteint avec succès ? ». Les choix de réponse ont été regroupés selon la catégorisation présentée au tableau 3.1.

Selon les données du PEICA, en 2012, environ une personne de 16 à 65 ans sur six (16 %) ne possédait pas de diplôme d'études secondaires (figure 3.1). Par ailleurs, près de 17 % des personnes ont mentionné que le plus haut niveau de scolarité atteint avec succès était un diplôme d'études secondaires ou l'équivalent, tandis que 21 % ont mentionné qu'il s'agissait d'un certificat d'études professionnelles ou d'un certificat d'apprentissage (données non présentées). Afin de limiter le nombre de catégories dans les analyses et de tenir compte du système scolaire québécois, ces personnes sont regroupées ici dans la catégorie « Diplôme d'études secondaires » (38 %)². Enfin, un peu moins de la

moitié de la population de 16 à 65 ans (46 %) détenait un diplôme d'études postsecondaires, de niveau inférieur au baccalauréat (22 %) ou de niveau baccalauréat ou supérieur (24 %).

3.1.2 Compétences en littératie, en numératie et en RP-ET selon le plus haut niveau de scolarité atteint

Dans cette section, certains niveaux de compétence ont été regroupés afin d'améliorer la précision des estimations, soit les niveaux les plus bas (inférieur au niveau 1 et niveau 1) en littératie et en numératie et les niveaux les plus élevés (2 et 3) en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET).

Comme on peut le voir aux figures 3.2 à 3.4, dans les trois domaines, les compétences sont associées de façon positive au plus haut niveau de scolarité atteint. En littératie, par exemple, la proportion de la population de 16 à 65 ans qui atteint ou dépasse le niveau 3 passe de 14 % environ, en l'absence d'un diplôme d'études secondaires (DES), à 37 % chez les personnes possédant un DES, à 59 % chez celles ayant un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat, pour atteindre près de 73 %

Tableau 3.1

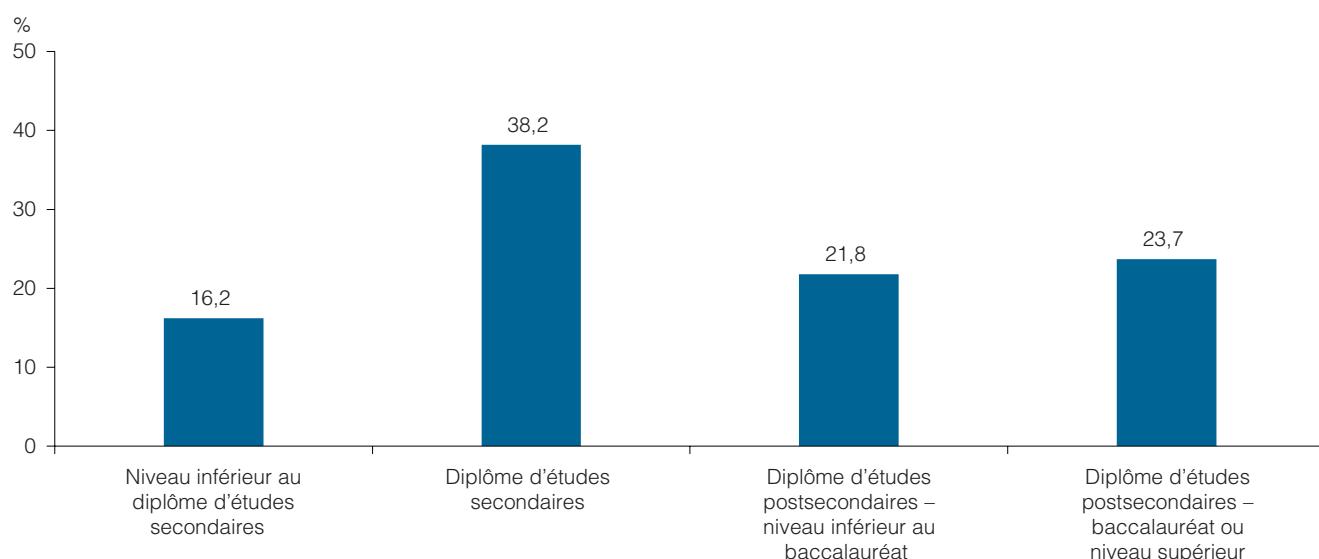
Description du plus haut niveau de scolarité atteint à partir des données du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes*, 2012

Niveau	Description
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	Scolarité inférieure au diplôme d'études secondaires
Diplôme d'études secondaires	Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent; certificat d'études professionnelles (incluant une attestation de formation professionnelle; diplôme d'études professionnelles ou attestation de spécialisation professionnelle offerte au Québec); certificat d'apprentissage
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	Diplôme ou certificat d'études collégiales (études générales ou techniques); certificat ou diplôme non universitaire d'un collège, d'une école de sciences infirmières ou d'un institut technique; programme de passage à l'université; certificat ou diplôme universitaire de niveau inférieur au baccalauréat
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	Baccalauréat; premier diplôme spécialisé (ex.: médecine, médecine vétérinaire, optométrie, droit); maîtrise; certificat universitaire de niveau supérieur au baccalauréat; doctorat

2. Outre celle portant sur le plus haut niveau de scolarité atteint avec succès, une question permettait de savoir si le répondant détenait ou non un diplôme d'études secondaires ou l'équivalent. C'est ainsi que 93 % des personnes classées dans l'actuelle catégorie « Diplôme d'études secondaires » sur la base du plus haut niveau de scolarité atteint avec succès ont répondu détenir un diplôme d'études secondaires ou l'équivalent. Les autres personnes (7 %) qui ont répondu par la négative ont tout de même été conservées dans la catégorie « Diplôme d'études secondaires », afin de tenir compte du cheminement dans le système scolaire québécois.

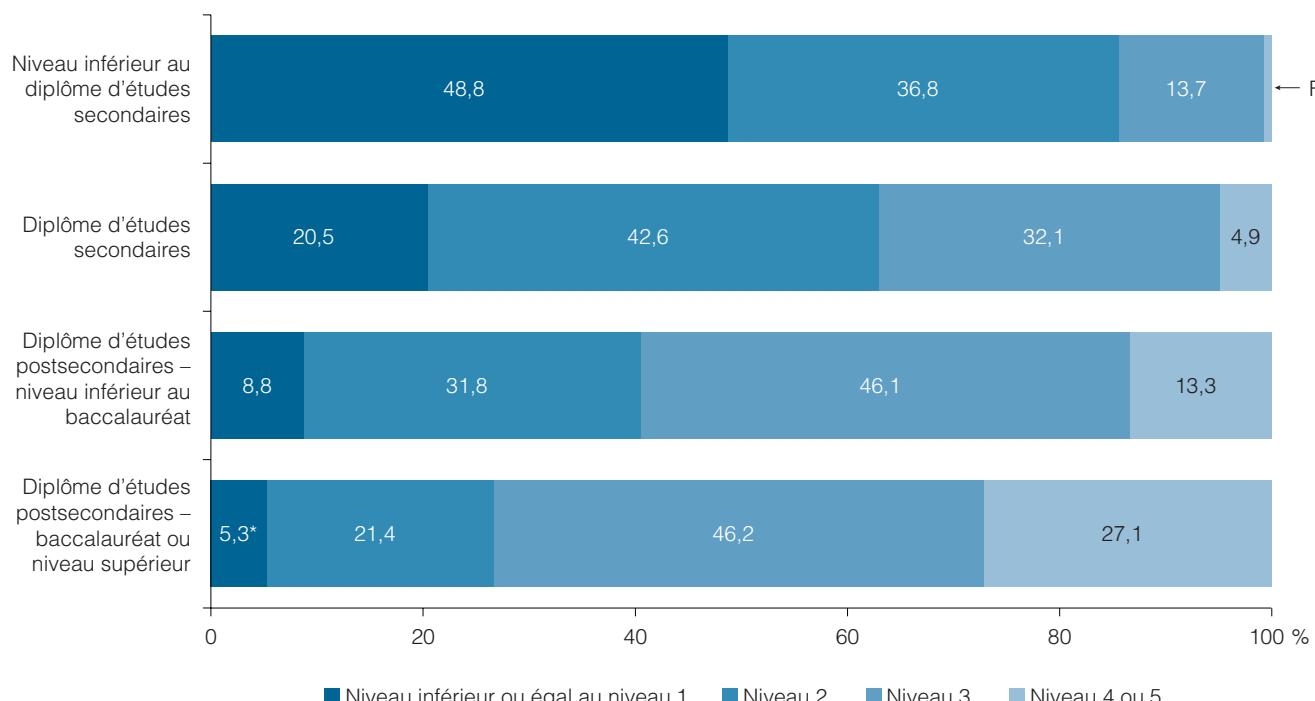
Figure 3.1

Répartition de la population de 16 à 65 ans selon le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012



Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 3.2

Niveaux de compétence en littératie selon le plus haut niveau de scolarité atteint¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

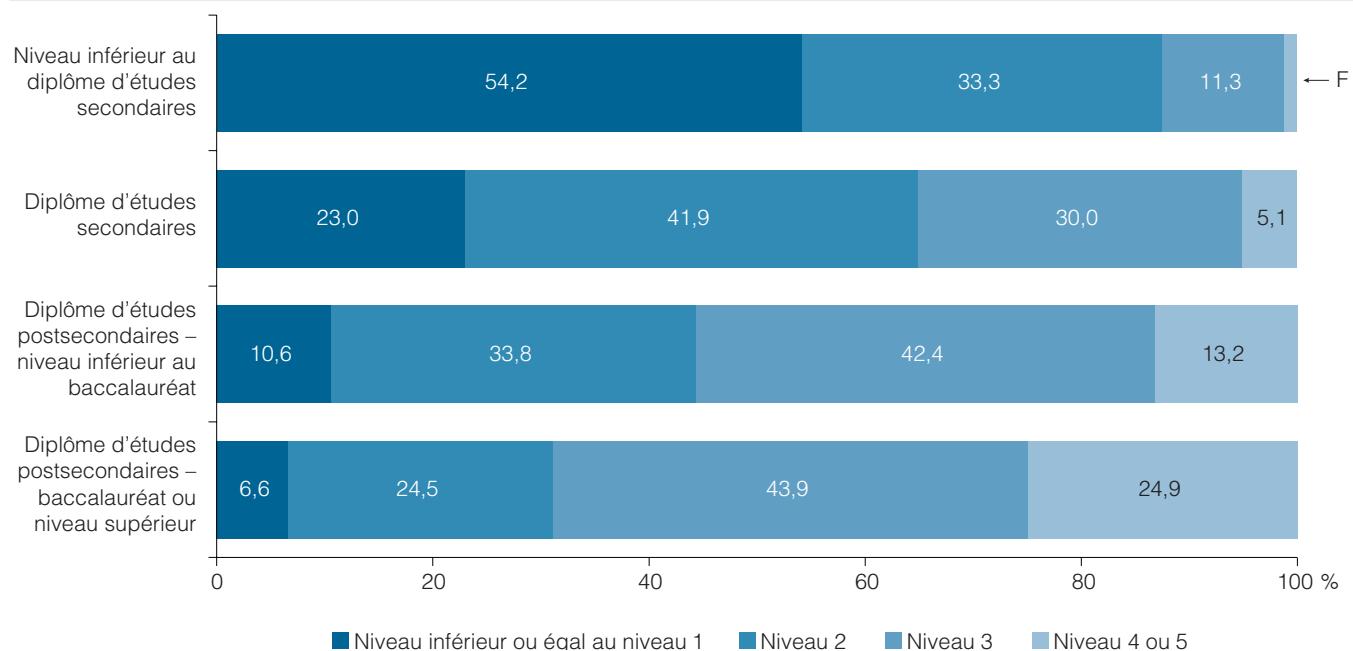
F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre le plus haut niveau de scolarité atteint et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 3.3

Niveaux de compétence en numéратie selon le plus haut niveau de scolarité atteint¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre le plus haut niveau de scolarité atteint et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

chez celles possédant un diplôme universitaire de niveau baccalauréat ou supérieur. Inversement, la proportion de personnes affichant de faibles compétences en littératie (niveau inférieur ou égal au niveau 1) diminue au fur et à mesure que le niveau de scolarité augmente (figure 3.2).

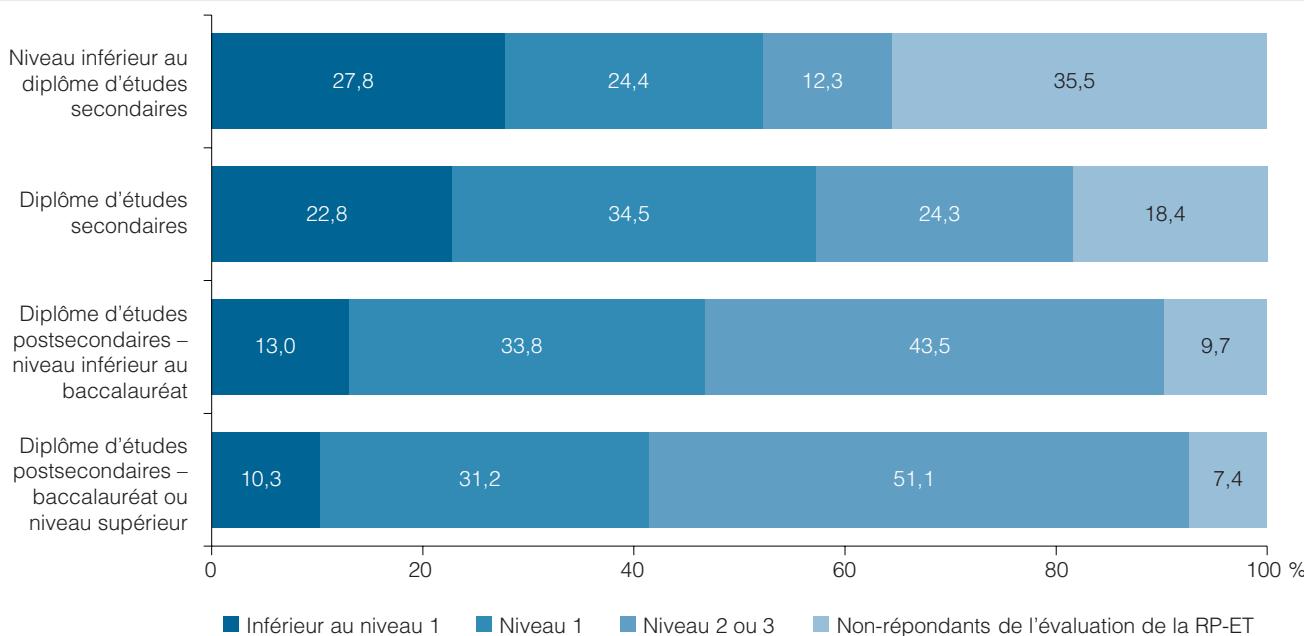
Un examen plus attentif des données présentées aux figures 3.2 et 3.3 révèle que, parmi l'ensemble des personnes sans diplôme d'études secondaires, environ la moitié (soit 49 % en littératie et 54 % en numérité) se situent aux niveaux les plus faibles de compétence (niveau inférieur ou égal au niveau 1), c'est-à-dire ont des capacités très limitées en matière de traitement de l'information écrite ou numérique. Cette proportion chute à environ 20 % (21 % en littératie et 23 % en numérité) chez les personnes qui détiennent un DES, puis à près de 10 % (9 % en littératie et 11 % en numérité) chez celles détenant un diplôme d'études

postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat, et à environ 6 % (5 % en littératie et 7 % en numérité) chez celles ayant un diplôme d'études postsecondaires de niveau égal ou supérieur au baccalauréat.

Les résultats vont dans le même sens en ce qui a trait à la résolution de problèmes dans des environnements technologiques. Ainsi, les proportions de personnes classées au niveau le plus faible dans ce domaine (inférieur au niveau 1) et de non-répondants de l'évaluation diminuent de façon générale au fur et à mesure que le niveau de scolarité augmente (figure 3.4). Seules les personnes ayant un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat (13 %) ne se distinguent pas significativement de celles détenant un baccalauréat ou un niveau d'études supérieur (10 %) quant à la proportion de personnes ayant un faible niveau de compétence en RP-ET³.

3. En ce qui concerne les « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET », seule une tendance est observée (10 % c. 7 % ; p = 0,052).

Figure 3.4

Niveaux de compétence en RP-ET selon le plus haut niveau de scolarité atteint¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

1. Association entre le plus haut niveau de scolarité atteint et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

En comparant les profils de compétence en littératie, en numératie et en RP-ET des personnes classées dans la catégorie « Diplôme d'études secondaires », selon qu'elles ont déclaré un DES ou l'équivalent, ou encore un certificat d'études professionnelles ou d'apprentissage comme plus haut niveau de scolarité atteint avec succès, on observe que les premières ont tendance à posséder des compétences plus élevées que les secondes. Elles sont significativement plus nombreuses, toutes proportions gardées, à se classer aux niveaux 3, 4 ou 5 en littératie (42 % c. 33 %) et aux niveaux les plus élevés (2 ou 3) en RP-ET (30 % c. 20 %) (voir les tableaux C.3.1 et C.3.2 à la fin du chapitre). Elles

ont aussi plus tendance à se situer aux niveaux les plus élevés en numératie (4 ou 5) (7 % c. 3,7 % ; p = 0,052). La proportion de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET, quant à elle, ne diffère pas statistiquement entre les deux groupes. Ces écarts de compétence dans les trois domaines évalués, selon le cheminement en formation générale ou professionnelle au secondaire, pourraient être attribuables au nombre d'années de scolarité terminées, entre autres facteurs. Toutefois, il convient de souligner qu'en littératie comme en numératie la proportion de personnes qui ont de faibles compétences (niveau 1 ou en deçà) ne diffère pas significativement entre les deux groupes.

3.2 COMPÉTENCES ET NIVEAU DE SCOLARITÉ EN FONCTION DE CERTAINES VARIABLES SOCIODÉMOGRAPHIQUES

3.2.1 Âge

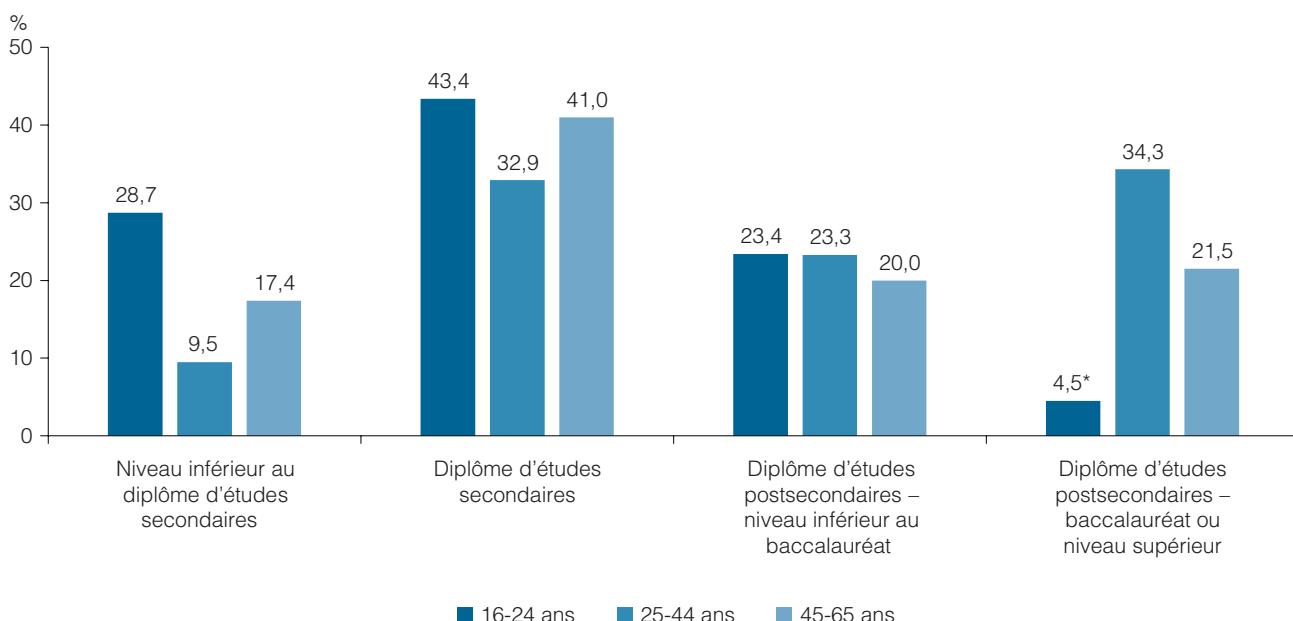
Les données du chapitre précédent ont révélé que les adultes québécois de 45-65 ans ont de moins bons résultats dans les trois domaines de compétence évalués que les 25-44 ans et les 16-24 ans. Toutefois, une question demeure : dans quelle mesure cette relation est-elle attribuable au niveau de scolarité moins élevé des 45-65 ans comparativement aux personnes de 16 à 44 ans, comme en témoignent les données de la figure 3.5. Pour les 16-24 ans, l'analyse doit tenir compte du fait qu'une partie

d'entre eux n'avaient pas terminé leur formation initiale (voir plus loin dans le texte). Il est à noter que pour cette analyse, certains regroupements ont été effectués afin d'améliorer la précision des estimations. C'est ainsi que le tableau 3.2 présente la proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie pour chacune des combinaisons de groupes d'âge et de niveaux de scolarité.

Comme on peut le voir au tableau 3.2, chez les personnes sans diplôme, celles de 45-65 ans sont proportionnellement moins nombreuses que les plus jeunes (16-24 ans et 25-44 ans) à atteindre ou à dépasser le niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie. Les personnes de 25-44 ans sont aussi relativement moins nombreuses dans cette situation que les 16-24 ans.

Figure 3.5

Répartition de la population de 16 à 65 ans selon le groupe d'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 3.2

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon le groupe d'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012

	Niveau inférieur au DES	Diplôme d'études secondaires (DES)	Diplôme d'études postsecondaires (universitaires ou non)
	%		
Ensemble	14,4	36,9	66,7
16-24 ans	28,4 ^a	50,6 ^b	76,0 ^d
25-44 ans	14,9 ^{*a}	44,0 ^c	72,9 ^e
45-65 ans	5,7 ^{**a}	26,7 ^{b,c}	56,8 ^{d,e}

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Dans la population ayant obtenu un diplôme d'études secondaires ou postsecondaires (niveau inférieur au baccalauréat et baccalauréat ou niveau supérieur combinés), on constate encore là que les personnes de 45-65 ans sont proportionnellement moins nombreuses que celles plus jeunes (16-24 ans et 25-44 ans) à afficher un niveau de compétence de 3 ou plus en littératie. Par contre, les 25 à 44 ans ne se distinguent pas significativement des 16-24 ans à cet égard. Des résultats similaires sont observés en numérité⁴ (tableau C.3.3). En ce qui concerne la RP-ET, la situation est différente puisque la proportion de personnes affichant un niveau 2 ou 3 diminue significativement lorsque l'on passe d'un groupe d'âge à l'autre, et ce, peu importe le niveau de scolarité atteint (tableau C.3.4).

Ainsi, à niveau de scolarité égal, les personnes appartenant aux générations plus jeunes semblent mieux outillées que leurs aînées de 45-65 ans pour relever les défis de la société actuelle dans les domaines de compétence évalués. Ce résultat, qui avait aussi été observé à partir des données de l'EIACA 2003, pourrait s'expliquer par plusieurs facteurs. Comme il a été mentionné dans Desrosiers et Robitaille (2006 : 85) : « L'enseignement dispensé depuis quelques années est peut-être plus conforme à ce qui est mesuré dans l'enquête. De nombreux jeunes [...] sont encore aux études ou viennent de quitter l'école et ont probablement plus l'habitude de passer des tests ». Aussi, on peut penser que les compétences acquises lors de la formation initiale se bonifient, se maintiennent ou s'érodent, selon l'utilisation qui en est faite tout au long de la vie (Statistique Canada, 1997 ; Willms et Murray, 2007). Par ailleurs, comme il sera évoqué plus loin, la scolarité plus élevée des parents des jeunes d'aujourd'hui pourrait expliquer en partie les résultats observés.

4. À noter, toutefois, que chez les personnes possédant un diplôme d'études secondaires, celles âgées de 16-24 ans sont proportionnellement plus nombreuses que les 25-44 ans à afficher un niveau de compétence de 3 ou plus en numérité (50 % c. 42 %).

3.2.2 Sexe

On a vu au chapitre précédent que les hommes se distinguent peu ou pas des femmes en ce qui concerne les compétences en littératie et en RP-ET. Un portrait différent se dégage dans le domaine de la numérité, où les hommes affichent dans l'ensemble des compétences significativement plus élevées que les femmes. De nouveau, il serait intéressant d'évaluer dans quelle mesure ce résultat tient toujours lorsque l'on considère la scolarité.

Les données du tableau 3.3 révèlent que les différences notées selon le sexe sur le plan des compétences en numérité sont décelables à tous les niveaux de diplomation, à partir du secondaire. Ainsi, chez les personnes détenant un diplôme d'études secondaires ou postsecondaires, davantage d'hommes que de femmes, toutes proportions gardées, se situent aux niveaux de compétence les plus élevés (niveau 4 ou 5) en numérité (tableau 3.3). À l'inverse, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à se situer au niveau 2 ou moins dans ce domaine. Toutefois, chez les personnes très peu scolarisées (sans diplôme d'études secondaires), on ne note pas d'écart selon le sexe en matière de compétence en numérité.

Tableau 3.3

Niveaux de compétence en numérité selon le plus haut niveau de scolarité atteint et le sexe, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

		Niveau inférieur ou égal au niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
		%			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	Hommes	50,2	35,1	x	x
	Femmes	58,9	31,2	x	x
Diplôme d'études secondaires	Hommes	20,5 ^a	39,6	32,7 ^e	7,2 ^g
	Femmes	25,8 ^a	44,6	26,9 ^e	F ^g
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	Hommes	5,6 ^{*b}	26,8 ^c	47,9 ^f	19,7 ^h
	Femmes	14,7 ^b	39,6 ^c	37,9 ^f	7,8 ^{*h}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	Hommes	5,1 ^{**}	20,4 ^d	41,6	32,9 ⁱ
	Femmes	8,0	28,3 ^d	46,1	17,7 ⁱ

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

x Donnée confidentielle.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée. Toutefois, les tests de comparaison de proportions demeurent valides.

a-i: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

3.2.3 Scolarité des parents

Après avoir évalué le lien entre la scolarité et les compétences clés en traitement de l'information selon le groupe d'âge et le sexe, il peut être intéressant de vérifier, cette fois, ce qu'il en est en fonction du milieu social d'origine. Des travaux antérieurs menés à partir des données de l'EIACA 2003 ont montré une association étroite entre les résultats obtenus en littératie et le niveau de scolarité des parents, et cela, au Québec (Desrosiers et Robitaille, 2006) comme ailleurs dans le monde (Willms, 2005). En fait, en ce qui concerne le développement de la littératie, le milieu d'origine joue un rôle dès le plus jeune âge. Ainsi, selon les données de l'*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec* (ÉLDEQ), les enfants de mères peu scolarisées (sans diplôme d'études secondaires) sont plus susceptibles d'être vulnérables sur les plans cognitif et langagier à la maternelle (Desrosiers, 2013), ou d'éprouver des difficultés de lecture en 1^{re} année du primaire (Tétreault, Desrosiers et Cardin, 2009).

À la lumière des données susmentionnées, on peut se demander dans quelle mesure la scolarité des parents est toujours liée aux compétences des adultes québécois en 2012. Il ressort de la présente enquête que les parents des 16 à 24 ans sont nettement plus scolarisés que ceux des individus plus âgés : en effet, 61 % des 16 à 24 ans ont un père ou une mère détenant un diplôme d'études postse-

condaires (universitaires ou non). Cette proportion baisse à 38 % chez les 25-44 ans et à 17 % dans le groupe des 45-65 ans (voir tableau 3.4). Ce facteur pourrait entrer en ligne de compte dans les écarts de compétence observés selon l'âge (De Broucker et Lavallée, 1998).

Les données montrent qu'il existe un lien positif significatif entre les compétences et le plus haut niveau de scolarité des parents en littératie comme en numératie et en RP-ET, peu importe le groupe d'âge (tableau 3.5 et données non présentées). Le poids de l'origine sociale quant aux compétences mesurées est donc évident, quelles que soient les générations. Par exemple, la proportion des 16 à 24 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 en littératie passe d'environ 47 % lorsqu'un des parents a un DES ou l'équivalent à 59 % lorsqu'un des parents a un diplôme supérieur au DES (tableau 3.5). Les données du tableau 3.6 indiquent toutefois qu'une scolarité individuelle plus avancée pourrait compenser en partie la moindre scolarité des parents. Ainsi, parmi les personnes dont les parents ont un niveau de scolarité inférieur au DES, à peine 6 % de celles qui sont dans la même situation affichaient un niveau de compétence de 3 ou plus en littératie, comparativement à 26 % des personnes ayant obtenu un DES et à 49 % des personnes ayant obtenu un diplôme d'études postsecondaires (tableau 3.6).

Tableau 3.4

Répartition de la population de 16 à 65 ans selon le plus haut niveau de scolarité des parents¹ et le groupe d'âge, Québec, 2012

	16-24 ans	25-44 ans	45-65 ans
	%		
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires		6,2 ^a	20,1 ^a
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	32,6 ^b	41,5 ^{b,c}	30,0 ^c
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	61,3 ^d	38,4 ^d	16,6 ^d

a-d: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Le plus haut niveau de scolarité des parents est celui, du père ou de la mère, qui est le plus élevé.

Note: En raison de l'arrondissement des données, le total peut être légèrement supérieur ou inférieur à 100 %.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 3.5

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon le plus haut niveau de scolarité des parents¹ et le groupe d'âge, Québec, 2012

	16-24 ans	25-44 ans	45-65 ans
	%		
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	F ^a	34,6 ^b	25,7 ^c
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	46,7 ^a	59,0 ^b	46,0 ^c
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	58,9 ^a	72,6 ^b	56,9 ^c

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée. Toutefois, les tests de comparaison de proportions demeurent valides.

a-c: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Le plus haut niveau de scolarité des parents est celui, du père ou de la mère, qui est le plus élevé.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 3.6

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon le plus haut niveau de scolarité des parents¹ et le plus haut niveau de scolarité individuelle, Québec, 2012

Plus haut niveau de scolarité des parents	Plus haut niveau de scolarité individuelle		
	Niveau inférieur au DES	Diplôme d'études secondaires (DES)	Diplôme d'études postsecondaires (univers. ou non)
	%		
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	5,9 ^{*a}	25,6 ^b	48,5 ^c
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	17,3 ^{*a}	41,9 ^b	68,3 ^c
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	34,2 ^a	52,1 ^b	75,6 ^c

* Coefficient de variation entre 15 % et 25%; interpréter avec prudence.

a-c: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Le plus haut niveau de scolarité des parents est celui, du père ou de la mère, qui est le plus élevé.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

3.3 CONTRIBUTION DE LA SCOLARITÉ INDIVIDUELLE AUX COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE ET EN NUMÉRATION

L'analyse menée jusqu'à maintenant a permis de faire ressortir certains liens entre des variables sociodémographiques, telles que l'âge, la scolarité individuelle et la scolarité des parents, et le niveau de compétence de la population québécoise de 16 à 65 ans en littératie et en numération. Comme certaines de ces caractéristiques sont

liées entre elles, il est difficile de départager la contribution de chacune dans le niveau de compétence en littératie et en numération. Pour ce faire, il faut avoir recours à une méthode d'analyse multivariée permettant de considérer plusieurs caractéristiques simultanément. Dans le cas présent, des modèles de régression logistique ont été employés. La variable dépendante mesurée est l'atteinte du niveau 3 ou plus pour la littératie et la numération. Les variables indépendantes sont le groupe d'âge, le sexe, le plus haut niveau de scolarité atteint et la scolarité des parents. Pour les raisons invoquées au chapitre 1, ce type d'analyse n'a pas été effectué pour l'évaluation de la RP-ET.

On trouvera aux tableaux 3.7 et 3.8 les résultats des analyses réalisées. Pour chacune des caractéristiques retenues, un rapport de cotes inférieur à 1 indique que les personnes sont moins susceptibles d'atteindre le niveau 3, 4 ou 5 en littératie ou en numéратie, par rapport à la catégorie de référence indiquée en italiques, tandis qu'une valeur supérieure à 1 révèle qu'elles le sont davantage. Par exemple, le rapport de cotes de 0,46 rattaché au groupe d'âge 45-65 ans au tableau 3.7 signifie que les individus de ce groupe sont moins sujets que les 16-24 ans (groupe de référence) à atteindre le niveau 3 ou plus en littératie, une fois le sexe, le niveau de scolarité individuelle et celui des parents pris en compte.

De façon générale, on observe qu'en littératie comme en numération, le sexe, l'âge, la scolarité individuelle et la scolarité des parents ressortent comme étant associés de façon distincte au niveau de compétence. Ainsi, les femmes, les personnes moins scolarisées, celles dont les parents ne détiennent pas de diplôme d'études secondaires de même que les personnes âgées de 45 à 65 ans (et les personnes de 25-44 ans dans le cas de la numération) sont significativement moins susceptibles de se classer au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences, comparativement au groupe de référence (tableaux 3.7 et 3.8)⁵. Ces quatre caractéristiques auraient donc chacune un rôle à jouer dans le niveau de compétence des individus, au-delà de l'effet des autres variables. Autrement dit, bien que la scolarité individuelle soit une variable clé dans l'acquisition et le maintien des compétences, d'autres facteurs doivent être considérés et soulignent l'importance d'agir aussi avant (dans le milieu d'origine) et après (chez les 45-65 ans) la période de formation initiale.

Tableau 3.7

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	< 0,0001	
16-24 ans		1,00
25-44 ans		0,79 [†]
45-65 ans		0,46 ^{†††}
Sexe	0,0345	
Hommes		1,00
Femmes		0,83 [†]
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires		1,00
Diplôme d'études secondaires		3,63 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		8,41 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		14,98 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0001	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,83 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,41 ^{†††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : [†] p < 0,10; ^{††} p < 0,05; ^{†††} p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5. En ce qui concerne la littératie, les résultats du modèle présentés au tableau 3.7 indiquent que les femmes sont significativement moins susceptibles d'atteindre le niveau 3 ou plus que les hommes, alors qu'on n'observait pas de lien significatif entre le sexe et les niveaux de compétence détaillés dans l'analyse bivariée (chapitre 2). Cela pourrait être attribuable, entre autres, au fait que les niveaux de compétence 3, 4 et 5 sont ici regroupés.

Tableau 3.8

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numéратie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	< 0,0000	
16-24 ans		1,00
25-44 ans		0,69 ^{††}
45-65 ans		0,42 ^{†††}
Sexe	< 0,0000	
Hommes		1,00
Femmes		0,55 ^{††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires		4,16 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		9,49 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		16,14 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0000	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,66 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,37 ^{†††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en numéратie, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : †† p < 0,01; ††† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

3.4 PROFILS ATYPIQUES EN LITTÉRATIE ET EN NUMÉRATIE

Les résultats présentés jusqu'à maintenant laissent supposer que le fait de détenir un niveau de scolarité plus élevé est associé à de meilleures compétences en littératie, en numéратie et en RP-ET mais que d'autres facteurs, tels que le sexe, l'âge et le milieu d'origine, peuvent contribuer à expliquer le niveau de compétence des individus. D'ailleurs, certains profils atypiques existent: certaines personnes présentent, malgré une scolarité supérieure, des compétences relativement faibles et d'autres, malgré leur faible scolarité, affichent des performances relativement élevées.

C'est ainsi que parmi les personnes détenant un diplôme d'études universitaires de niveau baccalauréat ou supérieur, 27 % et 31 %, respectivement pour la littératie et la

numéратie, n'atteignent pas le niveau 3 (figures 3.2 et 3.3). Qui plus est, environ 5 % et 7 %, respectivement, se situent au niveau 1 ou au niveau inférieur au niveau 1 de l'échelle des compétences en littératie et en numéратie.

Quel portrait peut-on dresser des personnes présentant un profil atypique au regard de leurs compétences en traitement de l'information ?

Lorsque l'on compare les diplômés universitaires de niveau baccalauréat ou supérieur qui présentent un profil atypique en littératie (c'est-à-dire se situant à un niveau inférieur au niveau 3⁶) aux autres diplômés universitaires de même niveau dont les compétences sont plus conformes à ce qui est attendu (niveau 3, 4 ou 5), on se rend compte qu'ils sont plus présents parmi certains groupes. Ainsi, on trouve une proportion relativement plus élevée de diplô-

6. Les petits effectifs en présence ne permettent pas de restreindre l'analyse aux personnes qui se situent au niveau inférieur au niveau 1 ou au niveau 1.

més universitaires de niveau baccalauréat ou supérieur possédant des compétences inférieures au niveau 3 chez les 45-65 ans (34 % c. environ 22 % chez les 25-44 ans)⁷, chez les personnes dont les parents n'ont pas de diplôme d'études secondaires ou qui ont déclaré une activité principale « Autre » que le travail, le chômage ou les études au moment de l'enquête⁸, chez les immigrants, en particulier les immigrants récents⁹, chez les personnes dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais et chez les personnes ayant obtenu leur diplôme à l'extérieur du Canada (tableau 3.9). Par contre, aucune différence significative n'est observée à cet égard selon le sexe.

Des écarts similaires sont observés en ce qui concerne la numératie pour toutes les variables considérées, à l'exception du sexe, qui, cette fois-ci, est associé au fait d'afficher un profil atypique. En effet, les femmes de 25 à 65 ans ayant un baccalauréat ou un diplôme universitaire supérieur sont significativement plus nombreuses que leurs homologues masculins, toutes proportions gardées, à présenter un niveau de compétence inférieur au niveau 3 en numératie (données non présentées).

De façon globale, il ressort que des facteurs liés à l'avancement en âge, à l'origine sociale ou à l'exclusion du marché du travail (autrement que pour les études) pourraient expliquer la difficulté qu'éprouvent certaines personnes plus scolarisées à maintenir le niveau de compétence attendu (voir aussi Hango, 2014 ; Willms et Murray, 2007). L'existence de barrières culturelles ou linguistiques pourrait aussi contribuer à expliquer les compétences relativement faibles de certains diplômés universitaires aux tâches effectuées en littératie et en numératie dans l'une ou l'autre langue d'évaluation, soit le français ou l'anglais (voir le chapitre 7). Quant à la surreprésentation des femmes parmi les diplômés universitaires qui n'atteignent pas le niveau 3 en numératie, elle pourrait être attribuable notamment

aux domaines d'études différenciés selon le sexe (voir plus loin dans le texte). Il faut toutefois garder à l'esprit que les personnes très scolarisées dont les compétences sont de niveau inférieur au niveau 3 ne constituent qu'environ 7 % et 9 %, respectivement en littératie et en numératie, de l'ensemble de la population de 25 à 65 ans.

Lorsque l'on considère le niveau de compétence des individus en fonction de leur scolarité, un autre profil atypique ressort. Il s'agit de celui des personnes ayant des compétences relativement élevées malgré leur faible scolarité. Ainsi, environ le septième de la population sans diplôme d'études secondaires (soit 14 % et 13 %, respectivement, pour la littératie et la numératie) présente des compétences qui atteignent ou, beaucoup plus rarement, dépassent le niveau 3 (figures 3.2 et 3.3). Toutefois, ces personnes représentent une très faible proportion de l'ensemble de la population de 16 à 65 ans (autour de 2 % en littératie et en numératie). Les effectifs réduits en présence ne permettent malheureusement pas de caractériser ce sous-groupe en fonction de variables sociodémographiques.

La rareté de ce profil reflète le fait qu'il est difficile aujourd'hui pour une personne sans diplôme d'acquérir les compétences requises pour participer pleinement à la société. À cet égard, il convient de rappeler que chez les individus sans diplôme d'études secondaires, environ la moitié se classent aux niveaux les plus faibles de compétence en littératie et en numératie (niveau 1 ou en deçà), comparativement au cinquième environ des personnes ayant un DES (voir les figures 3.2 et 3.3). Ainsi, si l'insuffisance de la scolarité initiale ne confine pas nécessairement un adulte à un faible niveau de compétence, les résultats illustrent clairement le gain sur le plan de la littératie ou de la numératie associé au fait de détenir un diplôme d'études secondaires.

-
- 7. Les 16-24 ans ne sont pas considérés ici car certains d'entre eux n'avaient pas terminé leur scolarité initiale au moment de l'enquête.
 - 8. Il s'agit des personnes qui ont déclaré, au moment de l'enquête, la retraite ou la préretraite, l'invalidité permanente, le service militaire ou communautaire obligatoire, les tâches domestiques ou les responsabilités familiales, ou encore une autre activité que le travail, le chômage ou les études comme leur activité principale.
 - 9. Il s'agit des personnes qui sont arrivées au Canada depuis 2002, soit depuis 10 ans ou moins.

Tableau 3.9

Proportion de la population de 25 à 65 ans¹ détenant un diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur dont les compétences en littératie se situent au niveau inférieur au niveau 3 selon certaines caractéristiques sociodémographiques, Québec, 2012

	%
Ensemble	26,8
Groupe d'âge	
25-44 ans	21,8 ^a
45-65 ans	33,8 ^a
Sexe	
Hommes	24,9
Femmes	28,6
Scolarité des parents	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	44,1 ^{b,c}
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	26,0 ^b
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	20,6 ^c
Activité principale	
En emploi	23,1 ^d
Chômeur	35,8 ^{**}
Étudiant	37,3 [*]
Autre ²	39,8 ^d
Statut d'immigration	
Immigrant récent	52,8 ^e
Immigrant de longue date	36,3 ^e
Né au Canada	19,9 ^e
Langue maternelle	
Anglais	23,5 ^{f,g}
Français	21,0 ^g
Autre	48,7 ^{f,g}
Plus haut niveau de scolarité atteint au Canada³	
Oui	20,8 ^h
Non	51,5 ^h

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise, fournie à titre indicatif seulement.

a-h: Les pourcentages dotés d'un même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Les 16-24 ans ne sont pas considérés ici car certains d'entre eux n'avaient pas terminé leur scolarité initiale au moment de l'enquête.

2. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

3. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

10. Parmi les personnes qui n'étudiaient pas au moment de l'enquête (83 % de l'ensemble de la population de 16 à 65 ans), une faible proportion avaient suivi un programme d'études dans les 12 mois précédents. Au total, c'est environ 22 % de la population de 16 à 65 ans qui suivait un programme d'études au moment du PEICA ou en avait suivi un au cours des 12 derniers mois mais n'était plus aux études.

3.5 FRÉQUENTATION SCOLAIRE AU MOMENT DE L'ENQUÊTE ET COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATIE ET EN RP-ET

Afin de mieux nuancer les liens entre scolarité et compétences, il est important de tenir compte du fait qu'une partie de la population visée par le PEICA suivait un programme d'études au moment de l'enquête. Certaines personnes, surtout parmi les 16 à 24 ans, terminaient leur formation initiale, alors que d'autres effectuaient un retour sur les bancs d'école après avoir interrompu leurs études ou obtenu un premier diplôme.

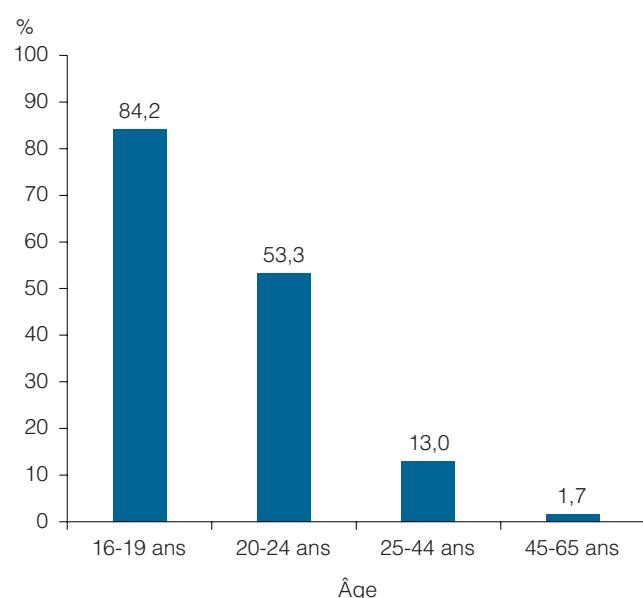
Les données du PEICA montrent que 17 % des 16 à 65 ans suivaient un programme d'études au moment de l'enquête, c'est-à-dire « une série de cours en vue d'obtenir un diplôme, un certificat, un grade ou une licence, d'une durée habituelle de plus de trois mois »¹⁰. Cette proportion se situe à 84 % chez les 16-19 ans, pour ensuite chuter à 53 % chez les 20-24 ans, puis à environ 13 % chez les 25-44 ans et à seulement 2 % chez les 45 ans et plus (figure 3.6).

Si aucune différence selon le sexe n'est décelée chez les 25 à 65 ans et plus, les femmes sont proportionnellement plus nombreuses que les hommes à poursuivre un programme d'études parmi les 16-19 ans (90 % c. 78 %) et les 20-24 ans (60 % c. 47 %) (données non présentées).

Les données montrent clairement que les personnes qui suivaient un programme d'études au moment de l'enquête présentent des compétences plus élevées que celles qui n'en suivaient pas, et cela, peu importe le domaine de compétence évalué (données non présentées). Qu'en est-il plus spécifiquement des 16 à 24 ans, dont la majorité sont aux études ? Au-delà du fait de suivre ou non un programme d'études, l'étape à laquelle se trouvent les jeunes dans leur parcours scolaire est-elle liée à leur performance aux tests effectués dans le PEICA ? Afin de répondre à ces questions, un profil de fréquentation scolaire des jeunes de 16 à 24 ans est dressé puis mis en relation avec leur niveau de compétence en littératie, en numératie et en RP-ET.

Figure 3.6

Proportion de la population de 16 à 65 ans suivant un programme d'études au moment de l'enquête selon le groupe d'âge¹, Québec, 2012



1. Association entre la participation à un programme d'études au moment de l'enquête et le groupe d'âge significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage, adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

3.5.1 Regard sur les 16 à 24 ans

Selon les données du PEICA, environ 8 % des 16 à 24 ans ne détenaient pas de diplôme d'études secondaires et n'étudiaient pas au moment de l'enquête, 16 % avaient quitté l'école après avoir obtenu un DES et 8 %, un diplôme d'études postsecondaires (tableau 3.10). Les autres, soit près des deux tiers (67 %), suivaient un programme d'études.

Si on examine d'abord la situation des 16 à 24 ans qui n'étaient pas aux études, on constate qu'en littératie comme en numérité, ceux qui ont quitté l'école sans diplôme sont proportionnellement moins nombreux à atteindre ou à dépasser le niveau 3 que ceux qui ont quitté l'école après avoir obtenu un DES (tableau 3.10). Ces derniers sont eux-mêmes moins nombreux, toutes proportions gardées, à se situer au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences dans ces deux domaines que leurs homologues qui possèdent un diplôme d'études postsecondaires.

Des résultats allant dans le même sens sont observés en RP-ET. Par exemple, les 16 à 24 ans qui avaient quitté l'école avec un DES sont proportionnellement moins nombreux à afficher des compétences élevées dans ce domaine (niveau 2 ou 3) (36 %), que ceux qui fréquaient un établissement scolaire (55 %) ou qui avaient quitté l'école après avoir obtenu un diplôme d'études postsecondaires (70 %). Par contre, la proportion de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET (autour de 4 %) ne différât pas significativement selon le profil de fréquentation scolaire (données non présentées).

Tableau 3.10

Proportion des jeunes de 16 à 24 ans se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numérité et répartition des 16 à 24 ans selon le profil de fréquentation scolaire, Québec, 2012

	Proportion des 16 à 24 ans se situant au niveau 3, 4 ou 5		Répartition des 16 à 24 ans
	Littératie	Numérité	
			%
Ne fréquente pas l'école			
Niveau inférieur au DES	F ^a	F ^b	8,1
Diplôme d'études secondaires (DES)	34,4 ^{*a}	33,4 ^b	16,4
Diplôme d'études postsecondaires (universitaires ou non)	75,6 ^a	72,2 ^b	8,4
Fréquente un établissement scolaire¹			
	56,7 ^a	55,3 ^b	67,1

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée. Toutefois, les tests de comparaison de proportions demeurent valides.

a-b: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Inclut les jeunes qui suivent un programme d'études, c'est-à-dire une série de cours en vue d'obtenir un diplôme, un certificat, un grade ou une licence, d'une durée habituelle de plus de trois mois.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Il est important de souligner que des compétences moins élevées peuvent être attribuables à des difficultés scolaires et avoir contribué à la décision de certains jeunes d'interrompre leurs études. Ainsi, des compétences plus faibles peuvent être un facteur déterminant aussi bien qu'une conséquence de la cessation des études (Statistique Canada, 1997).

En examinant plus attentivement la situation des jeunes qui suivaient un programme d'études au moment de l'enquête, on remarque que ceux qui étudiaient en vue d'atteindre un niveau de scolarité plus élevé affichent de meilleures compétences. Par exemple, parmi les 16-24 ans qui poursuivaient des études en vue d'obtenir un diplôme d'études secondaires ou moins, 36 % se situaient au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie. Cette proportion est plus élevée chez les jeunes qui étudiaient pour obtenir un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat (58 %) et encore davantage chez ceux qui visaient l'obtention d'un baccalauréat ou d'un niveau supérieur de scolarité (74 %) (tableau 3.11). Des écarts du même ordre sont observés pour la numéritatie et la RP-ET, la proportion de jeunes atteignant le niveau 3 ou plus en numéritatie ou le niveau 2 ou 3 en RP-ET étant plus élevée chez ceux poursuivant des études en vue de l'obtention d'un diplôme d'études postsecondaires que chez ceux qui étudiaient pour obtenir un diplôme d'études secondaires ou moins¹¹ (tableau 3.11 et données non présentées).

3.6 COMPÉTENCES DES PERSONNES DÉTENANT UN DIPLÔME D'ÉTUDES POSTSECONDAIRES SELON LE DOMAINE D'ÉTUDES

Au-delà de la diplomation, est-ce que le domaine d'études est associé aux compétences examinées dans le présent rapport ? Est-ce qu'il pourrait rendre compte, en partie, des différences observées selon le sexe, en numéritatie par exemple ? Pour éclairer ces aspects, le tableau 3.12 présente la répartition des personnes de 16 à 65 ans détenant un diplôme d'études postsecondaires tel que nous l'avons défini (voir le tableau 3.1), selon le domaine d'études et le sexe. Il est à noter que les domaines « Études générales » et « Services » correspondent à des choix de réponse offerts tels quels aux répondants, alors que les autres catégories regroupent certains choix de réponse (pour plus de détails, voir le glossaire à la fin du rapport).

Comparativement aux hommes, les femmes se concentrent davantage dans le domaine de l'univers social et des langues (59 % c. 43 %) ainsi que dans celui de la santé et du bien-être (17 % c. environ 4 %). Le domaine des mathématiques, de la technologie et des sciences attire plus les hommes (46 % c. 16 % chez les femmes) (tableau 3.12).

Tableau 3.11

Proportion des jeunes de 16 à 24 ans se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numéritatie selon le niveau d'études visé, population de 16 à 24 ans suivant un programme d'études au moment de l'enquête, Québec, 2012

	Littératie	Numéritatie	Ensemble
	%		
Diplôme d'études secondaires ou niveau inférieur	36,3 ^a	34,2 ^{b,c}	34,7
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat	57,8 ^a	59,4 ^b	26,2
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur	74,0 ^a	71,1 ^c	39,1

a-c : Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

11. À noter toutefois que les 16-24 ans poursuivant des études en vue d'obtenir un baccalauréat ou un niveau supérieur de scolarité ne sont pas significativement plus nombreux, toutes proportions gardées, à atteindre un niveau de compétence de 3 ou plus en numéritatie que leurs homologues poursuivant des études en vue d'obtenir un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur.

Le niveau de compétence en littératie est significativement supérieur chez les personnes ayant obtenu leur diplôme le plus élevé dans le domaine des mathématiques, de la technologie et des sciences ou dans celui de l'univers social et des langues que dans le domaine des services ou dans celui des études générales. En effet, environ 70 % des diplômés dans le domaine des mathématiques, de la technologie et des sciences ou dans celui de l'univers social et des langues se situent au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie, par comparaison à environ 50 % de ceux du domaine des services ou des

études générales. (tableau 3.13). En numératie et en RP-ET, les diplômés en mathématiques, technologie et sciences surpassent dans l'ensemble ceux des quatre autres domaines d'études (voir tableaux 3.13 et 3.14). Quant aux diplômés de l'univers social et des langues, ils présentent des compétences supérieures à ceux ayant obtenu leur diplôme le plus élevé dans le domaine des services ou à la suite d'études générales. Ils affichent aussi, dans l'ensemble, des compétences plus élevées en RP-ET que ceux ayant obtenu leur diplôme le plus élevé dans le domaine de la santé et du bien-être (tableau 3.14).

Tableau 3.12

Répartition de la population de 16 à 65 ans détenant un diplôme d'études postsecondaires selon le domaine d'études et le sexe, Québec, 2012

	Études générales	Univers social et langues	Mathématiques, technologie et sciences	Santé et bien-être	Services
	%				
Hommes	3,2*	42,7 ^a	45,7 ^b	3,8 * ^c	4,7
Femmes	3,3*	58,8 ^a	16,0 ^b	16,7 ^c	5,3

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

a-c: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 3.13

Niveaux de compétence en littératie et en numératie selon le domaine d'études, population de 16 à 65 ans ayant un diplôme d'études postsecondaires, Québec, 2012

		Niveau inférieur au niveau 1 ou niveau 1	Niveau 2	Niveau 3, 4 ou 5
		(%)		
Domaine d'études				
Littératie	Études générales	14,8 **	36,8 *	48,5 ^{d,e}
	Univers social et langues	6,3	25,7 ^b	68,0 ^{d,f}
	Mathématiques, technologie et sciences	5,9 * ^a	23,2 ^c	70,9 ^{e,g}
	Santé et bien-être	8,0 **	30,3	61,7
	Services	12,8 *** ^a	37,0 ^{b,c}	50,2 ^{f,g}
Domaine d'études				
Numératie	Études générales	18,9 * ^h	36,2 *	44,9 * ⁿ
	Univers social et langues	8,5 ^h	30,7 ^k	60,7 ^{n,o}
	Mathématiques, technologie et sciences	5,2 * ^{h,i,j}	22,0 ^{k,l,m}	72,9 ^{n,p,q}
	Santé et bien-être	12,4 * ⁱ	31,7 ^l	55,9 ^p
	Services	13,7 * ^j	42,0 ^m	44,4 ^{o,q}

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise, fournie à titre indicatif seulement.

a-q: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 3.14

Niveaux de compétence en RP-ET selon le domaine d'études, population de 16 à 65 ans ayant un diplôme d'études postsecondaires, Québec, 2012

	Niveau inférieur au niveau 1 ou niveau 1	Niveau 2 ou 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
	(%)		
Études générales	61,3 ^a	30,0 ^{*d}	F
Univers social et langues	44,5 ^a	47,0 ^{d,e,f}	8,5
Mathématiques, technologie et sciences	37,5 ^{a,b,c}	56,1 ^{d,g,h}	6,4 ^{*ij}
Santé et bien-être	50,5 ^b	37,5 ^{e,g}	12,0 ^{*i}
Services	53,7 ^c	33,2 ^{*f,h}	13,1 ^{*j}

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

a-j: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CONCLUSION

Comme on pouvait s'y attendre, les compétences en littératie et en numératie sont associées de façon positive au niveau de scolarité atteint. Environ la moitié des personnes sans DES se situent aux niveaux les plus faibles (niveau 1 ou en deçà) de l'échelle des compétences en littératie (49 %) et en numératie (54 %). Ces proportions chutent à 21 % et 23 %, respectivement, chez les personnes détenant un diplôme d'études secondaires et concernent seulement 5 % et 7 %, respectivement, des personnes ayant un baccalauréat ou un niveau d'études supérieur.

On observe une relation similaire dans le domaine de la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET). Ainsi, les proportions de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET et de personnes classées au niveau inférieur au niveau 1 tendent à diminuer au fur et à mesure que le niveau de scolarité augmente. Même si on ne peut se prononcer sur le sens de la relation entre scolarité et niveau de compétence, les résultats soulignent l'importance de soutenir les personnes peu scolarisées, en particulier les jeunes à risque de décrochage scolaire au secondaire, afin de mieux les outiller pour relever les défis de la société du savoir actuelle (MEESR, 2015).

À ce propos, on a pu voir que les 16 à 24 ans qui ont interrompu leurs études avant d'avoir obtenu un diplôme d'études secondaires et qui n'étudiaient pas au moment de l'enquête en vue de terminer leur scolarité (soit 8 % des 16-24 ans) sont proportionnellement moins nombreux à atteindre ou à dépasser le niveau 3 en littératie et en numé-

ratie que ceux qui ont quitté l'école après avoir obtenu un DES. Ainsi, l'avantage global des 16-24 ans par rapport aux 45-65 ans en matière de compétence dans l'un ou l'autre domaine (voir chapitre 2) ne devrait pas occulter les inégalités observées chez les 16-24 ans à ce chapitre et l'importance d'une formation initiale qualifiante pour tous les jeunes adultes qui entrent aujourd'hui sur le marché du travail (de Broucker, 2005 ; OCDE et RCRPP, 2005).

Bien que la scolarité et le niveau de compétence en littératie et en numératie soient étroitement liés, il n'y a pas de correspondance exacte entre les deux (Desrosiers et Robitaille, 2006 ; Hango, 2014 ; Kapsalis, 1999 ; Statistique Canada et OCDE, 2005 ; Sloat et Willms, 2000). Cela souligne l'importance de mettre aussi l'accent sur d'autres aspects si l'on souhaite rehausser le niveau de compétence de la population québécoise dans les domaines à l'étude. Par exemple, en littératie comme en numératie, près de 30 % des individus de 16 à 65 ans détenant un diplôme d'études universitaires de niveau baccalauréat ou supérieur n'atteignent pas le niveau 3. Les personnes affichant un tel profil atypique sont surreprésentées parmi certains groupes sociodémographiques : les 45-65 ans, les personnes dont les parents ne détiennent pas de diplôme ou dont l'activité principale est autre que le travail, le chômage ou les études, les immigrants, en particulier les immigrants récents, les personnes dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais, les personnes ayant obtenu leur diplôme à l'extérieur du Canada, ainsi que les femmes (en numératie seulement).

Ces derniers résultats témoignent des difficultés que peuvent éprouver des diplômés universitaires à acquérir ou à maintenir un certain niveau de compétence en littératie ou en numérité, en raison de l'âge, de l'origine sociale, de l'exclusion du marché du travail (autrement que pour les études), des barrières culturelles ou linguistiques ou encore du domaine d'études choisi (voir aussi Hango, 2014). Toutefois, il faut tenir compte du fait que les personnes présentant ce type de profil atypique (personnes très scolarisées mais dont les compétences sont relativement faibles) ne représentent qu'environ 6 % à 7 % de l'ensemble de la population québécoise de 16 à 65 ans.

En fait, l'analyse multivariée a montré que d'autres facteurs que la scolarité individuelle, tels que l'âge, le sexe et l'origine sociale (scolarité des parents), contribuent à expliquer le niveau de compétence en littératie et en numérité. Cela vient renforcer l'idée que les compétences associées à l'écrit commencent à se développer tôt dans la vie et peuvent fluctuer selon le fait d'avoir ou non la chance de les mettre en pratique après la période de formation initiale (Hautecœur, 2000; Roberts, 2000; Willms et Murray, 2007).

Enfin, les données ont révélé que le domaine d'études des diplômés du postsecondaire s'avère associé au niveau de compétence en littératie, en numérité et en RP-ET, et il pourrait également rendre compte, au moins en partie, des différences observées selon le sexe en numérité (voir chapitre 2). En effet, comparativement aux hommes,

les femmes se concentrent davantage dans le domaine de l'univers social et des langues ainsi que dans celui de la santé et du bien-être, alors que le domaine des mathématiques, de la technologie et des sciences attire davantage les hommes. Or, en numérité, les diplômés en mathématiques, technologie et sciences surpassent dans l'ensemble ceux des autres domaines d'études. Cela donne à penser que le domaine d'études et, par conséquent, les facteurs qui motivent le choix des individus à cet égard mériteraient d'être davantage considérés lorsqu'on examine le lien entre la scolarité et le niveau de compétence.

Dans un rapport sur les résultats de l'*Enquête internationale sur la littératie des adultes* menée en 1994, l'OCDE soulignait que les plus grands écarts entre pays concernent les personnes ayant reçu le moins de formation scolaire. Il importe de comprendre comment certains pays réussissent mieux que d'autres à amener les personnes moins instruites à atteindre des niveaux de compétence élevés en littératie (OCDE et Statistique Canada, 2000).

Les données présentées dans les prochains chapitres devraient permettre de mieux saisir le rôle joué par des facteurs tels que la participation à des activités de formation non formelle, la participation au marché du travail, les habitudes de lecture ou encore les caractéristiques socioculturelles dans le développement et le maintien des compétences de la population québécoise, au-delà de la formation scolaire de base.

BIBLIOGRAPHIE

- DE BROUCKER, P. (2005). *Without a Paddle : What to do About Canada's Young Drop-Outs*, Rapport de recherche WJ30, Ottawa, Réseaux canadiens de recherche en politiques publiques, 99 p.
- DE BROUCKER, P., et L. LAVALLÉE (1998). « Intergenerational aspects of education and literacy skills acquisition », dans CORAK, M. (Ed.), Labour Markets, Social Institutions, and the Future of Canada's Children, Ottawa, Statistique Canada, n° 89-553-XPB au catalogue, p.129-143, [En ligne]. [publications.gc.ca/Collection/Statcan/89-553-XIB/0009889-553-XIBe.pdf] (Consulté le 2 juin 2015).
- DESROSIERS, H. (2013). « Conditions de la petite enfance et préparation pour l'école : l'importance du soutien social aux familles », *Portraits et trajectoires. Série Étude longitudinale du développement des enfants du Québec - ÉLDEQ*, Québec, Institut de la statistique du Québec, n° 18, 16 p.
- DESROSIERS, H., et M. ROBITAILLE (2006). « La scolarité : un élément clé des compétences en littératie », dans BERNÈCHE F., et B. PERRON (dir.), *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Rapport québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA), 2003, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 3, p. 77-106.
- HANGO, D. (2014). « Les diplômés universitaires ayant des niveaux de compétence moindres en littératie et en numérité », *Regards sur la société canadienne*, Ottawa, Statistique Canada, n° 75-006-X au catalogue, novembre, 17 p.
- HAUTECOEUR, J.P. (2000). « Editorial Introduction. Literacy in the Age of Information. Knowledge, Power or Domination? », *International Review of Education*, vol. 46, n° 5, p. 357-365.

KAPSALIS, C. (1999). *Literacy profile of Ontario's youth.* Literacy Ontario, Toronto, Ontario Ministry of Training, Colleges and Universities, Literacy and basic skills section, 55 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (MEESR) (2015). «Les décrocheurs annuels des écoles secondaires du Québec. Qui sont les décrocheurs en fin de parcours ? Que leur manque-t-il pour obtenir un diplôme?», *Bulletin statistique de l'éducation*, n° 43, mai, 24 p.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE), et RÉSEAUX CANADIENS DE RECHERCHE EN POLITIQUES PUBLIQUES (RCRPP) (2005). *De l'école à la vie active : une transition difficile pour les jeunes adultes peu qualifiés*, Paris, Éditions OCDE et RCRPP, 113 p.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE), et STATISTIQUE CANADA (2000). *La littératie à l'ère de l'information. Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes*, Paris et Canada, Éditions OCDE et Ministre de l'Industrie, 191 p., [En ligne]. [www.oecd.org/fr/education/innovation-education/39438013.pdf]

(Consulté le 9 février 2015).

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE), et STATISTIQUE CANADA (1995). *Littératie, économie et société : Résultats de la première Enquête internationale sur l'alphabétisation des adultes*, Paris et Ottawa, Éditions OCDE et Statistique Canada, 217 p.

ROBERTS, P. (2000). «Knowledge, Information and Literacy». *International Review of Education*, vol. 46, n° 5, p. 433-453.

SLOAT, E., et J.D. WILLMS (2000). «The international adult literacy survey: Implications for Canadian Social Policy», *Canadian Journal of Education*, vol. 25, n° 3, p. 218-233.

STATISTIQUE CANADA (1997). *Lire l'avenir. Un portrait de l'alphabétisme au Canada (faits saillants)*, Ottawa, Gouvernement du Canada, n° 89F0093XWIF au catalogue, hors série, 11 p.

STATISTIQUE CANADA, et ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2005). *Apprentissage et réussite. Premiers résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ottawa et Paris, Éditions OCDE et Ministère de l'Industrie, 338 p.

TÉTREAULT, K., H. DESROSIERS et J.-F. CARDIN (2009). «Children's Health Prior to School Entry and Reading Skills in the First Year of Primary School: Identifying Protective Factors», affiche présentée à la Canadian Research Data Center Network's 7th Annual Conference on *Health over the Life Course*, 15-16 octobre, London, University of Western Ontario, [En ligne]. [www.jesuis-jeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/colloque/affiche_HOLC2009_web.pdf] (Consulté le 6 juillet 2015).

WILLMS, J. D. (2005). «Les compétences, le niveau de scolarité des parents et la pratique de la littératie dans la vie courante», dans *Apprentissage et réussite. Premiers résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ottawa et Paris, Éditions OCDE, p. 229-250.

WILLMS, J. D., et T.S. MURRAY (2007). *Acquisition et perte de compétences en littératie au cours de la vie*, Ottawa, Statistique Canada, n° 89-552-MIF-n° 6, 28 p.

TABLEAUX COMPLÉMENTAIRES

Tableau C.3.1

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon le plus haut niveau de scolarité atteint¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Inférieur au niveau 1 ou niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)			
Plus haut niveau de scolarité atteint				
Littératie	Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	48,8	36,8	13,7
	Diplôme d'études secondaires	18,3	39,7	35,4
	Certificat d'études professionnelles ou certificat d'apprentissage	22,3	44,9	29,3
	Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	8,8	31,8	46,1
	Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	5,3*	21,4	46,2
Numérité	Plus haut niveau de scolarité atteint			
	Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	54,2	33,3	11,3
	Diplôme d'études secondaires	21,7	39,2	32,3
	Certificat d'études professionnelles ou certificat d'apprentissage	24,1	44,2	28,1
	Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	10,6	33,8	42,4
	Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	6,6	24,5	43,9
				24,9

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre le plus haut niveau de scolarité atteint et les niveaux de compétence en littératie et en numérité significative au seuil de 0,05. Pour plus de détails sur le contenu et le regroupement des différentes catégories de scolarité, se référer au tableau 3.1.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau C.3.2

Niveaux de compétence en RP-ET selon le plus haut niveau de scolarité atteint¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2 ou 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
	(%)			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	27,8	24,4	12,3	35,5
Diplôme d'études secondaires	19,5	33,6	29,8	17,1
Certificat d'études professionnelles ou certificat d'apprentissage	25,6	35,3	19,7	19,4
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	13,0	33,8	43,5	9,7
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	10,3	31,2	51,1	7,4

1. Association entre le plus haut niveau de scolarité atteint et les niveaux de compétence en RP-ET significative au seuil de 0,05. Pour plus de détails sur le contenu et le regroupement des différentes catégories de scolarité, se référer au tableau 3.1.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau C.3.3

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numéritatie selon le groupe d'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012

Ensemble	Niveau inférieur au DES	Diplôme d'études secondaires (DES)	Diplôme d'études postsecondaires (universitaires ou non)
	%		
Ensemble	12,6	35,1	62,5
16-24 ans	27,4 ^a	50,1 ^b	73,2 ^c
25-44 ans	11,7 ** ^a	41,6 ^b	67,4 ^d
45-65 ans	4,1 ** ^a	24,7 ^b	53,9 ^{c,d}

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

a-d: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau C.3.4

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 2 ou 3 de l'échelle des compétences en RP-ET selon le groupe d'âge et le plus haut niveau de scolarité atteint, Québec, 2012

Ensemble	Niveau inférieur au DES	Diplôme d'études secondaires (DES)	Diplôme d'études postsecondaires (universitaires ou non)
	%		
Ensemble	35,5	24,3	47,5
16-24 ans	32,0 ^a	49,7 ^b	71,0 ^c
25-44 ans	10,7 ** ^a	29,4 ^b	56,9 ^c
45-65 ans	F ^a	10,9 ^b	30,2 ^c

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée. Toutefois, les tests de comparaison de proportions demeurent valides.

a-c: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CHAPITRE 4

MARCHÉ DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES

LUC CLOUTIER-VILLENEUVE¹

INTRODUCTION

Comme le rappelle l'OCDE (2013a), les compétences de base ont des répercussions sur la réussite sur le marché du travail et, plus largement, sur l'intégration et la participation à la vie citoyenne. Cela est encore plus vrai aujourd'hui en raison des transformations majeures que connaissent les sociétés sur le plan des technologies de l'information et des communications (OCDE, 2013b ; Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). En effet, le marché du travail exige de plus en plus de la part des travailleurs et des futurs travailleurs de solides compétences de base pour évoluer dans des économies axées sur le savoir (Statistique Canada et OCDE, 2005).

L'analyse des compétences de base des adultes, selon l'occupation ou non d'un emploi, a déjà fait l'objet de plusieurs études. Dans deux rapports portant sur les premiers résultats du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) 2012, il ressort ainsi un lien étroit entre la participation au marché du travail et le niveau de compétence en littératie (OCDE, 2013a ; 2013b). Plus près de nous, un récent rapport canadien inclut une section sur les liens entre le niveau de compétence en littératie et en numéritatie et la participation au marché du travail (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). Dans ces rapports, le niveau de compétence est examiné essentiellement selon trois aspects, soit la situation sur le marché du travail (en emploi, en chômage, inactif), le groupe professionnel et la rémunération². Par ailleurs, dans son édition

2014 de *Regards sur l'éducation*, l'OCDE présente des résultats sur les compétences en littératie en fonction, entre autres, du régime de travail (temps plein/temps partiel). Ces perspectives d'analyse sont reprises dans le présent chapitre pour la population québécoise de 16 à 65 ans. S'y ajoutent d'autres dimensions liées à certaines caractéristiques des travailleurs, de l'emploi et du milieu de travail.

Plus précisément, après avoir brossé un bref portrait sociodémographique de la population québécoise de 16 à 65 ans selon la situation sur le marché du travail, soit selon le fait d'être en emploi, en chômage ou inactif, ce chapitre aborde le niveau de compétence en littératie, en numéritatie et en RP-ET de chacun de ces groupes. Des résultats selon le sexe et le groupe d'âge sont présentés. Par la suite, l'analyse se concentre sur les personnes en emploi. Sont examinés les niveaux de compétence des travailleurs dans les trois domaines ; les niveaux de compétence en littératie et en numéritatie sont ensuite analysés en fonction de certaines caractéristiques socio-démographiques (sex, groupe d'âge, scolarité, statut d'immigration) et de différentes variables relatives à l'emploi ou au milieu du travail (régime de travail, salaire horaire, groupe professionnel, taille d'établissement, secteur d'appartenance et domaine d'activité économique). La dernière section du chapitre donne un aperçu du besoin de formation supplémentaire des personnes en emploi selon des caractéristiques telles que le sexe, le groupe d'âge, le salaire horaire, le groupe professionnel et le domaine d'activité économique.

1. Direction du travail et de la rémunération de l'Institut de la statistique du Québec.

2. Il convient de préciser ici que les rapports de l'OCDE (2013a, 2013b) font une large place à la question de l'utilisation des compétences. Des résultats détaillés sont ainsi présentés en fonction du groupe professionnel, du niveau de qualification des emplois (emplois peu ou hautement qualifiés), du type de contrat (temporaire ou permanent), du secteur d'activité de même que de la taille de l'entreprise. Enfin, ajoutons qu'une analyse de l'utilisation des compétences est également faite afin d'évaluer l'inadéquation entre les qualifications et les compétences des travailleurs (surqualification ou sous-qualification). Ces aspects ne sont pas abordés dans le présent chapitre mais le lecteur intéressé à la question de la surqualification peut consulter la référence suivante : Cloutier-Villeneuve (2014).

4.1 CARACTÉRISTIQUES SOCIODÉMOGRAPHIQUES DES PERSONNES EN EMPLOI, EN CHÔMAGE OU INACTIVES

Selon les données du PEICA, en 2012, 74% de la population québécoise de 16 à 65 ans était en emploi, 4,4% en chômage et 22% inactive (pour les définitions, voir l'encadré 4.1)³. Le tableau 4.1 montre la répartition de ces trois groupes de population selon différentes caractéristiques sociodémographiques. On y voit que les 25-44 ans forment une part plus importante des personnes en emploi (44%) que des personnes au chômage (34%) ou inactives (22%), alors que les jeunes de 16 à 24 ans sont surreprésentés parmi les personnes en chômage (41%). Quant aux personnes de 45-65 ans, elles comptent pour 59% des personnes inactives. En ce qui concerne la

répartition des trois groupes selon le sexe, il ressort que les femmes sont surreprésentées parmi les personnes inactives (60%), alors que les hommes comptent pour une part significativement plus élevée des personnes en emploi (53%). Par ailleurs, les personnes en emploi sont relativement plus scolarisées que celles des deux autres groupes. Par exemple, 26% d'entre elles ont un diplôme d'études postsecondaires de niveau baccalauréat ou supérieur, comparativement à environ 17% des chômeurs et à 16% des inactifs. Enfin, il convient de souligner que si une part non négligeable des personnes inactives est formée d'étudiants (23%), dans la majorité des cas (70%) il s'agit de personnes qui, à la question sur leur activité principale, ont déclaré une activité autre que le travail, le chômage ou les études, soit la retraite ou la préretraite, l'invalidité permanente, le service militaire ou communautaire obligatoire, les tâches domestiques ou les responsabilités familiales (données non présentées).

ENCADRÉ 4.1

Définition des trois sous-populations au regard de la situation sur le marché du travail

Afin de définir correctement la situation sur le marché du travail des répondants, plusieurs questions sont posées dans le PEICA. À titre de référence est présentée une définition succincte des trois groupes de population concernés.

Population en emploi

Dans le PEICA, les personnes en emploi comprennent celles qui, au cours de la semaine précédant l'enquête, ont indiqué avoir fait un travail rémunéré pendant au moins une heure, et ce, à titre d'employé ou de travailleur autonome. Les personnes en emploi incluent également les répondants ayant déclaré avoir fait un travail non rémunéré pendant au moins une heure pour une entreprise leur appartenant ou appartenant à un parent. Enfin, les personnes en emploi qui étaient absentes du travail pour diverses raisons lors de la semaine de référence de l'enquête, mais qui avaient l'intention de retourner au travail, sont comprises dans la population en emploi.

Population en chômage

Les personnes faisant partie de la population en chômage dans le PEICA sont celles ayant indiqué avoir fait des démarches en vue d'obtenir un travail rémunéré au cours des quatre semaines précédant l'enquête et ayant mentionné être disponibles pour occuper un emploi dans un délai de deux semaines.

Population inactive

Dans le PEICA, les personnes inactives (ou hors de la population active) sont les personnes sans emploi qui n'ont pas fait de recherche d'emploi au cours des quatre semaines précédant l'enquête, pour diverses raisons, ou encore qui n'étaient pas disponibles pour travailler dans un délai de deux semaines.

Il est à noter que les personnes qui suivent un programme d'études peuvent se retrouver dans l'une ou l'autre de ces trois catégories. Par ailleurs, la situation sur le marché du travail diffère de la variable Activité principale utilisée dans les autres chapitres du présent rapport. Cette dernière variable est basée sur la perception de ce que le répondant considère comme son activité principale au moment de l'enquête, soit le travail, le chômage, les études ou toute autre activité telle que la retraite, la préretraite ou les responsabilités familiales (voir la définition de la variable Activité principale dans le glossaire à la fin du présent rapport).

3. Cette répartition est relativement du même ordre que celle observée chez les 15-64 ans à partir de l'*Enquête sur la population active* (EPA) de Statistique Canada. Toutefois, le PEICA semble sous-estimer la part de personnes en chômage, qui s'établit plutôt à 6,1% selon les données de l'EPA. La différence entre les deux proportions pourrait tenir au fait que le PEICA considère en emploi les personnes ayant indiqué prévoir retourner à leur emploi dans les trois mois suivant une mise à pied. Dans l'EPA, ce groupe est plutôt classé dans la catégorie « en chômage ».

Tableau 4.1

Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon la situation sur le marché du travail¹, Québec, 2012

	Situation sur le marché du travail		
	En emploi	En chômage	Inactif
	%		
Ensemble	73,7	4,4	21,9
Groupe d'âge			
16-24 ans	14,0	40,9	19,3
25-44 ans	44,1	34,4	22,1
45-65 ans	41,8	24,7	58,6
Sexe			
Hommes	53,1	55,1	40,1
Femmes	46,9	44,9	59,9
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	11,4	29,0	29,7
Diplôme d'études secondaires	38,8	37,6	36,5
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	23,5	16,0	17,4
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	26,3	17,4*	16,4

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre la situation sur le marché du travail et les caractéristiques sociodémographiques significative au seuil de 0,05.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

4.2 COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATIE ET EN RP-ET SELON LA SITUATION SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

4.2.1 Portrait global

Qu'en est-il des compétences clés de la population de 16 à 65 ans selon la situation sur le marché du travail ? Le tableau 4.2 montre que les personnes en emploi affichent, dans l'ensemble, un profil plus favorable que les personnes inactives ou en chômage. Par exemple, selon les données du PEICA, 13 % des personnes en emploi se situent aux niveaux les plus élevés des compétences (niveau 4 ou 5) en littératie, comparativement à environ 7 % des personnes en chômage et à près de 5 % des inactives. À l'inverse, les personnes en emploi sont moins présentes que les inactives dans les niveaux les plus faibles de compétence dans ce domaine : 15 % des premières se situent au niveau 1 ou au niveau inférieur au niveau 1 en littératie, comparativement à 30 % des secondes. Les personnes en emploi sont aussi proportionnellement moins nombreuses à se situer aux niveaux les plus faibles en numératie, par rapport aux personnes en chômage (17 % c. 28 %). Par contre, dans les deux domaines, les personnes inactives ne se distinguent pas significativement de celles en chômage.

Le niveau de compétence en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) selon la situation sur le marché du travail est présenté au tableau 4.3. Tout comme pour la littératie et la numératie, on constate que comparativement à la population inactive, les personnes en emploi se situent plus fréquemment aux niveaux les plus élevés des compétences dans ce domaine (niveau 2 ou 3) (36 % c. 21 %) et moins fréquemment au niveau le plus faible (niveau inférieur au niveau 1) (17 % c. 22 %). Par contre, les personnes en emploi ne se distinguent pas significativement des personnes en chômage. Lorsque l'on compare la population inactive à celle en chômage, on note que la seconde se situe aussi plus fréquemment aux niveaux les plus élevés des compétences en RP-ET (34 % c. 21 %). Par ailleurs, près de trois personnes inactives sur dix (28 %) font partie de la catégorie « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET », composée majoritairement, rappelons-le, de personnes qui savent très peu utiliser un ordinateur et ses applications ou qui ne sont pas à l'aise d'utiliser un ordinateur dans une situation de test (chapitre 1). Cette proportion est significativement plus élevée que celle observée chez les personnes en emploi et celles en chômage (environ 14 %).

Tableau 4.2

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon la situation sur le marché du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Niveau inférieur ou égal au niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)			
Situation sur le marché du travail				
Littératie	En emploi	15,5 ^a	33,0 ^b	38,2 ^c
	En chômage	23,8 [*]	37,0	32,1
	Inactive	29,6 ^a	37,9 ^b	27,1 ^c
Situation sur le marché du travail				
Numérité	En emploi	17,2 ^{f,g}	34,1	36,0 ^h
	En chômage	28,3 ^f	35,5	28,2
	Inactive	34,5 ^g	36,4	23,7 ^h

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

a-i: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 4.3

Niveaux de compétence en RP-ET selon la situation sur le marché du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Niveau inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2 ou 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
	(%)			
En emploi	17,4 ^a	32,6	36,5 ^b	13,5 ^d
En chômage	18,7 [*]	32,9	34,2 ^c	14,2 ^e
Inactive	22,2 ^a	29,5	20,6 ^{b,c}	27,7 ^{d,e}

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

En résumé, les données du PEICA montrent que les personnes en emploi ont des compétences plus élevées dans les trois domaines lorsqu'on les compare aux personnes inactives. Elles affichent aussi un profil de compétence plus favorable que les personnes en chômage en littératie et en numérité. Quant aux personnes inactives et à celles en chômage, les premières présentent un profil de compétence moins favorable que les secondes mais seulement en RP-ET. Qu'en est-il des variations observées selon la situation sur le marché du travail lorsqu'on examine séparément les données selon le groupe d'âge et selon le sexe ?

4.2.2 Variations dans les compétences en littératie, en numérité et en RP-ET selon l'âge et le sexe

4.2.2.1 Âge

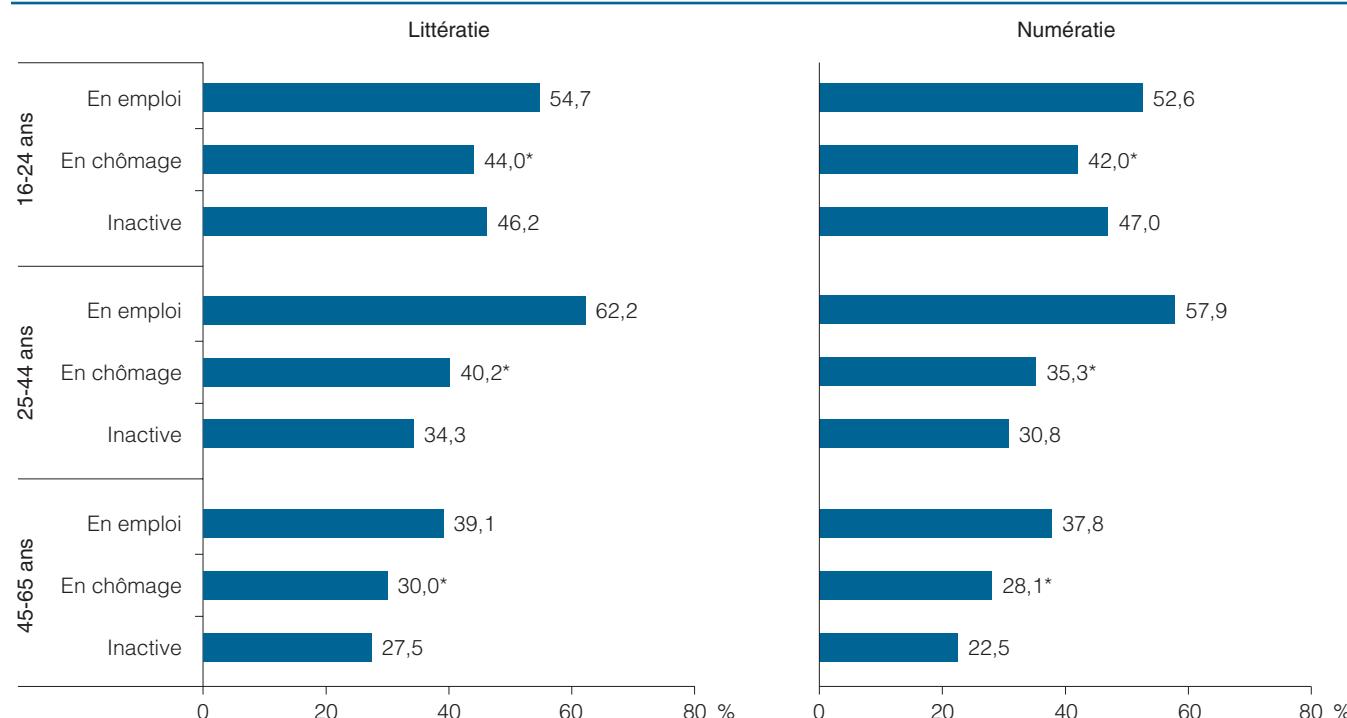
Afin d'augmenter la précision des estimations, les niveaux de compétence ont été regroupés en deux catégories : inférieur au niveau 3 et niveau 3 ou plus. La figure 4.1 présente les proportions de personnes se situant au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie et en numérité selon le groupe d'âge. Quels sont les grands constats au regard de la situation sur le marché du travail ?

Premièrement, chez les 16-24 ans, on ne détecte pas de différence significative en matière de compétence dans ces deux domaines selon que les personnes sont en emploi, en chômage ou encore inactives. La situation est différente pour les autres groupes d'âge. Chez les 45-65 ans, seules les personnes inactives ressortent comme étant désavantagées par rapport à celles en emploi, et ce, en littératie et en numératie : 27 % des premières, comparativement à 39 % des secondes, se situent au niveau 3 ou plus des compétences en littératie (23 % c. 38 % en numératie). Quant aux 25-44 ans, ils constituent le seul groupe d'âge pour lequel des différences significatives sont observées dans les deux domaines entre les personnes en chômage et celles détenant un emploi, en plus de celles relevées entre les personnes en emploi et les inactives. Ainsi, les proportions de personnes se classant au niveau 3 ou plus dans ce groupe d'âge sont d'environ 40 % et 35 %, respectivement, en littératie et en numératie, chez les personnes en chômage, tandis qu'elles se situent à 62 % et 58 % du côté des personnes en emploi.

Les écarts de compétence selon la situation sur le marché du travail observés pour chacun des groupes d'âge suivent la même tendance dans le domaine de la RP-ET. Ainsi, chez les personnes âgées de 16 à 24 ans, on ne détecte pas de différence : près d'une personne sur deux se situe au niveau 2 ou 3 en RP-ET, peu importe qu'elle soit en emploi, en chômage ou inactive (figure 4.2). De plus, la proportion des personnes de 16-24 ans qui n'ont pas répondu au test informatisé demeure relativement faible, quelle que soit la situation sur le marché du travail (entre 3 % et 7 % environ). Par contre, des écarts de compétence sont notés dans les autres groupes d'âge. Il ressort que près de la moitié (46 %) des personnes en emploi de 25 à 44 ans se situent aux niveaux les plus élevés en RP-ET (niveau 2 ou 3). Ce taux est significativement plus élevé que celui noté chez les personnes du même groupe d'âge qui sont en chômage (environ 31 %) ou inactives (28 %). Par ailleurs, les personnes en emploi sont proportionnellement moins nombreuses que les inactives à se situer au niveau le plus faible des compétences dans ce domaine.

Figure 4.1

Proportion de la population de 16 à 65 ans atteignant le niveau 3, 4 ou 5 en littératie et en numératie selon le groupe d'âge et la situation sur le marché du travail¹ et le groupe d'âge, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Association entre la situation sur le marché du travail et les niveaux de compétence regroupés (inférieur au niveau 1, niveaux 1 et 2; niveaux 3, 4 et 5) significative au seuil de 0,05 pour les 25-44 ans et les 45-65 ans en littératie et en numératie.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

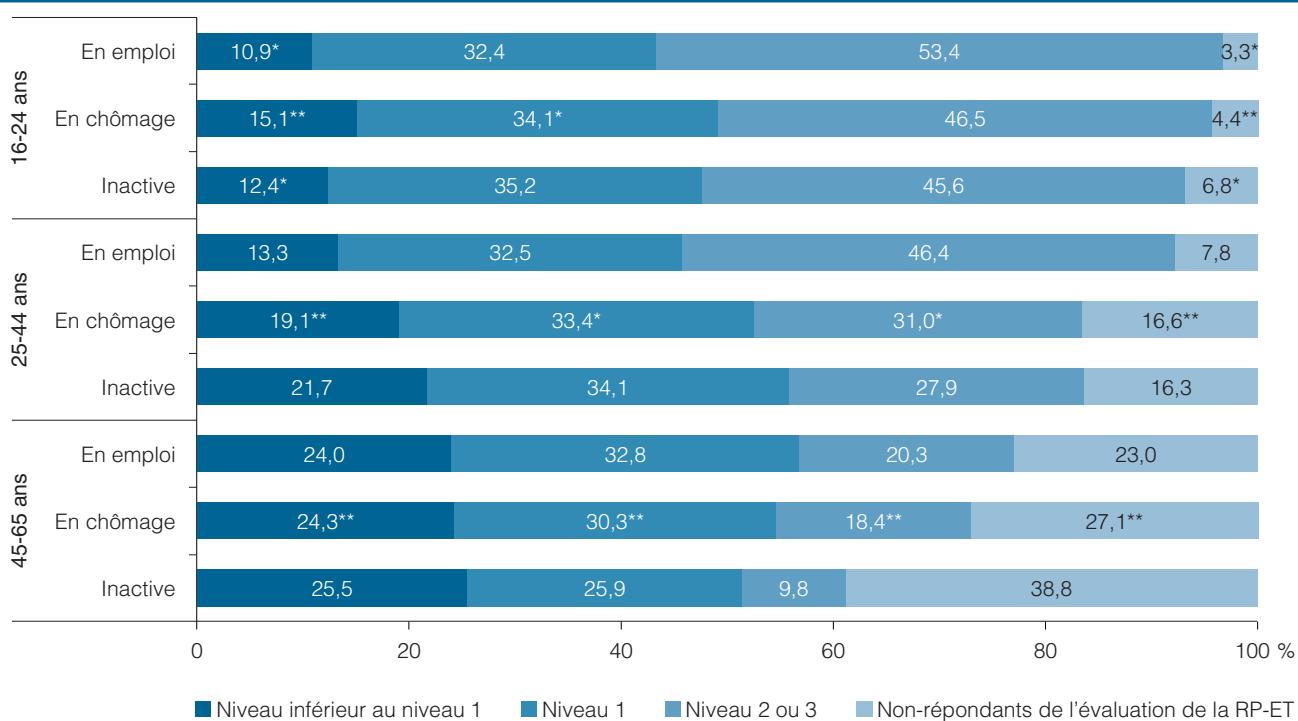
ou à ne pas avoir répondu à l'évaluation de la RP-ET (voir figure 4.2)⁴. Enfin, les résultats portant sur les plus âgés (45-65 ans) montrent que les personnes en emploi affichent dans l'ensemble des compétences plus élevées que les inactives en résolution de problèmes dans des environnements technologiques. Elles sont aussi moins susceptibles que ces dernières de ne pas avoir répondu au test informatisé (23 % c. 39 %).

En somme, quel que soit le domaine, on ne décèle pas de différences significatives selon la situation sur le marché du travail chez les 16 à 24 ans. Ce résultat pourrait être lié en partie au fait que la catégorie des inactifs est composée en grande majorité d'étudiants (89 % ; donnée non présentée) et que l'expérience des jeunes en emploi est plus limitée. Chez les 45-65 ans, seules les personnes inactives présentent un profil de compétence moins favorable que celles en emploi, peu importe le domaine. Quant

aux 25-44 ans, ils constituent le seul groupe d'âge pour lequel des différences significatives sont décelées entre les personnes en chômage et celles détenant un emploi, en plus de celles notées entre les personnes en emploi et les inactives, et cela, dans les trois domaines. Le fait que les personnes en chômage se distinguent significativement de celles en emploi quant à leur niveau de compétence chez les 25-44 ans mais pas chez les 45-65 ans pourrait être lié à l'expérience plus limitée des chômeurs de 25-44 ans sur le marché du travail, comparativement à leurs ainés. En effet, les personnes sans emploi de 25-44 ans ont probablement eu moins l'occasion de maintenir ou développer leurs compétences sur le marché du travail que leurs homologues de 45-65 ans avant de se retrouver en situation de chômage. Les données du PEICA ne permettent toutefois pas de connaître le nombre d'années d'expérience sur le marché du travail.

Figure 4.2

Niveau de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge et la situation sur le marché du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre la situation sur le marché du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05 pour les 25-44 ans et les 45-65 ans.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

4. Les personnes en emploi de 25-44 ans ont aussi tendance à compter une moins grande part de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET que les personnes en chômage ($p = 0,095$; voir figure 4.2).

4.2.2.2 Sexe

Des résultats allant dans le même sens que celui observé pour l'ensemble de la population de 16 à 65 ans sont notés chez les hommes, et cela, tant en littératie qu'en numérité. Par exemple, les hommes en emploi sont proportionnellement plus nombreux que les inactifs ou que ceux en chômage à se classer aux niveaux les plus élevés de compétence (niveau 4 ou 5) en littératie (tableau 4.4). Comme dans l'ensemble de la population, ils sont aussi moins enclins à se retrouver aux niveaux les plus faibles en numérité lorsqu'on les compare aux hommes en chômage ou aux inactifs. Chez les femmes, par contre, certaines nuances sont observées. Ainsi, les femmes en emploi ne se distinguent pas significativement de celles qui sont en chômage ni en littératie ni en numérité. Enfin, comme pour la population générale, aucune différence

significative n'est décelée entre les personnes inactives et les personnes en chômage dans les deux domaines, et ce, tant chez les hommes que chez les femmes.

Comment se traduisent les compétences en RP-ET au regard de la situation sur le marché du travail selon le sexe ? Les données du PEICA révèlent que les femmes en emploi ne se distinguent pas significativement de celles en chômage à ce chapitre. Par ailleurs, ces deux groupes (en emploi et en chômage) affichent globalement un profil de compétence plus favorable en la matière que celui des femmes inactives (figure 4.3). On observe des résultats similaires en ce qui concerne les hommes, à quelques nuances près. En effet, mis à part le fait que les chômeurs comptent relativement moins de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET que les inactifs, aucune différence significative entre ces deux groupes n'est décelée chez les hommes.

Tableau 4.4

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon le sexe et la situation sur le marché du travail, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Niveau inférieur ou égal au niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)			
Littératie				
Hommes				
En emploi	16,1 ^a	32,4	36,8 ^b	14,7 ^{c,d}
En chômage	26,7 [*]	38,5 [*]	29,2 [*]	F ^c
Inactifs	29,6 ^a	36,2	28,1 ^b	6,1 ^d
Femmes				
En emploi	14,8 ^e	33,7 ^f	39,8 ^g	11,7 ^h
En chômage	20,1 [*]	35,2 [*]	35,6 [*]	F
Inactives	29,5 ^e	39,0 ^f	26,5 ^g	5,0 ^{*h}
Numérité				
Hommes				
En emploi	16,2 ^{ij}	31,2	36,3 ^k	16,4 ^{lm}
En chômage	27,2 ⁱ	36,5 [*]	29,4 [*]	F ^l
Inactifs	31,3 ^j	34,6	26,7 ^k	7,3 ^{*m}
Femmes				
En emploi	18,3 ⁿ	37,4	35,7 ^o	8,7 ^p
En chômage	29,6 [*]	34,2 [*]	26,8 [*]	F
Inactives	36,7 ⁿ	37,6	21,7 ^o	4,1 ^{**p}

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

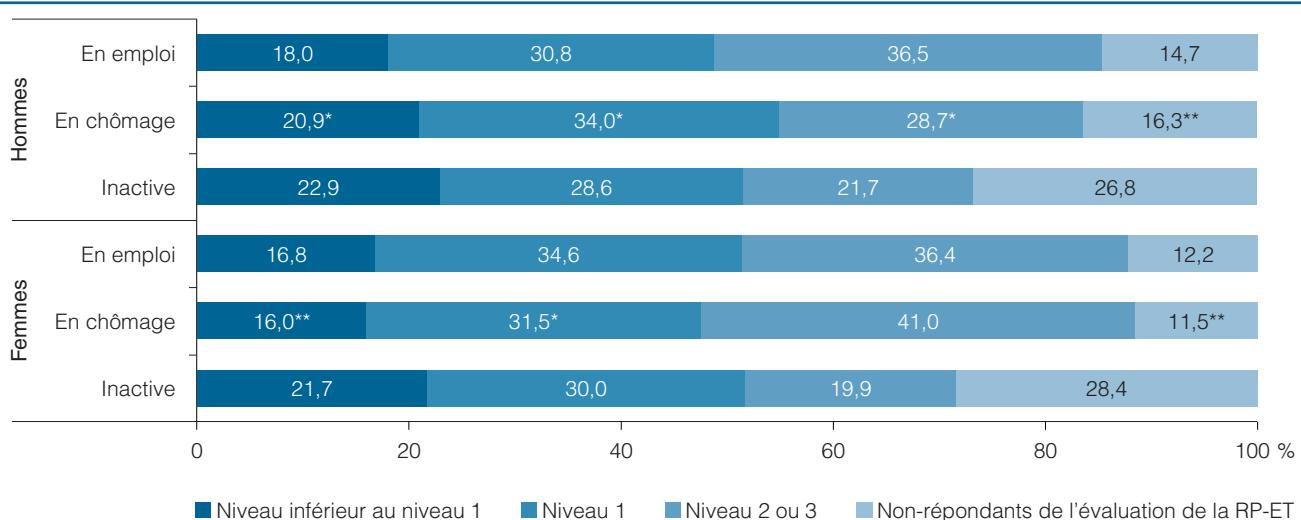
F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée. Toutefois, les tests de comparaison de proportions demeurent valides.

a-p : Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 4.3

Niveau de compétence en RP-ET selon le sexe et la situation sur le marché du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre la situation sur le marché du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05 pour chacun des sexes.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

4.2.3 Lien entre la situation sur le marché du travail et les compétences en littératie et en numératie en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques

Comme on l'a vu au chapitre 3, le sexe, le groupe d'âge, le plus haut niveau de scolarité atteint et la scolarité des parents sont autant de caractéristiques sociodémographiques contribuant de façon distincte à augmenter la propension des individus à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numératie. Qu'en est-il de la situation sur le marché du travail? Est-ce que le lien observé précédemment entre la situation sur le marché du travail et le niveau de compétence dans l'un ou l'autre de ces domaines persiste une fois que l'on prend en compte simultanément ces variables dans l'analyse? Certaines d'entre elles, comme l'âge ou le sexe, sont en effet non seulement liées aux compétences en littératie et en numératie mais aussi à la situation sur le marché du travail (tableau 4.1). Il apparaît donc important d'en

tenir compte dans l'analyse. Le tableau 4.5 présente les résultats des régressions logistiques (voir le chapitre 1 sur les aspects méthodologiques) effectuées afin d'apporter des éléments de réponse à ces questions. Pour les raisons mentionnées au chapitre 1, cette analyse n'a pas été effectuée pour l'évaluation de la RP-ET.

Comme on peut le voir au tableau 4.5, les personnes en emploi ont une plus grande propension à se classer au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences que les personnes inactives, une fois les autres caractéristiques prises en compte, et ce, tant en littératie qu'en numératie. Les personnes en chômage, quant à elles, ne se distinguent pas de façon significative des personnes inactives à cet égard. Ces résultats laissent entendre que les différences de compétence notées précédemment entre les personnes en emploi et les inactives ne seraient pas attribuables, ou à tout le moins pas entièrement attribuables, aux caractéristiques sociodémographiques différentes (âge, sexe, scolarité) des personnes dans ces deux groupes.

Par ailleurs, des tests de comparaison menés séparément⁵ révèlent que les personnes en emploi montrent aussi une propension plus grande que les personnes en chômage à

se situer au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie et en numératie, une fois les caractéristiques de base considérées.

Tableau 4.5

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
	Littératie		Numératie	
Groupe d'âge	< 0,0001		< 0,0001	
16-24 ans		1,00		1,00
25-44 ans		0,75 [†]		0,64 ^{††}
45-65 ans		0,45 ^{†††}		0,41 ^{†††}
Sexe	0,0696		< 0,0001	
Hommes		1,00		1,00
Femmes		0,85 [‡]		0,57 ^{†††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires		3,36 ^{†††}		3,82 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		7,70 ^{†††}		8,61 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		13,81 ^{†††}		14,77 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,79 ^{†††}		1,62 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,39 ^{†††}		2,34 ^{†††}
Situation sur le marché du travail	0,0012		0,0006	
En emploi		1,44 ^{†††}		1,50 ^{†††}
En chômage		0,92		0,92
<i>Inactive</i>		1,00		1,00

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie ou en numératie, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : [‡] p < 0,10; [†] p < 0,05; ^{††} p < 0,01; ^{†††} p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5. Plus précisément, les modèles du tableau 4.5 ont été repris en retenant comme catégorie de référence les personnes en chômage plutôt que les personnes inactives.

4.3 COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATIE ET EN RP-ET CHEZ LES PERSONNES EN EMPLOI

4.3.1 Définition de la population retenue

La suite de ce chapitre porte sur les compétences ainsi que sur le besoin de formation supplémentaire des personnes en emploi selon diverses caractéristiques des travailleurs, de l'emploi et du milieu de travail. De cette analyse, il convient d'exclure les personnes en emploi dont l'occupation principale est la poursuite d'un programme d'études en vue d'acquérir une formation de base. Pour ce faire, la méthode la plus simple consiste à retrancher de l'univers populationnel les personnes en emploi qui étudient à temps complet. Or, l'information concernant le régime d'études des répondants (temps partiel ou temps complet) n'est pas disponible dans le PEICA. Aussi a-t-on opté pour l'exclusion de l'analyse de toutes les personnes poursuivant un programme d'études et travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine), pour lesquelles on présume que le travail ne constitue pas l'occupation principale⁶. En excluant les étudiants en emploi à temps partiel, on retranche environ une personne en emploi sur 10 (8%)⁷.

4.3.2 Portrait global des compétences de la population retenue

Comme nous l'avons déjà constaté à la section 4.2.1, environ une personne en emploi sur deux se situe au niveau 3 ou plus des compétences en littératie ou en numératie, tandis qu'environ une personne en emploi sur six se trouve au niveau le plus faible dans l'un ou l'autre domaine (16% en littératie et 17% en numératie). Ces résultats globaux ne diffèrent pas de ceux observés pour la population en emploi retenue aux fins des analyses (excluant les étudiants occupant un emploi à temps partiel) (comparer la ligne *Ensemble* des tableaux 4.6 et 4.7 aux lignes *En emploi* du tableau 4.2). C'est le cas également en ce qui concerne la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (comparer le tableau C.4.1 au tableau 4.3).

4.3.3 Compétences en littératie, en numératie et en RP-ET selon l'âge et le sexe

4.3.3.1 Âge

Au regard de l'âge, on note que ce sont les travailleurs d'âge intermédiaire (25-44 ans) qui sont les plus fortement concentrés dans les niveaux élevés de compétence en littératie et en numératie. À l'opposé, les 45-65 ressortent comme ayant davantage tendance à présenter un faible niveau de compétence (niveau 1 ou en deçà) que les deux autres groupes d'âge en littératie⁸ et en numératie (tableaux 4.6 et 4.7).

Par ailleurs, en ce qui concerne la RP-ET, des écarts importants sont aussi notés entre les différents groupes d'âge (figure 4.4). Dans l'ensemble, les travailleurs de moins de 45 ans ont des compétences plus élevées en résolution de problèmes dans des environnements technologiques que ceux de 45-65 ans. En effet, alors que près de la moitié des travailleurs âgés de 16 à 24 ans (47%) ou de 25-44 ans (46%) se situent au niveau 2 ou 3 en RP-ET, la proportion observée chez les 45-65 ans s'établit à 20%. Par ailleurs, comme il a été mentionné précédemment, les 16-24 ans en emploi sont les moins nombreux, toutes proportions gardées, à être non-répondants de l'évaluation de la RP-ET, suivis des 25-44 ans puis des 45-65 ans.

4.3.3.2 Sexe

Y a-t-il des différences entre les femmes et les hommes en emploi au regard des compétences détenues? En ce qui a trait à la littératie ou à la RP-ET, on ne détecte pas d'écart significatif selon le sexe (tableau 4.6 et données non présentées). La situation apparaît toutefois différente pour ce qui est des compétences en numératie, les travailleurs étant plus susceptibles (16%) que les travailleuses (8%) de se situer aux niveaux les plus élevés dans ce domaine (tableau 4.7).

6. En 2012, selon les données du PEICA, environ 550 000 Québécois de 16 à 65 ans suivaient un programme d'études et occupaient un emploi. Parmi ceux-ci, un peu plus de 329 000 (près de 60%) travaillaient à temps partiel.

7. Comme l'emploi à temps partiel est surtout concentré chez les plus jeunes, cette part est beaucoup plus importante dans le groupe des 16-24 ans que chez les plus âgés. En 2012, près de la moitié (49%) des 16-24 ans en emploi étaient des étudiants travaillant à temps partiel. Par comparaison, chez les 25 à 65 ans, ce sont environ 2% des travailleurs qui sont concernés et qui sont ainsi exclus de la population à l'étude (données non présentées).

8. En littératie, l'écart entre les 45-65 ans et les 16-24 ans n'est pas significatif au seuil de 0,05 ($p = 0,079$).

Tableau 4.6

Niveaux de compétence en littératie selon diverses caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans en emploi¹, Québec, 2012

	Niveau inférieur ou égal au niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)			
Ensemble	16,2	33,2	37,4	13,2
Groupe d'âge				
16-24 ans	16,3 [*]	34,0	40,6 ^c	9,1 ^{** e}
25-44 ans	10,4 ^a	27,8 ^b	42,9 ^d	18,9 ^{e,f}
45-65 ans	22,2 ^a	38,7 ^b	31,1 ^{c,d}	8,0 ^f
Sexe				
Hommes	16,6	32,7	36,4	14,3
Femmes	15,8	33,9	38,5	11,9
Plus haut niveau de scolarité				
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	49,8 ^g	37,8 ^h	x ^{j,k}	x ^l
Diplôme d'études secondaires	20,4 ^g	43,2 ⁱ	31,8 ^{j,k}	4,6 ^{*l}
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat	8,3 ^g	31,0 ⁱ	47,4 ^j	13,3 ^l
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur	4,1 ^{*g}	19,5 ^{h,i}	46,6 ^k	29,8 ^l
Statut d'immigration				
Immigrant récent	24,9 ^m	35,1	30,7 ^o	9,4 ^{**}
Immigrant établi	26,0 ⁿ	34,1	30,4 ^p	9,5 [*]
Né au Canada	14,6 ^{m,n}	33,0	38,7 ^{o,p}	13,7

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

x Donnée confidentielle. Toutefois, les tests de comparaison de proportions demeurent valides.

a-p : Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

4.3.4 Compétences en littératie et en numéратie selon le niveau de scolarité et le statut d'immigration

À l'instar de ce qui a été observé au chapitre 3 pour l'ensemble de la population de 16 à 65 ans, le lien entre le niveau de scolarité et le niveau de compétence est très marqué. Comme l'indiquent les tableaux 4.6 et 4.7, la proportion de personnes en emploi affichant un faible niveau de compétence en littératie ou en numéратie (niveau 1 ou inférieur au niveau 1) diminue progressivement lorsqu'on passe du niveau de scolarité le moins élevé au niveau le plus élevé. Ainsi, en 2012, environ la moitié des personnes en emploi sans diplôme d'études secondaires se situaient à ce niveau, comparativement à près de 5 % seulement

des personnes en emploi détenant un diplôme d'études postsecondaires de niveau baccalauréat ou supérieur, et ce, tant en littératie qu'en numération. À l'opposé, près de 30 % des personnes ayant un diplôme d'études postsecondaires de niveau baccalauréat ou supérieur affichent des compétences élevées en littératie ou en numération (niveau 4 ou 5), par rapport à environ 5 % des personnes détenant un diplôme d'études secondaires.

En comparaison des travailleurs nés au Canada, les travailleurs immigrants (récents ou de longue date) sont aussi davantage susceptibles de se situer aux niveaux de compétence les plus faibles dans ces deux domaines (voir tableaux 4.6 et 4.7). Le fait que les travailleurs immigrants

Tableau 4.7

Niveaux de compétence en numérité selon diverses caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans en emploi¹, Québec, 2012

	Niveau inférieur ou égal au niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)			
Ensemble	17,9	34,4	35,3	12,4
Groupe d'âge				
16-24 ans	15,5 ^a	37,1	37,0	10,5 ^{*e}
25-44 ans	12,0 ^b	30,6 ^c	40,6 ^d	16,8 ^{e,f}
45-65 ans	24,4 ^{a,b}	37,8 ^c	29,6 ^d	8,2 ^f
Sexe				
Hommes	16,6	31,6 ^g	36,0	15,8 ^h
Femmes	19,4	37,7 ^g	34,5	8,4 ^h
Plus haut niveau de scolarité				
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	54,9 ⁱ	34,3 ^j	x ^{l,m}	x ⁿ
Diplôme d'études secondaires	21,7 ⁱ	43,3 ^{i,k}	30,5 ^{l,m}	4,5 ^{*n}
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat	9,6 ⁱ	34,0 ^k	43,4 ^l	13,0 ⁿ
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur	5,3 ⁱ	22,4 ^{i,k}	45,1 ^m	27,2 ⁿ
Statut d'immigration				
Immigrant récent	26,2 ^o	34,0	29,1	10,7 [*]
Immigrant établi	29,3 ^p	30,9	27,8 ^q	11,9 [*]
Né au Canada	16,1 ^{o,p}	34,8	36,6 ^q	12,5

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

x Donnée confidentielle. Toutefois, les tests de comparaison de proportions demeurent valides.

a-q: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

performent moins bien que les « natifs » sur le plan des compétences en littératie et en numérité peut paraître surprenant étant donné qu'ils sont, dans l'ensemble, plus scolarisés (voir chapitre 7). Comme le souligne Hango (2014), les résultats plus faibles obtenus par les immigrants pourraient être attribuables à une maîtrise moindre de la langue et à leur connaissance plus limitée du vocabulaire utilisé dans l'exécution des tâches.

4.3.5 Compétences en littératie et en numérité selon certaines caractéristiques de l'emploi et du milieu de travail

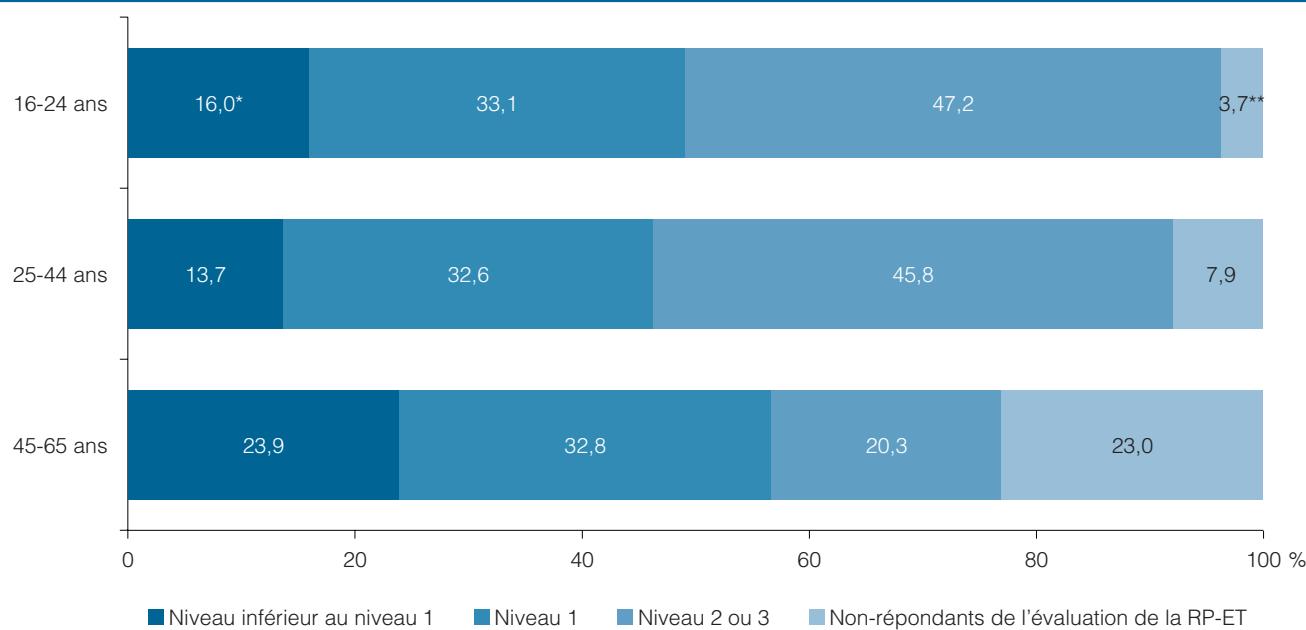
Dans cette section, les compétences des personnes en emploi sont analysées selon différentes caractéristiques relatives à l'emploi ou au milieu de travail (régime de

travail, salaire horaire, groupe professionnel, taille de l'établissement, secteur d'appartenance et domaine d'activité économique).

4.3.5.1 Régime de travail

Qu'en est-il des compétences des travailleurs en littératie et en numérité selon le régime de travail? Les données du tableau 4.8 montrent que les travailleurs à temps plein sont proportionnellement plus nombreux à se situer au niveau 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie que leurs homologues qui font moins d'heures de travail (14 % c. environ 9%). À l'inverse, ils sont relativement moins nombreux que les seconds à se retrouver au niveau 2 (32 % c. 40%). Le constat est similaire en ce qui concerne la numérité.

Figure 4.4

Niveaux de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre le groupe d'âge et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 4.8

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon le régime de travail, population de 16 à 65 ans en emploi¹, Québec, 2012

	Régime de travail	Niveau inférieur ou égal au niveau 1		Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
		(%)				
Littératie	Temps partiel	19,3		40,1 ^a	31,7	8,9 ^{*b}
	Temps plein	15,8		32,3 ^a	38,1	13,8 ^b
Numérité	Régime de travail					
	Temps partiel	21,7		40,1 ^c	30,7	7,5 ^{*d}
	Temps plein	17,4		33,6 ^c	35,9	13,1 ^d

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

a-d: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

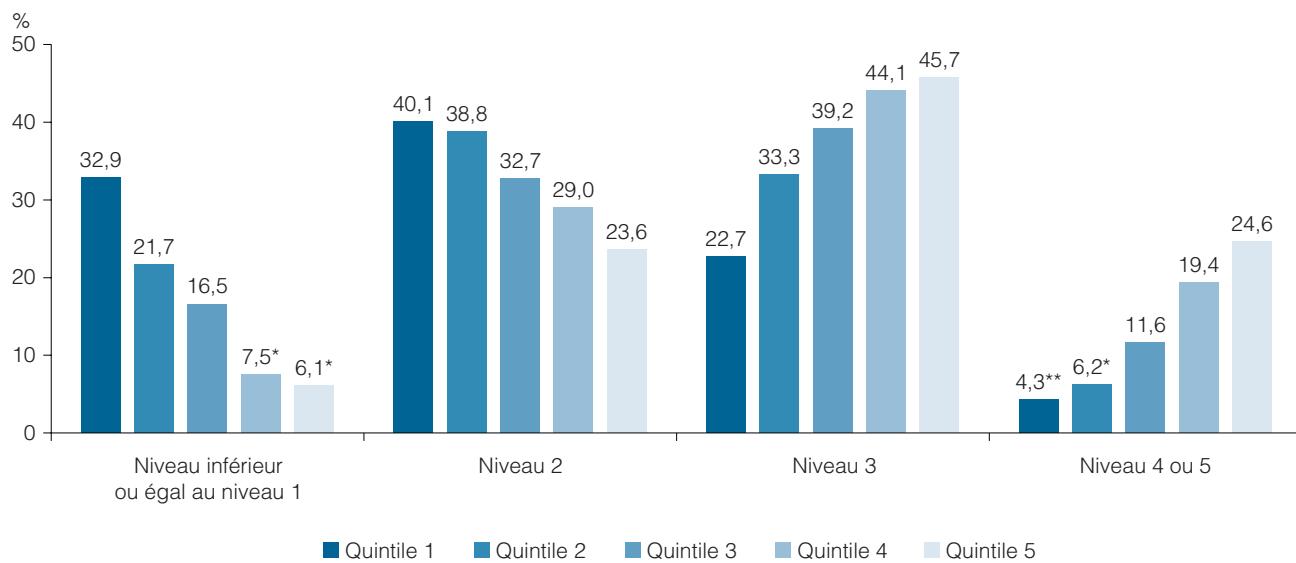
4.3.5.2 Salaire horaire⁹

Quelles tendances peut-on observer au chapitre des compétences en littératie et en numéратie en fonction du salaire horaire ? Les figures 4.5 et 4.6 illustrent clairement la relation positive entre les gains horaires des travailleurs et leur niveau de compétence. Par exemple, en 2012, selon les données du PEICA, le tiers (33 %) des travailleurs se trouvant dans le quintile le plus faible du salaire horaire

affichent un faible niveau de compétence en littératie (niveau inférieur ou égal au niveau 1), alors que cette situation concerne environ 7 % des travailleurs des quintiles plus élevés (quintile 4 ou 5) (figure 4.5). À l'inverse, le quart des travailleurs les mieux rémunérés (quintile 5) présentent un niveau élevé de compétence en littératie (niveau 4 ou 5), comparativement à environ 4 % des travailleurs les plus faiblement rémunérés (quintile 1). Un portrait similaire est observé en numéратie (figure 4.6).

Figure 4.5

Niveaux de compétence en littératie selon le quintile de salaire horaire¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

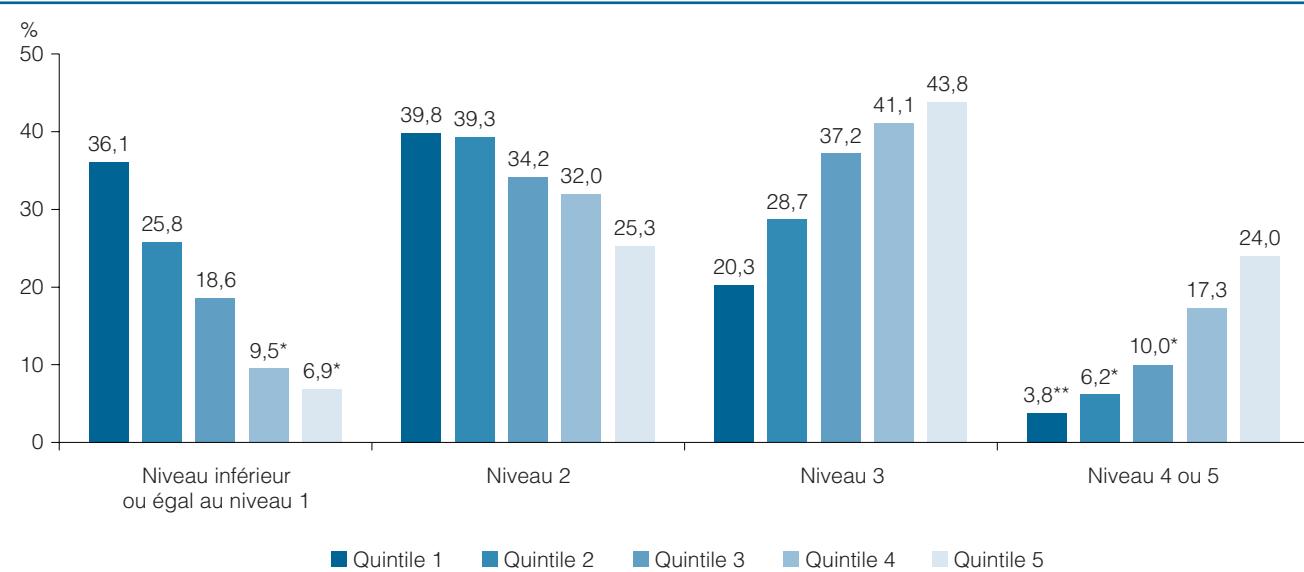
1. Association entre le quintile de salaire horaire et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

9. Les données sur le salaire horaire excluent les travailleurs autonomes.

Figure 4.6

Niveaux de compétence en numéritatie selon le quintile de salaire horaire¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre le quintile de salaire horaire et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

4.3.5.3 Groupe professionnel

Il est intéressant de voir comment se déploient les compétences en littératie et en numéritatie chez les travailleurs en fonction du groupe professionnel auquel ils appartiennent. On peut présumer qu'à un groupe professionnel donné correspond un certain niveau de compétence.

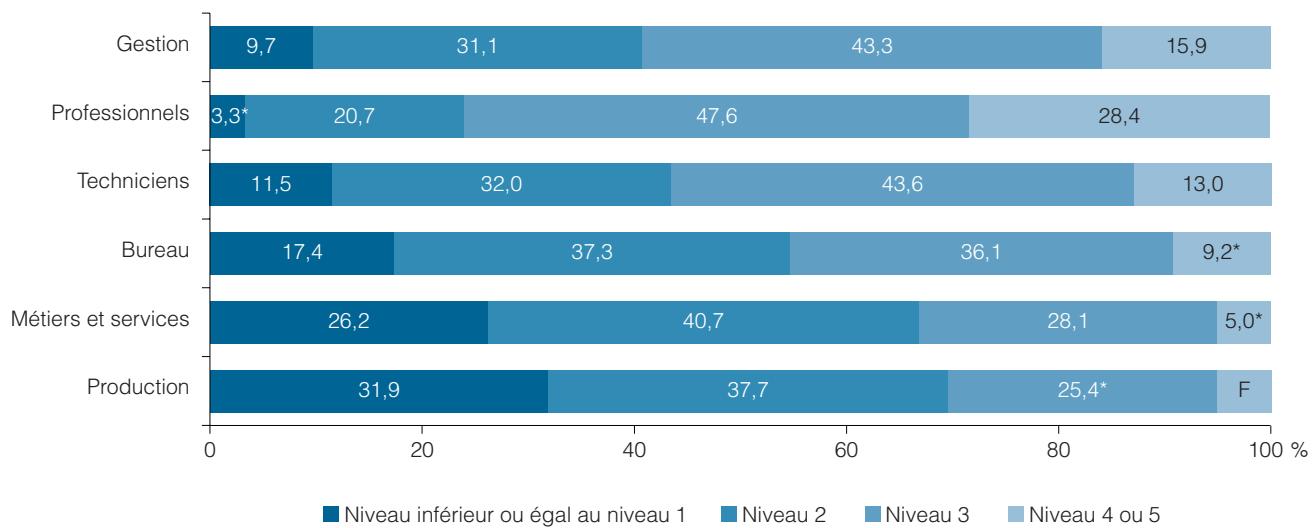
Quelle lecture peut-on faire des compétences des personnes en emploi selon le groupe professionnel construit à partir de la *Classification nationale des professions 2011* (CNP-2011)¹⁰? La figure 4.7 montre que c'est dans la catégorie des « professionnels » que l'on retrouve la plus grande concentration de travailleurs ayant les niveaux de compétence les plus élevés en littératie (niveau 4 ou 5), soit 28 %. Ce taux est supérieur à ceux de tous les autres groupes, même celui de la « gestion », où 16 % des travailleurs affichent de tels niveaux de compétence. Au total, environ les trois quarts des travailleurs du groupe

« professionnels » se classent au niveau 3 ou plus, soit davantage que tout autre groupe. À l'opposé, les catégories « métiers et services » ainsi que « production » sont celles qui affichent les plus fortes parts de travailleurs ayant de faibles niveaux de compétence en littératie (niveau 1 ou en deçà), soit 26 % et 32 % respectivement, suivies des employés de bureau (17%). Par ailleurs, il convient de mentionner la part relativement importante de travailleurs de la catégorie « gestion » se situant au niveau 1 ou inférieur au niveau 1 en littératie ou en numéritatie (environ 10 % dans chacun des domaines de compétence) (figures 4.7 et 4.8). Ces taux sont significativement plus élevés que ceux notés dans le groupe des professionnels (soit environ 3 % et 5 % respectivement) et pourraient s'expliquer en partie par le fait qu'une part des travailleurs qui s'y trouvent occupent des emplois de gestion dans des domaines nécessitant moins de compétence, tels que ceux de la vente et des services, de l'hébergement et des services de restauration ainsi que de la construction, par exemple.

10. Cette classification se base principalement sur les tâches généralement exécutées par les personnes en emploi (pour plus de détails voir le Glossaire présenté à la fin de ce rapport).

Figure 4.7

Niveaux de compétence en littératie selon le groupe professionnel¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

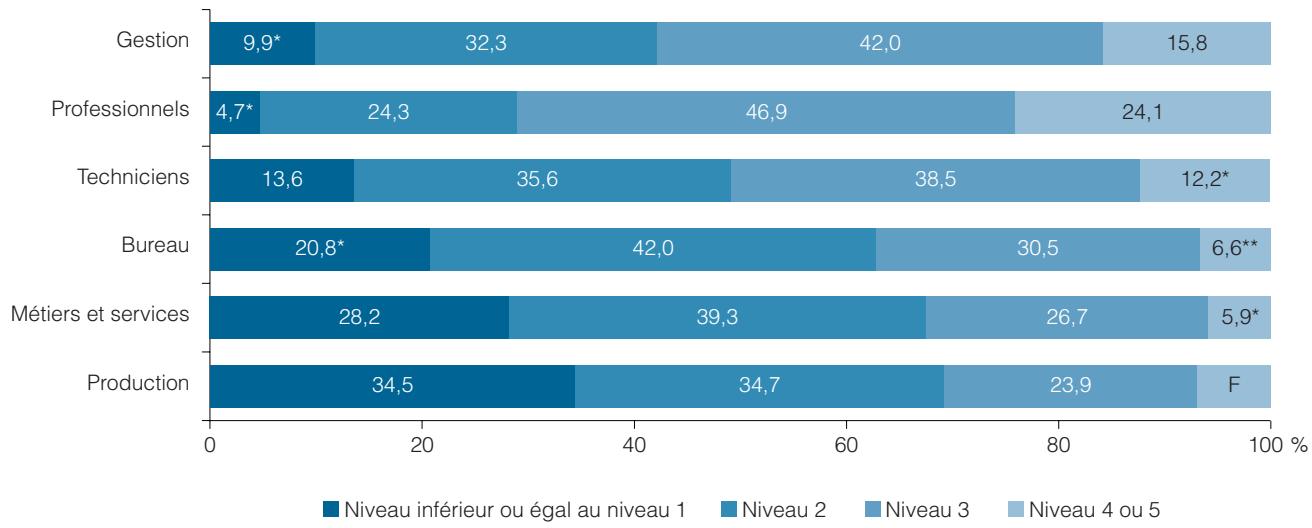
1. Association entre le groupe professionnel et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 4.8

Niveaux de compétence en numératie selon le groupe professionnel¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre le groupe professionnel et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

4.3.5.4 Taille de l'établissement

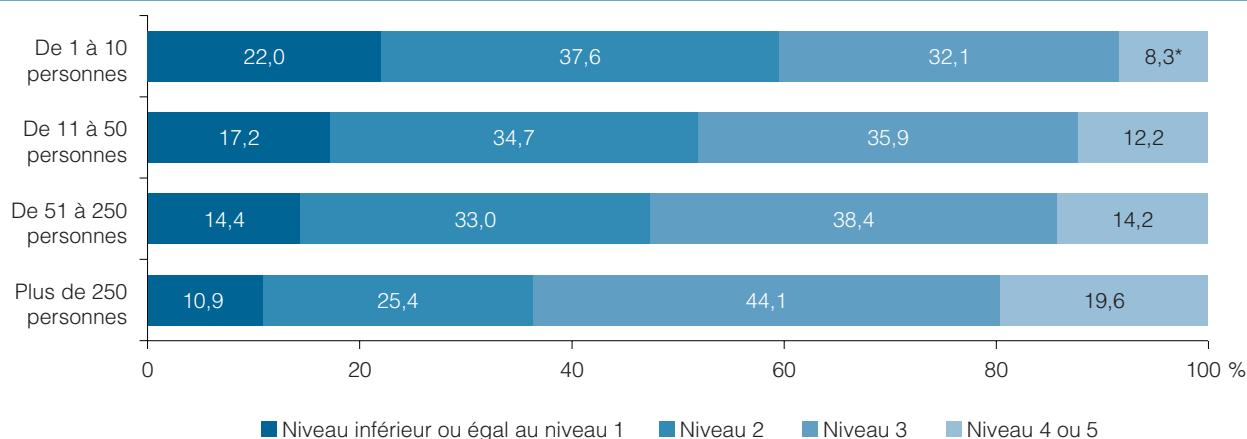
Le fait de travailler dans un établissement de moindre taille ou encore de grande taille est-il associé aux compétences des travailleurs¹¹? À la lecture des données des figures 4.9 et 4.10, cela semble être le cas puisqu'on y constate que les travailleurs œuvrant dans les très grands établissements (plus de 250 personnes) affichent les compétences les plus élevées. Ainsi, en littératie comme en numérité, près de 20% d'entre eux se situent au niveau 4 ou 5, ce qui est significativement plus élevé que la proportion observée chez les autres travailleurs. De plus, dans ces deux domaines, les travailleurs des plus grands établissements sont moins susceptibles d'avoir de faibles compétences (niveau 1 ou inférieur au niveau 1) que ceux des établissements de 50 personnes ou moins. Par exemple, 11% des travailleurs des établissements de plus de 250 personnes affichent de faibles compétences en littératie. Par comparaison, cette proportion s'établit à 17% chez ceux travaillant dans un établissement comptant de 11 à 50 personnes et à 22% chez les travailleurs dont l'emploi se trouve dans un établissement de petite taille (1 à 10 personnes)¹² (figure 4.9).

4.3.5.5 Secteur d'appartenance

Le secteur d'appartenance fait référence au secteur privé ou public. Les données du PEICA permettent d'ajouter un regroupement, soit le secteur des organismes sans but lucratif (OSBL). Les figures 4.11 et 4.12 présentent la répartition des travailleurs par niveau de compétence pour ces trois secteurs dans les domaines de la littératie et de la numérité. Comme on peut le voir, les niveaux de compétence sont globalement plus élevés dans le secteur public que dans le secteur privé. Par exemple, 19% des travailleurs du secteur public se situent au niveau 4 ou 5 en littératie, soit un taux significativement supérieur à celui noté chez les travailleurs du secteur privé (11%) (figure 4.11). En numérité, les écarts observés au niveau 4 ou 5 ne sont pas significatifs, mais on note que tout comme en littératie, les travailleurs du secteur public sont davantage concentrés dans le niveau 3 que ceux du secteur privé. Ils sont aussi proportionnellement moins nombreux que ceux du secteur privé à présenter de faibles niveaux de compétence (niveau inférieur ou égal au niveau 1), et cela, tant en littératie (9% c. 19%) qu'en numérité (13% c. 20%).

Figure 4.9

Niveaux de compétence en littératie selon la taille de l'établissement¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Association entre la taille d'établissement et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

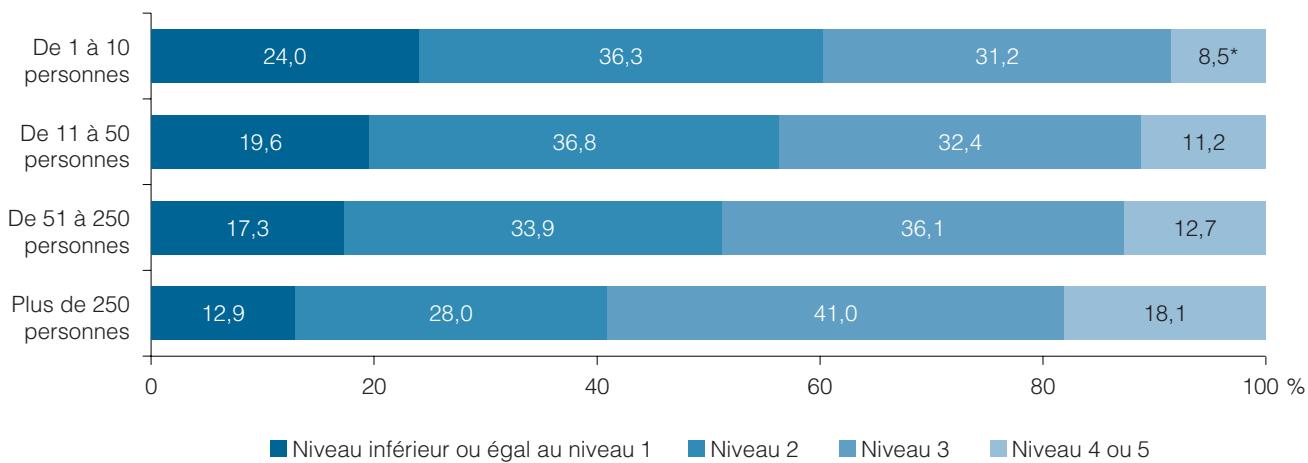
2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

11. Comme la notion de taille d'établissement (entreprise) fait généralement référence aux employés, les travailleurs autonomes ne sont pas considérés ici. Le terme « travailleur » fait donc référence ici à celui de « travailleur salarié ».
12. L'écart entre les travailleurs d'établissements de grande taille (plus de 250 personnes) et ceux des établissements de 51 à 250 personnes, à l'avantage des premiers, est aussi significatif en numérité, alors qu'en littératie seule une tendance est observée ($p < 0,10$).

Figure 4.10

Niveaux de compétence en numéritatie selon la taille de l'établissement¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

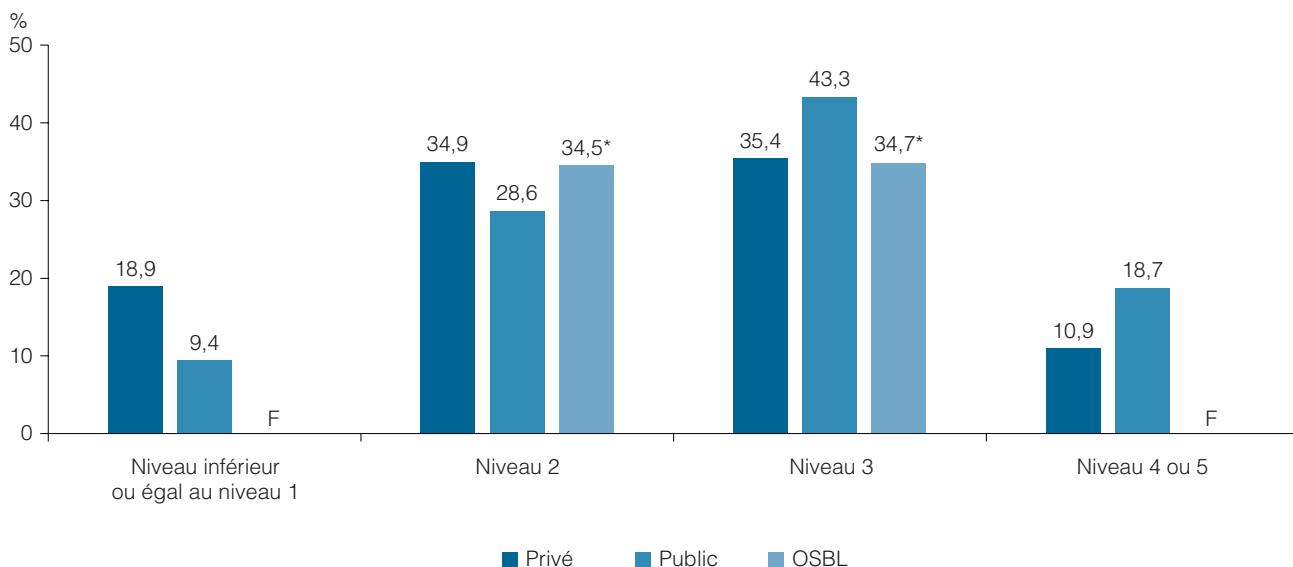
1. Association entre la taille d'établissement et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 4.11

Niveaux de compétence en littératie selon le secteur d'appartenance¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

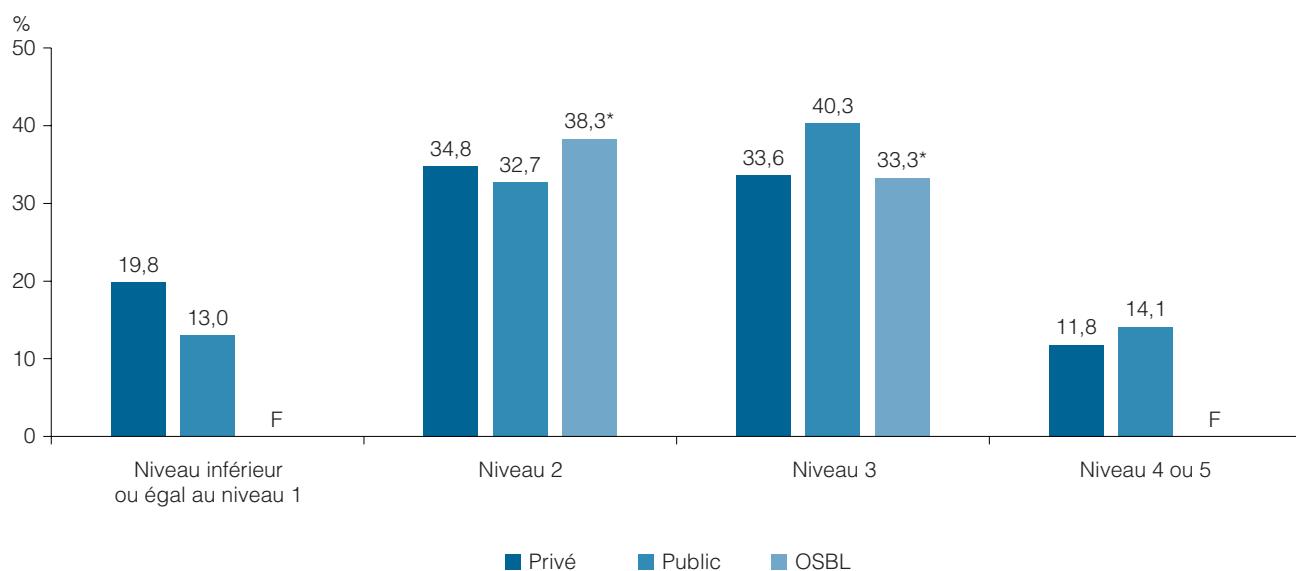
F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre le secteur d'appartenance et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 4.12

Niveaux de compétence en numéritatie selon le secteur d'appartenance¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

F : Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre le secteur d'appartenance et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Quant aux travailleurs d'OSBL, aucune différence significative n'est détectée avec les deux autres groupes en ce qui concerne le niveau de compétence dans les deux domaines ; toutefois, cela pourrait être attribuable à l'imprécision des estimations.

La composition plus hétérogène du secteur privé en ce qui concerne les domaines d'activité économique (vente et services, services professionnels, scientifiques et techniques, métiers et production, construction, etc.) et les compétences recherchées pourrait expliquer en partie les différences observées entre les secteurs public et privé. D'ailleurs, dans la section qui suit, une lecture des compétences selon le domaine d'activité économique fait ressortir des résultats variables.

4.3.5.6 Domaine d'activité économique

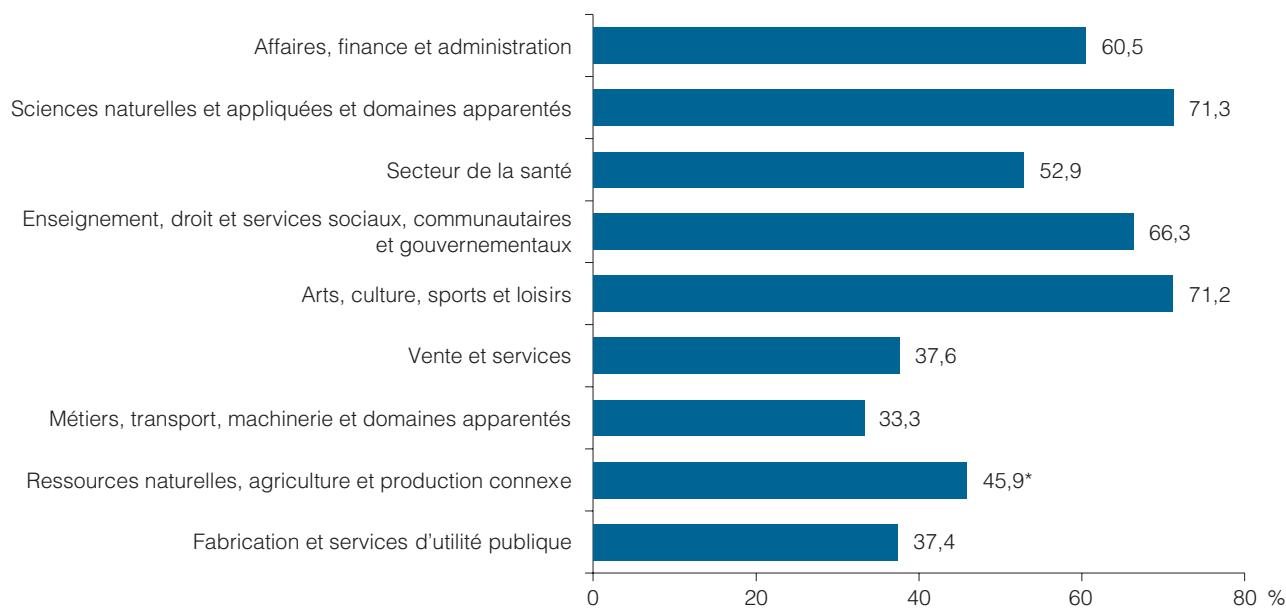
Comme on l'a vu précédemment, parmi la population en emploi retenue dans la présente analyse, environ un travailleur sur deux affiche un niveau de compétence égal ou supérieur au niveau 3 en littératie. Or, cette proportion

varie selon le domaine d'activité économique. Ainsi, comparativement à l'ensemble des travailleurs¹³, ceux des domaines de la *Vente et services*, de la *Fabrication et services d'utilité publique* ainsi que des *Métiers, transport, machinerie et domaines apparentés* sont proportionnellement moins nombreux à afficher un niveau de compétence égal ou supérieur au niveau 3 en littératie (figure 4.13). En revanche, les travailleurs œuvrant dans les domaines suivants se trouvent plus fréquemment à ce niveau : *Affaires, finance et administration*, *Enseignement, droit et services sociaux, communautaires et gouvernementaux*, *Sciences naturelles et appliquées et domaines apparentés* de même que *Arts, culture, sports et loisirs*. De façon plus précise, il ressort que ces quatre domaines d'activité regroupent davantage de travailleurs, toutes proportions gardées, se situant aux niveaux de compétence les plus élevés en littératie (4 ou 5), que ce que l'on observe parmi l'ensemble des travailleurs, soit entre 18 % et 26 % (données non présentées), comparativement à près de 13 % (tableau 4.2). Le profil de compétence selon le domaine d'activité économique est relativement similaire en ce qui concerne la numéritatie (figure 4.14).

13. Étant donné le grand nombre de catégories pour cette variable, les analyses ont été menées ici en comparant chacune des catégories à l'ensemble des travailleurs.

Figure 4.13

Proportion de la population de 16 à 65 ans en emploi¹ se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon le domaine d'activité économique, Québec, 2012



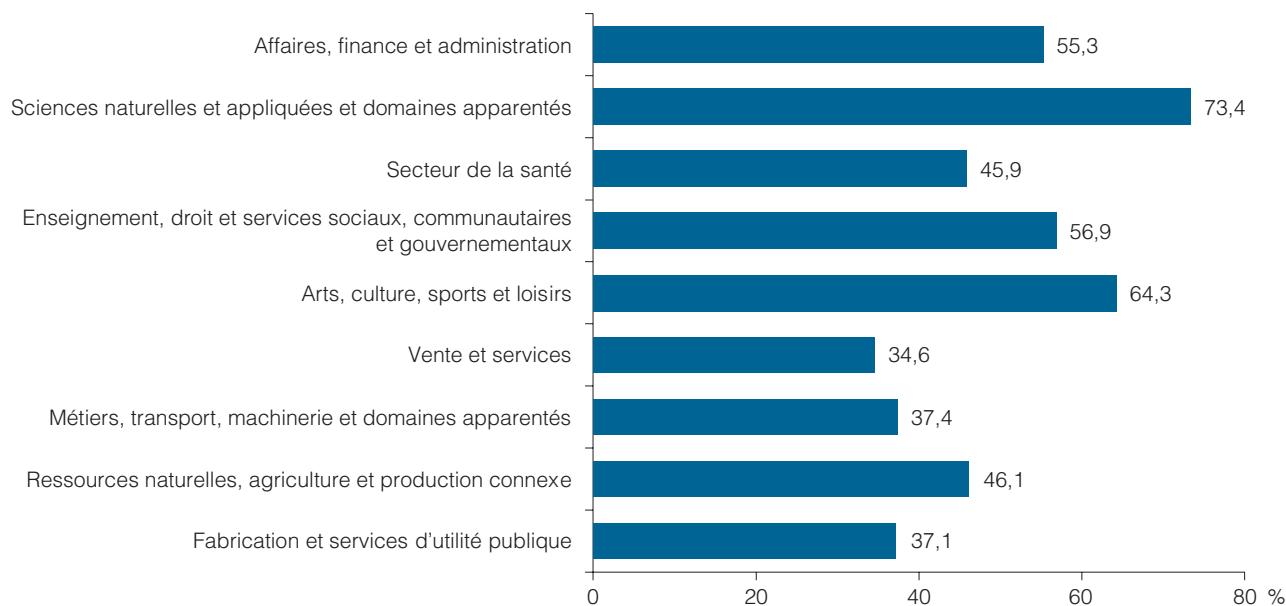
* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 4.14

Proportion de la population de 16 à 65 ans en emploi¹ se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numération selon le domaine d'activité économique, Québec, 2012



1. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

4.3.6 Lien entre le groupe professionnel et les compétences en littératie et en numéратie en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques

Les données présentées à la section précédente ont révélé des écarts significatifs entre certains groupes professionnels au chapitre des compétences en littératie et en numérité. Jusqu'à quel point ces écarts se maintiennent lorsqu'on tient compte de certaines caractéristiques sociodémographiques? Les tableaux 4.9 et 4.10 montrent qu'une fois pris en compte le sexe, le groupe d'âge, le plus haut

niveau de scolarité atteint ou la scolarité des parents, on ne détecte plus de différence significative entre les professionnels, d'une part, et les gestionnaires ou les techniciens, d'autre part, et ce, pour les deux domaines de compétence évalués. Toutefois, les écarts significatifs entre les professionnels et les travailleurs de bureau ou ceux des métiers, services et production subsistent. En effet, ces deux derniers groupes professionnels sont moins susceptibles que le groupe des « professionnels » de se classer dans les niveaux 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numérité. Par ailleurs, mis

Tableau 4.9

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le groupe professionnel (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	< 0,0001	
16-24 ans		1,00
25-44 ans		0,97
45-65 ans		0,51 ^{††}
Sexe	0,0105	
Hommes		1,00
Femmes		0,77 ^{††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires		3,28 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		6,98 ^{††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		10,06 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,73 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,15 ^{†††}
Groupe professionnel	0,0003	
Gestion		0,86
<i>Professionnel</i>		1,00
Technicien		0,74
Bureau		0,60 [†]
Métiers, services et production		0,39 ^{†††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : † p < 0,05; †† p < 0,01; ††† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

à part le groupe professionnel, les quatre caractéristiques sociodémographiques contribuent de façon distincte à la propension à atteindre un niveau 3 ou plus en littératie et en numératie chez les personnes en emploi. L'absence de différence significative entre les professionnels et les gestionnaires ou les techniciens une fois considérées certaines caractéristiques sociodémographiques pourrait être liée en partie au fait que les professionnels sont dans l'ensemble plus scolarisés que les deux autres groupes (données non présentées), une caractéristique fortement liée au niveau de maîtrise des compétences en littératie et en numératie. À niveau de scolarité égal, l'écart entre les gestionnaires ou les techniciens, d'une part, et les professionnels, d'autre part, se dissipe.

Tableau 4.10

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le groupe professionnel (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans en emploi, Québec, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	0,0005	
16-24 ans		1,00
25-44 ans		0,90
45-65 ans		0,54††
Sexe	< 0,0001	
Hommes		1,00
Femmes		0,51††
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires		3,94††
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		8,18††
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		11,75††
Scolarité des parents	0,0014	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,59††
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,05††
Groupe professionnel	0,0018	
Gestion		0,93
<i>Professionnel</i>		1,00
Technicien		0,74
Bureau		0,55††
Métiers, services et production		0,44††

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de «l'effet» observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : ††p < 0,01 ; ††† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

4.4 BESOIN DE FORMATION SUPPLÉMENTAIRE POUR ACCOMPLIR ADÉQUATEMENT LES TÂCHES LIÉES À L'EMPLOI

Etant donné la proportion relativement élevée des personnes en emploi ayant de faibles compétences en littératie et en numératie, on pourrait s'attendre à ce qu'une formation soit nécessaire ou utile pour certaines d'entre elles.

Les répondants au PEICA pouvaient indiquer si, dans le cadre de leur emploi, ils jugeaient nécessaire d'avoir une formation supplémentaire pour accomplir adéquatement

leurs tâches. Il s'ensuit une autre information pertinente au regard des compétences détenues par les travailleurs. Le fait que les travailleurs jugent nécessaire d'obtenir une formation additionnelle peut ainsi révéler une insuffisance relative de compétence au regard de l'emploi occupé. En 2012, environ le quart (26 %) de la population en emploi retenue aux fins de la présente analyse a déclaré avoir besoin d'une formation supplémentaire pour bien remplir leurs fonctions (donnée non présentée). Des résultats selon le groupe d'âge, le sexe, le quintile de salaire horaire, le groupe professionnel ainsi que le domaine d'activité économique sont présentés et brièvement analysés ici.

4.4.1 Variations selon l'âge et le sexe

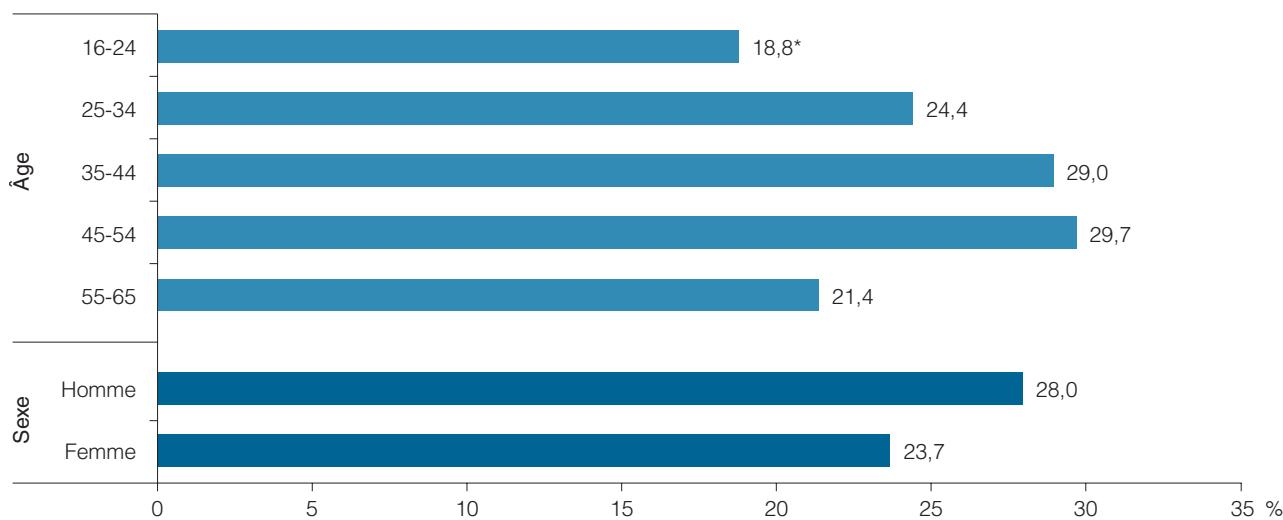
Lorsqu'on regarde les résultats selon le groupe d'âge, on constate que les travailleurs de 35 à 54 ans sont plus susceptibles que les plus jeunes (16 à 24 ans) et les plus âgés (55-65 ans) de déclarer avoir besoin d'une formation supplémentaire liée à leur emploi. Ainsi, près de 30 % des travailleurs de 35-44 ans et de 45-54 ans expriment ce besoin, par rapport à environ 20 % chez les plus jeunes et les plus âgés (figure 4.15). Ils tendent aussi à être pro-

portionnellement plus nombreux à mentionner avoir ce besoin que ceux de 25-34 ans (24 %)¹⁴. Ce résultat peut paraître étonnant dans le cas des travailleurs plus jeunes, étant donné leur expérience plus limitée sur le marché du travail. Toutefois, il faut dire que comparativement aux autres groupes, les travailleurs de moins de 35 ans ont dans l'ensemble terminé plus récemment leur formation formelle ; ils sont donc davantage dans un processus d'apprentissage et de mise en œuvre progressive de leurs compétences. Par ailleurs, l'expérience plus grande des travailleurs les plus âgés, ou l'approche de la retraite, pourrait expliquer la moindre propension de ces derniers à avoir besoin d'une formation additionnelle pour accomplir les tâches liées à leur emploi.

En 2012, 28 % des hommes en emploi ont indiqué avoir besoin d'une formation supplémentaire pour bien remplir leurs fonctions (figure 4.15). Cette proportion est significativement plus élevée que celle observée chez les travailleuses (24 %). En nombre, ce sont environ 549 000 hommes et 393 000 femmes de 16 à 65 ans en emploi qui auraient besoin d'une formation supplémentaire pour faire adéquatement leur travail.

Figure 4.15

Besoins de formation supplémentaire afin de bien remplir les fonctions actuelles¹ selon le groupe d'âge et le sexe, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre le besoin de formation et les deux caractéristiques significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

14. La différence entre les 25-34 ans et les 35-44 ans n'est pas significative au seuil de 0,05 ($p < 0,10$).

4.4.2 Variations selon le groupe professionnel, le quintile de salaire horaire et le domaine d'activité économique

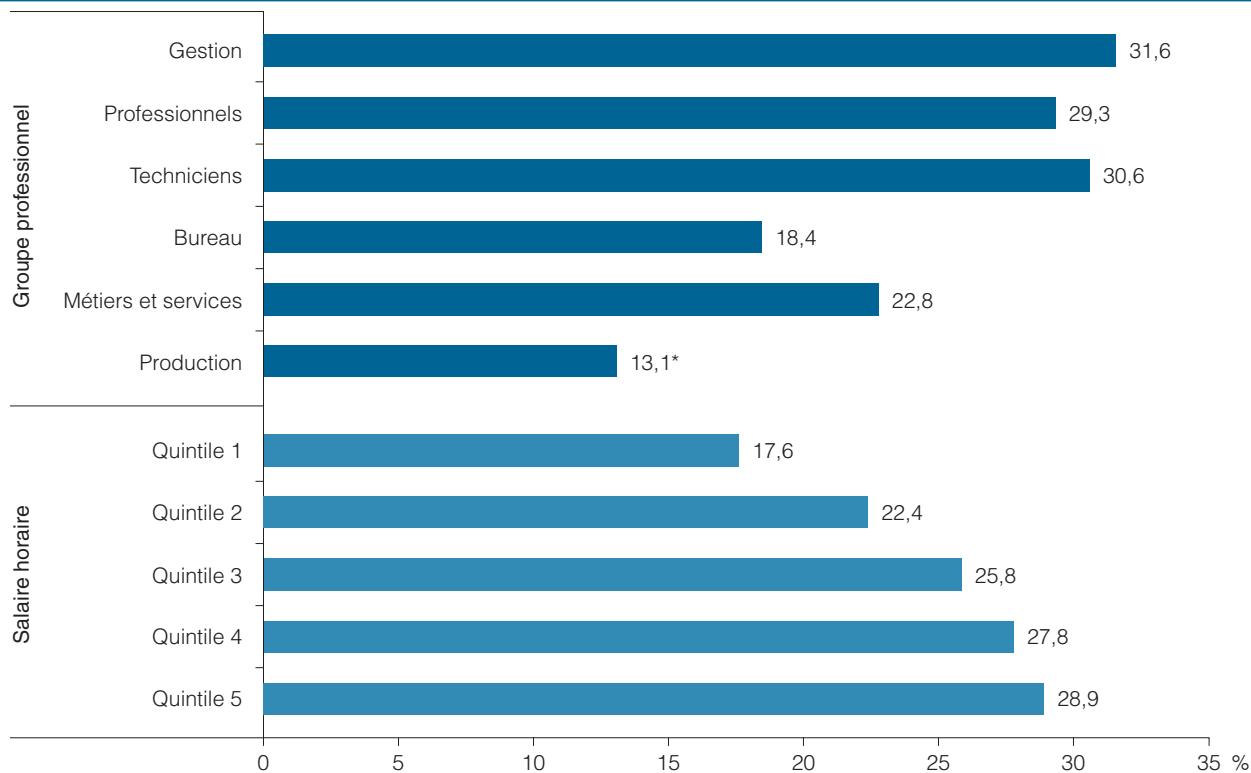
En 2012, environ trois travailleurs sur dix occupant un poste de gestionnaire, de professionnel ou de technicien ont mentionné avoir besoin d'une formation additionnelle pour accomplir adéquatement les tâches liées à leur emploi (figure 4.16). Cette proportion est supérieure à celles notées chez les travailleurs de bureau (18 %), des métiers et services (23 %) ainsi que de la production (environ 13 %). Ce dernier groupe professionnel se distingue de tout autre groupe, à l'exception de celui de « bureau », avec une part moindre de travailleurs réclamant une formation additionnelle. Les résultats montrent donc, de façon générale, que le besoin de formation supplémentaire est davantage le fait des travailleurs occupant des emplois plus qualifiés, qui sont souvent mieux rémunérés.

En effet, lorsqu'on analyse le besoin de formation en fonction du salaire horaire des travailleurs, on remarque que les mieux rémunérés (quintiles 4 et 5) sont proportionnellement plus nombreux à exprimer un tel besoin que ceux plus faiblement rémunérés (quintile 1 et 2). Ainsi, près de trois travailleurs sur dix se situant dans les deux quintiles supérieurs de salaire horaire ont indiqué avoir besoin d'une formation supplémentaire, comparativement à environ deux sur dix de ceux se situant dans les deux quintiles inférieurs (figure 4.16). Mais même dans ce dernier cas, on observe une différence significative entre les travailleurs se situant dans le quintile 2 (22 %) et ceux du quintile le plus faible (18 %).

Par ailleurs, les résultats selon le domaine d'activité économique (figure 4.17) révèlent que quatre groupes se distinguent de façon significative de la moyenne globale en matière de besoin de formation¹⁵. Ainsi, 37 % des tra-

Figure 4.16

Besoin de formation supplémentaire afin de bien remplir les fonctions actuelles selon le groupe professionnel et le quintile de salaire horaire¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre le besoin de formation et les deux caractéristiques significative au seuil de 0,05.

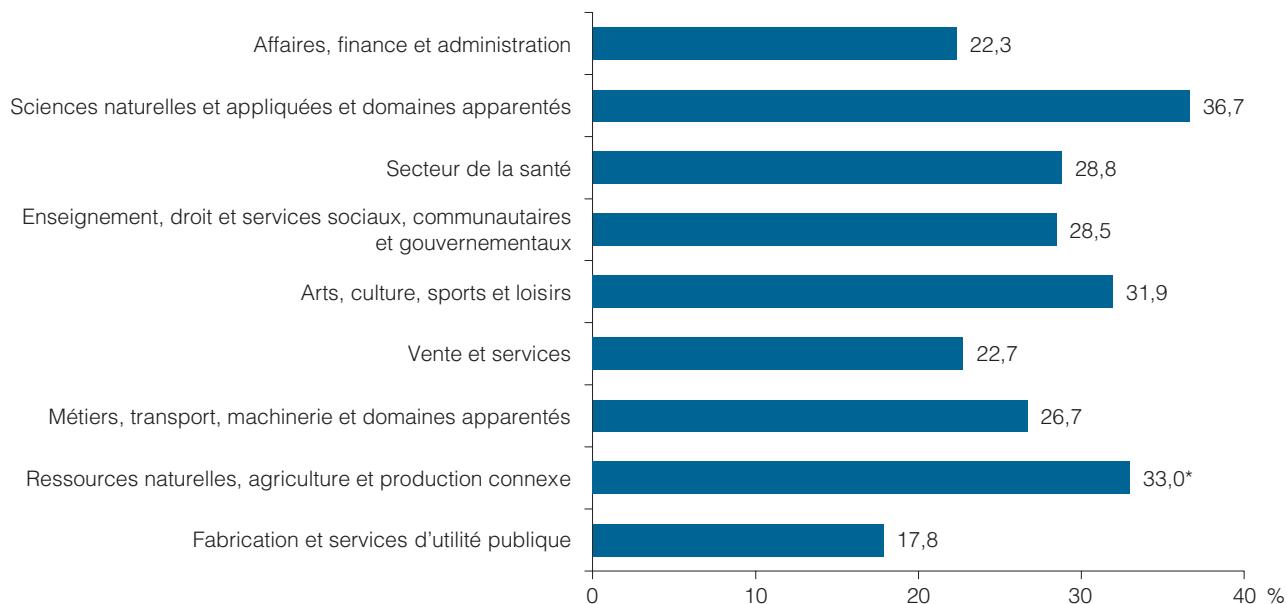
2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

15. Étant donné le grand nombre de catégories pour cette variable, les analyses ont été menées en comparant chacune des catégories à l'ensemble des travailleurs. Il se peut que les petits effectifs de certaines catégories réduisent la puissance statistique, ce qui empêcherait de détecter des différences significatives par rapport à l'ensemble des travailleurs.

Figure 4.17

Besoin de formation supplémentaire afin de bien remplir les fonctions actuelles, selon le domaine d'activité économique¹, population de 16 à 65 ans en emploi², Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Association entre le besoin de formation et le domaine d'activité économique significative au seuil de 0,05.

2. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

vailleurs du domaine des Sciences naturelles et appliquées et domaines apparentés ont indiqué avoir besoin d'une formation additionnelle pour remplir adéquatement les exigences de leur emploi, comparativement à environ le quart pour l'ensemble des travailleurs. On se rappellera que les travailleurs appartenant à ce domaine d'activité économique sont aussi ceux qui présentent les compétences les plus élevées en littératie et en numératie. À l'inverse, les travailleurs du domaine des Affaires, finance et administration, ceux du domaine de la Vente et services ainsi que ceux du domaine de la Fabrication et services d'utilité publique sont moins susceptibles d'évoquer un besoin de formation supplémentaire: environ un sur cinq d'entre eux sont dans cette situation.

CONCLUSION

Ce chapitre avait pour objectif de dresser un portrait du niveau de compétence en littératie, en numératie et, dans une moindre mesure, en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) de l'ensemble de la population de 16 à 65 ans selon la situation sur le marché du travail puis, de façon plus spécifique, de la population occupant un emploi (à l'exclusion des étudiants travaillant à temps partiel). Conformément à ce qui a déjà été observé dans d'autres études (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013; OCDE, 2013a), on a pu constater que les personnes en emploi affichent, dans l'ensemble, des compétences plus élevées en littératie

et en numéратie que celles qui ne le sont pas. Même en prenant en compte l'effet du sexe, de l'âge, de la scolarité individuelle et de la scolarité des parents, il ressort que les personnes en emploi sont plus susceptibles de se trouver au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences dans ces deux domaines que celles inactives ou en chômage.

Par ailleurs, l'examen des données en fonction de certaines caractéristiques sociodémographiques a permis de nuancer quelque peu les écarts de compétence observés selon la situation sur le marché du travail. Ainsi, contrairement à ce que l'on remarque chez les hommes, les femmes en chômage ne se distinguent pas de celles en emploi au regard de leurs compétences en littératie et en numéратie. Des analyses plus approfondies seront requises pour mieux comprendre ce résultat.

Quant aux compétences en résolution de problèmes dans des environnements technologiques, on a vu que de façon générale elles sont plus élevées chez les personnes en emploi, mais seulement par rapport aux personnes inactives. Les 16-24 ans font cependant figure à part à cet égard: pour la RP-ET comme pour les autres compétences évaluées (littératie et numéратie), on ne détecte pas de différences significatives dans ce groupe d'âge selon le fait d'être en emploi, en chômage ou inactif.

La seconde partie de ce chapitre a porté plus spécifiquement sur les personnes en emploi. On a vu que, comparativement aux travailleuses, les travailleurs affichent des compétences plus élevées sur le plan de la numération seulement, soit un résultat similaire à celui noté pour l'ensemble de la population (voir chapitre 2). Au regard de l'âge, il ressort que ce sont les travailleurs de 25-44 ans qui sont les plus fortement concentrés dans les niveaux élevés de compétence en littératie et en numération, alors que les 45-65 ont davantage tendance à présenter un faible niveau de compétence (niveau 1 ou en deçà) que les deux autres groupes d'âge en littératie et en numération.

L'analyse des compétences selon certaines caractéristiques de l'emploi et du milieu de travail a montré que le fait de travailler à temps plein, d'avoir un salaire horaire se situant dans le quintile supérieur, d'occuper un emploi plus qualifié (gestionnaire, professionnel et, dans une moindre mesure, technicien), de travailler dans un établissement de grande taille ou encore dans le secteur public plutôt que privé était associé à des niveaux de compétence plus élevés en littératie et en numération. En ce qui a trait au groupe professionnel, aucune différence significative n'a été détectée entre les professionnels et les gestionnaires ou les techniciens sur le plan des compétences en littératie et en numération lorsqu'on tient compte de certaines variables sociodémographiques, alors que l'écart entre les professionnels et les travailleurs de bureau ou ceux des métiers, services et production se maintient, à l'avantage des premiers. Des analyses supplémentaires seraient requises pour mieux distinguer la contribution des autres caractéristiques d'emploi quant au niveau de maîtrise des compétences en littératie et en numération.

Enfin, environ le quart des personnes en emploi ont indiqué avoir besoin d'une formation supplémentaire pour accomplir adéquatement leur travail. Plus particulièrement, les hommes, les travailleurs âgés de 35-54 ans, ceux occupant des emplois plus qualifiés ou les mieux rémunérés paraissent plus susceptibles de réclamer une formation supplémentaire. Or, ces deux dernières caractéristiques sont déjà associées à des compétences supérieures en littératie et en numération. Cela souligne l'importance de tenir compte des exigences liées à l'emploi dans l'analyse des besoins de formation des travailleurs.

Afin de mieux comprendre et mettre en contexte les résultats présentés dans ce chapitre, des analyses complémentaires pourraient être faites à partir des données du PEICA, notamment sur les pratiques de littératie et numération en milieu de travail. La question de l'inadéquation entre les compétences des travailleurs et les exigences de leur emploi mériterait aussi d'être approfondie.

BIBLIOGRAPHIE

CLOUTIER-VILLENEUVE, L. (2014). *La surqualification professionnelle basée sur les compétences, Premiers résultats à partir des données du PEICA 2012*, Institut de la statistique du Québec, 22 p., [En ligne]. [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/travail-remuneration/journee-qualite-emploi-2014/surqualification-professionnelle.pdf].

HANGO, D. (2014). « Les diplômés universitaires ayant des niveaux de compétence moindres en littératie et en numérité », *Regards sur la société canadienne*, Ottawa, Statistique Canada, n° 75-006-X au catalogue, novembre, 17 p.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2014). *Regards sur l'éducation 2014 : Les indicateurs de l'OCDE*, Paris, Éditions OCDE, 590 p.

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013a). *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013. Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Paris, Éditions OCDE, 479 p., [En ligne]. [dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr] (Consulté le 15 juin 2015).

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013b). *Des compétences pour la vie ? Principaux résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Paris, Éditions OCDE, 32 p.

STATISTIQUE CANADA, EMPLOI ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA et CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (2013). *Les compétences au Canada : Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, Ottawa, Ministre de l'Industrie, n° 89-555-X au catalogue, 109 p.

STATISTIQUE CANADA, et ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2005). *Apprentissage et réussite. Premiers résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ottawa et Paris, Éditions OCDE, 339 p.

TABLEAU COMPLÉMENTAIRE

Tableau C.4.1

Répartition de la population de 16 à 65 ans en emploi¹
selon le niveau de compétence en RP-ET, Québec, 2012

	%
Inférieur au niveau 1	18,5
Niveau 1	32,7
Niveau 2 ou 3	34,3
Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET	14,5

1. Excluant les étudiants travaillant à temps partiel (c'est-à-dire moins de 30 heures par semaine).

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage.
Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CHAPITRE 5

FORMATION NON FORMELLE¹ ET COMPÉTENCES

MARC-ANDRÉ GAUTHIER²

INTRODUCTION

Au cours des dernières décennies, un large consensus s'est forgé au sujet du rôle déterminant de l'apprentissage tout au long de la vie pour répondre aux défis et enjeux du monde actuel. Ce constat s'appuie, d'une part, sur la prémissse que les compétences acquises au cours de la formation initiale ne sont plus suffisantes pour garantir l'intégration sociale et économique des individus (Bourdon, 2006) et, d'autre part, sur le fait que l'éducation doit jouer un rôle central dans une perspective de développement permanent du capital humain (Becker, 1993). À cet égard, l'OCDE rappelle sans équivoque « qu'il est nécessaire de sortir de la dépendance envers la formation initiale pour valoriser la formation axée sur les compétences tout au long de la vie » (OCDE, 2013: 44). En 2002, le gouvernement du Québec a officiellement confirmé l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie par le dépôt de sa « *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* » (Gouvernement du Québec, 2002).

L'éducation des adultes et la formation continue constituent des réponses à certains des plus importants défis sociétaux actuels. L'avènement de l'économie du savoir, les changements technologiques et les mutations du travail sont autant d'éléments incitant les individus à actualiser leurs connaissances et à améliorer leurs compétences afin d'assurer leur pleine participation à la société et de demeurer compétitifs sur le marché du travail. Une étude européenne a montré à ce sujet que la formation continue accroît la probabilité de retour sur le marché du travail chez les individus ayant subi la perte d'un emploi (OCDE, 2013).

Le présent chapitre s'intéresse à la participation à des activités de formation non formelle chez les Québécois de 16 à 65 ans ayant terminé leur cycle de formation initiale³. Dans un premier temps, on traite des niveaux de participation à la formation non formelle selon certaines caractéristiques sociodémographiques. La section suivante abordera plus précisément la formation non formelle liée à l'emploi. Ensuite, on examine le lien entre la participation à la formation non formelle et le niveau de compétence des adultes en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET). Enfin, on clôture ce chapitre par un examen des besoins de formation insatisfaits chez les adultes.

-
1. Dans ce chapitre, les expressions « formation non formelle » et « activités d'apprentissage », telles qu'elles sont utilisées dans le questionnaire du PEICA, seront employées de façon interchangeable.
 2. Direction des statistiques sociodémographiques de l'Institut de la statistique du Québec.
 3. La formation initiale fait référence à « l'enseignement formel fourni à des individus avant leur première entrée sur le marché du travail, c'est-à-dire pendant qu'ils bénéficient normalement d'un enseignement à temps plein » (UNESCO, 2013: 85).

5.1 DÉFINITION DE LA FORMATION NON FORMELLE ET DE LA POPULATION À L'ÉTUDE

La grande diversité de l'offre éducative aux adultes (Bélanger et autres, 2004a) rend problématique la mesure de la formation continue. En ce qui a trait plus spécifiquement à l'éducation non formelle, elle est définie par l'UNESCO comme un type de formation dont « la principale caractéristique [...] est qu'il constitue un ajout, une alternative et/ou un complément à l'enseignement formel dans le processus d'apprentissage tout au long de la vie des individus » (UNESCO, 2013: 12). Par opposition à l'apprentissage informel où les individus développent leurs compétences et connaissances sans encadrement au moyen d'activités professionnelles ou quotidiennes, la formation non formelle se base sur un enseignement structuré menant à des certifications généralement non reconnues officiellement par les autorités.

La population à l'étude dans ce chapitre est composée des personnes âgées de 16 à 65 ans ayant terminé leur formation initiale et qui font généralement partie de la population active. Les étudiants de 16 à 19 ans en formation obligatoire (primaire et secondaire) sont exclus d'emblée en ce qui concerne les sections du questionnaire du PEICA portant sur la formation non formelle. Sont aussi exclus ici les étudiants de 16 à 24 ans inscrits dans un programme d'études postsecondaires, à l'exception de ceux qui reçoivent du financement d'un employeur pour la poursuite de leurs études (voir Bourdon, 2006)⁴.

Le PEICA mesure la participation à la formation non formelle au cours des 12 derniers mois précédant l'enquête, en recueillant de l'information sur les quatre types d'activités d'apprentissage organisées suivants, tels que définis dans le questionnaire (Statistique Canada, 2012: 43, 44 et 46).

Formation ouverte ou à distance: « Il s'agit de cours semblables à des cours en face à face, mais dispensés par correspondance postale ou par médias électroniques pour mettre en rapport l'instructeur, l'enseignant, le tuteur et l'élève sans qu'ils soient ensemble dans une classe. »

Formation en cours d'emploi: « Ce type de formation comporte des périodes de formation, d'enseignement théorique ou d'expérience pratique à l'aide d'outils de travail courants. Cette formation est habituellement organisée par l'employeur pour faciliter l'adaptation des (nouveaux) employés. Elle peut comprendre une formation générale axée sur l'entreprise et un enseignement théorique lié à l'emploi (méthodes de travail, santé et sécurité au travail). Il peut s'agir, par exemple, d'une formation ou d'un enseignement théorique dispensé par la direction, des surveillants ou des collègues pour aider le répondant à mieux faire son travail ou pour lui présenter de nouvelles tâches. »

Cours ou leçons privées: « Les cours portent habituellement sur une matière précise et sont dispensés par des spécialistes du ou des domaine(s) concerné(s). Ils peuvent prendre la forme d'enseignement en classe (parfois combiné à la pratique en situation réelle ou simulée) ou de cours magistraux. »

Le PEICA interroge également les personnes sur leur participation à des **Séminaires ou ateliers** sans toutefois proposer de définition pour ces activités. Ces types de formation se déroulent généralement dans un contexte professionnel où l'on étudie collégialement certaines questions d'intérêt, sous l'encadrement d'une personne responsable.

4. Dans la mesure où le PEICA ne permet pas de connaître le régime d'études (temps plein/partiel), le statut d'étudiant a été accordé lorsque la personne a répondu être inscrite à un programme d'études et a choisi l'énoncé « Élève ou étudiant(e) » comme celui décrivant le mieux sa situation actuelle.

5.2 PARTICIPATION À LA FORMATION NON FORMELLE

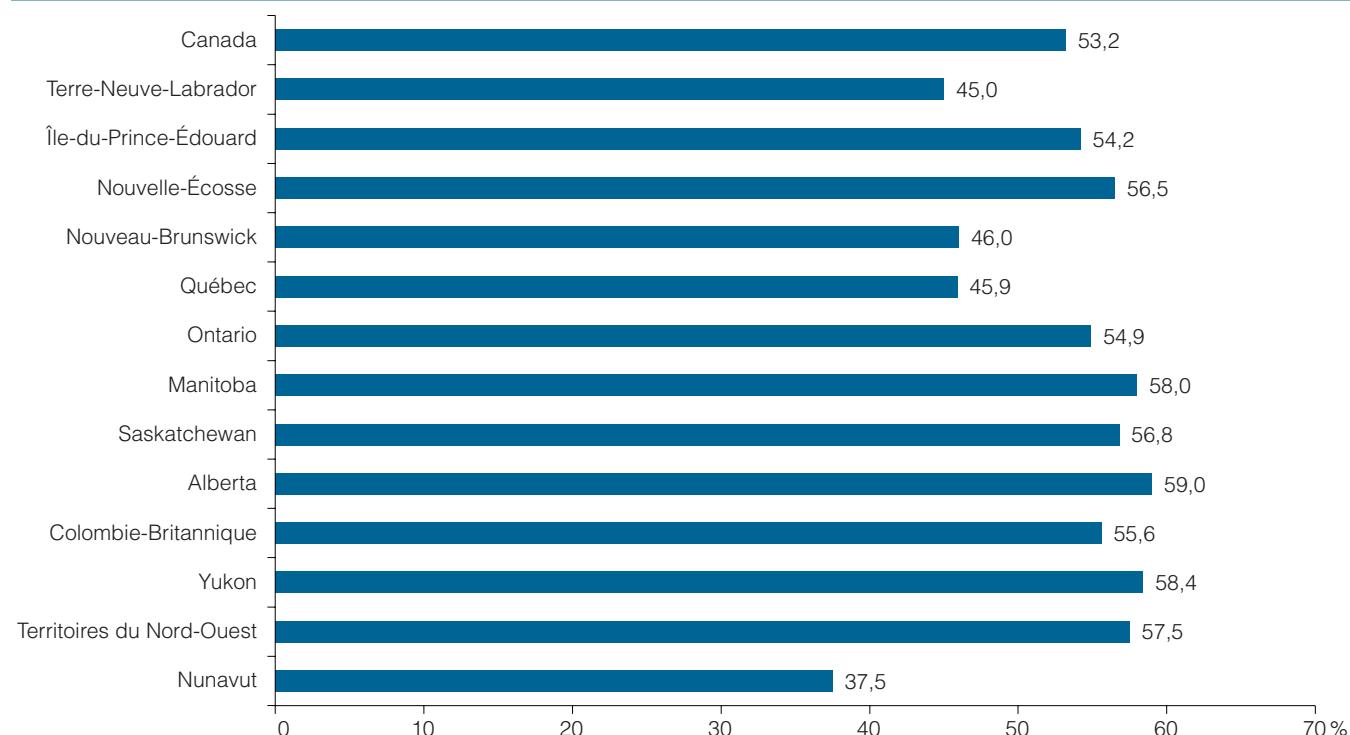
De nombreux aspects doivent être considérés lorsque l'on cherche à dresser le portrait des personnes participant à la formation non formelle. La présente section a pour objet d'examiner le profil de ces participants selon la province ou le territoire de résidence, l'âge, le sexe, la scolarité et la situation sur le marché du travail. Elle vise aussi à cerner les types d'activités de formation privilégiés par les adultes québécois ainsi que le nombre d'heures consacrées à la formation non formelle.

5.2.1 Comparaison entre le Québec et les autres provinces et territoires du Canada

Parmi la population à l'étude, environ un Canadien sur deux (53%) a participé à au moins une activité de formation non formelle en 2012 (figure 5.1). Le taux de participation oscille entre 38 % et 59 % selon les provinces ou territoires. Un peu moins de la moitié (46 %) de la population québécoise adulte a déclaré avoir participé à au moins une activité de formation non formelle, un résultat qui place le Québec parmi les trois provinces présentant les plus faibles taux de participation au Canada, soit à un niveau similaire à celui de Terre-Neuve-Labrador (45 %) et à celui du Nouveau-Brunswick (46 %). Seul le Nunavut présente un taux de participation inférieur (38 %).

Figure 5.1

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon la province ou le territoire, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Canada, 2012



Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5.2.2 Participation à la formation non formelle selon certaines caractéristiques sociodémographiques

Comme on peut le constater au tableau 5.1, la proportion de la population adulte ayant participé à au moins une activité de formation non formelle varie selon le groupe d'âge, le sexe, le niveau de scolarité et l'activité principale. Les personnes de 25 à 34 ans et celles de 35 à 44 ans sont ainsi proportionnellement plus nombreuses à avoir pris part à ce type de formation. En effet, environ la moitié d'entre elles se retrouvent dans cette catégorie (respectivement 53 % et 54 %), alors que la proportion se situe entre 31 % et 48 % dans les autres groupes d'âge étudiés. Le plus faible taux de participation est observé chez les personnes âgées de 55 à 65 ans (31 %). Par ailleurs, quoique l'écart soit relativement faible, la proportion de femmes ayant participé à au moins une activité de formation est significativement supérieure à celle affichée par les hommes (48 % c. 44 %).

Conformément aux tendances internationales du PEICA (OCDE, 2014: 414), le niveau de scolarité des individus ressort comme un facteur étroitement associé à la participation aux activités de formation non formelle chez les adultes. Des personnes ayant atteint un niveau inférieur au diplôme d'études secondaires à celles ayant obtenu le baccalauréat ou un diplôme de niveau supérieur, le taux de participation croît progressivement de 20 % à 67 %.

Puisque la formation non formelle est souvent liée au monde du travail, comme on le verra un peu plus loin, on devrait s'attendre à une participation plus élevée chez les individus en emploi. Les données du PEICA confirment partiellement cette hypothèse. En effet, la proportion de travailleurs à temps plein participant à des activités d'apprentissage est supérieure à celle des travailleurs à temps partiel (56 % c. 44 %) et sensiblement plus élevée que celle observée chez les chômeurs (31 %) et chez les personnes de la catégorie « Autre » (20 %), composée en partie de personnes à la retraite ou à la préretraite; par contre, elle ne diffère pas statistiquement de celle notée chez les étudiants⁵ (50 %).

Dans la perspective où la formation non formelle peut notamment favoriser la réintégration du marché du travail, la faible proportion de chômeurs qui y participent soulève des questions. Inversement, la proportion élevée d'étudiants participant à des activités d'apprentissage peut surprendre. Il faut toutefois rappeler que les étudiants inclus dans la population ici à l'étude ne représentent qu'une partie

de l'ensemble des étudiants de 16 à 65 ans. Il s'agit de personnes ayant généralement terminé leur formation initiale (voir la section 5.1). Par ailleurs, les étudiants ne représentent qu'environ 4 % des personnes ayant déclaré avoir participé à des activités de formation non formelle au

Tableau 5.1

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	%
Ensemble	45,9
Groupe d'âge	
16-24 ans	45,0 ^{a,b}
25-34 ans	52,6 ^{a,c}
35-44 ans	54,3 ^{b,d}
45-54 ans	48,0 ^{c,d}
55-65 ans	30,6 ^{a,d}
Sexe	
Hommes	44,1 ^e
Femmes	47,7 ^e
Plus haut niveau de scolarité	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	20,5 ^f
Diplôme d'études secondaires	33,0 ^f
Diplôme d'études professionnelles	39,8 ^f
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat	53,6 ^f
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur	67,1 ^f
Activité principale	
Travaille à temps plein	56,3 ^g
Travaille à temps partiel	44,3 ^g
Chômeur	31,2 ^{g,h}
Étudiant ¹	50,1 ^h
Autre ²	20,1 ^{g,h}

a-h: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Exclut tous les étudiants de 16 à 19 ans en formation obligatoire (primaire et secondaire) et les étudiants de 16 à 24 ans inscrits dans un programme d'études postsecondaires, à l'exception de ceux qui reçoivent du financement d'un employeur pour la poursuite de leurs études.

2. Inclut les répondants qui ont déclaré être à la retraite ou à la préretraite; être en invalidité permanente; faire leur service militaire ou communautaire obligatoire; ou s'acquitter de tâches domestiques ou de responsabilités familiales.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5. Soit les étudiants ayant terminé leur formation initiale.

cours des 12 derniers mois, soit une proportion proche de celle des chômeurs (3%). Par comparaison, les personnes de la catégorie « Autre » et les travailleurs à temps partiel constituent respectivement près de 10 % des personnes ayant participé à la formation non formelle au cours de l'année précédant le PEICA et les travailleurs à plein temps, près des trois quarts (73%) (données non présentées).

5.2.3 Types d'activités d'apprentissage

Parmi les quatre types d'activités d'apprentissage considérés dans l'enquête, la formation en cours d'emploi est celle qui est le plus souvent suivie par les adultes québécois, dans la mesure où près de 30 % d'entre eux ont assisté à ce type de formation en 2012 (figure 5.2). Environ une personne sur cinq (21 %) a par ailleurs déclaré avoir participé à des séminaires ou ateliers, tandis que près de 10 % des adultes ont affirmé s'être inscrits à un cours ouvert ou à distance (9%) ou à des leçons privées (8%).

5.2.4 Nombre d'activités d'apprentissage et temps consacré à la formation

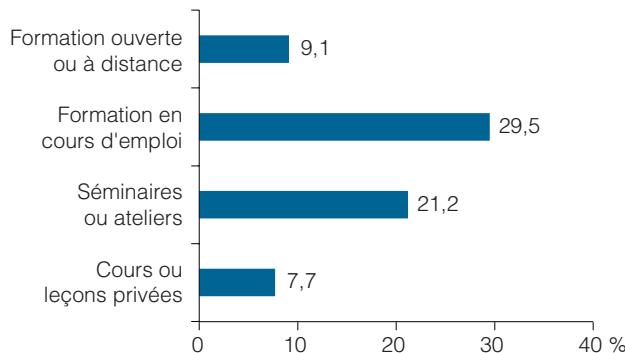
Le nombre d'activités d'apprentissage et le temps qui y est consacré semblent peu varier selon le type d'activités. Ainsi, on note que la grande majorité (69 %) des personnes ayant suivi des cours ou des leçons privées n'ont participé qu'à une seule activité de ce type durant les 12 derniers mois (figure 5.3). Parmi celles s'étant inscrites à des cours offerts sous forme d'enseignement ouvert ou à distance, environ la moitié (46 %) n'ont assisté qu'à une seule formation. Les données indiquent une participation légèrement plus intense chez les adultes ayant reçu une formation en cours d'emploi, dans la mesure où près du cinquième (18 %) des participants à ce type d'activités ont suivi cinq séances de formation ou plus.

En moyenne, les adultes québécois ayant participé à la formation non formelle ont investi 118 heures dans leurs activités d'apprentissage en 2012 (tableau 5.2), un résultat analogue à celui observé dans le reste du Canada (données non présentées).

Le temps investi en formation est étroitement associé à l'âge des individus, les adultes les plus jeunes étant plus enclins à s'engager plus intensivement dans la formation. Les 16 à 24 ans se distinguent avec le plus grand nombre d'heures de formation (environ 231 heures en moyenne).

Figure 5.2

Proportion de la population ayant participé à des activités de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le type d'activités d'apprentissage¹, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012



1. Les pourcentages ne sont pas exclusifs.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 5.2

Nombre moyen d'heures consacrées à la formation non formelle au cours des 12 derniers mois¹ selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	Nombre moyen d'heures
Ensemble	118,0
Groupe d'âge	
16-24 ans	230,5 * a,b,c,d
25-34 ans	142,0 a,e,f,g
35-44 ans	106,4 b,e
45-54 ans	88,8 c,f
55-65 ans	88,6 d,g
Sexe	
Hommes	110,3
Femmes	125,5
Plus haut niveau de scolarité	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	137,4 *
Diplôme d'études secondaires	136,3 *
Diplôme d'études professionnelles	101,4
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat	112,5
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur	121,6

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

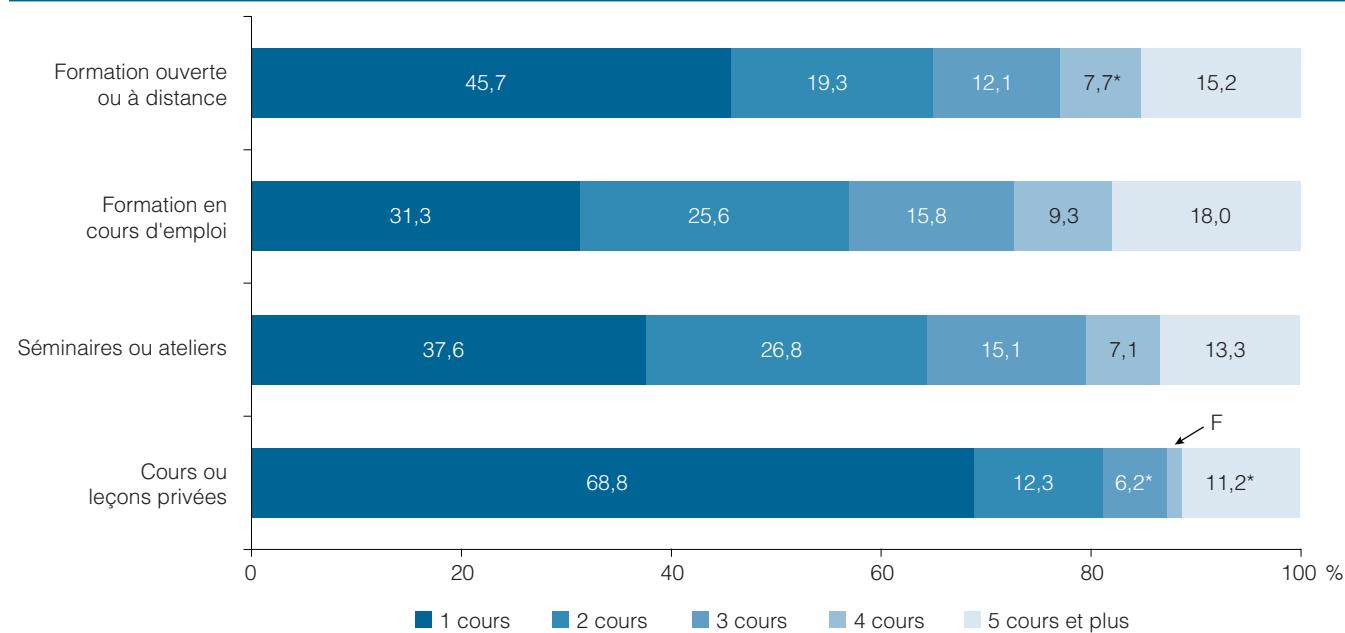
a-g: Les moyennes dotées du même exposant sont significativement différentes au seuil de 0,05.

1. Parmi la population ayant déclaré avoir participé à au moins une activité de formation.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 5.3

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le nombre et le type d'activités, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) 2012*, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Cela peut notamment s'expliquer par le fait que les jeunes adultes ont généralement plus de temps disponible que les adultes plus âgés, lesquels doivent plus souvent composer avec des responsabilités familiales. Le temps moyen de formation diminue ainsi à environ 142 heures chez les adultes de 25 à 34 ans et à 106 heures chez ceux âgés de 35 à 44 ans. Quant aux groupes plus âgés, le nombre moyen d'heures qu'ils consacrent à la formation est significativement plus faible (89 heures) que celui observé chez les moins de 35 ans.

Par ailleurs, si la proportion de personnes qui ont déclaré avoir suivi au moins une activité est plus élevée chez les femmes que chez les hommes, on ne remarque pas de différence significative selon le sexe au regard du temps moyen consacré à la formation. Un résultat similaire est noté pour la scolarité. Bien que la proportion d'adultes participant à la formation non formelle augmente avec le niveau de scolarité (tableau 5.1), le nombre moyen d'heures consacrées à de telles activités ne varie pas de façon significative en fonction du plus haut niveau de scolarité obtenu.

5.3 FORMATION NON FORMELLE ET EMPLOI

On a vu que la propension des adultes québécois à poursuivre des activités d'apprentissage varie selon la participation ou non au marché du travail. Quoique la formation non formelle vise le développement général de l'individu, il n'en demeure pas moins que ce sont les raisons d'ordre professionnel qui constituent le plus souvent un incitatif à poursuivre un cheminement éducatif. Environ les deux tiers (66 %) des personnes ayant participé à la formation non formelle ont ainsi rapporté avoir investi tout leur temps de formation dans des activités d'apprentissage liées à l'emploi (donnée non présentée). Il apparaît donc important de s'intéresser plus précisément à ce type d'activités.

Le PEICA comporte plusieurs questions permettant de documenter les activités d'apprentissage qui ont un lien avec le travail, qu'il s'agisse de formation en cours d'emploi ou d'autres types d'activités visant à améliorer les perspectives professionnelles. L'enquête fournit également des informations détaillées sur la dernière activité de formation suivie au cours des 12 derniers mois. Il convient de noter que les renseignements détaillés sur l'emploi ne sont

disponibles que pour l'emploi principal occupé dans la semaine précédant l'enquête et pour lequel le répondant a travaillé le plus grand nombre d'heures. Aussi, il faut garder à l'esprit que cet emploi peut différer de celui occupé au moment de la formation.

5.3.1 Participation à la formation non formelle selon certaines caractéristiques d'emploi

Le degré de participation à la formation non formelle chez les personnes en emploi diffère selon qu'ils sont employés ou travailleurs autonomes et selon le secteur économique. Les données indiquent que les employés sont proportionnellement plus nombreux (55 %) à avoir suivi des activités d'apprentissage que les travailleurs autonomes (45 %) (tableau 5.3). Ce résultat pourrait s'expliquer en partie par le fait que les travailleurs autonomes ne peuvent recevoir d'offres de formation de la part d'un employeur et qu'ils doivent eux-mêmes en assumer les coûts.

Au regard du secteur d'appartenance, les employés du secteur privé forment le groupe qui tend à participer le plus faiblement à la formation non formelle en général. Ainsi, environ la moitié (47 %) d'entre eux ont reçu une formation, alors que la proportion atteint 64 % chez les employés des organismes sans but lucratif (OSBL) et 72 % chez ceux du secteur public. Lorsque l'on évalue plus spécifiquement la participation aux formations en cours d'emploi – ce qui fournit ici un indice plus clair du degré d'implication des employeurs dans le perfectionnement des compétences de leurs employés – les employés du secteur public se distinguent nettement: plus de la moitié d'entre eux (54 %) ont pu se prévaloir de ce type de formation, tandis que la proportion se situe à 39 % chez les employés d'OSBL et à 31 % chez les travailleurs du secteur privé (données non présentées).

Le taux de participation à la formation non formelle relativement faible des travailleurs du secteur privé, comparativement à ceux du secteur public, doit être nuancé par le fait qu'il n'existe pas de différence significative dans le temps moyen consacré à la formation entre ces deux groupes (environ 100 heures) (tableau 5.4). Quant aux travailleurs œuvrant dans un OSBL, ils ont consacré en moyenne beaucoup moins de temps à la formation (environ 56 heures). On soulignera que, tant chez les employés du secteur public que chez ceux du secteur

privé, la plupart du temps investi dans la formation non formelle au cours des 12 derniers mois l'a été durant les heures de travail. Ainsi, environ 70 % des personnes en emploi dans la semaine précédant l'enquête ont effectué leur dernière activité de formation uniquement durant les heures de travail (donnée non présentée).

Tableau 5.3

Proportion de la population en emploi dans la semaine précédant l'enquête ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le statut d'emploi et le secteur d'appartenance, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	%
Ensemble	53,6
Statut d'emploi	
Employé	55,5 ^a
Travailleur autonome	45,1 ^a
Secteur d'appartenance	
Privé	46,5 ^{b,c}
Public	72,0 ^b
Organisme sans but lucratif	64,4 ^c

a-c: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 5.4

Nombre moyen d'heures consacrées à la participation à la formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le secteur d'appartenance de l'emploi¹, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	Nombre moyen d'heures
Ensemble	99,9
Secteur privé	109,4 ^a
Secteur public	87,4 ^b
Organisme sans but lucratif	55,7 ^{a,b}

a-b: Les moyennes dotées du même exposant sont significativement différentes au seuil de 0,05.

1. Emploi principal occupé la semaine précédant l'enquête, soit celui pour lequel le répondant a travaillé le plus grand nombre d'heures.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5.3.2 Participation à la formation liée au travail (dernière activité)

Parmi les adultes québécois ayant participé à la formation non formelle au cours des 12 derniers mois, la majorité (81%) ont déclaré que l'activité la plus récente était surtout liée au travail. Il pouvait s'agir de formation en cours d'emploi ou de toute autre activité d'apprentissage suivie pour maintenir ou développer ses compétences dans l'emploi occupé à ce moment, pour accroître ses possibilités d'obtenir un emploi, pour lancer sa propre entreprise, etc. (donnée non présentée). Cela représente environ 37 % des adultes ayant terminé leur formation initiale⁶ (tableau 5.5). Ces pourcentages ne diffèrent pas statistiquement selon le sexe.

Par contre, la participation à une formation liée au travail varie selon l'âge. Les individus âgés de 35 à 44 ans se distinguent ainsi avec le taux le plus élevé (48%) de participation à ce type d'activités (tableau 5.5). À l'opposé, environ une personne sur cinq (22%) âgée entre 55 et 65 ans a déclaré que l'activité d'apprentissage la plus récente était liée au travail, ce qui évoque encore ici le phénomène de fin de parcours professionnel. Quant à la moindre proportion observée chez les jeunes de 16 à 24 ans (31%), par rapport à ceux de 25-54 ans (entre 42% et 48%), elle pourrait traduire la plus faible participation de ce groupe au marché du travail.

À l'instar de ce qui a été observé précédemment, on note un lien positif entre la participation à des activités de formation liée au travail et le niveau de scolarité. Ainsi, la proportion d'adultes pour lesquels la dernière activité de formation est liée au travail augmente graduellement des adultes les plus faiblement scolarisés (16%) aux adultes les plus scolarisés (54%). Du côté de l'activité principale, les travailleurs à plein temps (50%) affichent un taux de participation à ce type de formation plus élevé que tout autre groupe. À l'opposé, les personnes qui ont déclaré une « autre » activité principale présentent la proportion la plus faible (9%). Quant aux étudiants, leur taux de participation ne se distingue pas significativement de celui des chômeurs et des travailleurs à temps partiel.

Tableau 5.5

Proportion de la population dont la dernière activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois était liée au travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	%
Ensemble	37,4
Groupe d'âge	
16-24 ans	31,2 ^{a,b}
25-34 ans	41,9 ^a
35-44 ans	47,6 ^{a,b}
45-54 ans	41,8 ^b
55-65 ans	21,7 ^{a,b}
Sexe	
Hommes	37,3
Femmes	37,5
Plus haut niveau de scolarité	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	15,5 ^c
Diplôme d'études secondaires	25,0 ^c
Diplôme d'études professionnelles	33,0 ^c
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat	45,8 ^c
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur	54,2 ^c
Activité principale	
Travaille à temps plein	49,9 ^{d,e}
Travaille à temps partiel	34,6 ^d
Chômeur	24,0 ^d
Étudiant ¹	27,3 ^e
Autre ²	8,5 ^{d,e}

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

- Exclut tous les étudiants de 16 à 19 ans en formation obligatoire (primaire et secondaire) et les étudiants de 16 à 24 ans inscrits dans un programme d'études postsecondaires, à l'exception de ceux qui reçoivent du financement d'un employeur pour la poursuite de leurs études.
- Inclut les répondants qui ont déclaré être à la retraite ou à la préretraite; être en invalidité permanente; faire leur service militaire ou communautaire obligatoire; ou s'acquitter de tâches domestiques ou de responsabilités familiales.

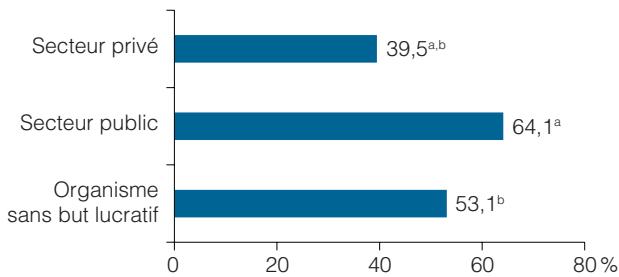
Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

6. La proportion d'adultes ayant suivi une formation liée au travail dans les 12 derniers mois est probablement plus élevée, car on ne compte ici que les personnes pour lesquelles il s'agissait de la dernière activité.

La proportion d'adultes ayant participé à une formation non formelle liée au travail varie également selon le secteur d'appartenance de l'emploi (figure 5.4). Environ 64 % des employés du secteur public ont suivi ce type de formation, comparativement à 40 % de ceux du secteur privé et à 53 % des employés œuvrant dans un OSBL.

Figure 5.4

Proportion de la population en emploi la semaine précédant l'enquête dont la dernière activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois est liée au travail selon le secteur d'appartenance¹, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012



a-b : Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Le secteur d'appartenance fait référence à l'emploi principal occupé dans la semaine précédant l'enquête et non nécessairement à celui occupé au moment de la dernière activité de formation.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5.3.3 Raisons de la participation à une formation non formelle liée au travail (dernière activité)

Parmi les raisons les plus souvent invoquées pour participer à une formation liée au travail, l'amélioration des capacités à accomplir le travail ou des perspectives de carrière rassemble près de la moitié des adultes (49 %) (tableau 5.6). D'un autre côté, environ une personne sur cinq a déclaré y avoir participé par obligation (17 %). Les raisons relevant du domaine de l'intérêt personnel, notamment celle d'accroître ses connaissances et ses compétences pour certains sujets d'intérêt, n'ont été mentionnées que par le quart de la population adulte concernée (25 %).

Tableau 5.6

Répartition de la population dont la dernière activité au cours des 12 derniers mois était liée au travail selon la raison principale de la participation à cette activité, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

Raison principale de la participation	%
Pour mieux faire mon travail ou pour améliorer mes perspectives de carrière	48,6
Pour diminuer le risque de perdre mon emploi	F
Pour accroître mes possibilités d'obtenir un emploi/de changer d'emploi ou de prof.	4,5
Pour lancer ma propre entreprise	0,9*
J'étais obligé de participer	16,7
Pour accroître mes connaissances/mes compétences à l'égard d'un sujet d'intérêt	24,8
Pour obtenir un certificat	1,8*
Autre	2,4*

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5.3.4 Utilité perçue de la formation en cours d'emploi (dernière activité)

Une étude récente (Gyarmati et autres, 2014) a mis en lumière l'importance de la planification des apprentissages et de la définition des besoins organisationnels afin de maximiser les retombées positives de la formation offerte aux employés. En outre, le succès de la formation repose en grande partie sur le degré de pertinence qu'elle revêt aux yeux des apprenants. Les résultats du PEICA révèlent à cet égard une situation somme toute positive. Ainsi, parmi

les personnes en emploi la semaine précédant l'enquête et dont la dernière activité de formation rapportée était une séance organisée de formation en cours d'emploi, environ sept personnes sur dix (67 %) jugent que celle-ci a été très utile pour leur carrière, et autour du quart (25 %) la considèrent moyennement utile (tableau 5.7). C'est donc environ une personne concernée sur dix qui affirme que cette formation a été plus ou moins utile ou inutile. Par ailleurs, notons que ces niveaux de satisfaction semblent également partagés entre les employés des secteurs privé, public et des OSBL.

Tableau 5.7

Répartition de la population en emploi la semaine précédant l'enquête dont la dernière activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois est une séance organisée de formation en cours d'emploi, selon l'utilité perçue de cette activité de formation et selon le secteur d'appartenance¹, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	%
Secteur privé	
Inutile	3,1*
Plus ou moins utile	4,7*
Moyennement utile	24,9
Très utile	67,3
Secteur public	
Inutile	4,2**
Plus ou moins utile	4,9*
Moyennement utile	25,3
Très utile	65,6
Tous les secteurs (incluant les organismes sans but lucratif)	
Inutile	3,4*
Plus ou moins utile	4,8
Moyennement utile	25,2
Très utile	66,5

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Le secteur d'appartenance fait référence à l'emploi principal occupé dans la semaine précédant l'enquête et non nécessairement à celui occupé au moment de la dernière activité de formation. En raison de l'imprécision des estimations, les données concernant les OSBL ne sont pas présentées.

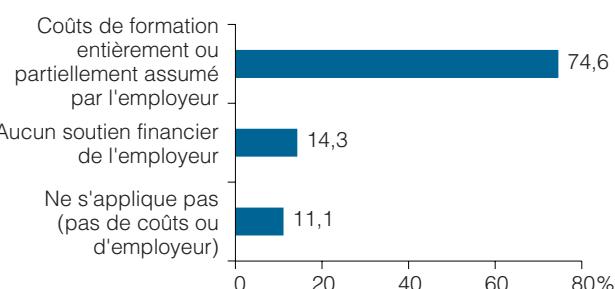
Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5.3.5 Soutien de l'employeur pour la formation (dernière activité)

Les données du PEICA permettent d'évaluer que la majorité des personnes ayant suivi une formation non formelle liée au travail ont reçu un soutien financier de leur employeur afin de défrayer entièrement ou en partie les coûts de celle-ci (figure 5.5). C'est le cas d'environ les trois quarts des Québécois (75 %) dont la dernière activité suivie au cours des 12 derniers mois était liée au travail. Les résultats ne permettent toutefois pas de déceler de différences significatives à cet égard selon le secteur d'appartenance (public ou privé) (données non présentées).

Figure 5.5

Répartition de la population dont la dernière activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois était liée au travail selon le soutien financier reçu de l'employeur, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012



Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5.4 COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATIE ET EN RP-ET SELON LA PARTICIPATION À DES ACTIVITÉS DE FORMATION NON FORMELLE

Plusieurs études (voir, entre autres : Bourdon, 2006 ; Bélanger et autres, 2004b ; Statistique Canada, 2001) ont mis en lumière les retombées positives de la formation non formelle sur les compétences des adultes en littératie et en numéritat. Par rapport aux enquêtes antérieures, le PEICA permet pour une première fois d'examiner la relation entre la formation non formelle et les capacités de résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET).

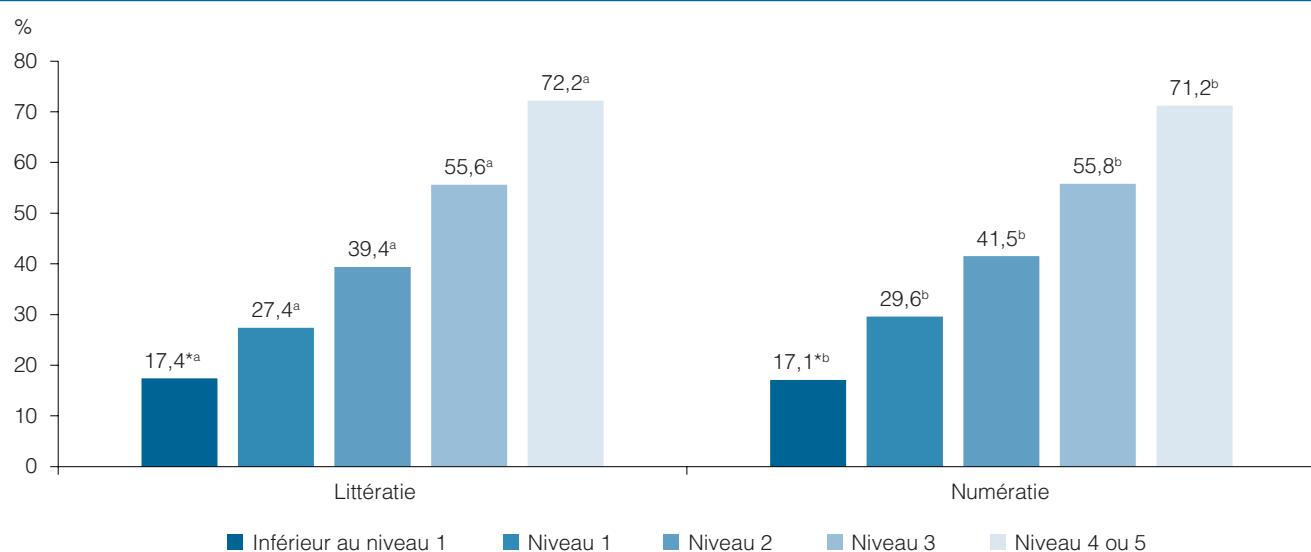
5.4.1 Portrait global

Le rapport québécois de l'EIACA (Bourdon, 2006) a montré l'existence d'un lien entre les niveaux de compétence en littératie et en numéritat et la participation à la formation non formelle. Comme on peut l'observer à la figure 5.6, les résultats du PEICA vont dans le même sens. En littératie comme en numéritat, les taux de participation progressent du niveau inférieur au niveau 1 jusqu'aux niveaux 4 ou 5, passant d'environ 17 % à environ 70 %.

Le taux de participation à la formation non formelle est aussi associé aux résultats obtenus à l'évaluation de la RP-ET (figure 5.7). Près du tiers des individus (32 %) se retrouvent au niveau inférieur au niveau 1 avaient participé à une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois, comparativement à environ les trois quarts

Figure 5.6

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le niveau de compétence en littératie et en numéritat, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

a-b : Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

(73%) des personnes se situant au niveau 3. Il est d'ailleurs intéressant de constater que les individus n'ayant pas répondu à l'évaluation de RP-ET, parce qu'ils n'avaient pas les compétences de base requises pour l'utilisation du matériel informatique ou parce qu'ils ont choisi de ne pas subir la composante informatique de l'évaluation (voir chapitre 1), affichent le plus faible taux de participation à ce type d'activités (25%).

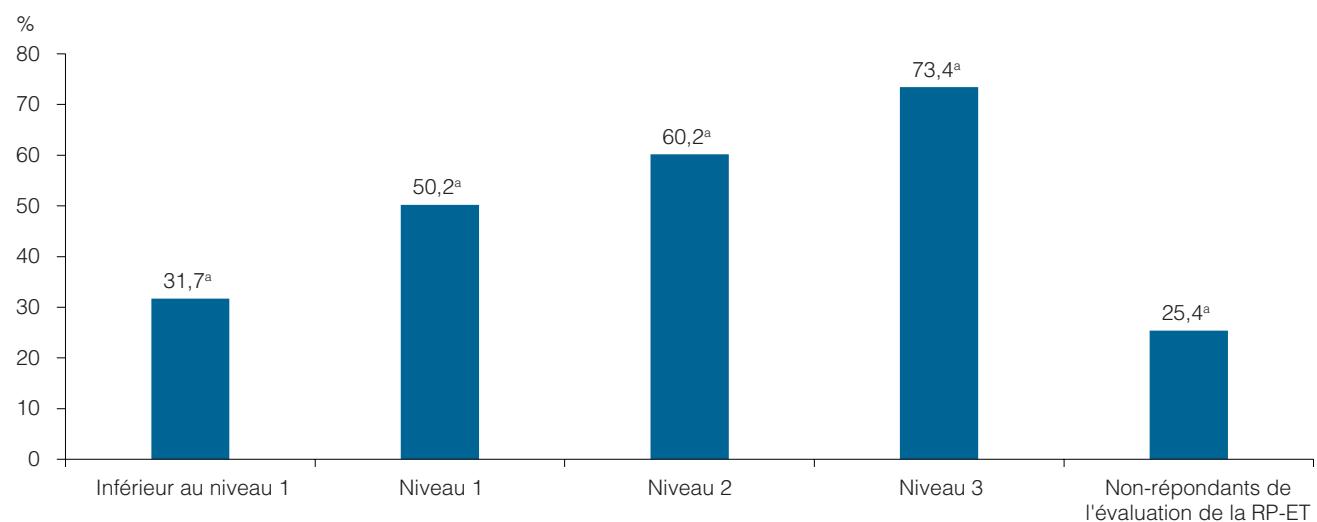
En somme, les données du PEICA montrent que la participation à la formation non formelle est associée de façon positive aux compétences de base des adultes québécois, et ce, dans les trois domaines évalués.

5.4.2 Lien entre la participation à des activités de formation non formelle et les compétences en littératie et en numérité en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques

Afin de mieux cerner le lien entre la participation à la formation non formelle et le niveau de compétence des adultes en littératie et en numérité, un modèle de régression logistique⁷ a été produit. Il évalue la probabilité qu'ont les individus de se classer aux niveaux 3, 4 ou 5 en littératie et en numérité lorsque l'on tient compte simultanément de certaines caractéristiques sociodémographiques. Le modèle de base présenté au chapitre 3 a donc été repris en y ajoutant la participation, ou non, à des activités de formation non formelle (pour plus de détails sur la modélisation et la façon d'interpréter les résultats, se référer au chapitre 1).

Figure 5.7

Proportion de la population ayant participé à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois selon le niveau de compétence en RP-ET, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012



a: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

7. Pour les raisons invoquées au chapitre 1, ce modèle n'a pas été produit pour l'évaluation de la RP-ET.

Comme on peut le voir aux tableaux 5.8 et 5.9, même en tenant compte du groupe d'âge, du sexe, du niveau de scolarité individuel et de celui des parents, les Québécois qui ont suivi au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois ont une propension plus grande à se situer aux niveaux 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numéратie que ceux n'ayant pas participé à une telle formation.

Tableau 5.8

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon la participation à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois et certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	0,0001	
16-24 ans		1,00
25-44 ans		1,10
45-65 ans		0,65 [†]
Sexe	0,0077	
Hommes		1,00
Femmes		0,77 ^{††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires		1,00
Diplôme d'études secondaires		4,20 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat		9,13 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		15,50 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0001	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,75 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,17 ^{†††}
Participation à la formation non formelle	0,0001	
<i>N'a pas participé</i>		1,00
A participé à au moins une activité		1,70 ^{††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : † p < 0,05 ; †† p < 0,01 ; ††† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 5.9

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numérité selon la participation à au moins une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois et certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	0,0002	
16-24 ans		1,00
25-44 ans		0,98
45-65 ans		0,61 [†]
Sexe	< 0,0001	
Hommes		1,00
Femmes		0,50 ^{†††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires		5,02 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat		10,86 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		17,70 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,60 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,14 ^{†††}
Participation à la formation non formelle	< 0,0001	
<i>N'a pas participé</i>		1,00
A participé à au moins une activité		1,65 ^{†††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en numérité, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : † p < 0,05 ; †† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5.5 DEMANDE DE FORMATION INSATISFAITE – FORMATION FORMELLE OU NON FORMELLE⁸

Compte tenu du lien positif entre la formation non formelle et les compétences, il s'avère sans doute important de viser à ce que les adultes qui souhaitent participer à des activités de formation puissent le faire. Le PEICA permet

d'apporter un éclairage en ce qui concerne la demande de formation insatisfaite chez les adultes, qu'il s'agisse de formation formelle ou non formelle. Les renseignements qui y ont été colligés permettent de connaître l'ampleur de cette demande, les caractéristiques des personnes qui ont mentionné désirer participer à une activité d'apprentissage, sans l'avoir fait, ainsi que les raisons pour lesquelles elles ne l'ont pas fait.

8. Le questionnaire du PEICA ne permet pas de cerner la demande de formation insatisfaite seulement pour les activités de formation non formelle. Il importe donc de garder à l'esprit que la section 5.5 porte sur la demande de formation insatisfaite, qu'il s'agisse d'activités d'apprentissage dans le cadre de la formation formelle ou d'autres types d'activités d'apprentissage organisées. Cependant, l'univers populationnel analysé ici demeure celui des adultes ayant terminé leur formation initiale.

5.5.1 Demande de formation insatisfaite selon certaines caractéristiques sociodémographiques

La participation à l'apprentissage tout au long de la vie exige des efforts individuels et organisationnels pouvant constituer un frein pour les personnes désireuses de parfaire leurs compétences. Le PEICA indique à cet égard que ce ne sont pas tous les adultes québécois qui parviennent à satisfaire leur désir de formation. On constate ainsi qu'en 2012, près d'un Québécois sur quatre (24 %) ayant terminé sa formation initiale n'a pas réalisé les activités de formation (formelle ou non formelle) auxquelles il souhaitait participer (tableau 5.10). Fait intéressant, les femmes déclarent plus souvent que les hommes ne pas avoir suivi la formation souhaitée (26 % c. 22 %).

Par ailleurs, les personnes âgées entre 25 et 44 ans affirment plus souvent ne pas avoir participé à une activité de formation formelle ou non formelle alors qu'elles auraient souhaité le faire (environ 31 % contre environ 25 % ou moins chez les autres groupes d'âge). Ce résultat pourrait découler, entre autres choses, d'une plus forte demande de perfectionnement des compétences chez les jeunes adultes combinée aux contraintes financières ou familiales.

La proportion d'adultes ayant souhaité suivre une formation, sans l'avoir fait, varie aussi selon le niveau de scolarité. Comme on peut le constater au tableau 5.10, cette proportion passe de 14 % chez les personnes n'ayant pas de diplôme d'études secondaires à 34 % chez celles ayant un diplôme d'études postsecondaires (baccalauréat ou niveau supérieur). Par contre, le lien entre la demande de formation insatisfaite et l'activité principale n'apparaît pas aussi clairement. Seules les personnes regroupées dans la catégorie « autre » ressortent comme proportionnellement moins nombreuses à avoir souhaité participer à une activité de formation formelle ou informelle, sans l'avoir fait.

Tableau 5.10

Proportion de la population ayant mentionné souhaiter participer à une activité de formation formelle ou non formelle, sans l'avoir fait, selon certaines caractéristiques sociodémographiques, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012

	%
Ensemble	24,4
Groupe d'âge	
16-19 ans	19,8 ^{a,b}
20-24 ans	25,1 ^c
25-34 ans	32,4 ^{a,c,d}
35-44 ans	30,6 ^{b,e}
45-54 ans	23,4 ^{d,e}
55-65 ans	12,6 ^{c,d,e}
Sexe	
Hommes	22,3 ^f
Femmes	26,5 ^f
Plus haut niveau de scolarité	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	14,5 ^g
Diplôme d'études secondaires	21,0 ^g
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat	25,1 ^g
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur	34,3 ^g
Activité principale	
Travaille à temps plein	27,0 ^h
Travaille à temps partiel	26,0 ⁱ
Chômeur	24,8 ^j
Étudiant ¹	25,2 ^k
Autre ²	15,8 ^{h,i,j,k}

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

a-k: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

1. Exclut tous les étudiants de 16 à 19 ans en formation obligatoire (primaire et secondaire) et les étudiants de 16 à 24 ans inscrits dans un programme d'études postsecondaires, à l'exception de ceux qui reçoivent du financement d'un employeur pour la poursuite de leurs études.

2. Inclut les répondants qui ont déclaré être à la retraite ou à la préretraite; être en invalidité permanente; faire leur service militaire ou communautaire obligatoire; ou s'acquitter de tâches domestiques ou de responsabilités familiales.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5.5.2 Raisons ayant empêché la participation à une activité de formation formelle ou non formelle

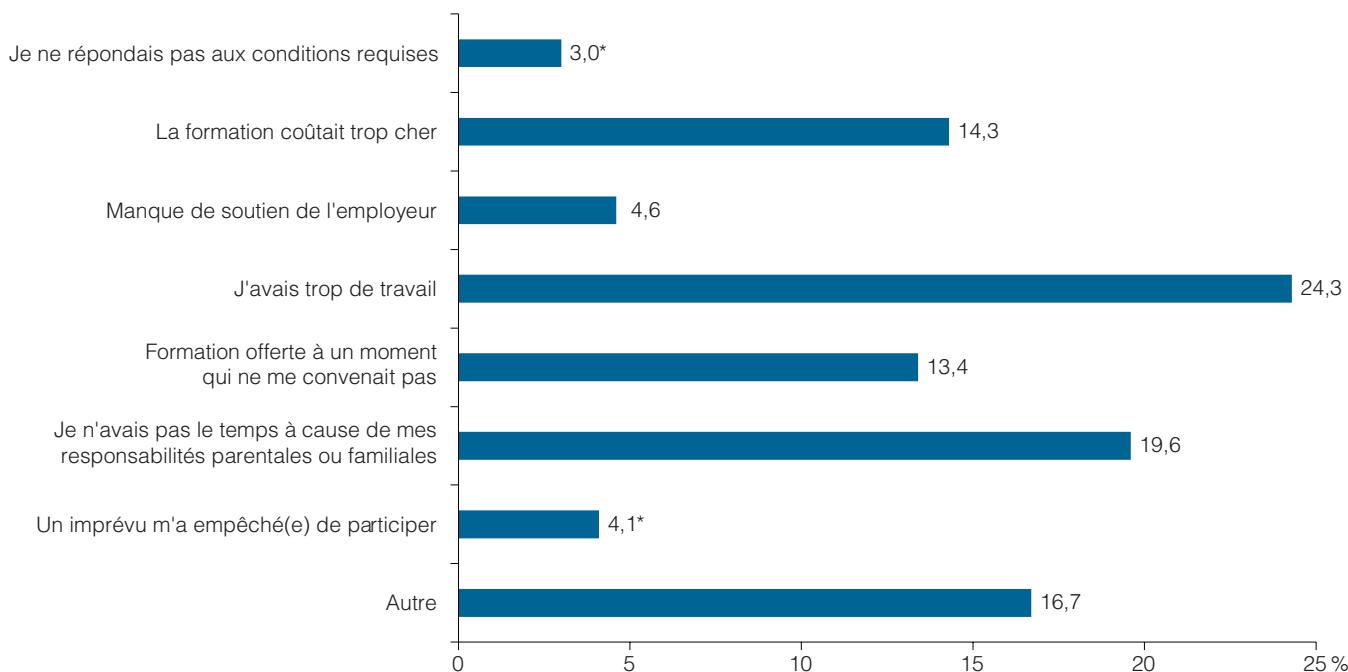
Le fait d'avoir trop de travail constitue la principale explication pour ne pas avoir suivi la formation souhaitée ; près du quart (24 %) de la population adulte concernée a mentionné cette raison (figure 5.8). La seconde raison la plus souvent invoquée est celle du manque de temps à cause des responsabilités parentales ou familiales (20 %). Par ailleurs, environ 14 % des adultes ayant une demande de formation insatisfaite ont souligné que les coûts de la formation ont représenté le principal frein à leur participation. Une proportion similaire d'adultes ont affirmé que le cours ou le programme était offert à un moment inopportun. Seulement 5 % des Québécois n'ayant pas participé à la formation souhaitée ont souligné le manque de soutien de

l'employeur. Sur cette question, on ne note pas d'écart significatifs entre les employés du secteur public et ceux du secteur privé (données non présentées).

Lorsque l'on considère les raisons mentionnées pour justifier le fait de ne pas avoir participé aux activités d'apprentissage souhaitées, on constate que près du quart des femmes (23 %) ont invoqué le manque de temps pour des raisons d'ordre familial, comparativement à 16 % des hommes (données non présentées). Les femmes sont aussi un peu plus nombreuses que les hommes, toutes proportions gardées, à avoir répondu que la formation coûtait trop cher (16 % c. 12 %). En revanche, les hommes invoquent plus souvent le fait d'avoir trop de travail comme principale raison les ayant empêchés de participer à une activité de formation formelle ou non formelle (31 % c. 19 %) (données non présentées).

Figure 5.8

Répartition des personnes n'ayant pas participé à une activité de formation formelle ou non formelle selon la principale raison invoquée, population de 16 à 65 ans dont la formation initiale est terminée, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CONCLUSION

Comme ceux de l'*Enquête sur l'éducation et la formation des adultes* (EÉFA, Statistique Canada) de 1997 et de l'*Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA) de 2003, les résultats du PEICA corroborent l'idée que la formation non formelle contribue au développement et au maintien des compétences en littératie et en numération chez les adultes. Les données du PEICA révèlent que le taux de participation à la formation non formelle est aussi associé positivement aux résultats obtenus en RP-ET. Mentionnons que le lien entre les compétences et la formation non formelle est d'une nature complexe (Statistique Canada, 2001). Il importe notamment d'éviter d'établir une relation de cause à effet entre les deux. Les différentes publications sur le sujet s'accordent sur le fait que ces éléments sont interreliés et qu'ils tendent à se renforcer mutuellement. Ainsi, on constate que les individus fortement scolarisés et compétents sont les plus susceptibles de détenir des emplois hautement qualifiés et de perfectionner leurs connaissances et aptitudes intellectuelles (OCDE, 2013). Ainsi que le soulève l'OCDE, la formation continue et les compétences forment un cercle « vertueux », dans la mesure où la première contribue au développement et à l'actualisation des compétences qui, par le fait même, conditionnent ou prédisposent les individus à poursuivre leurs démarches d'apprentissage sur une base continue. Les activités d'apprentissage structurées favorisent le développement des compétences que sont la littératie, la numération et la RP-ET, et ce, en plus de concourir au maintien des compétences acquises qui tendent à décliner lorsqu'elles ne sont pas suffisamment mobilisées (Krahn et Lowe, 1998).

À l'opposé des adultes présentant un niveau de compétence élevé, ceux qui présentent de faibles compétences « risquent de se voir piégés dans une situation où ils ne peuvent que rarement bénéficier de formation, et où leurs compétences restent médiocres ou se détériorent avec le temps, ce qui les empêche encore davantage de participer à des activités d'apprentissage » (OCDE, 2013: 36). Selon l'OCDE, la formation des adultes représente un enjeu politique d'envergure pour le Canada, en ce sens qu'une proportion particulièrement élevée d'adultes ne parviennent pas à franchir les deux premiers niveaux

de littératie (*ibid.*). Le Québec se distingue du reste du Canada par une proportion plus importante de personnes se situant aux niveaux de compétence les plus faibles en littératie (niveau 1 ou en deçà) (voir chapitre 8). De plus, comme on l'a déjà vu, il affichait en 2012 un des plus faibles taux de participation à la formation non formelle, comparativement aux autres provinces et territoires. Au regard de ces deux aspects, le Québec semble donc avoir un certain retard qui tend à perdurer (Bélanger et autres, 2004a: 23, Bourdon, 2006: 145).

Plusieurs facteurs influent sur la propension des Québécois à poursuivre leurs apprentissages tout au long de leur vie. On a pu observer que les personnes de 25 à 44 ans, les personnes les plus scolarisées et celles participant au marché du travail sont plus susceptibles de participer à la formation non formelle. Contrairement à ce qui ressort des résultats de l'EIACA 2003 (Bourdon, 2006) et de l'EÉFA (Labonté et autres, 2004), le PEICA révèle que la participation des Québécoises à la formation non formelle est légèrement plus grande que celle des Québécois. Cette différence peut s'expliquer en partie par la hausse du taux d'activité qu'ont connue les femmes au Québec depuis les 10 dernières années⁹. Cependant, il semble aussi que les responsabilités familiales représentent un obstacle à la formation continue des femmes. Le choix de poursuivre ou non une activité de formation implique ainsi de délicats arbitrages entre le temps consacré au travail et celui voué à la famille (Doray et autres, 2004: 7).

Si la participation à la formation continue paraît associée à certaines caractéristiques sociodémographiques individuelles, il n'en demeure pas moins que celle-ci est fortement influencée par l'offre de formation (Bélanger et autres, 2004a). L'OCDE reconnaît que le succès de la formation aux adultes repose en grande partie sur l'intervention des autorités publiques et sur l'initiative des organisations et des entreprises (OCDE, 2013). À cet égard, mentionnons que le gouvernement du Québec a adopté un projet de loi en 2002, qui oblige tout employeur dont la masse salariale s'élève à 1 M\$ à investir au moins 1 % de celle-ci dans des activités de formation¹⁰. La mise en place d'un programme de développement des compétences peut entraîner des effets bénéfiques significatifs sur la santé financière des entreprises, comme le révèle une récente étude réalisée dans le domaine hôtelier (Gyarmati et autres, 2014).

9. À ce sujet, Labonté et autres (2004) ont remarqué, en ne considérant que les membres de la population active, que les femmes participent plus souvent à la formation que les hommes (Labonté et autres, 2004: 52).

10. À noter que cette loi est actuellement en révision.

Les adultes québécois situent généralement leurs démarches de formation dans une perspective professionnelle. Ainsi, pour la grande majorité de ceux ayant participé à une activité de formation non formelle au cours des 12 derniers mois, la dernière activité était surtout liée au travail. Les adultes âgés de 35 à 44 ans, les personnes détenant un baccalauréat ou un diplôme universitaire supérieur et les travailleurs à temps plein représentent les groupes qui déclarent le plus souvent avoir suivi une formation liée au travail. Les personnes qui participent à ce type d'activités le font généralement pour améliorer leurs perspectives professionnelles, et il s'avère que relativement peu y ont pris part parce qu'elles y étaient obligées. On note, par ailleurs, que la grande majorité des adultes ayant suivi une formation liée au travail ont reçu un soutien financier d'un employeur pour en assumer les coûts.

Malgré ce soutien, environ un adulte sur quatre, parmi la population à l'étude, déclare n'avoir pu accéder à une formation formelle ou non formelle. Les demandes de formation insatisfaites sont plus fréquentes chez les jeunes et chez les personnes fortement scolarisées, soit chez celles dont les compétences en littératie, en numératie ou en RP-ET sont plus élevées (voir les chapitres 2 et 3).

Contrairement aux attentes, aucune différence n'a été constatée au chapitre de la demande de formation insatisfait entre les personnes en emploi et les personnes en chômage. Pourtant, ces dernières sont plus susceptibles d'avoir des besoins de formation afin de faciliter leur réinsertion sur le marché du travail et le fait d'être à l'extérieur d'un milieu d'emploi peut constituer une entrave à l'accès à la formation non formelle. Ceci dit, la situation peut être vue plus positivement, dans la mesure où, toutes proportions gardées, autant de chômeurs que de personnes en emploi parviennent à satisfaire leur demande de formation. De façon générale, les résultats présentés dans ce chapitre conduisent à penser que le défi consiste à donner le goût et les moyens de se former aux personnes dont le niveau de compétence en littératie, en numératie ou en RP-ET est plus faible, tout en favorisant l'accès à la formation à celles plus avantageées à cet égard qui souhaitent maintenir et rehausser leurs compétences.

Il serait intéressant d'effectuer des analyses plus poussées afin de vérifier dans quelle mesure la participation à des activités de formation non formelle varie selon le statut d'immigration, le groupe professionnel ou encore le secteur d'appartenance car, comme on l'a vu au chapitre 4, les besoins de formation supplémentaire semblent plus manifestes chez certaines catégories de travailleurs.

BIBLIOGRAPHIE

- BECKER, G. S. (1993). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*, 3^e éd., Chicago, University Press.
- BÉLANGER, P., P. DORAY, A. LABONTÉ et M. LEVESQUE (2004a). *Le portrait des activités de formation des adultes au Québec et au Canada. Les adultes en formation. Les logiques de participation*, Note 4, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et Université du Québec à Montréal, 33 p.
- BÉLANGER, P., P. DORAY, A. MOTTE et A. LABONTÉ (2004b). *La participation à la formation des adultes: contextes québécois et international*, Note 1, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et Université du Québec à Montréal, 29 p.
- BOURDON, S. (2006). «Formation, apprentissage et compétences en littératie», dans BERNÈCHE, F., et B. PERRON (dir.), *Développer nos compétences en littératie: un défi porteur d'avenir. Rapport québécois de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes* (EIACA), Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 5, p. 143-171.
- DORAY, P., P. BÉLANGER, A. MOTTE et A. LABONTÉ (2004). *Les facteurs de variation de la participation des adultes à la formation au Canada en 1997*, Note 3, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et Université du Québec à Montréal, 45 p.
- GOUVERNEMENT DU QUÉBEC (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue. Apprendre tout au long de la vie*, Québec, Ministère de l'Éducation, 43 p.
- GYARMATI, D., N. LECKIE, M. DOWIE, B. PALAMETA, T. SHEK-WAI HUI, E. DUNN et S. HÉBERT (2014). *Upskill: A credible Test of Workplace Literacy and Essential Skills Training*, Technical Report, Ottawa, Toronto, Vancouver, Social Research and Demonstration Corporation, 27 p.
- KRAHN, H., et G.S. LOWE (1998). *L'utilisation des capacités de lecture en milieu de travail au Canada*, Ottawa, Statistique Canada et Développement des ressources humaines Canada, n° 89-552-MPF au catalogue, n°4, 90 p.
- LABONTÉ, A., P. DORAY, P. BÉLANGER et A. MOTTE (2004). *Une analyse comparative Québec-Canada de la participation à la formation des adultes*, Note 2, Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale et Université du Québec à Montréal, 75 p.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2014). *Regards sur l'éducation 2014, Les indicateurs de l'OCDE*, Paris, Éditions OCDE, 590 p.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013). *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013: Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Paris, Éditions OCDE, 479 p., [En ligne]. [\[dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr\]](https://dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr) (Consulté le 15 juin 2015).
- STATISTIQUE CANADA (2012). *Étude internationale sur les adultes (ÉIA)–2012. Questionnaire : Étude internationale sur les adultes/Composante : Principal BQR*, Rapport des spécifications.
- STATISTIQUE CANADA (2001). Faits saillants de la formation des employés: Une perspective internationale, n° 89F0096XIF au catalogue, [En ligne]. [\[www.statcan.gc.ca/pub/89f0096x/4064606-fra.htm\]](http://www.statcan.gc.ca/pub/89f0096x/4064606-fra.htm) (Consulté le 9 mars 2015).
- UNESCO (2013). *Classification internationale type de l'éducation, CITE 2011*, Montréal, Institut de statistique de l'Unesco, 88 p.

CHAPITRE 6

PRATIQUE D'ACTIVITÉS LIÉES À LA LITTÉRATIE, À LA NUMÉRATION ET À L'INFORMATIQUE EN DEHORS DU TRAVAIL ET COMPÉTENCES

VIRGINIE NANHOU et HÉLÈNE DESROSIERS¹

INTRODUCTION

Les compétences en littératie ne sont pas statiques ; elles peuvent se développer, se maintenir ou diminuer tout au long de la vie (Willms et Murray, 2007 ; Corbeil, 2006). Selon Willms et Murray (2007), les individus expérimentent généralement une perte de compétence après la période de scolarisation, dont l'ampleur diffère considérablement d'un groupe à l'autre. Toutefois, plusieurs facteurs, tels que la formation continue, la participation à des activités de formation liées à l'emploi ou encore la pratique de certaines activités dans le cadre privé, peuvent contribuer au développement et au maintien des compétences de base des individus (voir les chapitres 4 et 5 du présent rapport ainsi que Corbeil, 2006 ; Desjardins et Werquin, 2005 ; OCDE, 2013 ; Statistique Canada et OCDE 2005 ; Willms, 2005 ; Willms et Murray, 2007).

L'objectif principal du présent chapitre est de vérifier les liens entre la pratique d'activités liées à la littératie (lecture et écriture), à la numération et à l'informatique en dehors du travail et les compétences clés en traitement de l'information, soit en littératie, en numération et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) dans la population québécoise de 16 à 65 ans.

Après avoir dressé un portrait de la pratique des activités de lecture, d'écriture et de mathématiques en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques, on examine le lien entre la pratique de ces activités et les compétences en littératie ou en numération, selon le cas. On s'intéresse ensuite à la situation des 16-24 ans, notamment au lien entre le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans et certaines caractéristiques

sociodémographiques, les habitudes de lecture en dehors du travail ainsi que les compétences en littératie. La section suivante porte sur l'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail. Les profils d'utilisation y sont décrits en fonction de caractéristiques sociodémographiques, de la pratique d'activités liées à la littératie et à la numération et des compétences dans les trois domaines, soit la littératie, la numération et la RP-ET.

6.1 INDICES RELATIFS À LA PRATIQUE D'ACTIVITÉS DE LITTÉRATIE ET DE NUMÉRATION EN DEHORS DU TRAVAIL

Dans le PEICA, un grand nombre d'activités liées à la littératie et à la numération en dehors du travail ont été évaluées (voir encadré 6.1). Afin de faciliter l'analyse, des indices qui intègrent à la fois la fréquence et la variété de la pratique de ces activités ont été calculés ; ils reflètent l'intensité de la pratique d'activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques en dehors du travail ou dans le cadre privé. Il faut mentionner que la formulation « En dehors du travail, à quelle fréquence : » était utilisée dans les questions destinées aux personnes qui travaillaient au moment de l'enquête, tandis que pour celles qui ne travaillaient pas à cette période, l'énoncé se lisait comme suit : « Dans la vie courante, à quelle fréquence : » (voir encadré 6.1). Afin de ne pas alourdir le texte, les expressions *en dehors du travail* et *dans le cadre privé* sont ici utilisées de façon interchangeable, peu importe la situation des personnes au regard du marché du travail.

1. Direction des enquêtes longitudinales et sociales de l'Institut de la statistique du Québec.

ENCADRÉ 6.1

Indices relatifs à la pratique d'activités liées à la littératie et à la numérité en dehors du travail

Dans le PEICA, les indices concernant la pratique d'activités de lecture, d'écriture et de mathématiques en dehors du travail sont établis en tenant compte à la fois de la fréquence et de la variété de la pratique des activités correspondantes.

Les variables utilisées pour construire ces indices proviennent des questions suivantes :

1. Indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail

En dehors du travail/Dans la vie courante, à quelle fréquence¹:

- lisez-vous habituellement des directives ou des modes d'emploi ?
- lisez-vous habituellement des lettres, des notes de service ou des courriels ?
- lisez-vous habituellement des articles de journaux, de magazines ou de bulletins d'information ?
- lisez-vous habituellement des articles de revues spécialisées ou de publications érudites ?
- lisez-vous habituellement des romans ou des ouvrages généraux ?
- lisez-vous habituellement des manuels ou des ouvrages de référence ?
- lisez-vous habituellement des comptes, des factures, des relevés bancaires ou d'autres états financiers ?
- lisez-vous habituellement des diagrammes, des cartes ou des schémas ?

2. Indice de pratique d'activités d'écriture en dehors du travail

En dehors du travail/Dans la vie courante, à quelle fréquence¹:

- écrivez-vous habituellement des lettres, des notes de service ou des courriels ?
- écrivez-vous habituellement des articles de journaux, de magazines ou de bulletins d'information ?
- écrivez-vous habituellement des rapports ?
- remplissez-vous habituellement des formulaires ?

3. Indice de pratique d'activités liées aux mathématiques en dehors du travail

En dehors du travail/Dans la vie courante, à quelle fréquence¹:

- calculez-vous habituellement des prix, des coûts ou des budgets ?
- utilisez-vous ou calculez-vous habituellement des fractions, des décimales ou des pourcentages ?
- utilisez-vous habituellement une calculatrice (de poche ou sur ordinateur) ?
- établissez-vous habituellement des diagrammes, des graphiques ou des tableaux ?
- utilisez-vous habituellement des formules algébriques simples ?
- utilisez-vous habituellement des mathématiques ou des statistiques avancées (calcul infinitésimal, algèbre complexe, trigonométrie ou méthodes de régression) ?

Les choix de réponse à ces questions sont les suivants : Jamais ; Moins d'une fois par mois ; Moins d'une fois par semaine, mais au moins une fois par mois ; Au moins une fois par semaine, mais pas tous les jours ; Tous les jours.

Pour chaque type de pratique, des indices ont été calculés puis standardisés de façon à avoir une moyenne de 2 et un écart-type de 1 pour la totalité de l'échantillon évalué (OCDE, 2013: 155). Au Québec, les valeurs se situent entre -1,85696 et 5,99052 pour l'indice de pratique d'activités de lecture, entre 0,03401 et 7,20041 pour l'indice de pratique d'activités d'écriture et entre -0,25378 et 6,90529 pour l'indice de pratique d'activités liées aux mathématiques. Les scores normalisés ont été regroupés en quintiles afin de catégoriser les adultes québécois en fonction de leur pratique d'activités de lecture, d'écriture et de mathématiques. C'est ainsi qu'on distingue la catégorie « Absence de pratique », composée de la population québécoise de 16 à 65 ans ayant indiqué n'avoir habituellement pratiqué aucune des activités correspondantes et des quintiles allant du quintile 1 (inférieur) au quintile 5 (supérieur). Le quintile 1 (inférieur) fait référence à une pratique très peu fréquente et indique généralement que les activités sont pratiquées dans le cadre privé rarement ou moins d'une fois par mois. Le quintile 5 (supérieur), quant à lui, correspond à une pratique très fréquente des activités évaluées. Il est le degré le plus élevé de pratique et il reflète la pratique de nombreuses activités dans le cadre privé tous les jours ou toutes les semaines (OCDE, 2013: 233).

1. Pour les personnes qui travaillaient au moment de l'enquête (que le travail soit rémunéré ou non), la formulation était la suivante : « En dehors du travail, à quelle fréquence : », tandis que pour celles qui ne travaillaient pas au moment de l'enquête, l'énoncé se lisait comme suit : « Dans la vie courante, à quelle fréquence : ».

Pour chaque indice de pratique d’activités, une première catégorie désignée « Absence de pratique » est composée d’individus ayant indiqué n’avoir pratiqué en dehors du travail aucune des activités évaluées. À peine 1 % environ de la population québécoise de 16 à 65 ans a déclaré cet état de choses au regard des activités de lecture. En ce qui a trait aux activités relatives à l’écriture et aux mathématiques, les pourcentages sont de 12 % et 8 % respectivement (données non présentées). Le reste de la population a été classé en cinq groupes ou quintiles correspondant à l’intensité de leur pratique d’activités liées à la littératie ou à la numéратie en dehors du travail. Pour chacun des indices, le quintile 1 (inférieur) indique généralement que les activités sont pratiquées rarement ou moins d’une fois par mois, alors que le quintile 5 (supérieur) reflète la pratique de nombreuses activités tous les jours ou toutes les semaines (OCDE, 2013: 233) (voir encadré 6.1).

6.1.1 Pratique d’activités liées à la littératie et à la numéратie en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques

6.1.1.1 Âge

Au Québec, la pratique d’activités de lecture, d’écriture et de mathématiques en dehors du travail est plus importante chez les jeunes de 16-24 ans que chez les personnes plus âgées. De plus, la proportion de personnes se situant au quintile supérieur de l’un ou l’autre indice de pratique d’activités diminue avec l’âge (tableaux 6.1 à 6.3). Ainsi, les Québécois de 16-24 ans affichent la proportion la plus élevée de personnes au quintile supérieur de chacun des indices (35 % en lecture, 38 % en écriture et 42 % en mathématiques), tandis que ceux de 45-65 ans sont proportionnellement plus nombreux au quintile inférieur (24 % en lecture, 23 % en écriture et 23 % en mathématiques). Par ailleurs, les personnes de 45-65 ans sont les plus nombreuses en proportion à indiquer n’avoir pratiqué aucune des activités de lecture (environ 1 %), d’écriture (17 %) ou de mathématiques (11 %) à l’étude (tableaux 6.1 à 6.3).

Le fait que les 16-24 ans pratiquent plus couramment de telles activités en dehors du travail que les personnes plus âgées pourrait s’expliquer, au moins en partie, par la proportion relativement élevée d’entre eux qui suivent un programme d’études (voir chapitre 3).

6.1.1.2 Sexe

Toutes proportions gardées, les hommes semblent plus nombreux que les femmes à se situer aux deux extrémités de l’indice de pratique d’activités de lecture. Ils se retrouvent ainsi plus fréquemment au quintile inférieur (22 % c. 18 %) et tendent aussi à se retrouver en plus grande proportion au quintile supérieur (21 % d’hommes versus 19 % de femmes ; $p = 0,054$) (tableau 6.1). À la lumière de ces résultats, il est difficile de conclure lequel des deux sexes est plus ou moins assidu à la lecture².

En ce qui concerne l’écriture, les hommes sont plus nombreux en proportion que les femmes à indiquer n’avoir pratiqué aucune des activités à l’étude (14 % c. 9 %) et à se classer au quintile inférieur de l’indice (19 % c. 15 %) (tableau 6.2). À l’inverse, ils sont proportionnellement moins nombreux à se situer aux quintiles 3 (19 % c. 23 %) et 4 (14 % c. 18 %). Ces résultats indiquent que la pratique d’activités d’écriture en dehors du travail tend à être plus courante chez les femmes que chez les hommes³.

Quant aux activités de mathématiques, les hommes sont également plus nombreux en proportion que les femmes à indiquer n’avoir pratiqué aucune des activités examinées dans le cadre privé (9 % c. 7 %) (tableau 6.3). Par contre, ils sont relativement moins nombreux à se retrouver au quintile 1 (16 % c. 21 %) et 2 (16 % c. 20 %) et passablement plus nombreux à se classer au quintile supérieur (23 % c. 15 %) de l’indice. Dans l’ensemble, la pratique d’activités de mathématiques en dehors du travail paraît plus courante chez les hommes que chez les femmes⁴.

-
2. D’ailleurs, un test de comparaison de scores moyens à partir de la variable continue de l’indice de lecture indique que les hommes et les femmes ne se distinguent pas significativement à cet égard (scores moyens de 2,0 et 2,1 respectivement) (données non présentées).
 3. Les résultats du test de comparaison de scores moyens en écriture à partir de la variable continue de l’indice laissent croire qu’en moyenne, les femmes tendent à pratiquer des activités d’écriture en dehors du travail de façon plus assidue que les hommes (scores moyens de 2,0 et 1,9 respectivement; $p = 0,073$) (données non présentées).
 4. Le test de comparaison de scores moyens en mathématiques montre qu’en moyenne, les hommes pratiquent plus assidument que les femmes des activités liées aux mathématiques en dehors du travail (respectivement 2,1 c. 1,9) (données non présentées).

Tableau 6.1

Indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Absence de pratique	Quintile 1 (inférieur)	Quintile 2	Quintile 3	Quintile 4	Quintile 5 (supérieur)
		%				
Groupe d'âge						
16-24 ans	x	17,8	x	13,2	20,1	34,9
25-44 ans	F	15,5	21,0	22,3	20,8	20,0
45-65 ans	1,1*	24,3	21,2	20,2	19,0	14,2
Sexe						
Hommes	1,0*	21,8	19,1	18,5	18,7	21,0
Femmes	0,5**	17,8	20,7	21,3	21,1	18,7
Plus haut niveau de scolarité atteint						
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	3,3*	38,2	21,1	14,2	11,8	11,4
Diplôme d'études secondaires	F	25,1	21,5	20,0	17,7	15,3
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	x	x	20,6	22,1	22,5	22,9
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	x	x	15,9	21,5	26,3	30,1
Scolarité des parents						
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	1,3*	30,3	22,6	18,9	16,0	10,9
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	x	16,7	21,3	21,6	22,2	x
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	x	x	15,0	19,6	22,5	32,4
Activité principale						
En emploi	0,5**	20,6	21,6	21,8	19,6	15,9
Étudiant	x	x	8,1	9,9	24,0	50,3
Chômeur ou autre ²	1,5*	23,8	20,8	19,5	18,7	15,8
Statut d'immigration						
Immigrant récent	x	x	16,1	16,9	22,8	34,8
Immigrant de longue date	F	20,8	19,2	16,1	21,7	20,6
Né au Canada	0,6*	20,5	20,3	20,7	19,7	18,2
Langue maternelle						
Anglais	x	13,6	x	19,8	23,4	26,4
Français	0,7*	21,0	20,4	20,3	19,3	18,4
Autre	F	17,1	19,2	17,3	20,9	24,2

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x Donnée confidentielle.

1. Association entre l'indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail et chacune des caractéristiques sociodémographiques significative au seuil de 0,05.

2. La catégorie « Autre » comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 6.2

Indice de pratique d'activités d'écriture en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Absence de pratique	Quintile 1 (inférieur)	Quintile 2	Quintile 3	Quintile 4	Quintile 5 (supérieur)
	%					
Groupe d'âge						
16-24 ans	5,7*	9,8	13,8	19,2	13,5	38,2
25-44 ans	7,3	12,5	13,6	23,6	20,3	22,7
45-65 ans	17,3	23,4	14,5	18,8	13,1	13,0
Sexe						
Hommes	14,1	18,7	14,1	18,8	13,7	20,6
Femmes	8,9	15,1	14,0	22,6	18,2	21,2
Plus haut niveau de scolarité atteint						
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	26,6	23,4	12,3	13,5	10,4	13,7
Diplôme d'études secondaires	14,3	21,0	15,6	20,6	11,1	17,4
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	5,9	13,3	14,9	23,9	18,2	23,8
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	2,0*	9,0	11,9	22,8	25,5	28,7
Scolarité des parents						
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	20,8	24,2	14,4	18,1	11,0	11,5
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	8,2	15,8	15,6	23,0	17,5	20,0
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	4,2	9,8	11,3	21,9	20,2	32,5
Activité principale						
En emploi	11,7	16,8	15,0	23,0	16,3	17,2
Étudiant	4,6*	5,2*	9,0	12,5	14,4	54,4
Chômeur ou autre ²	14,5	22,9	13,9	18,5	15,8	14,4
Statut d'immigration						
Immigrant récent	5,4*	10,7*	10,1*	19,5	19,2	35,1
Immigrant de longue date	13,4	16,7	12,4	18,1	14,6	24,7
Né au Canada	11,9	17,6	14,5	21,1	15,8	19,1
Langue maternelle						
Anglais	5,6*	12,0	10,7	20,4	18,2	33,3
Français	12,3	17,8	15,0	20,9	15,8	18,3
Autre	10,9	15,0	10,8	19,6	15,3	28,4

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Association entre l'indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail et chacune des caractéristiques sociodémographiques significative au seuil de 0,05.

2. La catégorie « Autre » comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 6.3

Indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Absence de pratique	Quintile 1 (inférieur)	Quintile 2	Quintile 3	Quintile 4	Quintile 5 (supérieur)
	%					
Groupe d'âge						
16-24 ans	6,6	11,1	13,0	13,0	14,7	41,5
25-44 ans	5,1	16,5	18,6	19,4	22,1	18,3
45-65 ans	10,7	22,7	20,2	19,7	16,0	10,7
Sexe						
Hommes	9,2	16,0	16,4	17,6	18,2	22,5
Femmes	6,5	20,8	20,4	19,4	18,1	14,8
Plus haut niveau de scolarité atteint						
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	15,2	24,5	17,7	14,6	9,2	18,9
Diplôme d'études secondaires	9,5	21,2	20,5	17,8	17,4	13,6
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	4,8*	17,1	19,1	18,9	19,6	20,5
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	3,0*	10,9	15,0	21,8	24,2	25,1
Scolarité des parents						
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	12,2	24,5	21,6	18,6	15,1	8,0
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	6,5	18,0	18,3	19,3	19,3	18,6
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	3,6	11,3	14,9	18,3	20,6	31,3
Activité principale						
En emploi	7,9	19,1	19,8	19,6	18,7	14,8
Étudiant	4,1**	5,9*	7,1*	11,0	15,0	56,9
Chômeur ou autre ²	9,5	22,5	20,0	19,1	18,2	10,7
Statut d'immigration						
Immigrant récent	6,1**	11,3	13,8	16,5	15,2	37,2
Immigrant de longue date	10,8*	18,4	18,6	13,8	19,1	19,2
Né au Canada	7,7	19,1	18,8	19,2	18,2	17,1
Langue maternelle						
Anglais	5,3*	13,1	13,0	22,3	21,4	24,9
Français	7,9	19,5	19,3	18,6	17,6	17,2
Autre	9,3*	15,3	16,6	15,5	19,4	23,8

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre l'indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail et chacune des caractéristiques sociodémographiques significative au seuil de 0,05.

2. La catégorie « Autre » comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

6.1.1.3 Plus haut niveau de scolarité atteint par l’individu et scolarité des parents

De façon générale, la pratique d’activités de lecture, d’écriture et de mathématiques en dehors du travail est plus fréquente chez les personnes plus scolarisées que chez celles qui le sont moins.

La proportion de la population québécoise de 16 à 65 ans qui se situe au quintile supérieur de l’un ou l’autre des indices tend à augmenter avec le niveau de scolarité⁵ (tableaux 6.1 à 6.3). Inversement, la proportion de personnes ayant indiqué n’avoir pratiqué aucune des activités d’écriture et de mathématiques en dehors du travail ou se trouvant au quintile inférieur pour l’un ou l’autre de ces deux types d’activités tend à diminuer au fur et à mesure que le niveau de scolarité augmente⁶.

En ce qui concerne le lien entre la pratique de l’un ou l’autre type d’activités en dehors du travail et la scolarité des parents, le constat est globalement similaire (tableaux 6.1 à 6.3).

6.1.1.4 Activité principale

Les données du PEICA 2012 montrent qu’au Québec, les étudiants sont les plus nombreux en proportion à pratiquer plus fréquemment les activités de lecture, d’écriture et de mathématiques en dehors du travail. Ils sont proportionnellement plus nombreux à se situer au quintile supérieur et, inversement, moins nombreux à se situer au quintile inférieur de chacun des trois indices, ou encore à n’avoir pratiqué aucune des activités d’écriture et de mathématiques (tableaux 6.1 à 6.3).

Par ailleurs, les personnes incluses dans la catégorie « Chômeur ou autre » se distinguent de celles qui sont en emploi par une proportion plus élevée de personnes n’ayant pratiqué aucune des activités de lecture ou d’écriture dans le cadre privé (tableaux 6.1 et 6.2).

6.1.1.5 Statut d’immigration

Globalement, la pratique d’activités de lecture, d’écriture et de mathématiques en dehors du travail est plus fréquente chez les immigrants récents que chez ceux de longue date et que chez les Canadiens de naissance.

Par exemple, toutes proportions gardées, les immigrants récents sont les plus nombreux à se situer au quintile supérieur de l’indice de pratique d’activités de lecture en dehors du travail (35 % d’immigrants récents c. 21 % d’immigrants de longue date et 18 % de Canadiens de naissance). C’est la même situation en ce qui concerne l’indice de pratique d’activités d’écriture en dehors du travail (35 % d’immigrants récents c. 25 % d’immigrants de longue date c. 19 % de Canadiens de naissance) et l’indice de pratique d’activités de mathématiques en dehors du travail (37 % d’immigrants récents c. 19 % d’immigrants de longue date et 17 % de Canadiens de naissance). Au quintile inférieur, le constat est inverse (tableaux 6.1 à 6.3).

Ces résultats pourraient s’expliquer, entre autres, par le fait que les immigrants récents sont en moyenne plus jeunes et plus scolarisés que le reste de la population (voir chapitre 7). Par ailleurs, on pourrait penser que les immigrants récents sont amenés, dans le cadre de leur intégration à la société d’accueil, à chercher de l’information dans divers domaines et pour divers usages. Ils sont souvent engagés après leur arrivée dans des activités de francisation ou de mise à niveau de leurs compétences, ou encore dans des programmes d’études qui sollicitent leur capacité à lire, à écrire ou à résoudre certains problèmes mathématiques.

Il ressort également des analyses qu’à l’instar des immigrants récents, les immigrants de longue date sont proportionnellement plus nombreux (25 %) que les Canadiens de naissance (19 %) à se situer au quintile supérieur de l’indice de pratique d’activités d’écriture (tableau 6.2). Le fait que les immigrants, récents ou de longue date, pratiquent des activités d’écriture de façon plus assidue pourrait s’expliquer, au moins en partie, par la communication qu’ils entretiennent avec leur famille et leurs amis restés dans le pays d’origine.

-
- 5. Pour les activités d’écriture en dehors du travail, la proportion de personnes au quintile supérieur chez celles qui ont un niveau de scolarité inférieur au diplôme d’études secondaires n’est pas significativement différente de la proportion observée parmi les détenteurs d’un diplôme d’études secondaires (DES) au seuil de 0,05 ($p = 0,051$) (tableau 6.2). Pour les activités de mathématiques en dehors du travail, la proportion de personnes au quintile supérieur augmente avec le niveau de scolarité, et ce, à partir du DES. Contrairement aux attentes, on note que les détenteurs d’un diplôme inférieur à un DES affichent une proportion plus élevée de personnes au quintile supérieur que les détenteurs d’un DES (tableau 6.3).
 - 6. Pour les activités d’écriture en dehors du travail, la proportion de personnes au quintile inférieur diminue progressivement du niveau de scolarité le plus faible au niveau de scolarité le plus élevé, sauf entre le niveau inférieur au DES et le DES, où la différence n'est pas significative (tableau 6.2). Pour les activités de mathématiques en dehors du travail, la proportion de personnes au quintile inférieur chez celles qui ont un niveau de scolarité inférieur au DES n'est pas significativement différente de la proportion observée parmi les détenteurs d'un DES au seuil de 0,05 ($p = 0,078$) (tableau 6.3).

6.1.1.6 Langue maternelle

Comparativement aux anglophones et aux allophones, les francophones pratiquent moins fréquemment des activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques en dehors du travail. Ils sont proportionnellement les moins nombreux à se situer au quintile supérieur de l'indice relatif à la lecture (18 % c. 26 % d'anglophones et 24 % d'allophones), à l'écriture (18 % c. 33 % d'anglophones et 28 % d'allophones) ou aux mathématiques (17 % c. 25 % d'anglophones et 24 % d'allophones) (tableaux 6.1 à 6.3). Le constat est inverse quant au quintile inférieur de chacun des indices : sauf exception, les francophones y sont plus nombreux en proportion que les autres groupes linguistiques⁷.

Corbeil (2006) a montré à partir des données de l'EIACA 2003 que les francophones ont tendance à lire moins et à utiliser moins fréquemment l'écrit que les anglophones, même à scolarité égale. Selon lui, une des explications possibles serait la valorisation moindre de la lecture chez les francophones.

Il est à noter que les allophones tendent à se distinguer des anglophones par une proportion plus grande de personnes au quintile inférieur de l'indice de pratique d'activités de lecture dans le cadre privé (respectivement 17 % et 14 % ; p = 0,059). Ils sont aussi proportionnellement plus nombreux que les anglophones à avoir indiqué n'avoir pratiqué aucune des activités d'écriture (11 % c. 6 %) ou de mathématiques (9 % c. 5 %) à l'étude.

6.1.2 Compétences en littératie selon la pratique d'activités de lecture et d'écriture en dehors du travail

Les données du PEICA 2012 montrent que pratiquer des activités de lecture ou d'écriture en dehors du travail est associé à de meilleures compétences en littératie. Plus précisément, on constate que 78 % des Québécois qui ont indiqué n'avoir pratiqué aucune des activités de lecture à l'étude affichent un faible niveau de compétence dans ce domaine (niveau inférieur ou égal au niveau 1), comparativement à environ quatre personnes sur dix se situant au quintile inférieur de l'indice et à environ une personne sur dix se trouvant aux quintiles 4 ou 5 (figure 6.1). Inversement, la proportion de personnes affichant un niveau élevé de compétence en littératie (niveau 4 ou 5) passe d'environ 3 %⁸ chez celles pratiquant peu la lecture (quintile 1) à 19 % chez celles lisant davantage en dehors du travail (quintile 5).

Des résultats allant dans ce sens sont aussi observés pour les activités d'écriture. Par exemple, la proportion de personnes affichant les niveaux de compétence les plus élevés en littératie est plus grande chez celles pratiquant plus assidument l'écriture en dehors du travail (quintile 5) que chez celles qui le font moins (quintiles 1 et 2) (figure 6.2).

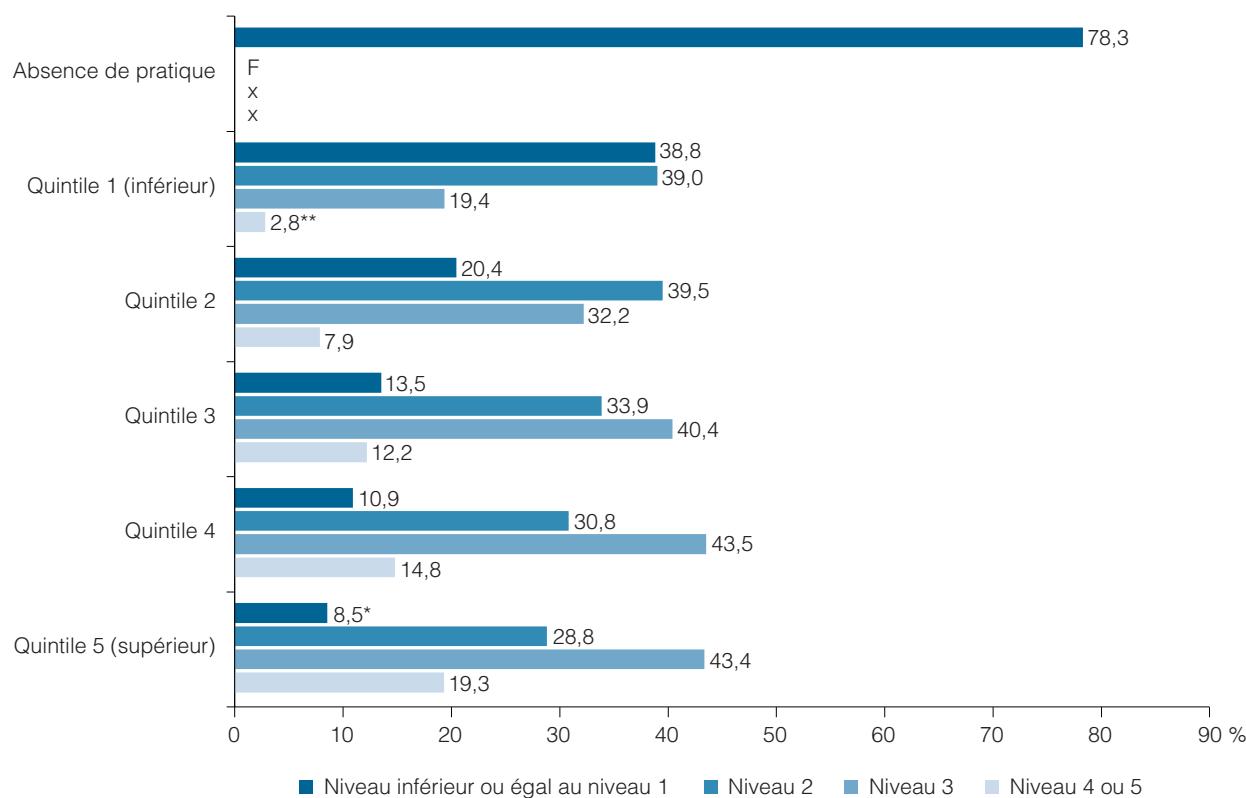
Ces liens positifs entre les compétences en littératie et les activités de lecture et d'écriture sont observés, à quelques nuances près, quels que soient le sexe, l'âge, le niveau de scolarité des individus et celui des parents, le statut d'immigration, la langue maternelle et l'activité principale (données non présentées).

7. L'écart entre les proportions de francophones et d'allophones au quintile inférieur de l'indice de pratique d'activités d'écriture n'est pas significatif au seuil de 0,05 (p = 0,083).

8. Comme il a été mentionné à la figure 6.1, il s'agit d'une estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

Figure 6.1

Niveaux de compétence en littératie selon l’indice de pratique d’activités de lecture en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x Donnée confidentielle.

1. Association entre l’indice de pratique d’activités de lecture en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l’évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l’Institut de la statistique du Québec.

6.1.3 Lien entre les activités de lecture et d’écriture en dehors du travail et les compétences en littératie en tenant compte de certaines variables sociodémographiques

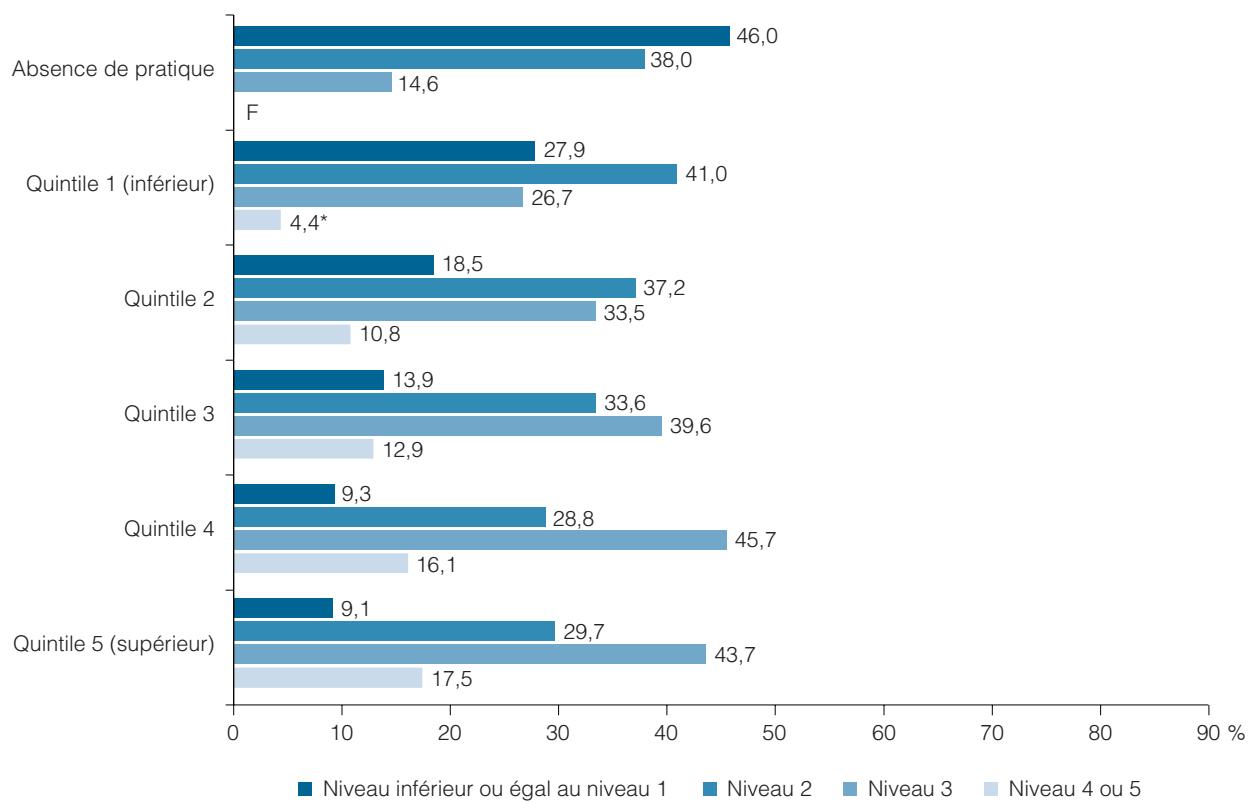
Dans cette section, il est question de voir si les liens observés précédemment entre les compétences en littératie et la pratique d’activités de lecture et d’écriture en dehors du travail persistent lorsque l’on contrôle l’effet de l’âge, du sexe, du niveau de scolarité de l’individu et de celui des parents, des variables qui sont associées aux compétences dans ce domaine, comme on l’a vu dans les autres chapitres de ce rapport. Pour cela, on a repris

le modèle de régression logistique déjà présenté au chapitre 3, auquel on a ajouté l’indice de pratique d’activités de lecture ou d’écriture, selon le cas (pour plus de détails sur la modélisation et la façon d’interpréter les résultats, se référer au chapitre 1).

Comme on peut le voir au tableau 6.4, comparativement au groupe de référence (quintile 1), les personnes ayant déclaré n’avoir pratiqué aucune des activités de lecture ou d’écriture en dehors du travail sont moins susceptibles de se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l’échelle des compétences en littératie, et ce, même une fois que certaines caractéristiques sociodémographiques ont été contrôlées.

Figure 6.2

Niveaux de compétence en littératie selon l'indice de pratique d'activités d'écriture en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre l'indice de pratique d'activités d'écriture en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Quant aux personnes qui se trouvent aux quintiles 2 ou plus de l'indice de pratique d'activités de lecture ou d'écriture, elles ont significativement plus de chances d'atteindre un niveau de compétence en littératie égal ou supérieur au niveau 3, comparativement à celles du quintile 1⁹ (tableau 6.4).

Des tests supplémentaires ont permis d'observer que les personnes des quintiles 3, 4 et 5 de l'un ou l'autre indice ont aussi une propension plus élevée à se classer au niveau de compétence égal ou supérieur au niveau 3 en littératie, comparativement à celles du quintile 2. Toutefois, aucune différence significative n'a été décelée entre les quintiles 3, 4 et 5.

Dans l'ensemble, ces résultats indiquent qu'à caractéristiques sociodémographiques égales, les personnes pratiquant de façon régulière, mais pas nécessairement intensive, des activités de lecture ou d'écriture en dehors du travail ont plus de chances de se situer au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie.

9. À noter qu'en ce qui concerne l'écart entre les personnes situées au quintile 2 de l'indice de pratique d'activités d'écriture et celles du quintile 1, seule une tendance est observée ($p < 0,10$).

Tableau 6.4

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l’échelle des compétences en littératie selon les indices de pratique d’activités de lecture et d’écriture en dehors du travail et certaines caractéristiques sociodémographiques (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Activités de lecture en dehors du travail		Activités d’écriture en dehors du travail	
	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d’âge	< 0,0001		0,0002	
16-24 ans		1,00		1,00
25-44 ans		0,85		0,86
45-65 ans		0,49 ⁺⁺⁺		0,55 ⁺⁺
Sexe	0,0188		0,0042	
Hommes		1,00		1,00
Femmes		0,80 [†]		0,77 ^{††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d’études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d’études secondaires		3,34 ⁺⁺⁺		3,43 ⁺⁺⁺
Diplôme d’études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		7,07 ⁺⁺⁺		7,19 ⁺⁺⁺
Diplôme d’études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		11,71 ⁺⁺⁺		11,78 ⁺⁺⁺
Scolarité des parents	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d’études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d’études secondaires ou l’équivalent		1,73 ⁺⁺⁺		1,71 ⁺⁺⁺
Diplôme supérieur au diplôme d’études secondaires ou l’équivalent		2,15 ⁺⁺⁺		2,15 ^{††}
Indice de pratique d’activités de lecture en dehors du travail	< 0,0001		< 0,0001	
Absence de pratique		0,20 [†]		
<i>Quintile 1 (inférieur)</i>		1,00		
Quintile 2		1,67 [†]		
Quintile 3		2,41 ⁺⁺⁺		
Quintile 4		2,70 ⁺⁺⁺		
Quintile 5 (supérieur)		2,64 ⁺⁺⁺		
Indice de pratique d’activités d’écriture en dehors du travail	< 0,0001		< 0,0001	
Absence de pratique				0,58 ⁺⁺⁺
<i>Quintile 1 (inférieur)</i>				1,00
Quintile 2				1,34 [‡]
Quintile 3				1,61 ⁺⁺⁺
Quintile 4				2,05 ⁺⁺⁺
Quintile 5 (supérieur)				1,87 ⁺⁺⁺

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu’il est recommandé ici d’interpréter les rapports de cotes d’une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l’ampleur de «l’effet» observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu’un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu’elles le sont moins.

2. Seuil : $\ddagger p < 0,10$; $\dagger p < 0,05$; $†† p < 0,01$; $+++ p < 0,001$.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l’évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l’Institut de la statistique du Québec.

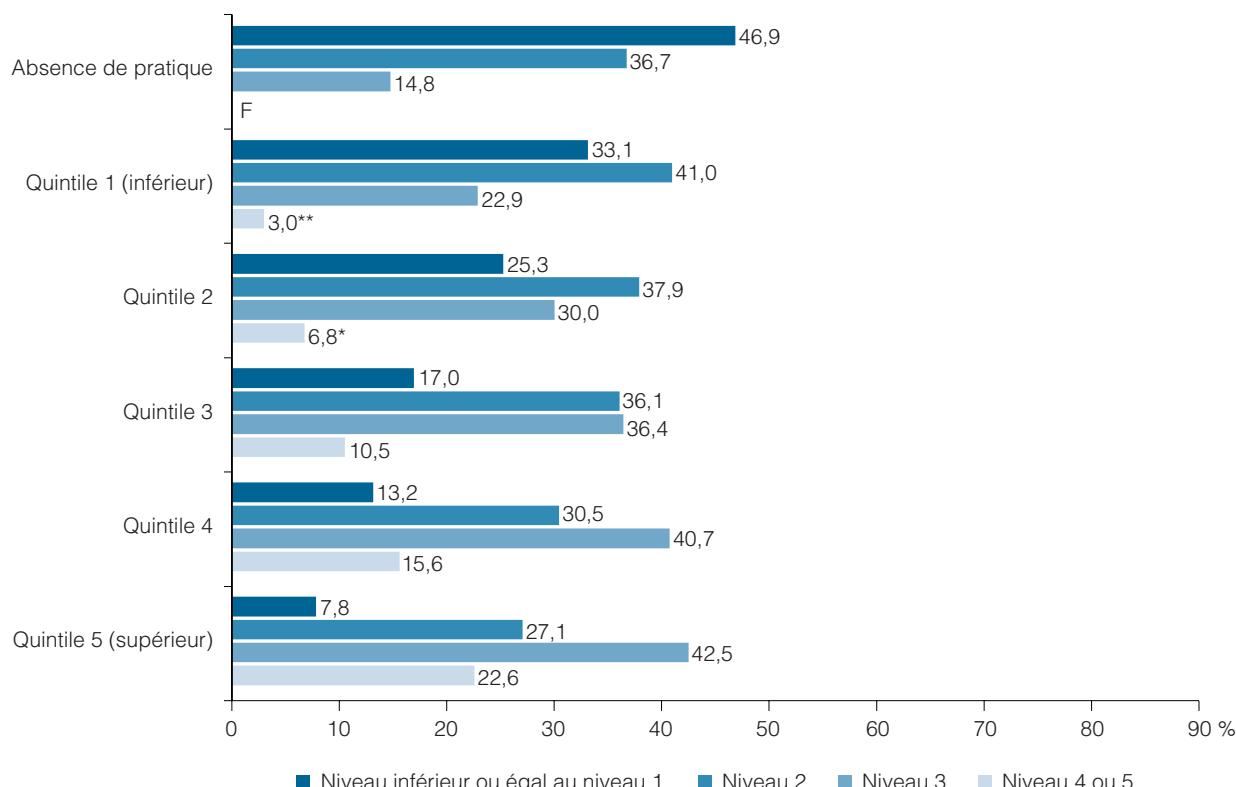
6.1.4 Compétences en numération selon la pratique d'activités de mathématiques et de lecture en dehors du travail

Les données du PEICA 2012 montrent que les compétences en numération sont positivement liées à la pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail. Par exemple, environ 3%¹⁰ des personnes se situant au quintile 1 de l'indice de pratique d'activités de mathématiques, comparativement à 23% de celles se trouvant au quintile 5, présentent un niveau élevé de maîtrise des compétences en numération (figure 6.3).

Les compétences en ce domaine sont aussi associées de façon positive à la pratique d'activités de lecture en dehors du travail. Ainsi, la proportion de personnes ayant un niveau élevé de compétence en numération (niveau 4 ou 5) passe d'environ 3% chez celles pratiquant moins fréquemment des activités de lecture en dehors du travail (quintile 1) à 19% chez celles qui en pratiquent davantage (quintile 5) (figure 6.4).

Figure 6.3

Niveaux de compétence en numération selon l'indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre l'indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

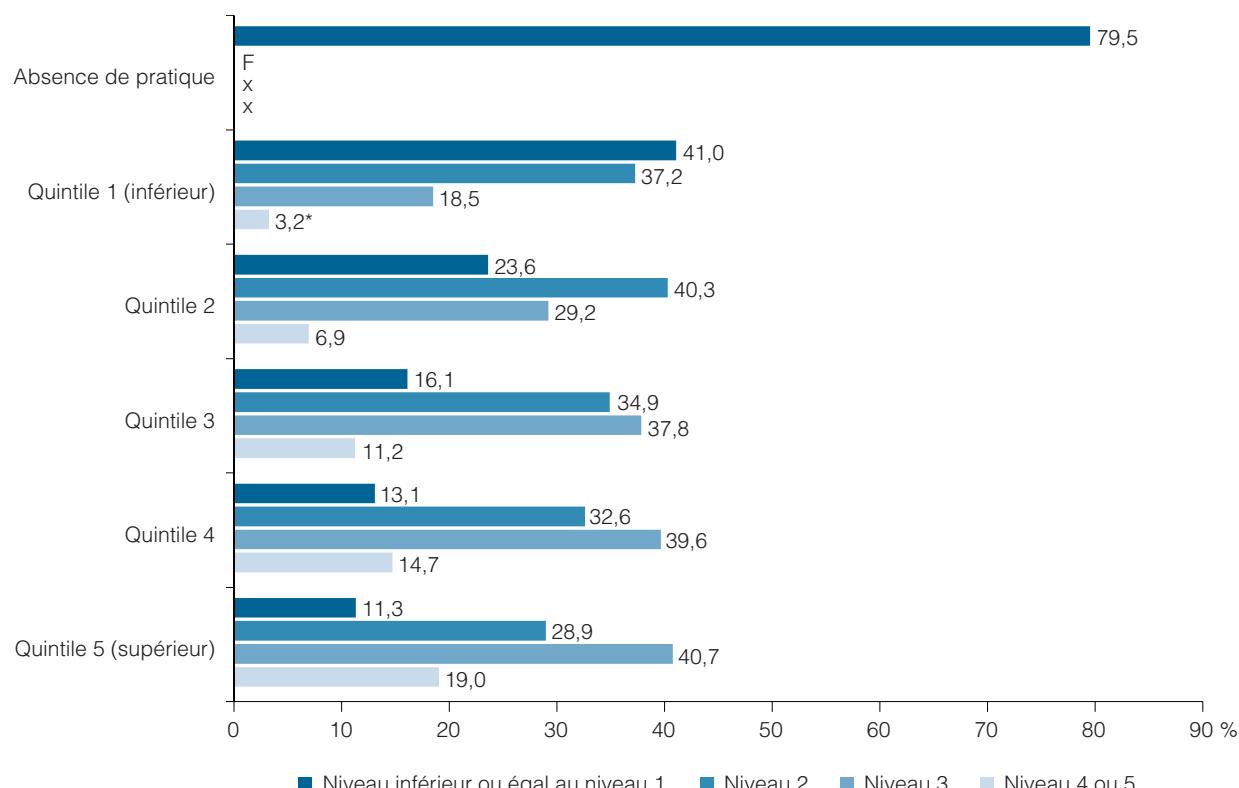
10. Comme il est mentionné à la figure 6.3, il s'agit d'une estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement

Il convient de souligner que les liens observés entre l’intensité de la pratique d’activités relatives aux mathématiques et à la lecture dans le cadre privé, d’une part, et les compétences en numérité, d’autre part, le sont quels que soient le sexe, l’âge, le niveau de scolarité des individus ou celui

des parents, le statut d’immigration, la langue maternelle et l’activité principale (dans une moindre mesure pour les étudiants quant aux activités de mathématiques¹¹) (données non présentées)¹².

Figure 6.4

Niveaux de compétence en numérité selon l’indice de pratique d’activités de lecture en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x. Donnée confidentielle.

1. Association entre l’indice de pratique d’activités de lecture en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l’évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l’Institut de la statistique du Québec.

11. Les seules différences significatives notées à cet égard se situent entre les étudiants pratiquant de façon plus assidue des activités de mathématiques en dehors du travail (quintiles 4 et 5) et ceux n’en pratiquant aucune. Les premiers sont plus susceptibles que les seconds de se situer au niveau de compétence égal ou supérieur à 3 en numérité (données non présentées).
12. Les données du PEICA 2012 montrent également que les compétences en numérité sont positivement liées aux activités d’écriture. Cette association s’observe, à quelques nuances près, quels que soient le sexe, l’âge, le niveau de scolarité des individus ou celui des parents, le statut d’immigration, la langue maternelle et l’activité principale (sauf pour les étudiants, chez lesquels on n’observe pas d’association significative) (données non présentées).

6.1.5 Lien entre les activités de mathématiques en dehors du travail et les compétences en numératie en tenant compte de certaines variables sociodémographiques

Pour mieux cerner le lien entre la pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail et les compétences en numératie, on a procédé à une analyse multivariée similaire à celle présentée à la section 6.1.3. Il est ainsi possible d'évaluer si cette pratique contribue à la propension des individus à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie, une fois certaines caractéristiques sociodémographiques de base considérées (sexe, âge, scolarité de l'individu et scolarité des parents).

Les résultats de l'analyse multivariée montrent que l'indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail est effectivement une variable explicative significative du niveau de compétence en numératie. Les personnes ayant déclaré n'avoir pratiqué aucune des activités de mathématiques en dehors du travail sont moins susceptibles de se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie que celles situées au quintile inférieur (tableau 6.5). De plus, les personnes qui se trouvent aux quintiles 2 à 5 de cet indice sont plus à même de se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie que celles du quintile 1.

Par ailleurs, la comparaison des rapports de cotes révèle qu'une fois les caractéristiques sociodémographiques considérées, les personnes du quintile 2 ont une propension moins élevée à se classer au niveau de compétence égal ou supérieur au niveau 3 en numératie, comparativement à celles des quintiles 3, 4 et 5. Comparées aux personnes se situant aux quintiles 3 et 4 de l'indice, celles du quintile 5 (supérieur) sont aussi plus susceptibles d'afficher un niveau de compétence égal ou supérieur à 3 en numératie. Ainsi, il ressort que les personnes pratiquant de façon plus assidue des activités de mathématiques en dehors du travail ont une propension plus grande à se situer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie.

6.2 NOMBRE DE LIVRES À LA MAISON À L'ÂGE DE 16 ANS CHEZ LES 16-24 ANS

Le nombre de livres à la maison est souvent considéré comme un indicateur du statut socioéconomique des ménages et de l'accès au capital culturel. Il est lié aux habitudes de lecture (Corbeil, 2006) ainsi qu'aux résultats obtenus au Canada à des tests de littératie (CMEC, 2009; Corbeil, 2006). Une étude récente réalisée à partir des données du PEICA 2012 révèle que parmi les diplômés universitaires âgés de 25 à 65 ans nés au Canada, 31 % de ceux qui ont déclaré avoir moins de 10 livres à la maison à l'âge de 16 ans se situaient à un niveau inférieur au niveau 3 en littératie, comparativement à 9 % de ceux qui ont mentionné qu'ils en avaient plus de 200 (Hango, 2014). Ainsi, même dans un groupe de personnes très scolarisées, des écarts en matière de compétence en littératie sont notés en fonction du nombre de livres à la maison au cours des années du secondaire.

Dans la mesure où les habitudes et les compétences s'acquièrent tôt dans la vie, on peut se demander si les Québécois de 16 à 24 ans présentent un profil particulier à cet égard. Dans le PEICA 2012, la question concernant le nombre de livres à la maison était la suivante : « Combien de livres environ aviez-vous à la maison quand vous aviez 16 ans ? »¹³. Il était précisé de ne pas tenir compte des revues, des journaux, ni des manuels scolaires.

Selon les données de cette enquête, 38 % des jeunes de 16 à 24 ans ont indiqué qu'ils avaient 25 livres ou moins à la maison lorsqu'ils avaient l'âge de 16 ans¹⁴ (tableau 6.6). Près de trois jeunes sur dix ont mentionné qu'ils en avaient de 26 à 100 et une proportion similaire (31 %), plus de 100.

13. Pour les répondants âgés de 16 ans, la question était : « Combien de livres de lecture environ avez-vous à la maison ? ».

14. Soit 15 % pour 10 livres ou moins et 23 % pour 11 à 25 livres (données non présentées).

Tableau 6.5

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numérité selon certaines caractéristiques sociodémographiques et l'indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	0,0002	
16-24 ans		1,00
25-44 ans		0,81
45-65 ans		0,52 ^{††}
Sexe	< 0,0001	
Hommes		1,00
Femmes		0,58 ^{††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires		4,35 ^{††}
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		9,25 ^{††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		14,38 ^{††}
Scolarité des parents	0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,56 ^{††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,06 ^{††}
Indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail	< 0,0001	
Absence de pratique		0,65 [†]
<i>Quintile 1 (inférieur)</i>		1,00
Quintile 2		1,46 [†]
Quintile 3		1,97 ^{††}
Quintile 4		2,52 ^{††}
Quintile 5 (supérieur)		3,38 ^{††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en numérité, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : † p < 0,05; †† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

6.2.1 Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans selon certaines caractéristiques sociodémographiques

6.2.1.1 Scolarité des parents

Le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans chez les jeunes adultes québécois est positivement lié au niveau de scolarité des parents (tableau 6.6). La proportion des 16 à 24 ans ayant déclaré avoir eu plus de 100 livres à la maison à 16 ans est plus élevée chez ceux dont au moins un parent a un diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires (DES) (45 %) que chez ceux dont les parents ont le DES comme plus haut niveau de scolarité (13%). À l'inverse, près des trois quarts des jeunes dont aucun parent n'a de diplôme d'études secondaires ont indiqué avoir eu 25 livres ou moins à la maison à l'âge de 16 ans, comparativement à 24 % de ceux dont au moins un parent a un diplôme supérieur au DES (tableau 6.6).

6.2.1.2 Statut d'immigration et langue maternelle

Le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans n'est pas significativement associé au statut d'immigration. Par contre, il varie selon la langue maternelle. En effet, les anglophones de 16-24 ans sont proportionnellement plus nombreux à avoir rapporté avoir eu plus de 100 livres à la maison à l'âge de 16 ans (58 %) que leurs homologues francophones et allophones (28 % pour chacun des deux groupes) (tableau 6.6). Par ailleurs, on ne décèle aucune différence significative entre allophones et francophones quant au nombre de livres à la maison.

On pourrait invoquer comme une des explications possibles à ce résultat la valorisation moindre de la lecture et des livres chez les francophones par rapport aux anglophones. C'est à tout le moins ce qu'avance Corbeil (2006) dans sa tentative d'expliquer le fait que les francophones ont tendance à lire moins et à utiliser moins fréquemment l'écrit que les anglophones, et ce, à scolarité égale. Cet auteur nuance tout de même ces résultats en indiquant que le nombre de livres à la maison est lié au prix des livres, celui-ci étant plus élevé pour les livres en français que leur équivalent en anglais.

Tableau 6.6

Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans selon certaines caractéristiques sociodémographiques¹, population de 16 à 24 ans, Québec, 2012

Ensemble	Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans		
	25 livres ou moins	De 26 à 100 livres	Plus de 100 livres
			%
Ensemble	37,8	31,2	31,0
Scolarité des parents			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	72,6	F	x
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	52,7	34,3	12,9*
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	24,3	30,5	45,1
Statut d'immigration			
Immigrant récent	41,0*	21,6**	37,5*
Immigrant de longue date	21,6**	38,6*	39,7*
Né au Canada	38,4	32,4	29,2
Langue maternelle			
Anglais	18,3*	23,8*	57,9
Français	40,5	31,9	27,5
Autre	38,5*	33,9*	27,5*

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x Donnée confidentielle.

1. Association entre le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans et les caractéristiques sociodémographiques, à l'exception du statut d'immigration, significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

6.2.2 Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans et pratique d'activités de lecture en dehors du travail

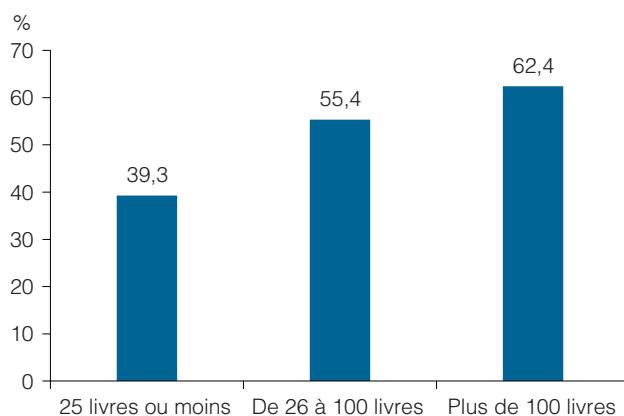
À partir des données de l'EIACA 2003, Corbeil (2006) avait observé que les habitudes de lecture (voire d'écriture) de la population canadienne de 16 ans et plus étaient liées au nombre de livres à la maison. Les données du PEICA 2012 obtenues pour les jeunes de 16-24 ans vont aussi dans ce sens : les jeunes qui ont rapporté avoir 25 livres ou moins à la maison quand ils avaient 16 ans sont les moins nombreux, en proportion, à se situer au quintile supérieur de l'indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail (21 %), comparativement aux autres jeunes (42 % de ceux qui avaient de 26 à 100 livres à la maison et 45 % de ceux qui en avaient plus de 100) (tableau 6.7).

6.2.3 Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans et compétences en littératie

Compte tenu du lien noté précédemment, il n'est pas étonnant de constater que le nombre de livres à la maison est lié positivement au niveau de compétence en littératie des jeunes Québécois. Les données du PEICA révèlent que la proportion des 16 à 24 ans se situant au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie est plus élevée chez ceux qui avaient 26 à 100 livres (55 %) ou 100 livres ou plus (62 %) à la maison à l'âge de 16 ans que chez

Figure 6.5

Proportion des personnes se situant au niveau 3 ou plus de l'échelle des compétences en littératie selon le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans, population de 16 à 24 ans, Québec, 2012



Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

ceux qui en avaient 25 ou moins (39 %) (figure 6.5). Il est à noter qu'on ne décèle pas de différence significative à cet égard entre ceux qui avaient 26 à 100 livres à la maison et ceux qui en avaient plus de 100.

Tableau 6.7

Indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail selon le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans¹, population de 16 à 24 ans, Québec, 2012

	Nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans		
	25 livres ou moins	De 26 à 100 livres	Plus de 100 livres
			%
Quintile 1 (inférieur)/ « Absence de pratique »	26,5	15,2	10,8*
Quintile 2	18,3*	11,8*	9,5*
Quintile 3	15,6	11,2*	12,3*
Quintile 4	18,1	20,2	22,6
Quintile 5 (supérieur)	21,4	41,6	44,8

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre l'indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail et le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

6.3 UTILISATION DE L'INFORMATIQUE EN DEHORS DU TRAVAIL

Les sections précédentes ont permis de voir que les pratiques d'activités liées à la littératie et à la numération dans le cadre privé peuvent contribuer au maintien et au développement des compétences dans l'un ou l'autre de ces domaines. Qu'en est-il du lien entre l'utilisation de l'informatique en dehors du travail et le niveau de compétence en traitement de l'information dans les trois domaines étudiés ?

6.3.1 Types et fréquence d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet

Cette section porte sur les différents usages de l'ordinateur en dehors du travail (incluant dans le cadre des études), par exemple à la maison ou dans d'autres endroits qui offrent des services d'Internet comme les cafés Internet ou les bibliothèques. Sept types d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail ont ainsi été répertoriés dans le PEICA 2012 (tableau 6.8). Pour une meilleure précision des estimations, les fréquences associées à chacune de ces différentes utilisations ont été regroupées en trois catégories : jamais ; moins d'une fois par mois à moins d'une fois par semaine ; au moins une fois par semaine. Les personnes qui n'utilisent pas l'ordinateur en dehors du travail sont considérées ici comme n'ayant jamais pratiqué ces activités et, de ce fait, sont classées dans la catégorie « Jamais ».

L'utilisation de l'Internet pour le courrier électronique est l'activité la plus pratiquée en dehors du travail : 73 % de la population québécoise de 16 à 65 ans s'y adonnent au moins une fois par semaine. Suivent l'utilisation de l'Internet pour mieux comprendre des questions liées, par exemple, à la santé, à la finance ou à l'environnement (57 %) et la réalisation des transactions sur Internet (telles qu'acheter ou vendre des produits ou des services, ou encore effectuer des opérations bancaires) (37 %) (tableau 6.8).

Il est à noter qu'environ le quart des personnes de 16 à 65 ans participent à des discussions en temps réel sur Internet ou utilisent un logiciel de traitement de texte (par exemple Word) en dehors du travail au moins une fois par semaine (soit 27 % et 25 % respectivement). Toutefois, il faut souligner qu'environ 57 % de personnes n'ont jamais participé à des discussions en temps réel sur Internet, tandis que près de quatre personnes sur dix n'ont jamais utilisé de logiciel de traitement de texte en dehors du travail. Quant à l'utilisation d'un tableur (par exemple Excel), c'est le fait d'environ une personne sur dix (12 %) au moins une fois par semaine.

L'activité relative à l'utilisation de l'ordinateur en dehors du travail la moins pratiquée est l'utilisation d'un langage de programmation pour programmer ou établir un code machine ; 2,4 % de personnes s'y adonnent au moins une fois par semaine. Dans 93 % des cas, cette activité n'a jamais été pratiquée dans un cadre privé.

6.3.2 Intensité d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail

6.3.2.1 Indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques

À partir des sept types d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet évalués dans le PEICA et présentés dans la section précédente, un indice a été construit afin de faciliter l'analyse. Il prend en compte à la fois la fréquence et la variété des activités effectuées (voir encadré 6.2)

Il faut souligner que contrairement aux indices de pratique d'activités de lecture, d'écriture et de mathématiques, qui portent sur l'ensemble de la population, cet indice concerne uniquement les personnes qui ont utilisé l'ordinateur en dehors du travail (86 %). Les données reflètent donc l'intensité d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail chez celles qui en font usage. Environ 1 % de ces personnes n'ont effectué aucune des sept tâches répertoriées dans l'enquête. Elles sont classées dans la catégorie « Absence d'utilisation » de l'indice.

Tableau 6.8

Fréquence d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail selon le type d'activités, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	%
Utilisation de l'Internet - courrier électronique	
Jamais	18,4
Moins d'une fois par mois à moins d'une fois par semaine	8,5
Au moins une fois par semaine	73,1
Utilisation de l'Internet - mieux comprendre des questions liées, par exemple, à la santé, à la finance ou à l'environnement	
Jamais	20,9
Moins d'une fois par mois à moins d'une fois par semaine	22,4
Au moins une fois par semaine	56,7
Utilisation de l'Internet - effectuer des transactions, par exemple pour acheter ou vendre des produits ou des services ou pour procéder à des opérations bancaires	
Jamais	33,9
Moins d'une fois par mois à moins d'une fois par semaine	28,7
Au moins une fois par semaine	37,4
Utilisation de l'Internet - participer à des discussions en temps réel sur Internet, par exemple des conférences en ligne ou des groupes de clavardage	
Jamais	57,5
Moins d'une fois par mois à moins d'une fois par semaine	15,8
Au moins une fois par semaine	26,7
Utilisation de l'ordinateur - tableur, par exemple Excel	
Jamais	61,1
Moins d'une fois par mois à moins d'une fois par semaine	27,2
Au moins une fois par semaine	11,7
Utilisation de l'ordinateur - logiciel de traitement de texte, par exemple Word	
Jamais	39,6
Moins d'une fois par mois à moins d'une fois par semaine	35,1
Au moins une fois par semaine	25,3
Utilisation de l'ordinateur - langage de programmation pour programmer ou établir un code machine	
Jamais	93,0
Moins d'une fois par mois à moins d'une fois par semaine	4,7
Au moins une fois par semaine	2,4

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

L'utilisation de l'informatique dans le cadre privé est moins fréquente chez les personnes les plus âgées ou les moins scolarisées. Ainsi, la proportion de personnes qui se situent au quintile supérieur de l'indice diminue avec l'âge (tableau 6.9). À l'inverse, elle augmente avec le niveau de scolarité individuel ou celui des parents.

Par ailleurs, toutes proportions gardées, les hommes sont plus nombreux que les femmes à la fois aux quintiles inférieur et supérieur de l'indice (tableau 6.9). Il est donc difficile de tirer de conclusion claire quant au degré d'utilisation de l'informatique en dehors du travail selon le sexe.

L'analyse des données en fonction de l'activité principale montre qu'au Québec, les étudiants sont les plus grands utilisateurs d'ordinateur et d'Internet en dehors du travail (tableau 6.9). À l'inverse, les personnes de la catégorie « Chômeur ou autre » en font l'utilisation la moins intensive.

Toutes proportions gardées, les immigrants récents sont plus nombreux à se situer au quintile supérieur de l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du

travail que ceux de longue date, qui à leur tour sont plus nombreux que les Canadiens de naissance (37 % c. 26 % c. 18 %, respectivement) à s'y classer (tableau 6.9). L'utilisation plus intensive de l'informatique dans le cadre privé chez les immigrants, et plus particulièrement chez ceux récemment arrivés au Canada, pourrait notamment s'expliquer, par le fait que ceux-ci sont appelés à communiquer fréquemment avec le réseau social du pays d'origine, ou à rechercher de l'information sur Internet pour divers usages. Elle pourrait tenir aussi au niveau de scolarité plus élevé des immigrants par rapport aux Canadiens de naissance (voir chapitre 7).

Comparativement aux anglophones et aux allophones, les francophones utilisent moins fréquemment l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail. Ils sont proportionnellement moins nombreux au quintile supérieur et relativement plus nombreux au quintile inférieur de l'indice (tableau 6.9). Il est à noter que les allophones ne se distinguent des anglophones que par une proportion plus élevée de personnes se situant au quintile inférieur de l'indice.

ENCADRÉ 6.2

Indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail

L'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail a été construit à partir des sept variables mesurées dans le PEICA 2012 présentées au tableau 6.8. Ces variables correspondent à des tâches ou activités relatives aux technologies de l'information et de la communication (TIC) effectuées en dehors du travail ou dans la vie courante¹.

L'indice est établi en tenant compte à la fois de la fréquence et de la variété de la pratique d'activités liées aux TIC. Il est standardisé de façon à avoir une moyenne de 2 et un écart-type de 1 pour la totalité de l'échantillon évalué (OCDE, 2013 : 155). Les scores normalisés, dont les valeurs varient de -1,79982 à 6,47938 pour le Québec, ont été regroupés afin de permettre de catégoriser les adultes en fonction de leur usage des technologies de l'information et de la communication. Il est important de souligner que cet indice concerne uniquement les personnes qui utilisent l'ordinateur en dehors du travail (86%). Les données reflètent donc l'intensité d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail parmi celles qui en font usage. C'est ainsi qu'on distingue la catégorie « Absence d'utilisation », composée des utilisateurs ayant indiqué n'avoir pratiqué aucune des sept tâches répertoriées dans l'enquête, et des quintiles allant du quintile 1 (inférieur) faisant référence à un usage très peu fréquent de l'informatique en dehors du travail au quintile 5 (supérieur) correspondant à un usage très fréquent. D'après l'OCDE (2013 : 234), « le quintile inférieur traduit généralement une utilisation de l'informatique rare ou inférieure à une fois par mois dans le cadre privé, tandis que le degré le plus élevé de pratique reflète de nombreuses activités informatiques tous les jours ou toutes les semaines ».

1. Pour les personnes qui travaillaient au moment de l'enquête (que le travail soit rémunéré ou non), la formulation était la suivante : « En dehors du travail, à quelle fréquence : », tandis que pour celles qui ne travaillaient pas au moment de l'enquête, l'énoncé se lisait comme suit : « Dans la vie courante, à quelle fréquence : ».

Tableau 6.9

Indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail selon certaines caractéristiques sociodémographiques¹, population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012

	Absence de pratique	Quintile 1 (inférieur)	Quintile 2	Quintile 3	Quintile 4	Quintile 5 (supérieur)
		%				
Groupe d'âge						
16-24 ans	F	13,0	15,2	17,8	23,2	30,0
25-44 ans	F	16,0	18,8	22,4	21,0	21,5
45-65 ans	1,9*	27,1	23,2	17,9	16,7	13,2
Sexe						
Hommes	1,2*	22,7	16,8	17,7	18,3	23,3
Femmes	0,9*	16,8	22,8	21,9	21,2	16,4
Plus haut niveau de scolarité atteint						
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	3,5*	37,0	21,1	17,9	12,4	8,0
Diplôme d'études secondaires	1,2*	27,0	23,8	18,1	15,3	14,5
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	F	13,5	19,6	19,9	22,3	24,1
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	x	x	13,7	22,9	27,2	29,1
Scolarité des parents						
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	2,1*	33,5	23,0	16,1	14,1	11,3
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	F	17,7	22,2	22,3	19,7	17,5
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	F	9,9	14,4	20,7	25,2	29,6
Activité principale						
En emploi	1,0*	20,1	20,2	21,1	19,9	17,7
Étudiant	F	6,1*	8,8	16,5	25,8	41,7
Chômeur ou autre ²	1,2**	27,5	25,5	17,6	15,5	12,7
Statut d'immigration						
Immigrant récent	x	x	11,4	16,5	24,8	36,7
Immigrant de longue date	F	17,7	14,5	18,8	21,0	26,1
Né au Canada	1,0*	21,1	21,1	20,4	18,9	17,5
Langue maternelle						
Anglais	F	11,0	17,3	22,1	22,9	25,9
Français	1,0*	21,6	20,9	19,9	18,8	17,8
Autre	F	15,2	14,9	17,7	23,6	27,5

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x Donnée confidentielle.

1. Association entre l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail et chacune des caractéristiques sociodémographiques significative au seuil de 0,05.

2. La catégorie « Autre » comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu : Retraite, préretraite ; Invalidité permanente ; Service militaire ou communautaire obligatoire ; Tâches domestiques ou responsabilités familiales ; Autre.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

6.3.2.2 Compétences en littératie, en numéritatie et en RP-ET selon l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail

Comme dans la section précédente, les données présentées concernent uniquement les Québécois de 16 à 65 ans qui utilisent l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail (86 %).

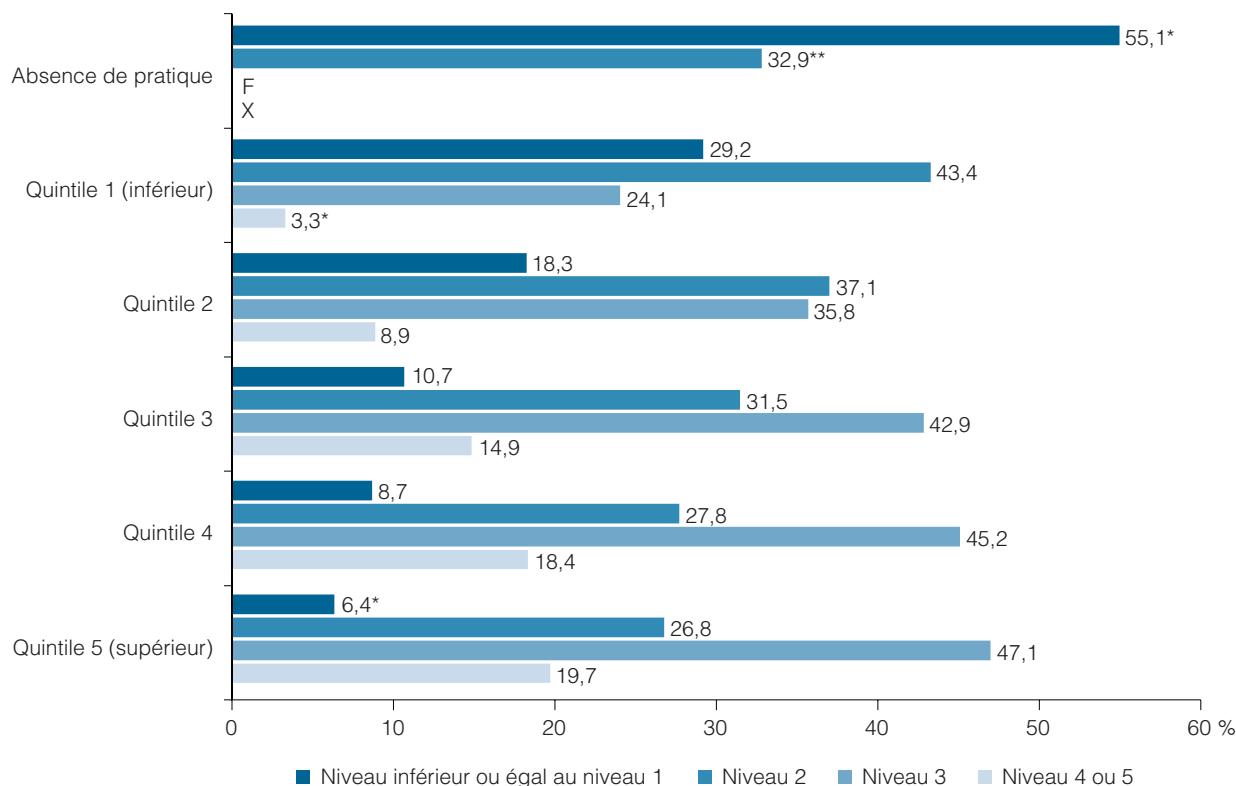
Les données du PEICA montrent que le degré d'utilisation de l'informatique en dehors du travail est lié positivement au niveau de compétence en littératie et en numéritatie. En effet, en littératie comme en numéritatie, la proportion de personnes qui se situent au niveau de compétence le plus élevé (niveau 4 ou 5) augmente lorsque l'on passe du quintile 1 aux quintiles 4 ou 5 de l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail (figures

6.6 et 6.7). Par ailleurs, environ la moitié des personnes qui n'ont pas utilisé l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail pour les sept tâches évaluées (catégorie « Absence d'utilisation ») se situent aux niveaux de compétence les plus bas (niveau inférieur ou égal au niveau 1) tant en littératie (55 %) qu'en numéritatie (52 %). Cette proportion diminue ensuite d'un quintile à l'autre, sauf entre les quintiles 4 et 5 dans les deux domaines et entre les quintiles 3 et 4 en littératie.

Les liens positifs entre le degré d'utilisation de l'informatique en dehors du travail et les compétences en littératie et en numéritatie sont observés, à quelques nuances près, quels que soient le sexe, l'âge, le niveau de scolarité des individus ou celui des parents, le statut d'immigration, la langue maternelle et l'activité principale (données non présentées).

Figure 6.6

Niveaux de compétence en littératie selon l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

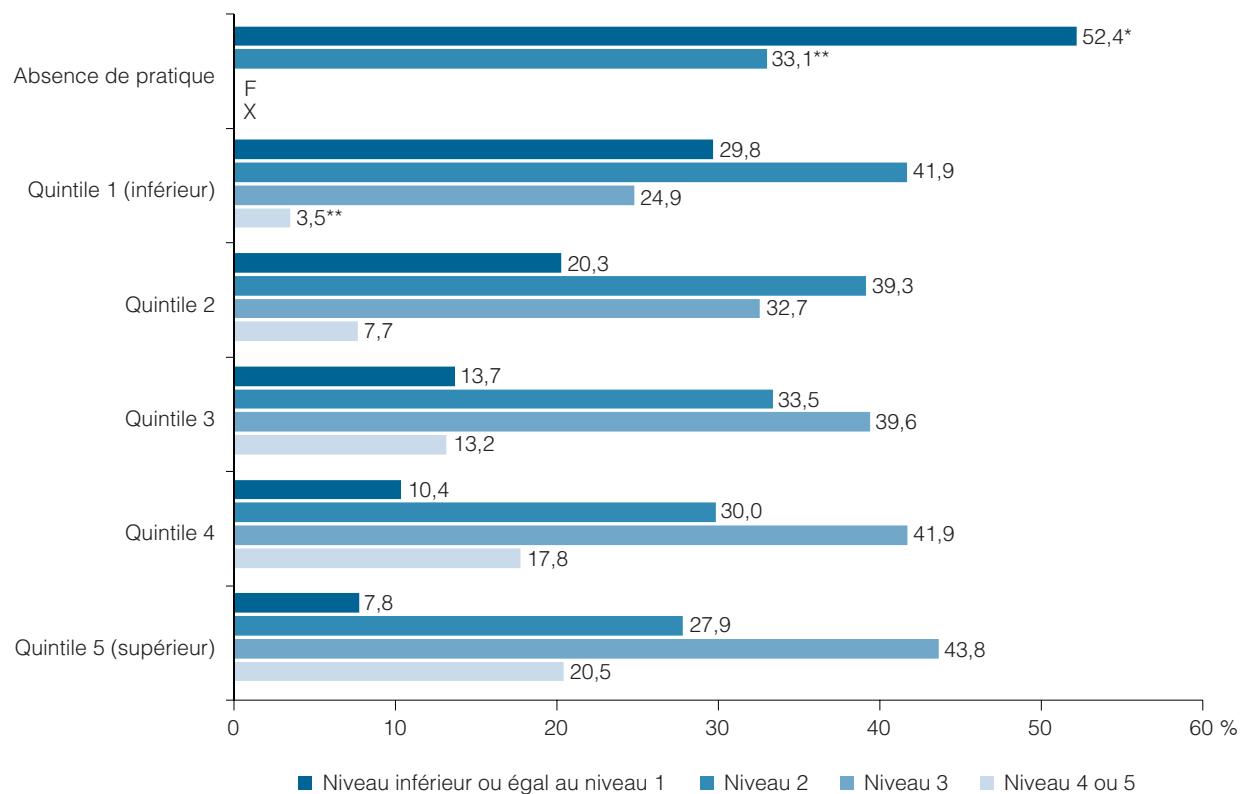
x. Donnée confidentielle.

1. Association entre l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 6.7

Niveaux de compétence en numérité selon l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012



* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x. Donnée confidentielle.

1. Association entre l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Qu'en est-il du lien entre le niveau de compétence en RP-ET et l'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail?

Sans grande surprise, on constate que le niveau de compétence en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) augmente avec l'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail. En effet, la proportion de personnes qui se situent au niveau le plus élevé de l'échelle des compétences en RP-ET (niveau 3) tend à augmenter progressivement lorsque l'on passe du quintile 2 au quintile 5 (figure 6.8). À l'inverse, la proportion de personnes au niveau le plus bas de l'échelle tend à diminuer graduellement d'un quintile à l'autre, passant de 35 % au quintile inférieur à environ 7 % au quintile supérieur.

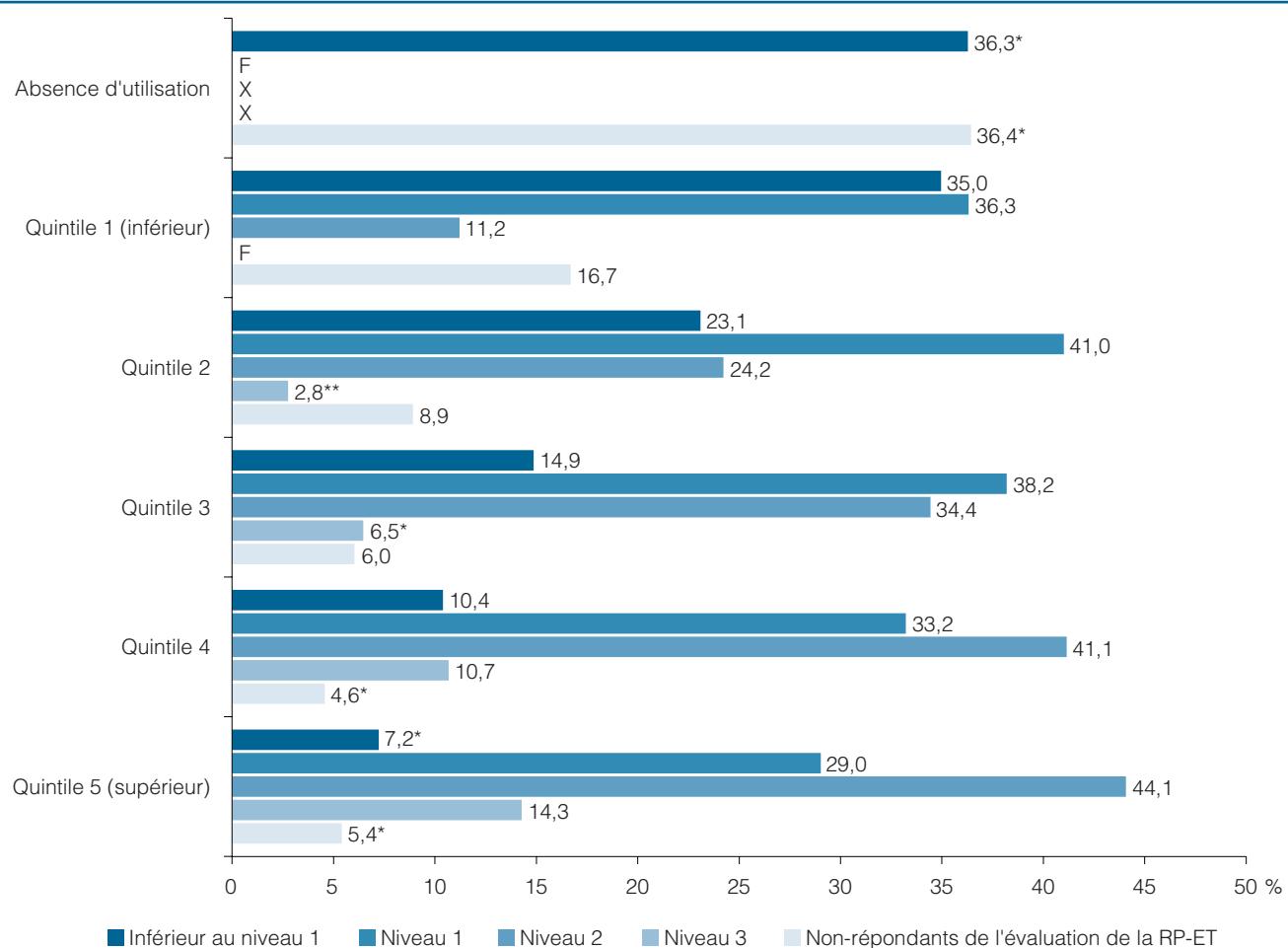
Les utilisateurs ayant indiqué n'avoir pas utilisé l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail pour effectuer les tâches examinées affichent la proportion la plus élevée de « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » (36%). Par ailleurs, cette proportion est plus élevée au quintile inférieur de l'indice (17 %) qu'aux quintiles 2 à 5¹⁵ (figure 6.8).

De façon générale, on observe un lien positif entre le degré d'utilisation de l'informatique en dehors du travail et les compétences en RP-ET, quels que soient le sexe, le groupe d'âge, le niveau de scolarité des individus ou celui des parents, l'activité principale, le statut d'immigration et le groupe linguistique (données non présentées).

15. La proportion de « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » est aussi plus grande au quintile 2 qu'aux quintiles 3 à 5 tandis qu'elle ne diffère pas significativement entre les quintiles 3, 4 et 5 (figure 6.8).

Figure 6.8

Niveaux de compétence en RP-ET selon l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012



■ Inférieur au niveau 1 ■ Niveau 1 ■ Niveau 2 ■ Niveau 3 ■ Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x. Donnée confidentielle.

1. Association entre l'indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

6.3.2.3 Lien entre le degré d’utilisation de l’informatique en dehors du travail et les compétences en littératie et en numéritat en tenant compte de certaines variables sociodémographiques

Le tableau 6.10 permet de voir si les différences de compétence en littératie et en numéritat selon l’indice d’utilisation de l’ordinateur ou de l’Internet en dehors du travail, observées lors de l’analyse bivariée, persistent lorsque l’on contrôle l’effet de l’âge, du sexe, du niveau de scolarité de l’individu et de celui des parents, soit des caractéristiques liées aux compétences dans les deux domaines. Pour répondre à cette question, on a repris le modèle de régression logistique de base déjà présenté au chapitre 3, auquel on a ajouté l’indice d’utilisation de l’ordinateur ou de l’Internet en dehors du travail.

Les résultats de l’analyse montrent que l’indice d’utilisation de l’ordinateur ou de l’Internet en dehors du travail est une variable explicative significative du niveau de compétence en littératie comme en numéritat.

Une fois les caractéristiques sociodémographiques prises en compte, les personnes qui n’utilisent pas l’informatique en dehors du travail pour les sept tâches examinées ne se distinguent pas significativement de celles qui l’utilisent peu (quintile 1 inférieur de l’indice) (tableau 6.10). Par contre, comparativement à ces dernières, les utilisateurs qui y ont recours plus fréquemment (quintiles 2 à 5 de l’indice) sont plus susceptibles de se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l’échelle des compétences en littératie et en numéritat. Par ailleurs, la comparaison des rapports de cotes associés aux quintiles d’utilisation de l’ordinateur ou de l’Internet révèle qu’une fois les caractéristiques sociodémographiques considérées, les personnes du quintile 2 ont une propension moins grande à se classer au niveau de compétence égal ou supérieur au niveau 3 en littératie et en numéritat, comparativement à celles des quintiles 4 et 5, alors que les personnes se situant à ces deux derniers quintiles ne se distinguent pas entre elles.

Comme les personnes qui utilisent plus intensivement l’informatique en dehors du travail ont aussi davantage tendance à pratiquer des activités de littératie (lecture, écriture) ou de numéritat en dehors du travail (données non présentées), il serait important d’effectuer des analyses

plus approfondies afin de mieux départager la contribution de ces différentes activités au niveau de compétence en littératie et en numéritat.

6.3.3 Profil des Québécois selon l’utilisation ou non de l’ordinateur en dehors du travail

Les sections précédentes ont abordé les différents usages de l’ordinateur en dehors du travail au sein de la population québécoise (à partir des sept types d’utilisation de l’ordinateur ou de l’Internet évalués dans le PEICA), puis l’intensité d’utilisation de l’ordinateur ou de l’Internet en dehors du travail parmi ceux qui en font usage (soit 86 % des Québécois de 16 à 65 ans) en lien avec les compétences en littératie, en numéritat et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET).

Dans cette section, une attention particulière est portée à la population de 16 à 65 ans qui n’utilise pas l’ordinateur en dehors du travail, incluant les téléphones cellulaires et les autres appareils électroniques de poche qui permettent de se connecter à Internet, de lire ses courriels, etc. L’objectif des analyses est d’établir le profil sociodémographique des individus composant cette sous-population ainsi que d’évaluer leur niveau de compétence en littératie, en numéritat et en RP-ET. Selon les données du PEICA 2012, 14 % des Québécois de 16 à 65 ans n’utilisent pas d’ordinateur en dehors du travail : 6 % n’ont jamais utilisé d’ordinateur et 8 % en ont déjà fait usage, mais pas en dehors du travail (tableau 6.11 et données non présentées).

6.3.3.1 Caractéristiques sociodémographiques des Québécois selon l’utilisation ou non de l’ordinateur en dehors du travail

Les données montrent que la proportion de personnes qui n’utilisent pas l’ordinateur dans le cadre privé tend à être plus élevée chez les hommes que chez les femmes (15 % et 13 % respectivement, $p = 0,079$). De plus, elle augmente avec l’âge. C’est ainsi qu’elle passe d’environ 2 % chez les 16-24 ans à 25 % chez les 45-65 ans (tableau 6.11). Par ailleurs, il ressort que 32 % des personnes ne détenant pas de DES n’utilisent pas d’ordinateur en dehors du travail, par rapport à environ 3 % de celles ayant un diplôme d’études postsecondaires de niveau égal ou supérieur au baccalauréat.

On retrouve davantage de personnes n'utilisant pas d'ordinateur dans le cadre privé chez celles de la catégorie « Chômeur ou autre » (25 %) que chez les personnes en emploi (12 %) et davantage chez les immigrants de longue date (18 %) que chez les Canadiens de naissance (14 %) (tableau 6.11). Ces derniers sont eux-mêmes proportion-

nellement plus nombreux à ne pas en faire usage que les immigrants récents (environ 3 %¹⁶). Il est à noter qu'on ne décèle pas de différence significative quant à l'utilisation ou non de l'ordinateur dans le cadre privé entre les trois groupes linguistiques (anglophones, francophones et allophones).

Tableau 6.10

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numéратie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et l'indice d'utilisation de l'informatique en dehors du travail (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans utilisant l'ordinateur ou l'Internet en dehors du travail, Québec, 2012

	Littératie		Numéратie	
	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	0,0012		0,0035	
16-24 ans		1,00		1,00
25-44 ans		0,96		0,81
45-65 ans		0,64 [†]		0,59 [†]
Sexe	0,0162		< 0,0001	
Hommes		1,00		1,00
Femmes		0,80 [†]		0,54 ^{†††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires		2,85 ^{†††}		3,29 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		5,72 ^{†††}		6,54 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		9,13 ^{†††}		10,09 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0001		0,0003	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,69 ^{†††}		1,49 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,10 ^{†††}		2,00 ^{†††}
Indice d'utilisation de l'ordinateur ou de l'Internet en dehors du travail	0,0004		0,0012	
Absence d'utilisation		0,55		0,62
<i>Quintile 1 (inférieur)</i>		1,00		1,00
Quintile 2		1,64 ^{†††}		1,38 [†]
Quintile 3		2,24 ^{†††}		1,83 ^{†††}
Quintile 4		2,46 ^{†††}		2,08 ^{†††}
Quintile 5 (supérieur)		2,42 ^{†††}		2,06 ^{†††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie ou en numération, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : [†] p < 0,05; ^{†††} p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

16. Comme mentionné au tableau 6.11, il s'agit d'une estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

Tableau 6.11

Répartition de la population selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail et certaines caractéristiques sociodémographiques¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Utilisation de l'ordinateur en dehors du travail	
	Oui	Non ²
	%	
Ensemble	86,2	13,8
Groupe d'âge		
16-24 ans	98,2	1,8*
25-44 ans	94,0	6,0
45-65 ans	75,1	24,9
Sexe		
Hommes	85,4	14,6
Femmes	87,0	13,0
Plus haut niveau de scolarité atteint		
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	67,7	32,3
Diplôme d'études secondaires	83,7	16,3
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	93,0	7,0
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	96,7	3,3*
Activité principale		
En emploi	88,1	11,9
Étudiant	98,4	F
Chômeur ou autre ³	75,1	24,9
Statut d'immigration		
Immigrant récent	96,8	3,2**
Immigrant de longue date	82,1	17,9
Né au Canada	85,8	14,2
Langue maternelle		
Anglais	88,7	11,3
Français	85,7	14,3
Autre	87,5	12,5

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre l'utilisation de l'ordinateur en dehors du travail et les caractéristiques sociodémographiques, à l'exception du sexe et de la langue maternelle, significative au seuil de 0,05.

2. Cette catégorie regroupe les personnes qui n'ont jamais utilisé d'ordinateur (6 %) ainsi que celles qui l'utilisent mais pas en dehors du travail (8 %).

3. La catégorie « Autre » comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu : Retraite, préretraite ; Invalidité permanente ; Service militaire ou communautaire obligatoire ; Tâches domestiques ou responsabilités familiales ; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

6.3.3.2 Pratique d'activités liées à la littératie et à la numéратie en dehors du travail selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail

Les personnes qui n'utilisent pas l'ordinateur en dehors du travail pratiquent moins souvent les activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques dans le cadre privé que celles qui l'utilisent. En effet, plus de la moitié des premières ne pratiquent aucune des activités liées à la littératie et à la numération ou se situent au quintile inférieur des indices de pratique de ces activités, comparativement à environ le quart ou moins des utilisateurs (tableau 6.12). À l'inverse, les utilisateurs sont proportionnellement plus nombreux que les non-utilisateurs aux quintiles 3 à 5 des indices de pratique d'activités liées à ces deux domaines.

6.3.3.3 Compétences en littératie, en numération et en RP-ET selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail

Les personnes de 16 à 65 ans qui n'utilisent pas d'ordinateur en dehors du travail sont, toutes proportions gardées, nettement plus nombreuses que celles qui en font usage (figures 6.9 et 6.10) à se situer aux niveaux de compétence les plus bas (niveau inférieur ou égal au niveau 1) en littératie (43 % c. 15 %) et en numération (51 % c. 17 %). Ces résultats pourraient s'expliquer, au moins en partie, par le fait qu'elles sont généralement plus âgées et moins scolarisées, ou encore par le fait qu'elles pratiquent moins souvent des activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques dans le cadre privé, comme il a été mentionné précédemment.

Tableau 6.12

Pratique d'activités de lecture, d'écriture et de mathématiques en dehors du travail selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Utilisation de l'ordinateur en dehors du travail	
	Oui	Non ²
	%	
Indice de pratique d'activités de lecture en dehors du travail		
Absence de pratique	0,3 **	3,5 *
Quintile 1 (inférieur)	14,5	53,1
Quintile 2	20,1	18,4
Quintile 3	21,0	12,8
Quintile 4	21,8	7,8
Quintile 5 (supérieur)	22,3	4,4 *
Indice de pratique d'activités d'écriture en dehors du travail		
Absence de pratique	5,7	47,7
Quintile 1 (inférieur)	14,4	7,3
Quintile 2	15,1	5,3 *
Quintile 3	23,2	2,7 *
Quintile 4	18,1	4,3 *
Quintile 5 (supérieur)	23,5	10,2
Indice de pratique d'activités de mathématiques en dehors du travail		
Absence de pratique	5,6	22,1
Quintile 1 (inférieur)	16,1	32,7
Quintile 2	18,2	19,3
Quintile 3	19,3	13,6
Quintile 4	19,6	9,4
Quintile 5 (supérieur)	21,2	2,9 *

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre les indices de pratique d'activités de lecture, d'écriture et de mathématiques en dehors du travail et l'utilisation de l'ordinateur en dehors du travail significative au seuil de 0,05.

2. Cette catégorie regroupe les personnes qui n'ont jamais utilisé d'ordinateur (6 %) ainsi que celles qui l'utilisent mais pas en dehors du travail (8 %).

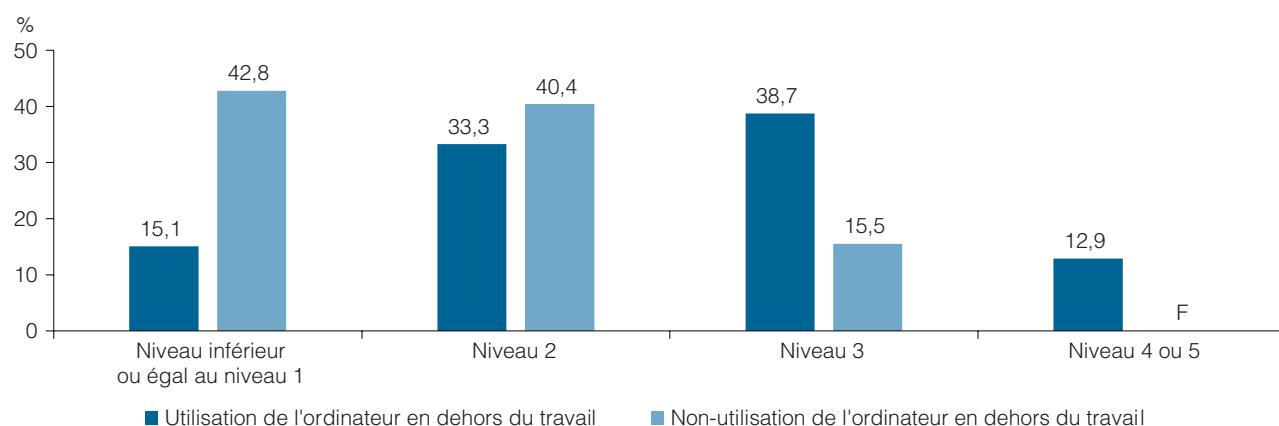
Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

En ce qui concerne la résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), on constate, sans grande surprise, que la majorité (67 %) des personnes qui n'utilisent pas l'ordinateur dans le cadre privé font partie des « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » (figure 6.11). Cette proportion se situe à 9 % chez celles qui l'utilisent.

Dans la perspective de documenter l'ampleur et les conséquences de ce que plusieurs appellent la « fracture numérique », un bref portrait des personnes qui n'ont jamais utilisé d'ordinateur, que ce soit dans le cadre privé ou professionnel (6 % des Québécois de 16 à 65 ans), est présenté dans l'encadré 6.3 et au tableau C.6.1 en annexe.

Figure 6.9

Niveaux de compétence en littératie selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



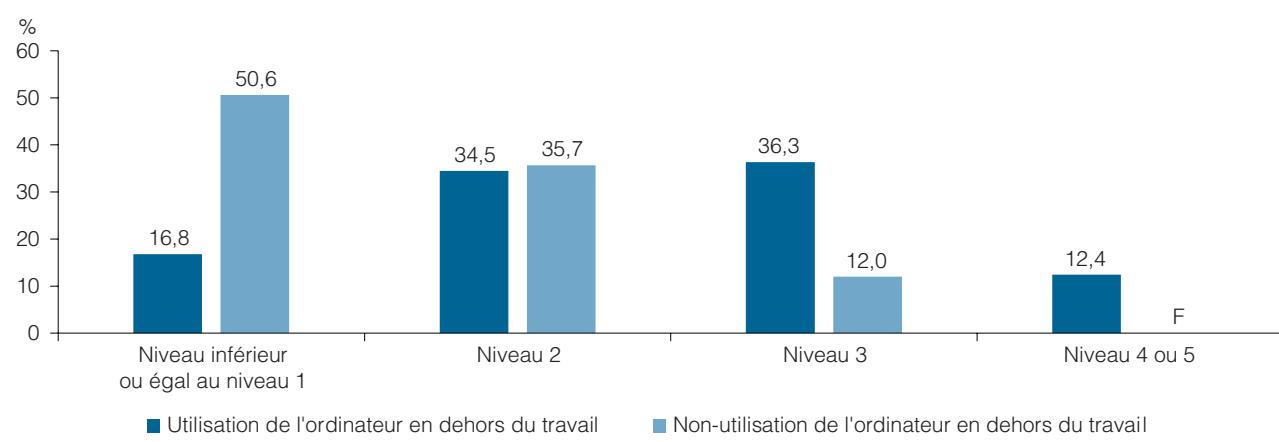
F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre l'utilisation de l'ordinateur en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 6.10

Niveaux de compétence en numérité selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



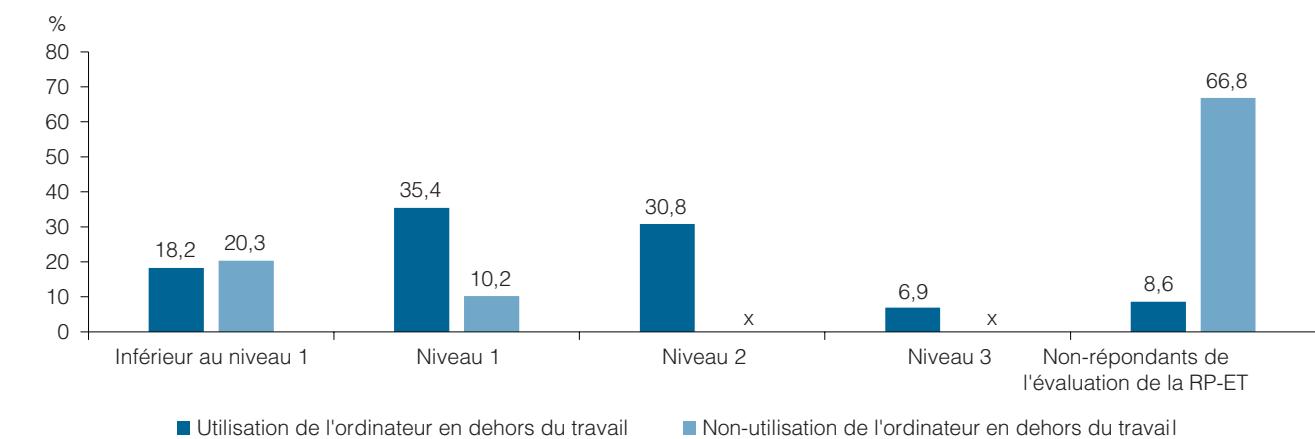
F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre l'utilisation de l'ordinateur en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 6.11

Niveaux de compétence en RP-ET selon l'utilisation ou non de l'ordinateur en dehors du travail¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



x. Donnée confidentielle.

1. Association entre l'utilisation de l'ordinateur en dehors du travail et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

ENCADRÉ 6.3

Profil des Québécois de 16 à 65 ans qui n'ont jamais utilisé d'ordinateur

Au Québec, environ 6 % de la population de 16 à 65 ans a déclaré n'avoir jamais utilisé d'ordinateur, tant dans la vie privée que professionnelle. Les données du PEICA 2012 montrent que ce phénomène est plus fréquent chez les hommes que chez les femmes (6 % c. 5 %), chez les 45-65 ans que chez les 25-44 ans (11 % c. près de 2 %), chez les immigrants de longue date que chez les Canadiens de naissance (11 % c. 6 %) et parmi les allophones et les francophones que parmi les anglophones (7 % et 6 % c. environ 3 %¹ respectivement) (tableau C.6.1). Globalement, la proportion de personnes qui n'ont jamais utilisé d'ordinateur tend à diminuer lorsque le niveau de scolarité augmente. Par exemple, elle passe de 19 % chez celles qui ont un niveau inférieur au DES à environ 1 % chez celles qui détiennent un diplôme d'études post-secondaires, quel qu'il soit.

Au chapitre de l'activité principale, on note que les personnes qui n'ont jamais utilisé un ordinateur sont proportionnellement plus nombreuses parmi celles regroupées dans la catégorie « Chômeur ou autre » (incluant notamment les personnes à la retraite ou en préretraite, en invalidité permanente ou encore s'acquittant de tâches domestiques ou familiales) (12 %) que chez les personnes en emploi (4,2 %) (tableau C.6.1).

Par ailleurs, on constate que les individus qui n'ont jamais utilisé d'ordinateur pratiquent moins fréquemment dans le cadre privé des activités liées à la littératie (lecture, écriture) et à la numéritatie que ceux qui l'ont déjà utilisé. Les écarts sont très marqués : les premiers sont nettement plus nombreux en proportion à n'avoir pas pratiqué d'activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques ou à se situer au quintile inférieur des indices de l'une ou l'autre activité (lecture: 69 % c. 18 % ; écriture: 86 % c. 25 % ; mathématiques: 66 % c. 24 %) (données non présentées).

Les personnes qui n'ont jamais utilisé d'ordinateur ont dans l'ensemble des compétences en littératie et en numéritatie moins élevées que celles qui en ont déjà fait usage. En effet, environ 90 % des premières n'atteignent pas le niveau 3 en littératie (91 %) ou en numéritatie (95 %), comparativement à environ la moitié des secondes (51 % en littératie et 54 % en numéritatie) (données non présentées).

1. Coefficient de variation entre 25 % et 33 % : estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

CONCLUSION

Les données du PEICA 2012 montrent globalement que le fait de pratiquer des activités de lecture ou d’écriture dans la vie courante ou en dehors du travail¹⁷ est associé à de meilleures compétences en littératie, tout comme la pratique d’activités liées à la lecture ou aux mathématiques l’est aux compétences en numéritat. Ces liens s’observent, quels que soient le sexe, l’âge, le niveau de scolarité des individus ou celui des parents, l’activité principale, le statut d’immigration et la langue maternelle. Par ailleurs, lorsque les caractéristiques sociodémographiques telles que le sexe, l’âge, la scolarité de l’individu et la scolarité des parents, reconnues pour leur lien avec les compétences dans ces domaines sont prises en compte, les associations persistent. Au-delà du lien indéniable entre la scolarisation et le développement des compétences en littératie et en numéritat, ces résultats indiquent que l’amélioration des compétences clés en traitement de l’information dans la population québécoise pourrait se faire aussi par la pratique d’activités liées à la lecture, à l’écriture et aux mathématiques.

Les données révèlent qu’au Québec, la pratique de ces activités est plus fréquente chez les jeunes de 16-24 ans, chez les personnes les plus scolarisées et celles dont les parents sont plus scolarisés, chez les étudiants et chez les immigrants récents que chez les autres groupes. Il apparaît également que la pratique d’activités liées à l’écriture en dehors du travail tend à être plus courante chez les femmes que chez les hommes, tandis que l’inverse est observé en ce qui a trait aux activités de mathématiques. On constate aussi que les francophones pratiquent moins fréquemment des activités liées à la lecture, à l’écriture et aux mathématiques en dehors du travail que les anglophones et les allophones. Ces deux derniers groupes tendent aussi à se distinguer entre eux quant à la pratique d’activités de lecture et d’écriture, l’écart étant à l’avantage des anglophones.

Au chapitre de l’utilisation de l’informatique, les données montrent que près de neuf personnes sur dix (86 %) au Québec utilisent l’ordinateur en dehors du travail. Les trois tâches les plus couramment effectuées sont, de la plus populaire à la moins populaire : l’utilisation de l’Internet pour le courrier électronique, l’utilisation de l’Internet pour mieux comprendre des questions liées, par exemple, à la santé, à la finance ou à l’environnement et la réalisation

de transactions sur Internet (telles qu’acheter ou vendre des produits ou des services ou effectuer des opérations bancaires). Vient ensuite l’utilisation du logiciel de traitement de texte (par exemple Word). Cette activité semble plus souvent pratiquée que les discussions en temps réel sur Internet.

Les analyses révèlent également que le degré d’utilisation de l’ordinateur ou de l’Internet dans le cadre privé diminue avec l’âge, tandis qu’il augmente avec le niveau de scolarité des individus et celui des parents. Il varie aussi selon l’activité principale, le statut d’immigration et la langue maternelle. Par exemple, les personnes ni en emploi ni aux études, les Canadiens de naissance et les francophones sont moins susceptibles d’utiliser de façon intensive l’ordinateur ou l’Internet en dehors du travail que les autres.

Par ailleurs, un constat important se dégage, à savoir que le degré d’utilisation de l’informatique en dehors du travail est lié positivement au niveau de compétence en littératie, en numéritat et en RP-ET. Ce résultat pourrait s’expliquer, en partie, par le fait que les personnes qui utilisent davantage l’informatique en dehors du travail pratiquent plus souvent des activités liées à la lecture, à l’écriture et aux mathématiques. Il serait intéressant d’effectuer des analyses plus approfondies afin de mieux départager la contribution des différentes activités effectuées dans le cadre privé au niveau de compétence en littératie et en numéritat.

Ce lien positif entre le degré d’utilisation de l’informatique dans le cadre privé et les compétences clés en traitement de l’information a déjà été observé dans d’autres études (Bernèche et Perron, 2006; Statistique Canada et OCDE, 2005; OCDE, 2013). Toutefois, il convient de rappeler qu’environ 14 % des Québécois de 16 à 65 ans n’utilisent pas l’ordinateur en dehors du travail, dont 6 % ne l’ont jamais utilisé. Or, les personnes qui n’ont jamais utilisé l’ordinateur ont des compétences moins élevées en littératie et en numéritat. Elles sont surreprésentées notamment parmi les 45-65 ans, les moins scolarisées et celles ni en emploi ni aux études, de même que chez les immigrants de longue date. Ces résultats permettent de distinguer certaines sous-populations particulièrement vulnérables qui nécessiteraient une attention particulière.

17. Rappelons que pour les personnes qui ne travaillaient pas au moment de l’enquête, la question débutait plutôt par : « Dans la vie courante [...] ». Par souci de concision, les expressions « en dehors du travail » et « dans le cadre privé » ont été utilisées de façon interchangeable dans le texte.

Au-delà des différences entre les trois groupes linguistiques (anglophones, francophones et allophones) quant à la pratique d'activités liées à la littératie, à la numéратie ou à l'informatique en dehors du travail mentionnées dans ce chapitre, certains résultats méritent qu'on s'y attarde. Ils concernent particulièrement les différences entre anglophones et francophones. En effet, dans l'ensemble, les francophones du Québec de 16 à 65 ans pratiquent de façon moins fréquente les activités de lecture, d'écriture et de mathématiques qui étaient à l'étude et utilisent moins fréquemment l'ordinateur ou l'Internet en dehors du cadre professionnel que leurs homologues anglophones et allophones. Ce résultat pourrait être attribuable en partie aux caractéristiques sociodémographiques de ces groupes respectifs, notamment en ce qui concerne le niveau de scolarité (voir chapitre 7).

L'accès à un moins grand nombre de livres à la maison dans le milieu familial d'origine pourrait aussi être invoqué pour expliquer le fait que les francophones, comparativement aux anglophones, pratiquent moins fréquemment des activités de lecture (Corbeil, 2006). Comme on l'a déjà vu, les francophones de 16-24 ans sont moins nombreux en proportion que leurs homologues anglophones à avoir eu

plus de 100 livres à la maison à l'âge de 16 ans et plus nombreux, à l'inverse, à en avoir eu 25 ou moins. Or, le nombre de livres à la maison à 16 ans est positivement lié aux habitudes de lecture et aux compétences en littératie des jeunes de 16-24 ans.

À la lumière des données présentées dans ce chapitre, et comme l'ont indiqué Willms et Murray (2007), il apparaît que le mode de vie et les choix que font les individus dans leur vie en dehors du travail, notamment quant à la quantité et à la diversité de leurs activités liées à la lecture, à l'écriture, aux mathématiques et à l'informatique, pourraient exercer une influence sur l'acquisition et la maîtrise des compétences évaluées dans le PEICA. On observe également que la scolarité des individus est positivement liée à la pratique de la lecture, de l'écriture et des mathématiques, ainsi qu'à l'utilisation de l'informatique. Selon l'OCDE (2013), les pays qui ont réalisé d'importants progrès au regard des compétences de leur population au fil des générations sont ceux qui ont mis en œuvre des mesures incitant l'ensemble des individus à continuer de développer leurs compétences en lecture et en numération, dans le cadre privé ou professionnel, une fois la formation initiale achevée.

BIBLIOGRAPHIE

- BERNÈCHE, F., et B. PERRON (2006). *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d’avenir. Enquête internationale sur l’alphabétisation et les compétences des adultes, 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 256 p.
- CONSEIL DES MINISTRES DE L’ÉDUCATION DU CANADA (CMEC) (2009). *PPCE-13 de 2007. Rapport contextuel sur le rendement des élèves en lecture*, Toronto, Conseil des ministres de l’Éducation, 169 p., [En ligne]. [www.cmeec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/213/PCAP-Rapport-contextuel-Finale.pdf] (Consulté le 19 mai 2015).
- CORBEIL, J.-P. (2006). *Le volet canadien de l’Enquête internationale sur l’alphabétisation et les compétences des adultes de 2003 (EIACA) : état de la situation chez les minorités de langue officielle*, Ottawa, Statistique Canada, n° 89552MIF - n° 015 au catalogue, 91 p.
- DESJARDINS, R., et P. WERQUIN (2005). « Les compétences et la nature du travail », dans *Apprentissage et réussite. Premiers résultats de l’Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ottawa et Paris, Éditions OCDE, p. 129-164.
- HANGO, D. (2014). « Les diplômés universitaires ayant des niveaux de compétence moindres en littératie et en numéritatie », *Regards sur la société canadienne*, Ottawa, Statistique Canada, n° 75-006-X au catalogue, novembre, 17 p.
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013). *Perspectives de l’OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l’Évaluation des compétences des adultes*, Paris, Éditions OCDE, 479 p., [En ligne]. [[dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr](https://doi.org/10.1787/9789264204126-fr)] (Consulté le 4 mai 2015).
- STATISTIQUE CANADA, et ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2005). *Apprentissage et réussite. Premiers résultats de l’Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ottawa et Paris, Éditions OCDE, 338 p.
- WILLMS, J. D. (2005). « Les compétences, le niveau de scolarité des parents et la pratique de la littératie dans la vie courante », dans *Apprentissage et réussite. Premiers résultats de l’Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Ottawa et Paris, Éditions OCDE, p. 229-250.
- WILLMS, J. D., et T. S. MURRAY (2007). *Acquisition et perte de compétences en littératie au cours de la vie*, Ottawa, Statistique Canada, n° 89-552-MIF - n° 16, 28 p.

TABLEAU COMPLÉMENTAIRE

Tableau C.6.1

Répartition de la population selon l'utilisation de l'ordinateur à vie et certaines caractéristiques sociodémographiques¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Utilisation de l'ordinateur à vie	
	Oui	Non
	%	
Ensemble	94,3	5,7
Groupe d'âge		
16-24 ans	x	x
25-44 ans	98,1	1,9*
45-65 ans	88,9	11,1
Sexe		
Hommes	93,6	6,4
Femmes	95,0	5,0
Plus haut niveau de scolarité atteint		
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	81,3	18,7
Diplôme d'études secondaires	94,3	5,7
Diplôme d'études postsecondaires	98,9	1,1*
Plus haut niveau de scolarité des parents		
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	88,0	12,0
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	96,8	3,2
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	98,9	1,1*
Activité principale		
En emploi	95,8	4,2
Étudiant	x	x
Chômeur ou autre ²	87,6	12,4
Statut d'immigration		
Immigrant récent	x	x
Immigrant de longue date	89,4	10,6*
Né au Canada	94,5	5,5
Langue maternelle		
Anglais	97,4	2,6**
Français	94,2	5,8
Autre	92,9	7,1

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

x Donnée confidentielle.

1. Association entre l'utilisation de l'ordinateur à vie et chacune des caractéristiques sociodémographiques significative au seuil de 0,05.

2. La catégorie « Autre » comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu : Retraite, préretraite ; Invalidité permanente ; Service militaire ou communautaire obligatoire ; Tâches domestiques ou responsabilités familiales ; Autre.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CHAPITRE 7

CARACTÉRISTIQUES SOCIOCULTURELLES ET COMPÉTENCES

VIRGINIE NANHOU¹

INTRODUCTION

Ce chapitre a pour objectif de dresser un portrait des compétences clés en traitement de l'information de certaines populations spécifiques : les immigrants, les francophones, les anglophones et les allophones, ainsi que les Autochtones vivant hors des réserves. Pour chacune de ces populations, un profil sociodémographique est établi. Est ensuite examiné le lien entre l'appartenance, ou non, à l'une de celles-ci et les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET). En ce qui concerne plus particulièrement les compétences en littératie et en numératie des immigrants et des groupes linguistiques, l'analyse est menée en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques, notamment l'âge, le sexe, le plus haut niveau de scolarité atteint, le lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint (au Canada ou à l'extérieur du Canada), l'activité principale et la langue d'évaluation (soit le français ou l'anglais). Un bref regard est aussi porté sur le lien entre la participation, ou non, à des cours d'anglais ou de français à l'arrivée au Canada et les compétences en littératie et en numératie des immigrants, en particulier les immigrants récents allophones.

7.1 IMMIGRATION ET COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATIE ET EN RP-ET

Une part grandissante de la population québécoise est constituée d'immigrants². Cette part est estimée à 12,6 % en 2011, comparativement à 9,9 % en 2001 et à 7,8 % en 1971 (ISQ, 2014).

Or, l'un des sous-groupes de population qui font face à de grands défis en matière de littératie est bien celui des immigrants, particulièrement les immigrants récents (soit les immigrants résidant au Canada depuis 10 ans ou moins). Ils doivent s'intégrer à la communauté d'accueil, notamment en participant à la vie sociale et au marché du travail. Les études sont nombreuses à montrer que les immigrants ont de la difficulté à s'intégrer au marché du travail (Gilmore et Le Petit, 2008 ; Kilolo-Malambwe, 2011 ; Ménard et Fadel, 2013). Pourtant, les chiffres indiquent que, dans l'ensemble, ils sont plus scolarisés que la population d'accueil, surtout les immigrants récents (Bernèche, 2006 ; Gauthier, 2014 ; Ménard et Fadel, 2013). Certains auteurs avancent le problème de la maîtrise de la langue du pays d'accueil comme principal facteur pouvant expliquer les difficultés d'intégration au marché du travail et de développement des compétences en général (Bélanger, Bastien et Vézina, 2013 ; Gilmore, 2009 ; Plante, 2010). D'autres font état des problèmes

1. Direction des enquêtes longitudinales et sociales de l'Institut de la statistique du Québec.

2. Il est à noter que les résidents non permanents, qui sont des étrangers admis de façon temporaire au Canada (par exemple les étudiants étrangers et les travailleurs temporaires), ne sont pas considérés comme des immigrants et, par conséquent, sont exclus de la présente analyse. Selon l'Enquête nationale auprès des ménages (ENM) de 2011, 0,9 % de la population au Québec est constituée de résidents non permanents (Statistique Canada, 2014).

de reconnaissance des diplômes obtenus à l'étranger ou des problèmes d'équivalence entre les formations et les diplômes obtenus à l'étranger et ceux du pays d'accueil (Gilmore, 2009; Gilmore et Le Petit, 2008; Kilolo-Malambwe, 2011; Plante, 2010; Renaud et Cayn, 2006). D'aucuns mentionnent le problème de transférabilité des connaissances, des aptitudes et des compétences acquises à l'étranger dans le pays d'accueil (Bonikowska et autres, 2008; Gilmore et Le Petit, 2008; Plante, 2010; Schütt, 2003). Certains, enfin, avancent que la discrimination pourrait aussi être en cause à cet égard (Bélanger, Bastien et Vézina, 2013; Forcier et Handal, 2012; Ménard et Fadel, 2013; Ménard et coll., 2009; Plante, 2010).

Dans cette section, à partir des données du PEICA 2012, les analyses sont effectuées principalement selon le statut d'immigration basé sur le pays de naissance et la durée de résidence au Canada. Cela permet de distinguer, au sein de la population québécoise de 16 à 65 ans, les immigrants récents, soit les personnes nées à l'étranger et résidant au Canada depuis 10 ans ou moins, les immigrants de longue date (immigrants établis), soit les personnes nées à l'étranger et résidant au Canada depuis plus de 10 ans, et les Canadiens de naissance³. Un bref examen des compétences des immigrants selon la catégorie d'immigration (réfugiés, regroupement familial, immigration économique basée sur un système de points d'appréciation, autre)⁴ est également effectué. Enfin, une analyse des compétences dans les trois domaines est faite en fonction du statut générationnel des individus, lequel permet de distinguer la 1^{re} génération (personnes nées à l'étranger), la 2^e génération (personnes nées au Canada dont au moins un parent est né à l'étranger)⁵ et la 3^e génération ou plus (Canadiens de naissance dont les deux parents sont eux-mêmes nés au Canada).

Avant d'explorer les données sur les compétences, un profil comparatif des trois sous populations (immigrants récents, immigrants de longue date et Canadiens de naissance) est dressé en fonction de variables sociodémographiques, telles que le sexe, l'âge, le niveau de scolarité, l'activité principale et la langue maternelle.

3. Il est important de souligner que les Canadiens de naissance regroupent autant les Québécois nés au Québec que ceux nés ailleurs au Canada. De la même façon, la durée de résidence au Canada ne correspond pas nécessairement à la durée de résidence au Québec, puisque les immigrants peuvent avoir vécu dans une autre province canadienne avant de s'établir au Québec.
4. Les données sur la catégorie d'immigration sont obtenues à partir de la question suivante du PEICA: «En vertu de quel programme d'immigration avez-vous obtenu le statut d'immigrant reçu au Canada?». Les choix de réponse sont: 1- Programme pour les réfugiés, 2- Programme de réunification avec un parent vivant déjà au Canada, 3- Système de points d'appréciation (travailleurs et professionnels qualifiés, investisseurs, entrepreneurs et travailleurs autonomes), 4- Autre. Ces catégories sont grossièrement assez proches de celles en vigueur au ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion du Québec, la catégorie «Système de points d'appréciation» du PEICA correspondant à la catégorie «Immigration économique» du MIDI (MIDI, 2014a).
5. Ainsi, la 1^{re} génération est constituée d'immigrants et la 2^e génération, d'enfants d'immigrants qui sont nés au Canada.
6. Ménard et Fadel (2013) indiquent que les personnes immigrantes sont sélectionnées de plus en plus jeunes.

7.1.1 Caractéristiques sociodémographiques des immigrants récents, des immigrants de longue date et des Canadiens de naissance au Québec

Selon les données du PEICA, environ 15 % des Québécois âgés de 16 à 65 ans en 2012 sont des immigrants (6 % d'immigrants récents et 9 % d'immigrants de longue date) (tableau 7.1).

Âge et sexe

Le tableau 7.1 montre qu'au Québec, les immigrants récents sont globalement plus jeunes que ceux de longue date et que les Canadiens de naissance⁶, tandis que les immigrants de longue date semblent moins jeunes que les natifs du Canada. En effet, la proportion des 25-44 ans est plus élevée chez les immigrants récents (72 %) que chez ceux de longue date (37 %) et les Canadiens de naissance (37 %), alors que la proportion des 45-65 ans est supérieure chez les immigrants établis (55 %), comparativement à celle notée chez les immigrants récents (15 %) ou les personnes natives du Canada (46 %). Quant aux 16-24 ans, la seule différence significative observée se situe entre les immigrants de longue date et les natifs du Canada (9 % c. 17 % respectivement).

Fait à souligner, la répartition de la population selon le sexe ne diffère pas significativement selon le statut d'immigration.

Scolarité et lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint

Au regard de la scolarité, on constate que les immigrants récents ou de longue date sont, dans l'ensemble, plus scolarisés que les Canadiens de naissance. Les immigrants récents affichent la proportion la plus élevée de personnes ayant un diplôme d'études postsecondaires égal ou supérieur au baccalauréat (54 %) et la proportion la plus faible de personnes ayant un niveau de scolarité inférieur au diplôme d'études secondaires (9 %) (tableau 7.1).

Tableau 7.1

Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon le statut d'immigration¹, Québec, 2012

	Statut d'immigration		
	Immigrant récent	Immigrant de longue date	Né au Canada
	% ²		
Ensemble	5,8	9,2	85,0
Groupe d'âge			
16-24 ans	13,7 *	8,9 *	17,0
25-44 ans	71,5	36,5	36,6
45-65 ans	14,8	54,6	46,4
Sexe			
Hommes	51,1	54,8	50,0
Femmes	48,9	45,2	50,0
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	9,4 *	15,8	16,8
Diplôme d'études secondaires	16,8	26,9	41,2
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	19,7	25,8	21,5
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	54,1	31,4	20,4
Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint²			
Au Canada	26,6	59,9	99,3
À l'extérieur du Canada	73,4	40,1	0,7 *
Activité principale			
En emploi	57,4	69,2	64,9
Chômeur	6,3 *	3,6 *	4,5
Étudiant	22,3	7,6 *	10,8
Autre ³	14,0	19,6	19,8
Langue maternelle			
Anglais	5,3 *	10,2	8,6
Français	18,7	19,8	89,4
Autre	76,0	70,0	2,0
Langue d'évaluation			
Anglais	26,9	38,0	10,2
Français	73,1	62,0	89,8

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre le statut d'immigration et les caractéristiques sociodémographiques, à l'exception du sexe, significative au seuil de 0,05.

2. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente ; Service militaire ou communautaire obligatoire ; Tâches domestiques ou responsabilités familiales ; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Quant aux immigrants de longue date, ils présentent aussi une proportion de personnes ayant un diplôme égal ou supérieur au baccalauréat plus élevée que les Canadiens de naissance (31 % c. 20 %), ainsi qu'une proportion plus faible de détenteurs d'un diplôme d'études secondaires (27 % c. 41 %).

Précisons que le niveau de scolarité est l'un des critères de sélection à l'immigration (Ménard et Fadel, 2013)⁷, ce qui expliquerait, au moins en partie, que la population immigrée soit plus fortement scolarisée que la population native du Canada. De plus, les nouvelles cohortes d'immigrants sont en moyenne plus scolarisées que les plus anciennes (Ménard et Fadel, 2013; Statistique Canada, 2013a).

Le pays d'obtention du plus haut diplôme est associé de façon significative aux compétences en littératie des immigrants (Bonikowska et autres, 2008). Est-ce que les données du PEICA permettent d'établir un tel constat pour le Québec ? Cette question sera abordée dans la section 7.1.2. Mentionnons ici que l'analyse montre qu'en 2012, environ 27 % des immigrants récents avaient atteint leur plus haut niveau de scolarité au Canada, alors que cette proportion est de 60 % chez les immigrants de longue date et de 99 % chez les personnes nées au Canada (tableau 7.1)⁸.

Activité principale

Dans la population de 16 à 65 ans, une proportion plus importante d'immigrants récents que d'immigrants établis ou de natifs du Canada ont indiqué être étudiants (22 % c. 8 % c. 11 %, respectivement) (tableau 7.1).

Cette situation n'est pas très surprenante étant donné que, dans l'ensemble, les immigrants récents sont relativement plus jeunes que le reste de la population québécoise et sont plus susceptibles que ceux arrivés depuis plus longtemps d'entreprendre une formation ou d'acquérir un diplôme en sol canadien afin d'améliorer leurs chances d'intégration au marché de travail. À ce propos, d'ailleurs, les données du PEICA révèlent qu'au Québec, la proportion des immigrants récents de 16 à 65 ans qui déclarent travailler est de 57 %, comparativement à 69 % pour les immigrants de longue date et à 65 % pour les natifs du Canada. Quant à la proportion de personnes au chômage, elle tend à être plus élevée chez les immigrants récents que chez

ceux qui sont établis (environ 6 % et 4 % respectivement; $p = 0,083$). Par contre, aucune différence significative n'est observée à cet égard entre les immigrants et les natifs (4,5 %) (tableau 7.1).

Langue maternelle

Parmi les immigrants (récents ou de longue date) âgés de 16 à 65 ans, la grande majorité sont de langue maternelle autre que le français ou l'anglais (76 % des immigrants récents c. 70 % des immigrants de longue date), tandis que près de deux sur dix sont francophones (tableau 7.1).

En comparaison, chez les Québécois natifs du Canada, on compte environ 2 % d'allophones (dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais), 89 % de francophones et 9 % d'anglophones. Fait à souligner, il y a plus d'anglophones, toutes proportions gardées, parmi les Canadiens de naissance et les immigrants de longue date que chez les immigrants récents (9 % et 10 % c. 5 %, respectivement).

Langue d'évaluation

Il est à noter que les changements dans les régions d'origine des immigrants lors des dernières décennies ont contribué à diversifier le paysage linguistique du Canada. L'augmentation du nombre d'immigrants dont la langue maternelle n'est ni l'anglais ni le français, notamment, a changé la donne (Statistique Canada, 2013a). Au Québec, de 1970 à 2003, les régions d'origine traditionnelles des immigrants (Europe de l'Ouest et États-Unis) ont cédé la place à de nouvelles régions (Maghreb, Europe de l'Est et Asie) (Pinsonneault, 2005). Depuis 2002, sept pays se sont retrouvés au moins une année parmi les principaux pays d'origine des immigrants, soit la Chine, la France, Haïti, l'Algérie, le Maroc, la Colombie et la Roumanie (Girard, 2013).

Les répondants de l'enquête du PEICA 2012 n'avaient le choix pour la langue d'évaluation qu'entre le français et l'anglais. La majorité des immigrants du Québec ont choisi de passer l'évaluation en français (73 % des immigrants récents c. 62 % des immigrants établis), mais dans des proportions moindres que celle observée chez les Canadiens de naissance (90 %) (tableau 7.1).

7. Cela ne concerne pas les réfugiés ou les personnes qui immigront dans le cadre d'un regroupement familial.

8. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

Participation à des cours d'anglais ou de français à l'arrivée au Canada

On peut comprendre que des immigrants dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais éprouvent des difficultés pouvant avoir une incidence sur leurs résultats à l'évaluation. Toutefois, comme il est indiqué dans le rapport canadien de l'enquête du PEICA (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013), il est important que le niveau de compétence des immigrants soit évalué dans les langues officielles du pays d'accueil, puisqu'on peut présumer que la connaissance d'au moins une d'entre elles favorise l'intégration et la pleine participation à la société.

Il existe d'ailleurs des programmes pour aider les immigrants à acquérir ou améliorer leur connaissance des langues officielles, dès leur arrivée en sol canadien. C'est ainsi que selon le PEICA 2012, 62% des immigrants du Québec âgés de 16 à 65 ans ont suivi des cours d'anglais ou de français à leur arrivée au Canada. Cette proportion ne diffère pas selon qu'il s'agit d'immigrants récents (60%) ou d'immigrants de longue date (63%) (données non présentées)⁹.

7.1.2 Compétences en littératie, en numéritatie et en RP-ET selon le statut d'immigration

7.1.2.1 Portrait global

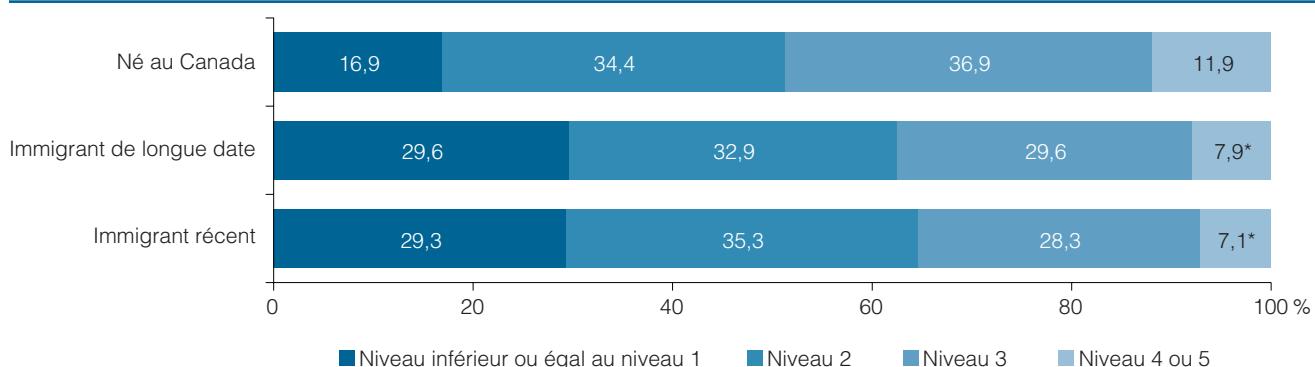
Les analyses indiquent que les compétences en littératie, en numéritatie et en RP-ET sont associées au statut d'immigration.

On constate au Québec que les immigrants, tant récents que de longue date, ont des compétences en littératie moins élevées que les Canadiens de naissance. Ils affichent en effet des proportions plus élevées de personnes aux niveaux de compétence les plus faibles (niveau inférieur ou égal au niveau 1) (29 % et 30 % c. 17 % respectivement)¹⁰ et également des proportions plus faibles de personnes se situant aux niveaux 3 (28 % et 30 % c. 37 %, respectivement) et 4 ou 5 (environ 7 % et 8 % c. 12%, respectivement) de l'échelle des compétences dans ce domaine (figure 7.1).

Par ailleurs, les immigrants récents ont des compétences en littératie qui ne se distinguent pas significativement de celles des immigrants de longue date. Ces constats sont similaires à ceux observés pour l'ensemble du Canada (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Figure 7.1

Niveaux de compétence en littératie selon le statut d'immigration¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre le statut d'immigration et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

9. Ces données sont obtenues à partir de la question suivante du PEICA : « Depuis votre arrivée, avez-vous suivi ou suivez-vous des cours d'anglais ou de français ? ».
10. Soit 9%* et 10%* au niveau inférieur au niveau 1 pour les immigrants récents et ceux de longue date, respectivement, comparativement à 3% pour les natifs du Canada et 20% au niveau 1 pour chacun des deux groupes d'immigrants, comparativement à 14% pour les natifs du Canada (données non présentées).

Pour ce qui est des compétences en numération, les résultats sont, à quelques nuances près, similaires à ceux obtenus dans le domaine de la littératie. Ainsi, les compétences en numération des immigrants récents ne se distinguent pas significativement de celles des immigrants de longue date, tandis que celles des Québécois nés au Canada sont généralement plus élevées que celles des deux groupes d'immigrants. Plus précisément, les Canadiens de naissance sont proportionnellement moins nombreux que les immigrants, tant récents que de longue date, à se situer aux niveaux de compétence les plus faibles en numération (19 % c. 30 % et 34 %, respectivement) (voir figure 7.2). Par ailleurs, toutes proportions gardées, on observe au niveau 3 plus de Canadiens de naissance (34 %) que d'immigrants récents (27 %) ou d'immigrants de longue date (26 %). Toutefois, contrairement à ce que l'on observait en littératie, la proportion de personnes au niveau 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numération chez les Canadiens de naissance (11 %) ne diffère pas significativement de celle notée chez les immigrants récents (9 %) ou de longue date (10 %).

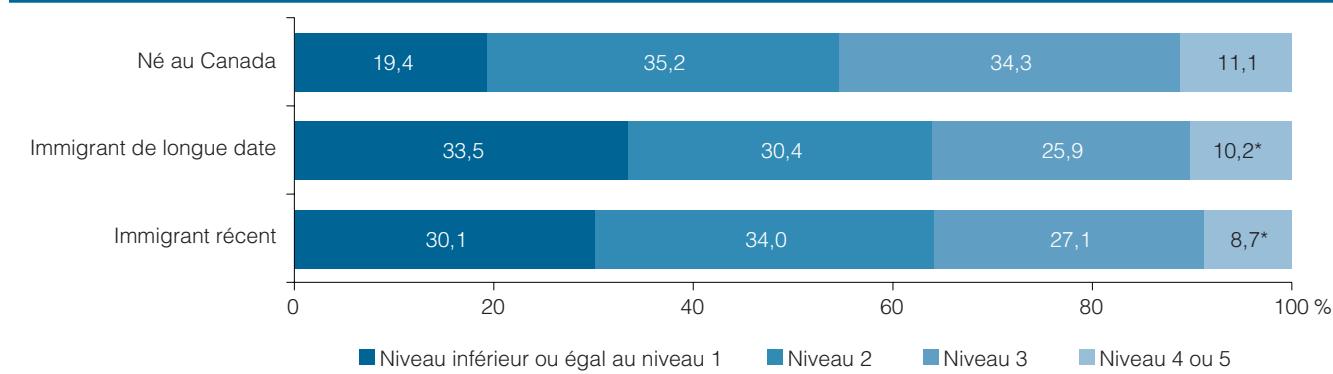
Dans l'ensemble, il faut noter que les Canadiens de naissance affichent une proportion de personnes situées à un niveau égal ou supérieur à 3 (45 %), significativement plus élevée que celle notée chez les immigrants récents (36 %) ou de longue date (36 %) (données non présentées). Tous ces constats indiquent que les immigrants récents et ceux de longue date ont, de façon globale, des compétences en littératie et en numération relativement comparables, mais

nettement moins élevées que celles des Canadiens de naissance. Ces résultats notés au Québec sont similaires à ceux observés à l'échelle canadienne (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Quant aux compétences en RP-ET, il apparaît que les Canadiens de naissance se différencient des immigrants récents par une proportion moins élevée de personnes au niveau le plus faible (niveau inférieur au niveau 1) (18 % c. 25 %) et par une proportion plus élevée au niveau 2 (28 % c. 20 % respectivement) (figure 7.3). Ils se distinguent aussi des immigrants de longue date mais seulement par une proportion moins élevée de « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » (16 % c. 26 %).

Globalement, il ressort que les Canadiens de naissance comptent davantage de personnes au niveau 2 ou 3, toutes proportions gardées, dans ce domaine que les immigrants récents ou ceux de longue date (34 % c. 25 % et 27 %, respectivement) (données non présentées). Il reste toutefois difficile de tirer une conclusion quant à la nature de l'écart entre les deux groupes d'immigrants en RP-ET, même en procédant à une analyse selon les niveaux regroupés. En effet, les immigrants récents affichent une proportion moins élevée de « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » (15 % c. 26 %) (figure 7.3) mais une proportion plus élevée de personnes au niveau inférieur ou égal au niveau 1 que celle des immigrants établis (60 % c. 47 %) (données non présentées). Que les immigrants,

Figure 7.2

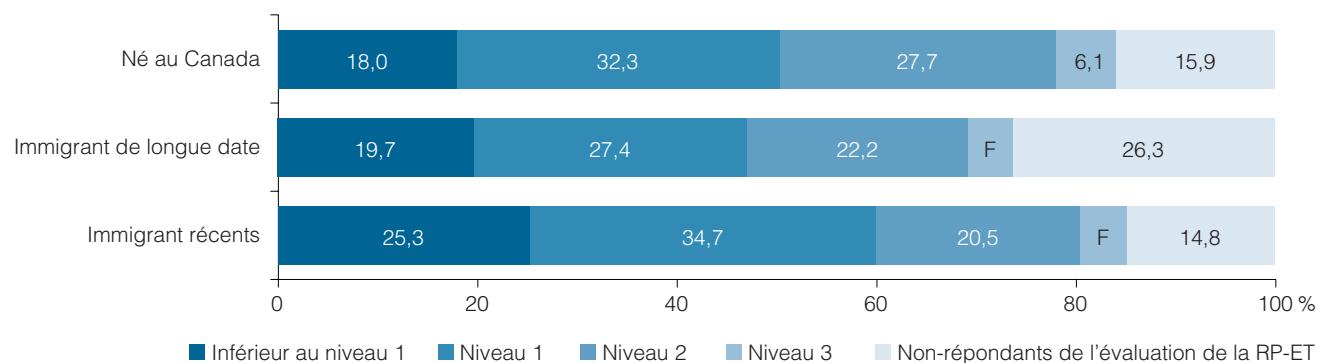
Niveaux de compétence en numération selon le statut d'immigration¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre le statut d'immigration et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 7.3

Niveaux de compétence en RP-ET selon le statut d'immigration¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Association entre le statut d'immigration et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

dans l'ensemble plus scolarisés, aient des compétences moins élevées que celles des Canadiens de naissance pourrait s'expliquer, au moins en partie, par des difficultés plus ou moins grandes à maîtriser au moins une des langues officielles du Canada. C'est surtout le cas des immigrants récents. En effet, ce type de difficultés peut influencer négativement la capacité de plusieurs d'entre eux à effectuer les tâches demandées lors de l'évaluation, comme l'a indiqué le rapport québécois de l'EIACA 2003 (Bernèche et Perron, 2006).

Qu'en est-il des compétences en littératie, en numéritation et en RP-ET des immigrants lorsque l'on considère la catégorie d'immigration ?

Les immigrants constituent un groupe hétérogène qui peut être réparti en quatre grandes catégories : les immigrants économiques¹¹, les immigrants du regroupement familial¹², les réfugiés et les personnes en situation semblable, et les autres immigrants¹³ (Ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion, 2014a). Selon le PEICA 2012, au Québec, environ 12 % des immigrants de 16 à 65 ans

sont des réfugiés, 35 % sont venus ici en vue d'un regroupement familial, 38 % sont des immigrants économiques et 15 % appartiennent à la catégorie « Autre¹⁴ » (données non présentées). Il apparaît pertinent d'examiner les compétences dans les trois domaines de ces différentes catégories d'immigrants afin de cerner lesquelles sont les plus vulnérables à cet égard.

Les données du PEICA montrent qu'au Québec, en 2012, les réfugiés et les immigrants de la catégorie du regroupement familial ont des compétences en littératie, en numéritation et en RP-ET comparables, d'une part, et moins élevées, d'autre part, que celles des immigrants économiques et celles des immigrants de la catégorie « Autre ». En effet, en littératie comme en numéritation, près de huit réfugiés sur dix et une proportion similaire d'immigrants de la catégorie « Regroupement familial » ont un niveau de compétence inférieur ou égal au niveau 2 en littératie comme en numéritation, comparativement à environ la moitié des immigrants économiques et de ceux de la catégorie « Autre » (données non présentées)¹⁵. En RP-ET, moins de deux personnes sur dix se classent à un niveau de

11. Comme il a été mentionné au début de ce chapitre, ces immigrants issus du système de points d'appréciation regroupent des travailleurs et professionnels qualifiés, des investisseurs, des entrepreneurs et des travailleurs autonomes.
12. Programme de réunification familiale avec un parent vivant déjà au Canada.
13. Cette dernière catégorie regroupe surtout des cas humanitaires, mais compte aussi quelques dossiers de demandeurs non reconnus du statut de réfugié, de titulaires de permis ministériel et des cas d'intérêt public.
14. Les données du PEICA ne fournissent pas plus de précision sur cette catégorie.
15. Plus précisément, en littératie, 79 % de réfugiés et 74 % d'immigrants de la catégorie « Regroupement familial » ont un niveau de compétence inférieur ou égal au niveau 2, comparativement à 52 % d'immigrants économiques et 56 % d'immigrants de la catégorie « Autre ». En numéritation, c'est le cas de 81 % de réfugiés et 79 % d'immigrants de la catégorie « Regroupement familial », comparativement à 49 % d'immigrants économiques et 57 % d'immigrants de la catégorie « Autre » (données non présentées).

compétence de 2 ou 3 chez les réfugiés (environ 14 %¹⁶) et les immigrants de la catégorie « Regroupement familial » (environ 18 %), comparativement à environ trois personnes sur dix chez les immigrants économiques (35 %) et ceux de la catégorie « Autre » (environ 29 %). Il est à noter que les réfugiés et les immigrants de la catégorie « Regroupement familial » affichent des proportions de « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » plus élevées (35 % et 32 % respectivement) que celles des autres immigrants (environ 10 % des immigrants économiques et 19 % des immigrants de la catégorie « Autre ») (données non présentées).

Ces résultats montrent que les immigrants de la catégorie du regroupement familial sont, au même titre que les réfugiés, plus susceptibles que les immigrants des deux autres catégories d'avoir besoin de soutien pour améliorer leurs compétences en vue d'une pleine participation et d'une intégration harmonieuse à leur société d'accueil.

Lorsque l'on compare les compétences en littératie, en numération et en RP-ET des immigrants de chacune des catégories d'immigration à celles des Canadiens de naissance, les principaux constats qui ressortent sont que les immigrants économiques et ceux de la catégorie « Autre » ont des compétences dans les trois domaines similaires à celles des Canadiens de naissance. En effet, on n'observe plus aucune différence significative dans la proportion de personnes se situant au niveau de compétence égal ou supérieur à 3 en littératie et en numération, ainsi que dans la proportion de personnes au niveau 2 ou 3 en RP-ET. On note une seule différence significative, à savoir que les immigrants économiques présentent une proportion de « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » moins élevée (environ 10 %) que celle des Canadiens de naissance (16 %) (données non présentées). Par contre, les réfugiés et les immigrants de la catégorie du regroupement familial performent moins bien dans les trois domaines de compétence que les personnes natives du Canada. Comparativement à ces dernières, ils présentent des proportions moins élevées de personnes se situant au niveau de compétence égal ou supérieur à 3 en littératie et en numération, ainsi qu'au niveau 2 ou 3 en RP-ET.

À la lumière de ces résultats, il apparaît que la catégorie d'immigration est un facteur important à prendre en considération quand il est question de comparer les compétences des immigrants. On constate que les performances de ces derniers à l'évaluation des compétences en littératie, en numération et en RP-ET sont, dans l'ensemble, moins bonnes que celles des Canadiens de naissance. Cette situation serait surtout le fait des immigrants des catégories des réfugiés et du regroupement familial. Elle pourrait s'expliquer, entre autres, par le niveau de scolarité plus élevé des immigrants économiques et de ceux de la catégorie « Autre », comparativement à celui des réfugiés et des immigrants de la catégorie du regroupement familial. Précisons que le niveau de scolarité est un des critères de sélection pour le requérant principal de la catégorie des immigrants économiques, mais pas pour les membres d'une famille qui veulent retrouver un parent déjà installé au Canada, ni pour les réfugiés. Par ailleurs, le critère de la maîtrise du français ou de l'anglais ne s'applique pas aux réfugiés ni aux candidats au regroupement familial¹⁷.

7.1.2.2 Compétences en littératie et en numération selon le statut d'immigration et certaines caractéristiques sociodémographiques

Pour les besoins d'analyse de cette section, un regroupement des niveaux de compétence a été effectué en raison des effectifs réduits, et ce, dans le but d'améliorer la précision des estimations. Les niveaux de compétence en littératie et en numération ont ainsi été regroupés en deux catégories : niveau 2 ou moins et niveau 3 ou plus.

Il est question de voir si les différences observées entre les Canadiens de naissance et les immigrants récents et ceux de longue date persistent lorsque l'on prend en compte certaines caractéristiques, telles que l'âge, le sexe ou la scolarité.

Âge

Comme il est indiqué dans la section 7.1, les immigrants récents sont globalement plus jeunes que ceux de longue date et les Canadiens de naissance. Par ailleurs, il a été établi au chapitre 2 que les compétences en littératie et en numération varient selon l'âge. Une analyse prenant en compte l'âge s'avère ainsi nécessaire.

16. Estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

17. Par exemple, au Québec, de 2007 à 2011, 36,9 % des réfugiés et 50,6 % des immigrants de la catégorie du regroupement familial ont une connaissance du français, tandis que c'est le cas de 70,6 % des immigrants économiques et de 54,6 % des immigrants de la catégorie « Autres » (incluant les demandeurs non reconnus du statut de réfugié et des cas d'ordre humanitaire). Pour la même période, 39,5 % des réfugiés, 20,1 % des immigrants de la catégorie du regroupement familial, 18 % des immigrants économiques et 10,5 % des immigrants de la catégorie « Autres » ne connaissent ni l'anglais ni le français (MICC, 2012).

Lorsqu'on examine séparément les données concernant les personnes de 16 à 24 ans et celles de 45-65 ans, on n'observe plus d'association significative entre le statut d'immigration et les compétences en littératie et en numérité (tableaux 7.2 et 7.3)¹⁸. Toutefois, il se pourrait que la relation n'ait pas été détectée à cause d'effectifs réduits, notamment pour le groupe des 16-24 ans.

Chez les 25 à 44 ans, une différence significative entre les immigrants récents et ceux de longue date est décelée, ces derniers ayant des compétences plus élevées en littératie. Plus précisément, les immigrants établis de 25-44 ans sont proportionnellement plus nombreux que les immigrants récents à se classer à un niveau de compétence en littératie égal ou supérieur à 3 (tableau 7.2). Cela pourrait s'expliquer, entre autres, par une meilleure maîtrise d'au moins une langue officielle par les immigrants de longue date. Par ailleurs, l'écart de compétence en littératie entre les immigrants (récents ou de longue date) et les Canadiens de naissance, à l'avantage de ces derniers, est maintenu.

En ce qui concerne les compétences en numérité, les résultats obtenus pour les 25-44 ans révèlent une différence significative entre les immigrants (récents ou de longue date) et les Québécois natifs du Canada, à l'avantage de ces derniers (tableau 7.3).

Sexe

Les compétences varient selon le sexe en numérité mais pas ou peu en littératie, selon les données du PEICA (voir chapitre 2). Pour chacun des sexes, dans les deux domaines, observe-t-on encore des différences entre les compétences des immigrants et celles des Canadiens de naissance ?

Chez les hommes, on ne détecte pas d'association significative entre le statut d'immigration et les compétences en littératie et en numérité, tandis que chez les femmes, des écarts sont observés (tableaux 7.2 et 7.3). Dans chacun des domaines, les immigrantes récentes ou de longue date ont des compétences moins élevées que les femmes natives du Canada, ce qui suggère que les écarts de compétence entre immigrants et natifs du Canada sont surtout le fait des femmes immigrantes.

Plus haut niveau de scolarité atteint

Étant donné que les niveaux de compétence en littératie et en numérité augmentent avec le niveau de scolarité des individus (chapitre 3), il s'avère important de vérifier si, à scolarité égale, les différences de compétence observées entre immigrants et personnes natives du Canada, à l'avantage de ces dernières, se maintiennent.

Pour ce qui est du niveau de scolarité inférieur au diplôme d'études secondaires, les effectifs réduits ne permettent pas d'analyser le lien entre les niveaux de compétence dans ces deux domaines et le statut d'immigration.

Les résultats obtenus pour l'ensemble de la population sont maintenus parmi ceux qui possèdent un diplôme d'études secondaires (DES), et ce, autant en littératie qu'en numérité. Par exemple, les immigrants de longue date qui ont un DES ont des compétences plus faibles que celles des Canadiens de naissance ayant le même niveau de scolarité (tableaux 7.2 et 7.3).

Chez les personnes qui possèdent un diplôme d'études postsecondaires inférieur au baccalauréat, les immigrants ont des compétences en littératie significativement plus faibles que celles des natifs du Canada. En numérité, c'est le cas pour les immigrants de longue date seulement.

Enfin, lorsque l'on considère uniquement ceux qui possèdent un diplôme d'études postsecondaires égal ou supérieur au baccalauréat, on note que les immigrants récents ont des compétences en littératie et en numérité moins élevées que celles des immigrants de longue date. Par ailleurs, les écarts de compétence dans ces deux domaines entre immigrants (récents et de longue date) et natifs du Canada, à l'avantage de ces derniers, sont maintenus dans l'ensemble¹⁹.

Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint²⁰

Il importe de se demander si les écarts de compétence observés selon le statut d'immigration pourraient s'expliquer, au moins en partie, par le fait que les immigrants sont plus susceptibles d'avoir obtenu leurs attestations d'études à l'extérieur du Canada, et ce, plus souvent dans une autre

-
- 18. Parmi les 45-65 ans, la proportion d'immigrants de longue date se situant à un niveau égal ou supérieur à 3 de l'échelle des compétences en littératie (27 %) tend à être inférieure à celle des natifs du Canada (37 %), mais l'écart n'est pas significatif au seuil de 0,05 ($p = 0,065$).
 - 19. Il est à noter que l'écart entre les compétences en numérité des immigrants de longue date et celles des natifs du Canada pour ce niveau de scolarité n'est pas significatif au seuil de 0,05 ($p = 0,056$).
 - 20. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus ($n=30$).

Tableau 7.2

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le statut d'immigration, Québec, 2012

	Statut d'immigration		
	Immigrant récent	Immigrant de longue date	Né au Canada
	%		
Ensemble	35,4	37,5	48,8
Groupe d'âge			
16-24 ans	33,3 **	55,1 *	52,5
25-44 ans ¹	37,0	48,6	62,2
45-65 ans	29,7 *	27,2	36,8
Sexe			
Hommes	40,9	44,0	48,8
Femmes ¹	29,6	29,6	48,8
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	x	x	15,8
Diplôme d'études secondaires ¹	F	22,4 *	38,8
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat ¹	35,1 *	40,7	63,6
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur ¹	47,6	63,9	80,5
Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint²			
Au Canada	42,4	46,3	48,8
À l'extérieur du Canada ¹	33,2	25,0	67,8
Activité principale			
En emploi ¹	41,5	41,0	52,6
Étudiant ¹	31,7 **	55,5 *	61,2
Chômeur ou autre ^{1,3}	22,4 *	21,4 *	33,0
Langue maternelle			
Anglais	49,1 *	36,6 *	58,2
Français	39,7 *	54,3	47,8
Autre	33,4	32,9	52,0
Langue d'évaluation			
Anglais ¹	37,8 *	38,6	58,3
Français ¹	34,5	36,9	47,7

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise, fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x Donnée confidentielle.

1. Pour cette caractéristique, la proportion de personnes se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie varie de façon significative au seuil de 0,05 selon le statut d'immigration.

2. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu : Retraite, préretraite ; Invalidité permanente ; Service militaire ou communautaire obligatoire ; Tâches domestiques ou responsabilités familiales ; Autre.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 7.3

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le statut d'immigration, Québec, 2012

	Statut d'immigration		
	Immigrant récent	Immigrant de longue date	Né au Canada
	%		
Ensemble	35,9	36,1	45,4
Groupe d'âge			
16-24 ans	41,1 *	50,3 *	50,8
25-44 ans ¹	35,1	44,1	57,7
45-65 ans	34,6 *	28,4	33,8
Sexe			
Hommes	45,2	46,8	49,3
Femmes ¹	26,1 *	23,1 *	41,6
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	x	x	13,8
Diplôme d'études secondaires ¹	F	16,7 **	37,1
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat ¹	44,6 *	41,5 *	58,4
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur ¹	45,1	63,9	74,8
Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint²			
Au Canada	46,3	42,6	45,5
À l'extérieur du Canada ¹	32,4	26,8	62,2 *
Activité principale			
En emploi ¹	41,3	40,3	48,9
Étudiant	37,3 *	50,5 *	59,4
Chômeur ou autre ^{1,3}	19,0 *	18,7 **	29,9
Langue maternelle			
Anglais	47,2 *	41,9 *	52,4
Français	39,9 *	54,1	44,7
Autre	34,1	30,1	48,7
Langue d'évaluation			
Anglais ¹	38,9	39,2	53,3
Français ¹	34,7	34,2	44,5

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise, fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x Donnée confidentielle.

1. Pour cette caractéristique, la proportion de personnes se situant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie varie de façon significative au seuil de 0,05 selon le statut d'immigration.

2. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu : Retraite, préretraite ; Invalidité permanente ; Service militaire ou communautaire obligatoire ; Tâches domestiques ou responsabilités familiales ; Autre.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

langue que l'une des deux langues officielles (tableau 7.1). Bonikowska et autres (2008) ont d'ailleurs montré que les immigrants qui ont étudié au Canada possédaient un niveau de littératie davantage comparable à celui des natifs qu'à celui des immigrants ayant étudié à l'étranger. Ainsi, il est important de voir si au Québec en 2012, un constat similaire peut être fait.

Il ressort des analyses que chez les personnes qui ont atteint leur plus haut niveau de scolarité à l'étranger, les immigrants se démarquent par des compétences en littératie et en numération moins élevées que celles affichées par les natifs du Canada (tableaux 7.2. et 7.3)²¹. Par contre, parmi les personnes qui ont atteint leur plus haut niveau de scolarité au Canada, on ne détecte pas de différence significative de compétence selon le statut d'immigration dans les deux domaines. Ce constat concorde avec celui de Bonikowska et autres (2008). Comme le mentionne Kilolo-Malambwe (2011), les systèmes d'éducation de différents pays n'ont pas la même capacité à transmettre le savoir et les compétences. Par ailleurs, la durée d'exposition à l'une ou l'autre des langues officielles, par l'intermédiaire de l'enseignement ou autrement, pourrait également entrer en jeu.

Activité principale

Les données du PEICA révèlent qu'au Québec, chez les personnes de 16 à 65 ans en emploi, des écarts existent entre immigrants (récents ou de longue date) et natifs du Canada en ce qui concerne les compétences en littératie (tableau 7.2) et, dans une moindre mesure, en numération²² (tableau 7.3). Les immigrants en emploi ont, dans l'ensemble, des compétences dans les deux domaines moins élevées que les travailleurs nés au Canada. Ce constat s'applique également pour la catégorie regroupant les chômeurs et les personnes de la catégorie « Autre »²³. Par contre, chez les étudiants, seuls les immigrants récents se distinguent des natifs du Canada par des compétences moins élevées en littératie et, dans une moindre mesure, en numération ($p = 0,050$).

Langue maternelle et langue d'évaluation

Comme la majorité des immigrants ont une langue maternelle qui n'est ni le français ni l'anglais (76 % des immigrants récents et 70 % des immigrants de longue date), l'hypothèse voulant que les écarts de compétence en littératie et en numération entre les immigrants et les Canadiens de naissance soient tributaires du niveau de connaissance d'au moins une des langues d'évaluation se trouve renforcée. Il s'avère donc important de vérifier si les écarts persistent lorsque la langue maternelle des immigrants est prise en compte.

Précisons d'abord que les écarts de compétence observés selon le statut d'immigration persistent, peu importe la langue d'évaluation. Ainsi, les personnes nées au Canada ont de meilleures performances en littératie et en numération que les immigrants, et ce, que l'évaluation se soit passée en anglais ou en français (tableaux 7.2 et 7.3). Par ailleurs, quelle que soit la langue dans laquelle le test a été passé, on n'observe pas de différence entre les immigrants récents et ceux de longue date.

La situation est différente lorsqu'on examine les données selon la langue maternelle. En effet, lorsqu'on s'en tient aux résultats obtenus par les personnes dont la langue maternelle est le français ou l'anglais, on n'observe plus d'écart significatif dans les compétences en littératie et en numération selon le statut d'immigration (tableaux 7.2 et 7.3). Chez les personnes dont la langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais, celles qui sont nées au Canada tendent à avoir des compétences plus élevées en littératie que les immigrants récents ou de longue date, mais l'écart n'est pas significatif au seuil de 0,05 ($p = 0,076$). Celui observé en numération ne l'est pas non plus.

Ces résultats viennent également appuyer l'hypothèse selon laquelle la maîtrise de l'une ou l'autre langue officielle peut expliquer en bonne partie les différences de niveau de compétence en littératie et en numération observées entre les personnes immigrantes et celles nées au Canada.

-
21. Il faut aussi relever que les immigrants, récents ou de longue date, qui ont atteint leur plus haut niveau de scolarité à l'étranger ont des compétences moins élevées en littératie et en numération que les Canadiens de naissance, que ces derniers aient obtenu leur diplôme au Canada ou à l'étranger (données non présentées).
 22. La différence entre les immigrants récents et les Canadiens de naissance en numération n'est pas significative au seuil de 0,05 ($p = 0,080$).
 23. Rappelons que la catégorie « Autre » inclut les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Participation ou non à des cours d'anglais ou de français à l'arrivée au Canada

Comme il a déjà été mentionné, on estime que 62 % des immigrants du Québec âgés de 16 à 65 ans ont participé à des cours d'anglais ou de français à l'arrivée au Canada, et cette proportion ne diffère pas significativement selon qu'il s'agit d'immigrants récents ou d'immigrants de longue date (données non présentées). Chez les immigrants allophones, plus particulièrement, ce pourcentage s'établit à 67 %.

On constate que la participation à des cours d'anglais ou de français à l'arrivée au Canada n'est pas liée aux compétences en littératie et en numération des immigrants (données non présentées). Ce constat ressort également lorsqu'on restreint l'analyse aux immigrants récents allophones (données non présentées).

Ces résultats soulèvent des questions, notamment celle de l'adéquation entre les cours de langue (anglais, français) offerts et le développement des compétences en littératie, entre autres domaines, nécessaires pour une intégration harmonieuse à la société d'accueil. Ils pourraient être attribuables aux besoins et aux caractéristiques des immigrants selon qu'ils choisissent ou non de participer aux cours. Par exemple, il est possible que ceux qui ne suivent pas les cours offerts soient aux études, ou encore qu'ils oeuvrent dans des milieux de travail qui leur permettent d'améliorer leur niveau de maîtrise du français ou de l'anglais tout autant que s'ils suivaient des cours. Quoi qu'il en soit, cela ne remet pas nécessairement en cause l'efficacité des cours de langue destinés aux immigrants, particulièrement à ceux qui sont allophones²⁴.

7.1.2.3 Lien entre le statut d'immigration et les compétences en littératie et en numération en tenant compte de certaines variables sociodémographiques

Les résultats de l'analyse bivariée présentés dans les sections précédentes de ce chapitre indiquent non seulement que les immigrants de 16 à 65 ans ont des compétences moins élevées en littératie et en numération que les personnes nées au Canada, mais également que le statut d'immigration est significativement associé à l'âge et au niveau de scolarité des individus, entre autres caractéristiques. En outre, les écarts de compétence observés dans ces deux domaines varient selon certaines

caractéristiques sociodémographiques, telles que l'âge, le sexe et le niveau de scolarité individuel. Comme certaines variables sont liées entre elles, il apparaît important de recourir à une analyse multivariée (à l'aide de modèles de régression logistique) qui les intègre toutes ainsi que le statut d'immigration, simultanément. Il s'agit de voir si les différences dans les compétences en littératie et en numération observées entre les immigrants et les natifs du Canada lors de l'analyse bivariée persistent lorsque l'on contrôle l'effet de l'âge, du sexe, du niveau de scolarité de l'individu et de celui des parents.

Ainsi, pour mieux cerner l'effet du statut d'immigration sur les compétences en littératie et en numération, on a produit des modèles de régression logistique²⁵ évaluant la probabilité qu'ont les individus de se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie, d'une part, et en numération, d'autre part, lorsque l'on tient compte des caractéristiques sociodémographiques susmentionnées. On a donc repris le modèle de base présenté au chapitre 3 en y ajoutant la variable relative au statut d'immigration (pour plus de détails sur la modélisation et la façon d'interpréter les résultats, se référer au chapitre 1). Les modèles finaux apparaissent au tableau 7.4.

Les données montrent que l'âge, le sexe, la scolarité de l'individu et la scolarité des parents sont associés significativement au niveau de compétence des individus en littératie ou en numération, comme il a été mentionné dans le chapitre 3 du présent rapport. En plus de ces variables, le statut d'immigration contribue de façon distincte aux compétences, tant en littératie qu'en numération. Les résultats confirment ce qu'a révélé l'analyse bivariée, à savoir que les immigrants de 16 à 65 ans (récents ou de longue date) résidant au Québec en 2012 sont moins susceptibles que les Canadiens de naissance de se situer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie comme en numération, et ce, même lorsqu'on prend en compte le sexe, l'âge, le niveau de scolarité individuel et celui des parents.

Par ailleurs, la comparaison des rapports de cotes associés aux catégories du statut d'immigration montre qu'après avoir contrôlé les quatre caractéristiques sociodémographiques du modèle de base, les immigrants récents sont moins enclins que ceux de longue date à atteindre un niveau égal ou supérieur à 3 dans les deux domaines (données non présentées).

24. Il faut mentionner qu'au-delà du fait que l'on ne peut distinguer ceux qui ont suivi des cours de français de ceux qui ont suivi des cours d'anglais, les possibilités d'analyse sont limitées parce que le PEICA ne donne pas d'information sur la durée des cours et le nombre d'heures de cours par semaine, entre autres.

25. Pour les raisons invoquées au chapitre 1, un modèle n'a pas été produit pour l'évaluation de la RP-ET.

Tableau 7.4

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numérité selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le statut d'immigration (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Littératie		Numérité	
	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	< 0,0001		< 0,0001	
16-24 ans		1,00		1,00
25-44 ans		0,83		0,71†
45-65 ans		0,41†††		0,38†††
Sexe	0,0199		< 0,0001	
Hommes		1,00		1,00
Femmes		0,80†		0,53†††
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires		3,67†††		4,21†††
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		9,55†††		10,75†††
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		21,57†††		21,77†††
Scolarité des parents	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,69†††		1,54†††
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,36†††		2,31†††
Statut d'immigration	< 0,0001		< 0,0001	
Immigrant récent		0,18†††		0,24†††
Immigrant de longue date		0,42†††		0,46†††
<i>Né au Canada</i>		1,00		1,00

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de «l'effet» observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie ou en numérité, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil: † p < 0,05; †† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Ces résultats sont différents de ceux de l'analyse bivariée, selon lesquels les compétences des immigrants récents et celles de leurs homologues de longue date ne se distinguent pas significativement, tant en littératie qu'en numérité. Ces écarts révélés par les modèles pourraient refléter les interactions complexes entre le statut d'immigration et les caractéristiques sociodémographiques, telles que le sexe, l'âge et la scolarité, d'une part, et les compétences, d'autre part.

Comme on l'a évoqué plus haut, il y a tout lieu de penser que le poids des allophones dans la population des immigrants, révélateur d'une moindre connaissance du français ou de l'anglais, contribue fortement à expliquer l'écart persistant entre immigrants et natifs. Le lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint (au Canada ou à l'extérieur du Canada) pourrait aussi contribuer en partie à expliquer cet écart. On peut se demander également dans quelle mesure le niveau de compétence plus faible

des immigrants est lié à des facteurs autres que linguistiques. Par exemple, est-il possible que les expériences de vie ainsi que les normes et les valeurs des immigrants influencent la façon d'exprimer leurs compétences? Est-ce que la participation des immigrants à des activités de formation liées au travail pourrait atténuer l'écart observé?

7.1.3 Compétences en littératie, en numératie et en RP-ET selon le statut des générations

Le statut des générations indique si une personne ou ses parents sont nés au Canada. La première génération désigne les personnes qui sont nées à l'extérieur du Canada (les immigrants récents ou de longue date), alors que la deuxième génération désigne les personnes qui sont nées au Canada et dont au moins l'un des parents est né à l'extérieur du Canada (soit les enfants d'immigrants qui sont nés au Canada). La troisième génération ou plus, quant à elle, désigne les personnes nées au Canada et dont les deux parents sont nés au Canada (Statistique Canada, 2013b).

Alors que l'analyse selon le statut d'immigration permet de comparer non seulement les immigrants aux Canadiens de naissance, mais également les immigrants entre eux sur la base de la durée de résidence, l'analyse selon le statut des générations permet d'établir des distinctions parmi les Canadiens de naissance, entre ceux de deuxième et de troisième générations ou plus, et de les comparer aux immigrants (1^{re} génération). Des analystes de Statistique Canada indiquent que la 2^e génération « a un impact croissant sur l'avenir du Canada [et que] ses membres peuvent être considérés comme un pont entre la première génération de nouveaux arrivants et ceux qui sont établis au pays depuis au moins trois générations » (Statistique Canada, 2013b)²⁶.

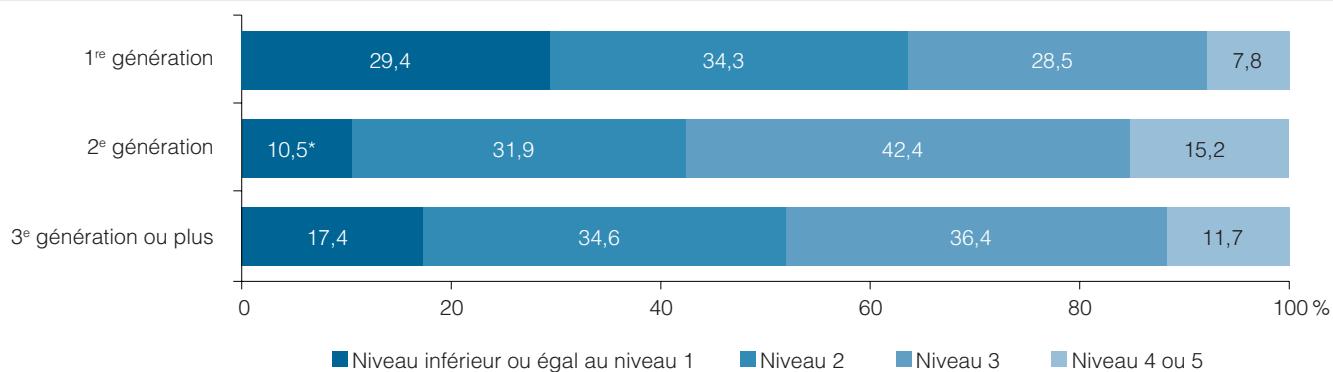
Les données du PEICA 2012 montrent qu'au Québec, environ 16 % de la population de 16 à 65 ans sont de la 1^{re} génération, alors que 7 % sont de la 2^e génération et 76 % de la 3^e génération ou plus. À titre indicatif, les caractéristiques sociodémographiques de ces trois générations sont présentées dans le tableau complémentaire C.7.1 à la fin du chapitre. En ce qui a trait aux compétences, il ressort des analyses que les personnes de la 2^e génération ont dans l'ensemble des compétences en littératie, en numératie et en RP-ET plus élevées que celles de la 1^{re} génération ou de la 3^e génération ou plus. Ces deux dernières se distinguent l'une de l'autre, à l'avantage de la 3^e génération ou plus. Par exemple, en littératie, la proportion de personnes se situant au niveau 3 ou plus est d'environ 58 % chez la 2^e génération (près de 42 % au niveau 3 et 15 % au niveau 4 ou 5), comparativement à 48 % chez la 3^e génération ou plus (36 % au niveau 3 et 12 % au niveau 4 ou 5) et à 36 % chez la 1^{re} (28 % au niveau 3 et 8 % au niveau 4 ou 5) (figure 7.4). En numératie, la proportion de personnes au niveau 3 ou plus est d'environ 53 % chez la 2^e génération (près de 39 % au niveau 3 et 14 % au niveau 4 ou 5), par rapport à 45 % chez la 3^e génération ou plus (34 % au niveau 3 et 11 % au niveau 4 ou 5) et à 36 % chez la 1^{re} génération (26 % au niveau 3 et 10 % au niveau 4 ou 5) (figure 7.5).

Dans le domaine de la RP-ET, les personnes de la 2^e génération sont, toutes proportions gardées, plus nombreuses à se situer au niveau 2 ou 3 de l'échelle des compétences (46 %, soit environ 37 % au niveau 2 et 10 % au niveau 3) que celles de la 3^e génération ou plus (33 %, soit près de 27 % au niveau 2 et 6 % au niveau 3). À leur tour, ces dernières sont proportionnellement en plus grand nombre à s'y trouver que les personnes de la 1^{re} génération (28 %, soit 22 % au niveau 2 et 6 % au niveau 3). Par ailleurs, les personnes de la 2^e génération sont les moins nombreuses, toutes proportions gardées, à être des « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET », comparativement à celles des autres générations (6 % c. 17 % chez la 3^e génération ou plus c. 21 % chez la 1^{re} génération) (figure 7.6).

26. Les membres de la deuxième génération sont perçus comme un pont culturel entre la façon de vivre de leurs parents et la nouvelle façon canadienne de vivre. Ils sont ainsi des agents du changement socioculturel (Kobayashi, 2008 : 3).

Figure 7.4

Niveaux de compétence en littératie selon le statut des générations¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



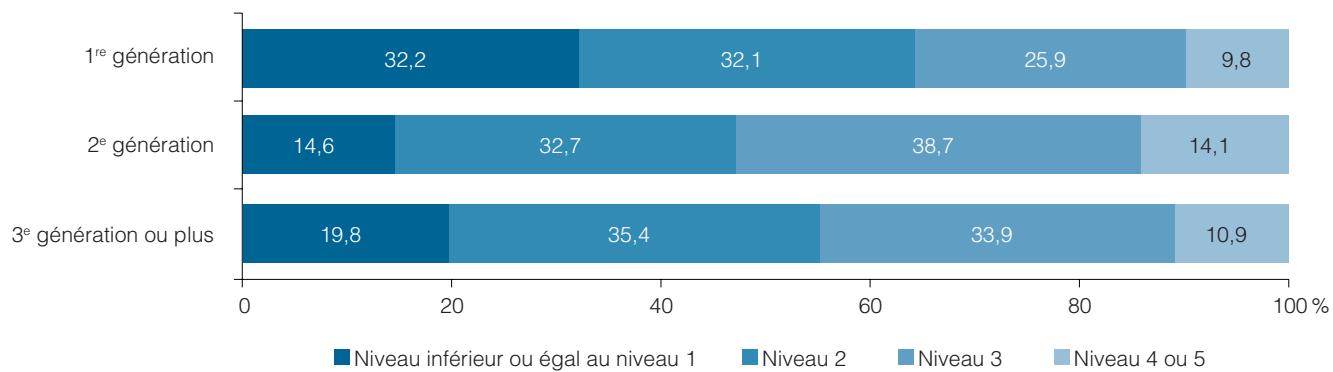
* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre le statut des générations et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 7.5

Niveaux de compétence en numéратie selon le statut des générations¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

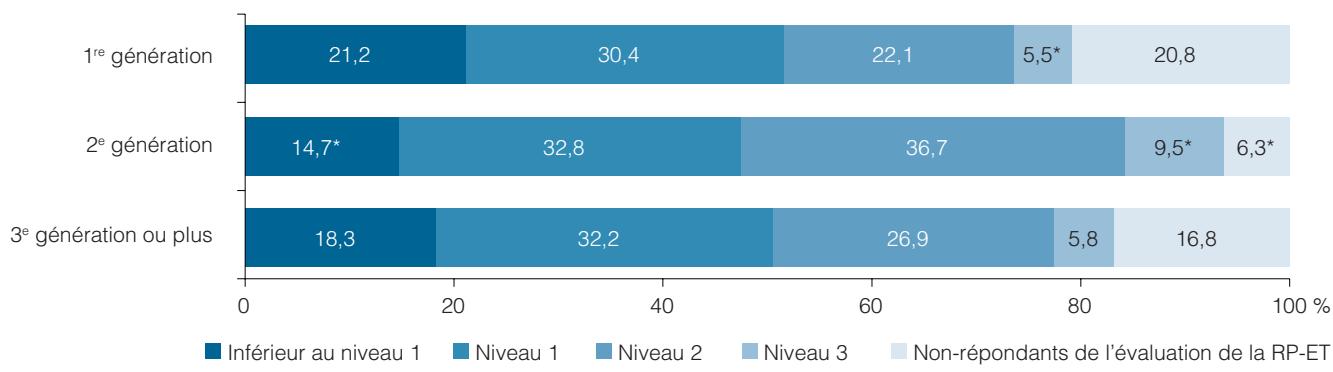


1. Association entre le statut des générations et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 7.6

Niveaux de compétence en RP-ET selon le statut des générations¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

1. Association entre le statut des générations et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Ces écarts observés entre les trois générations se maintiennent-ils lorsque l'on prend en compte l'âge, le sexe, la scolarité des individus et celle des parents ?

Pour répondre à cette question, une analyse multivariée a été effectuée au moyen d'un modèle de régression logistique similaire à celui qui a été utilisé pour le statut d'immigration. Les résultats indiquent que le statut des générations est une variable explicative significative de la propension à atteindre ou dépasser le niveau 3 de l'échelle des compétences en littératie comme en numérité, même lorsque l'on contrôle ces caractéristiques (tableau 7.5).

Ainsi, les personnes de la 1^{re} génération (les immigrants récents ou de longue date) sont moins enclines que celles de la 3^e génération ou plus (les natifs dont les deux parents sont nés au Canada) à se situer à un niveau de compétence égal ou supérieur à 3 dans ces deux domaines (tableau 7.5). Par ailleurs, elles le sont moins aussi lorsqu'on les compare à celles de la 2^e génération (données non présentées). On pourrait penser que le facteur linguistique, entre autres, est une des explications possibles de ce dernier résultat. Les personnes de la 2^e génération ont, en effet, une meilleure maîtrise du français ou de l'anglais que celles de la 1^{re} génération, étant donné qu'elles vivent dans un milieu

Tableau 7.5

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numérité selon certaines caractéristiques sociodémographiques et le statut des générations (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Littératie		Numérité	
	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	< 0,0001		< 0,0001	
16-24 ans		1,00		1,00
25-44 ans		0,83		0,70 [†]
45-65 ans		0,43 ^{†††}		0,40 ^{†††}
Sexe	0,0165		< 0,0001	
Hommes		1,00		1,00
Femmes		0,80 [†]		0,53 ^{†††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires		3,62 ^{†††}		4,16 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat		9,57 ^{†††}		10,60 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		20,18 ^{†††}		20,65 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0001		< 0,0001	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,73 ^{†††}		1,57 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,48 ^{†††}		2,40 ^{†††}
Statut des générations	< 0,0001		< 0,0001	
1 ^{re} génération		0,28 ^{†††}		0,33 ^{†††}
2 ^e génération		0,97		0,92
3 ^e génération ou plus		1,00		1,00

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie ou en numérité, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : † p < 0,05 ; †† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

(à l'école, au travail, à la maison, dans la communauté) où au moins une de ces langues est couramment parlée. Pour elles, la langue la plus souvent parlée à la maison est le français (48 %) ou l'anglais (43 %), comparativement à 33 % et 18 % respectivement pour les personnes de la 1^{re} génération (données non présentées).

En revanche, une fois pris en compte l'âge, le sexe, la scolarité individuelle et celle des parents, les personnes de la 2^e génération ne se distinguent plus significativement de celles de la 3^e génération ou plus, tant en littératie qu'en numérité (tableau 7.5). Ce dernier résultat laisse croire que les différences de compétence notées précédemment entre ces deux groupes en matière de littératie ou de numérité pourraient être en grande partie attribuables au fait que les personnes de la 2^e génération sont globalement plus jeunes et plus scolarisées que celles de la 3^e génération ou plus (voir tableau C.7.1).

En somme, il ressort que les personnes de la 1^{re} génération (les immigrants) sont désavantagées comparativement aux deux autres groupes, tandis que les personnes de la 2^e génération ne se distinguent pas de celles de la 3^e génération ou plus en matière de compétence en littératie et en numérité.

En ce qui a trait aux compétences plus faibles des personnes de la 1^{re} génération (les immigrants) comparativement à celles de la 3^e génération ou plus (les natifs dont les deux parents sont nés au Canada), certaines nuances s'imposent. Selon Bélanger, Bastien et Vézina (2013), les compétences en littératie des immigrants pourraient varier selon l'âge à l'arrivée au Canada. Leur étude a montré que ceux arrivés avant l'âge de 15 ans ont des compétences en littératie semblables à celles des Canadiens de 3^e génération ou plus. Cela pourrait s'expliquer par le fait que les personnes qui étaient plus jeunes à leur arrivée au Canada ont effectué au moins une partie de leurs études au sein d'un établissement scolaire canadien. Il serait intéressant de tenir compte de ce facteur dans des analyses futures.

7.2 GROUPES LINGUISTIQUES ET COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATIE ET EN RP-ET

La variable relative à la langue maternelle, définie comme la première langue apprise à la maison pendant l'enfance et toujours comprise par un individu, permet de distinguer les groupes linguistiques suivants : les anglophones (« Anglais »), les francophones (« Français ») et les allophones (« Autre »)²⁷.

D'après les données du PEICA 2012, la langue maternelle de la majorité de la population québécoise de 16 à 65 ans est le français (78 %), tandis que pour environ 9 %, c'est l'anglais²⁸ et pour 13 %, il s'agit d'une langue autre que le français ou l'anglais (tableau 7.6).

Les différentes enquêtes sur l'alphabétisme et l'alphanumerisation des adultes réalisées au Canada depuis le milieu des années 1980 mènent toutes au constat que les anglophones se trouvent en meilleure position que les francophones quant à leurs compétences en littératie (Bernèche, 2006). On y souligne que la littératie représente un enjeu particulier pour les francophones, qui, historiquement, ont montré des écarts défavorables en cette matière par rapport aux anglophones.

Dans cette section, on examine à partir des données du PEICA 2012 si de tels écarts sont toujours observés. On dresse, dans un premier temps, le profil sociodémographique de chacun des trois groupes linguistiques, avant de présenter un portrait comparatif des compétences en littératie, en numérité et en RP-ET selon le groupe linguistique. L'analyse se poursuit en vérifiant si les écarts observés entre les différents groupes au chapitre de la littératie et de la numérité persistent lorsque l'on prend en considération la langue d'évaluation et un certain nombre de variables sociodémographiques, telles que le sexe, l'âge, le plus haut niveau de scolarité et l'activité principale. Enfin, une analyse multivariée permet de mieux saisir le lien entre la langue maternelle et les compétences en littératie et en numérité.

27. Aux fins de l'analyse, les personnes bilingues ont été classées comme francophones ou anglophones selon la langue d'évaluation qu'elles ont choisie.

28. Dans le rapport canadien du PEICA (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013: 53), il est indiqué qu'au Québec, environ 8 % de la population âgée de 16 à 65 ans a l'anglais comme langue maternelle. Toutefois, comme les personnes ayant mentionné l'anglais et le français comme langues maternelles ont été exclues des analyses, le dénominateur n'est pas le même que celui retenu dans le présent chapitre.

Il importe de mentionner que les allophones sont en majorité des immigrants (86%), récents dans 35% des cas et de longue date dans 51% des cas (tableau 7.6). Par comparaison, les immigrants comptent pour 8% des anglophones et 19% des francophones (données non présentées). Aussi on peut s'attendre à ce que certains résultats présentés ici recoupent ceux observés dans la section précédente portant sur le statut d'immigration.

7.2.1 Caractéristiques sociodémographiques des groupes linguistiques (francophones, anglophones et allophones) au Québec

Âge et sexe

Les données du PEICA 2012 indiquent que les allophones affichent la proportion la plus élevée d'adultes de 25-44 ans (49%) et les proportions les plus faibles d'adultes de 45-65 ans (38%) et de jeunes de 16 à 24 ans (13%)²⁹. En outre, les anglophones tendent à se distinguer des francophones seulement par une proportion de jeunes de 16 à 24 ans plus élevée (21 % c. 16 %; p = 0,054). Quant à la répartition selon le sexe, toutes proportions gardées, il y a autant d'hommes que de femmes dans chacun des groupes linguistiques (tableau 7.6).

Scolarité et lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint

Les francophones de 16 à 65 ans sont, dans l'ensemble, moins scolarisés que les anglophones et les allophones du même groupe d'âge. Ils affichent, entre autres, la proportion la plus faible de personnes ayant un diplôme d'études postsecondaires de niveau égal ou supérieur au baccalauréat (21 % c. 28 % c. 36%, respectivement) ainsi qu'une proportion de personnes ayant un niveau inférieur au DES qui tend à être la plus élevée (17 % c. 13 % et 15%, respectivement)³⁰ (tableau 7.6). Il est à noter que les francophones présentent aussi la proportion la plus élevée de personnes qui détiennent un diplôme d'études secondaires (DES) (41 % c. 36 % c. 25%, respectivement). Les allophones sont plus scolarisés que les deux autres groupes linguistiques. Ils affichent en effet la proportion la plus élevée de personnes possédant un diplôme d'études postsecondaires égal ou supérieur au baccalauréat ainsi que la proportion la plus faible de personnes ayant un DES.

Par ailleurs, les données montrent que plus de la moitié des allophones (52%) ont atteint leur plus haut niveau de scolarité à l'extérieur du Canada, une proportion plus élevée que celle observée chez les anglophones (10%) et les francophones (2,6%) (tableau 7.6). Cette situation n'est pas surprenante étant donné que la grande majorité des allophones sont immigrants (86% au total) (tableau 7.6).

Activité principale

En ce qui concerne l'activité principale, les allophones se distinguent des francophones par une proportion plus élevée d'étudiants (16 % c. 11%) et une proportion plus faible de personnes classées dans la catégorie « Autre » (17 % c. 20%), lesquelles sont souvent plus âgées³¹ (tableau 7.6). Les anglophones, quant à eux, se distinguent des francophones par des proportions plus élevées de chômeurs (7% c. 4,1%) et, dans une moindre mesure, d'étudiants (14 % c. 11%; p = 0,093), ainsi que par une proportion moins élevée de personnes ayant une autre activité (15% c. 20%).

Langue d'évaluation

Avant d'aborder la section suivante, il est important de mentionner que le français a été choisi comme langue d'évaluation par la très grande majorité des francophones (98%), et que 88% des anglophones ont décidé de passer l'évaluation en anglais (tableau 7.6). Quant aux allophones, ils ont été plus nombreux en proportion à choisir le français (60%) plutôt que l'anglais (40%).

7.2.2 Compétences en littératie, en numératie et en RP-ET selon le groupe linguistique

7.2.2.1 Portrait global

En ce qui concerne la littératie, les données montrent qu'au Québec, en 2012, les allophones ont dans l'ensemble des compétences moins élevées que les francophones et les anglophones. Des trois groupes linguistiques, ils affichent la proportion la plus grande de personnes aux niveaux de compétence les plus faibles (niveau inférieur ou égal au niveau 1: 30% c. 18% et 15%, respectivement pour les francophones et les anglophones) et la proportion la plus faible de personnes aux niveaux de compétence les plus élevés (niveau 4 ou 5: environ 7% c. 12% pour les francophones et 15% pour les anglophones) (figure 7.7).

-
- 29. En ce qui concerne ce groupe d'âge, la différence entre les allophones et les francophones n'est pas significative au seuil de 0,05 (13% c. 16%) (p = 0,077).
 - 30. Cette proportion est significativement plus élevée que celle notée chez les anglophones (13%) et tend à être plus grande que celle observée chez les allophones (15%) (p = 0,097).
 - 31. La catégorie d'activité principale « Autre » présente la proportion la plus élevée de personnes âgées de 45 à 65 ans (69%) ainsi que la proportion la plus faible de jeunes de 16-24 ans (environ 4%) (données non présentées).

Tableau 7.6
Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon la langue maternelle¹, Québec, 2012

	Langue maternelle		
	Anglais	Français	Autre
	%		
Ensemble	8,7	78,2	13,0
Groupe d'âge			
16-24 ans	21,2	16,4	13,3
25-44 ans	34,2	37,7	49,0
45-65 ans	44,6	45,9	37,7
Sexe			
Hommes	49,9	50,5	49,5
Femmes	50,1	49,5	50,5
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	12,9	16,8	14,5
Diplôme d'études secondaires	35,7	40,8	24,7
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	23,2	21,3	24,5
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	28,2	21,1	36,3
Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint²			
Au Canada	89,9	97,4	48,3
À l'extérieur du Canada	10,1	2,6	51,7
Activité principale			
En emploi	64,3	64,9	61,9
Chômeur	7,1*	4,1	4,8*
Étudiant	14,0	10,6	16,1
Autres ³	14,6	20,4	17,2
Statut d'immigration			
Immigrant récent	3,6*	1,4	35,0
Immigrant de longue date	11,0	2,3	51,4
Né au Canada	85,4	96,3	13,7
Langue d'évaluation			
Anglais	87,6	1,7	40,5
Français	12,4	98,3	59,5

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

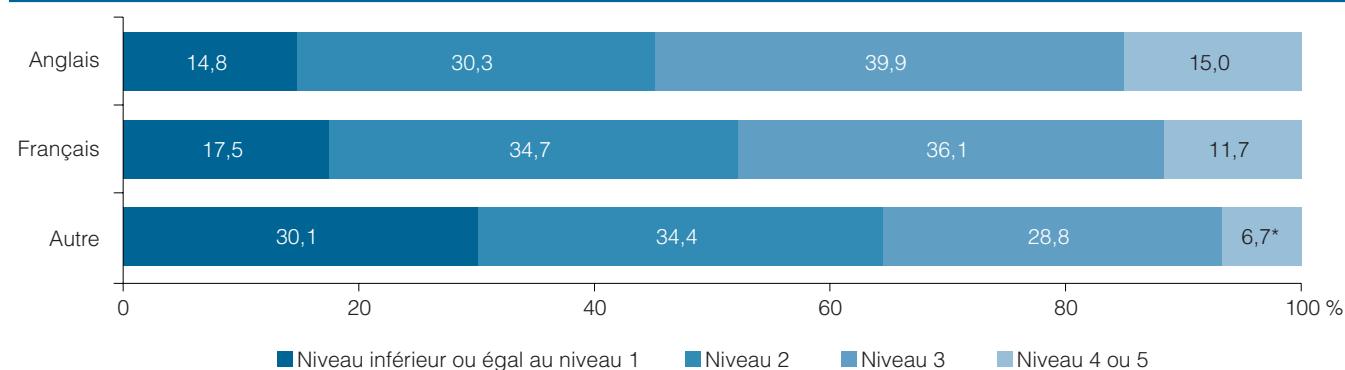
1. Association entre la langue maternelle et les caractéristiques sociodémographiques, à l'exception du sexe, significative au seuil de 0,05.

2. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 7.7

Niveaux de compétence en littératie selon la langue maternelle¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Association entre la langue maternelle et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Pour ce qui est de la numérité, les allophones ont aussi des compétences relativement moins élevées que les anglophones et les francophones. La proportion de personnes aux niveaux de compétence les plus faibles est ainsi plus élevée chez les allophones (34 %) que chez les anglophones (20 %) et les francophones (20 %) (figure 7.8). Au niveau 4 ou 5, les allophones (8 %) se distinguent des anglophones (16 %) et tendent à se distinguer des francophones (11 % ; $p = 0,050$).

Dans le domaine de la RP-ET, on constate que les allophones ont des compétences moins élevées, dans l'ensemble, que les deux autres groupes linguistiques. Alors qu'au niveau de compétence le plus élevé dans ce domaine (niveau 3), aucune différence significative n'est observée entre les trois groupes linguistiques, on peut tout de même noter que la proportion des allophones (4,2 %) se situant à ce niveau tend à être plus faible que celle observée chez les anglophones (8 % ; $p = 0,078$) (figure 7.9). Au niveau 2, les allophones présentent la proportion

la plus faible (20 %) et les anglophones la proportion la plus élevée (34 %). Par ailleurs, les allophones comptent une proportion plus forte (23 %) de « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » que les francophones (16 %) et les anglophones (10 %).

Lorsque l'on compare cette fois la situation des francophones à celle des anglophones, on ne décèle pas de différences significatives dans les compétences en littératie (figure 7.7). Toutefois, en regroupant les niveaux de compétence en deux catégories, on constate que la proportion d'anglophones classés à un niveau égal ou supérieur au niveau 3 en littératie est plus élevée que celle des francophones (55 % c. 48 %) (données non présentées)³². Cet écart est confirmé lorsque l'on considère le score moyen en littératie, les anglophones ayant des compétences à cet égard, en moyenne plus élevées (score moyen de 277,4) que les francophones (score moyen de 270,6) (données non présentées).

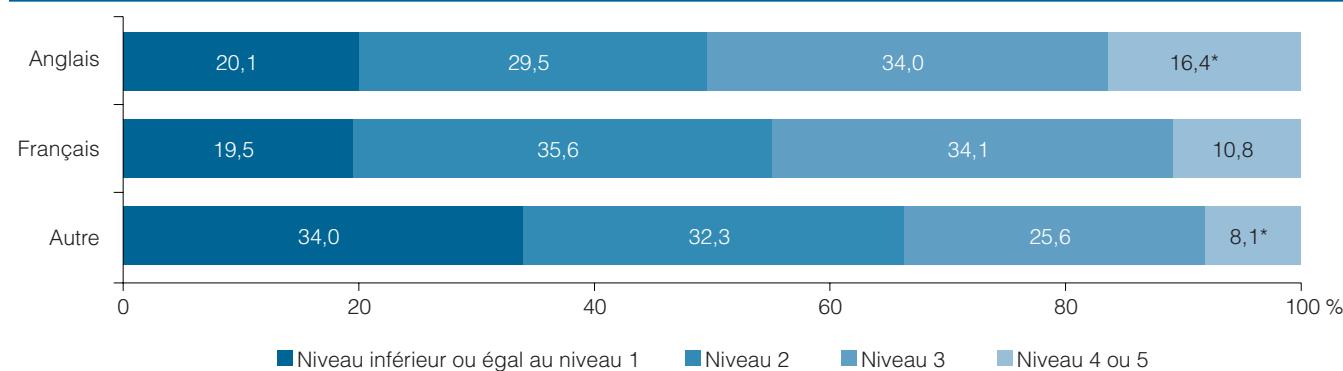
32. Une explication possible serait que les différences non significatives à chacun des niveaux de compétence s'additionnent jusqu'à constituer une différence significative dans les proportions des catégories regroupées.

Dans le domaine de la numération, les francophones se démarquent des anglophones par une proportion plus faible de personnes au niveau 4 ou 5 (11 % c. 16 %) (figure 7.8), tandis qu'en RP-ET, les anglophones comptent davantage de personnes au niveau 2 ou 3, toutes proportions gardées, que les francophones et les allophones (42 % c. 33 % c. 24 %, respectivement) (données non présentées).

Le constat général est que les allophones ont des compétences en littératie, en numération et en RP-ET moins élevées que les francophones et les anglophones. Par ailleurs, il ressort que, dans l'ensemble, les anglophones se démarquent favorablement des francophones par des compétences plus grandes dans les trois domaines.

Figure 7.8

Niveaux de compétence en numération selon la langue maternelle¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



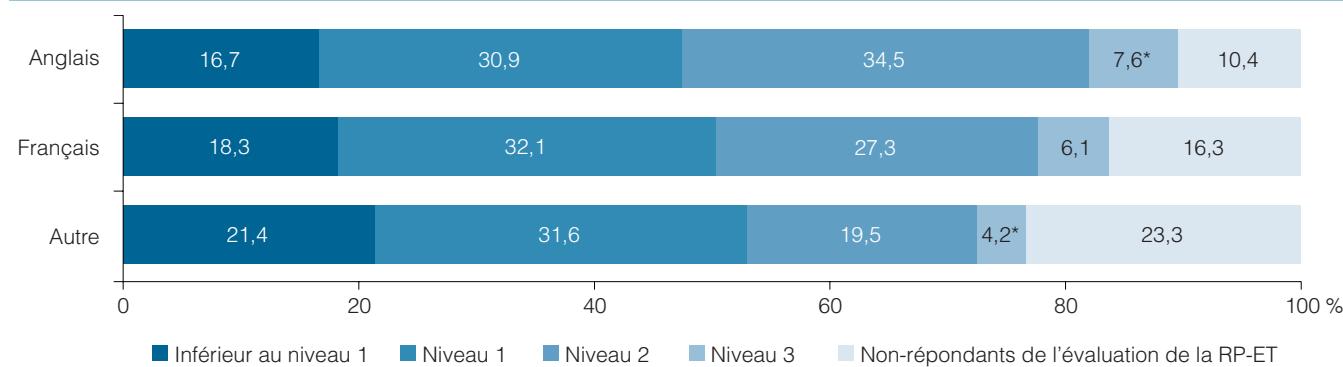
* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Association entre la langue maternelle et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 7.9

Niveaux de compétence en RP-ET selon la langue maternelle¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012



* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

1. Association entre la langue maternelle et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

7.2.2.2 Compétences en littératie et en numératie selon le groupe linguistique et certaines caractéristiques sociodémographiques

Pour les besoins d'analyse de cette section, un regroupement des niveaux de compétence en littératie et en numératie a été effectué afin d'améliorer la précision des estimations. Ces niveaux ont été regroupés en deux catégories: niveau 2 ou moins, niveau 3 ou plus.

Les analyses qui suivent permettent de voir si les différences observées entre les groupes linguistiques (voir section précédente) persistent lorsque l'on prend en considération la langue d'évaluation et un certain nombre de variables sociodémographiques, telles que l'âge, le sexe, le niveau de scolarité et l'activité principale.

Langue d'évaluation

On peut se demander dans quelle mesure la langue choisie pour passer le test (tableau 7.6) est associée au résultat de l'évaluation du niveau de compétence des individus en littératie, surtout chez les allophones.

Lorsque cette langue est le français³³, les seules différences significatives observées se situent entre les allophones et les francophones, tant en littératie qu'en numératie, les allophones affichant des compétences moins élevées que les francophones dans les deux domaines (tableaux 7.7 et 7.8).

Parmi les personnes qui ont fait l'évaluation en anglais³⁴, les allophones affichent des compétences en littératie significativement moins élevées que les deux autres groupes linguistiques (tableau 7.7). Par contre, en numératie, seuls les allophones et les anglophones tendent à se distinguer, à l'avantage de ces derniers ($p = 0,064$) (tableau 7.8).

Ainsi, lorsqu'on tient compte de la langue d'évaluation choisie par les répondants, aucune différence significative n'est détectée entre anglophones et francophones en matière de compétence en littératie et en numératie.

On peut supposer que les anglophones qui ont choisi le français comme langue d'évaluation (12 % de ce groupe, comme indiqué au tableau 7.6) maîtrisent assez bien cette langue pour performer aussi bien que la moyenne des francophones. L'inverse serait tout aussi plausible pour les francophones ayant effectué l'évaluation en anglais (environ 2 % de ce groupe) (voir tableau 7.6). Quant aux allophones, les données montrent que ceux qui ont choisi l'anglais (40 %) tendent à mieux réussir que ceux qui ont opté pour le français (60 %) (données non présentées).

Âge

Alors que chez les 16 à 24 ans, on ne décèle pas de différence significative entre les groupes linguistiques au chapitre des compétences, les allophones de 25-44 ans ressortent comme étant désavantagés par rapport aux deux autres groupes linguistiques, et ce, quel que soit le domaine considéré (tableaux 7.7 et 7.8).

Parmi les Québécois de 45 à 65 ans, on constate que les anglophones ont les compétences les plus élevées, tant en littératie qu'en numératie. Quant aux allophones de ce groupe d'âge, ils ont des compétences moins élevées que les deux autres groupes linguistiques en littératie, tandis qu'en numératie, ils se distinguent seulement des anglophones.

De ces résultats, il ressort que les différences de compétence entre anglophones et francophones de 16 à 65 ans sont surtout attribuables aux écarts observés dans la tranche d'âge des 45-65 ans, puisqu'on ne décèle pas de différence significative entre ces deux groupes chez les 16 à 24 ans et les 25 à 44 ans, et ce, quel que soit le domaine de compétence considéré.

-
- 33. La répartition des personnes ayant passé le test en français est la suivante: environ 90 % de francophones, 9 % d'allophones et 1,3 % d'anglophones (données non présentées).
 - 34. Les personnes ayant passé le test en anglais sont réparties comme suit: 54 % d'anglophones, 37 % d'allophones et 9 % de francophones (données non présentées).

Tableau 7.7

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et la langue maternelle, Québec, 2012

	Langue maternelle		
	Anglais	Français	Autre
	%		
Ensemble	54,9	47,8	35,5
Groupe d'âge			
16-24 ans	58,7	51,6	41,5*
25-44 ans ¹	61,4	61,3	40,4
45-65 ans ¹	48,1	35,3	27,0
Sexe			
Hommes	55,4	47,8	41,4
Femmes ¹	54,4	47,7	29,8
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	19,8 **	15,2	F
Diplôme d'études secondaires ¹	46,1	37,6	21,5*
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat ¹	60,7	62,4	42,9
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur ¹	77,1	78,8	52,1
Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint²			
Au Canada	55,7	48,0	46,0
À l'extérieur du Canada ¹	46,9*	46,8	26,3
Activité principale			
En emploi ¹	57,7	51,7	40,6
Étudiant ¹	64,1	60,1	39,5*
Chômeur ou autre ^{1,3}	40,6	32,1	18,1*
Statut d'immigration			
Immigrant récent	49,1*	39,7*	33,4
Immigrant de longue date ¹	36,6*	54,3	32,9
Né au Canada ¹	58,2	47,8	52,0
Langue d'évaluation			
Anglais ¹	56,5	56,8	40,0
Français ¹	43,4*	47,6	32,4

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise, fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Pour cette caractéristique, la proportion de personnes qui se situent au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie varie de façon significative au seuil de 0,05 selon la langue maternelle.

2. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 7.8

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et la langue maternelle, Québec, 2012

	Langue maternelle		
	Anglais	Français	Autre
	%		
Ensemble	50,4	44,9	33,7
Groupe d'âge			
16-24 ans	58,3	50,4	38,6 *
25-44 ans ¹	53,6	57,2	37,4
45-65 ans ¹	44,2	32,8	27,1
Sexe			
Hommes ¹	55,7	48,7	43,1
Femmes ¹	45,1	40,9	24,5
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	F	13,4	F
Diplôme d'études secondaires ¹	42,1	36,2	17,7 *
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat ¹	57,2	58,0	41,9
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur ¹	71,7	73,7	50,3
Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint²			
Au Canada ¹	50,7	45,0	43,3
À l'extérieur du Canada ¹	46,9 *	48,1	25,3
Activité principale			
En emploi ¹	52,7	48,5	39,3
Étudiant ¹	61,1	59,2	37,8 *
Chômeur ou autre ^{1,3}	36,8 *	29,1	14,9 *
Statut d'immigration			
Immigrant récent	47,2 *	39,9 *	34,1
Immigrant de longue date ¹	41,9 *	54,1	30,1
Né au Canada	52,4	44,7	48,7
Langue d'évaluation			
Anglais	51,4	51,6 *	40,6
Français ¹	43,0 *	44,7	29,0

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

1. Pour cette caractéristique, la proportion de personnes qui se situent au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numératie varie de façon significative au seuil de 0,05 selon la langue maternelle.

2. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu : Retraite, préretraite ; Invalidité permanente ; Service militaire ou communautaire obligatoire ; Tâches domestiques ou responsabilités familiales ; Autre.

Source : Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Sexe

L'analyse selon le sexe montre que chez les hommes, aucune association significative n'est décelée entre les compétences en littératie et la langue maternelle. Ainsi, les différences de compétence observées dans ce domaine entre les hommes allophones et ceux des deux autres groupes linguistiques ne sont pas significatives (tableau 7.7).

Par contre, en numéritat, les hommes anglophones ont des compétences plus élevées que celles de leurs homologues allophones et, dans une moindre mesure, celles des hommes francophones³⁵ (tableau 7.8). Par ailleurs, les hommes allophones ont tendance à afficher des compétences moins élevées en matière de numéritat que leurs homologues francophones ($p = 0,094$).

Chez les femmes, on observe des écarts entre les allophones et les deux autres groupes linguistiques dans les deux domaines (tableaux 7.7 et 7.8). Ainsi, les différences notées précédemment en littératie entre les allophones et les deux autres groupes linguistiques semblent attribuables aux compétences plus faibles des femmes allophones comparativement à celles de leurs homologues des deux autres groupes.

Plus haut niveau de scolarité atteint

Comme l'analyse a montré que les trois groupes linguistiques se distinguent entre eux quant au niveau de scolarité, il est important de vérifier si les écarts de compétence entre ces groupes persistent lorsque cette caractéristique est considérée dans l'analyse.

Il ressort que, quel que soit le niveau de scolarité³⁶, les compétences en littératie et en numéritat des anglophones sont similaires à celles des francophones (tableaux 7.7 et 7.8). On peut donc penser que les écarts observés précédemment quant aux niveaux de compétence de ces deux groupes linguistiques sont liés à la scolarité plus élevée

des anglophones (tableau 7.6). Par contre, les écarts entre les allophones et les deux autres groupes linguistiques (anglophones et francophones), à l'avantage de ces derniers, se maintiennent à chacun des niveaux de scolarité (excepté pour le niveau de scolarité inférieur au DES)³⁷.

Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint

Lorsque l'on s'intéresse seulement à la population québécoise de 16 à 65 ans dont le plus haut niveau de scolarité a été atteint à l'extérieur du Canada, on continue à observer des différences de compétence en littératie et en numéritat entre les allophones et chacun des deux autres groupes linguistiques, à l'avantage de ces derniers (tableaux 7.7 et 7.8). Toutefois, il faut rappeler que seulement 2,6 % des francophones ont atteint leur plus haut niveau de scolarité à l'extérieur du Canada, comparativement à 10 % des anglophones et à 52 % des allophones (tableau 7.6).

Par ailleurs, les écarts significatifs entre les allophones et les deux autres groupes linguistiques s'estompent lorsque l'on ne considère que ceux dont le plus haut niveau de scolarité a été atteint au Canada. On peut en conclure que le fait d'avoir étudié au Canada est positivement lié aux compétences des allophones dans les deux domaines et semble contribuer à réduire les écarts entre ces derniers et les deux autres groupes linguistiques.

Activité principale

Les résultats présentés aux tableaux 7.7 et 7.8 montrent l'existence d'une association entre le niveau de compétence (littératie et numéritat) et la langue maternelle, et ce, pour chacune des catégories d'activité principale (en emploi, étudiant et chômeur ou autre). Toutefois, celle-ci est uniquement attribuable au plus faible niveau de compétence affiché par les allophones comparativement aux deux autres groupes linguistiques. En outre, il est à noter que c'est principalement chez les femmes que ces différences sont observées³⁸.

35. L'écart observé entre les hommes anglophones et leurs homologues francophones n'est pas significatif au seuil de 0,05 ($p = 0,059$).

36. Pour ce qui est du niveau de scolarité inférieur au diplôme d'études secondaires, les effectifs réduits limitent les possibilités d'analyser le lien entre les niveaux de compétence en littératie et en numéritat et la langue maternelle.

37. Voir la note précédente.

38. Les compétences des femmes allophones en littératie et en numéritat sont ou tendent à être moins élevées que celles de leurs homologues francophones et anglophones, et ce, pour chacune des catégories d'activité (données non présentées). Chez les hommes, la seule différence significative en littératie comme en numéritat est observée entre les allophones et les anglophones, à l'avantage de ces derniers, pour la catégorie « Chômeur ou autre » uniquement.

7.2.2.3 Lien entre le groupe linguistique et les compétences en littératie et en numéратie en tenant compte de certaines variables sociodémographiques

Dans cette section, il est question de voir si les différences dans les compétences en littératie et en numéратie observées selon la langue maternelle lors de l'analyse bivariée persistent lorsque l'on contrôle l'effet de l'âge, du sexe, du niveau de scolarité de l'individu et de celui des parents. Comme pour le statut d'immigration et le statut des générations, on a repris le modèle de régression logistique déjà présenté au chapitre 3, auquel on a ajouté la variable relative à la langue maternelle.

L'analyse multivariée montre que la langue maternelle est significativement liée à la propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie et en numéратie, même une fois prises en compte les autres caractéristiques sociodémographiques. Alors que les allophones sont moins susceptibles que les francophones d'atteindre ces niveaux de compétence, les anglophones ne se distinguent pas significativement des francophones à cet égard (tableau 7.9).

Ainsi, au-delà des disparités dans les compétences entre les groupes linguistiques liées à l'âge, au sexe et au niveau de scolarité des individus et de celui de leurs parents, qui peuvent expliquer une partie des différences de compétence dans les deux domaines, ce résultat montre qu'il y a d'autres facteurs explicatifs à considérer. Comme il a été mentionné dans les sections précédentes, on peut penser, entre autres, à la maîtrise de la langue dans laquelle l'évaluation a été passée mais aussi, dans une certaine mesure, à l'insertion en emploi et à la formation dans le pays d'accueil pour les allophones qui sont immigrants (rappelons que la majorité des allophones (86 %) sont des immigrants). Quant à l'absence de différence significative observée entre les francophones et les anglophones dans le modèle multivarié, elle laisse croire que les différences de compétence notées précédemment entre ces deux groupes tiendraient à la répartition inégale de l'une ou l'autre des caractéristiques introduites dans le modèle, telles que l'âge ou la scolarité individuelle, entre ces deux groupes. En effet, on a vu précédemment que comparativement aux francophones, les anglophones comptent une proportion plus élevée de jeunes de 16-24 ans³⁹ ou de personnes plus scolarisées, deux caractéristiques liées à des compétences plus élevées en littératie et en numéратie (voir chapitres 2 et 3).

39. La différence entre francophones et anglophones n'est pas significative au seuil de 0,05 ($p = 0,053$).

Tableau 7.9

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numéратie selon certaines caractéristiques sociodémographiques et la langue maternelle (modèles de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Littératie		Numéратie	
	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Groupe d'âge	< 0,0001		< 0,0001	
16-24 ans		1,00		1,00
25-44 ans		0,81 [‡]		0,70 [†]
45-65 ans		0,43 ^{†††}		0,40 ^{†††}
Sexe	0,0317		< 0,0001	
Hommes		1,00		1,00
Femmes		0,82 [†]		0,54 ^{†††}
Plus haut niveau de scolarité atteint	< 0,0001		< 0,0001	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires		3,62 ^{†††}		4,16 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat		9,15 ^{†††}		10,27 ^{†††}
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur		17,78 ^{†††}		18,83 ^{†††}
Scolarité des parents	< 0,0001		< 0,0001	
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires		1,00		1,00
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		1,72 ^{†††}		1,57 ^{†††}
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent		2,32 ^{†††}		2,29 ^{†††}
Langue maternelle	< 0,0001		< 0,0001	
Anglais		0,99		0,92
<i>Français</i>		1,00		1,00
Autre langue		0,34 ^{†††}		0,37 ^{†††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie ou en numération, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Seuil : [‡] p < 0,10; [†] p < 0,05; ^{†††} p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

7.3 AUTOCHTONES ET COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATION ET EN RP-ET

Les données du PEICA 2012 permettent d'estimer que 1,1% des Québécois de 16 à 65 ans sont des Autochtones vivant hors des réserves (tableau 7.10). Parmi ces personnes, environ 42% sont des Indiens inscrits (de plein droit ou en vertu d'un traité) et près de 36% sont membres d'une bande indienne (données non présentées).

Un Autochtone est une personne qui s'identifie comme Autochtone, c'est-à-dire membre des Premières Nations (Indien de l'Amérique du Nord), Métis ou Inuits (Inuk). Les Autochtones vivant dans des réserves sont exclus de l'échantillon du PEICA 2012 (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Il est important de préciser que les données sur les Autochtones provenant du PEICA 2012 et présentées dans cette section sont représentatives des Autochtones du Québec âgés de 16 à 65 ans vivant hors des réserves et non pas de l'ensemble de la population autochtone du Québec. Les Autochtones vivant dans des réserves ainsi que ceux vivant dans des régions éloignées ont été exclus de l'échantillon (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). Il est à noter que l'effectif réduit d'Autochtones dans l'échantillon ($n = 122$) limite les possibilités d'analyse, étant donné qu'il affecte la précision des estimations.

7.3.1 Caractéristiques sociodémographiques des Autochtones de 16 à 65 ans (vivant hors des réserves)

Selon les données de l'étude, environ la moitié de la population autochtone de 16 à 65 ans (hors réserve) (53%) est âgée de 45 à 65 ans et près du tiers (34%), de 25 à 44 ans (tableau 7.10). On estime que cette population est constituée de 53% d'hommes et de 47% de femmes.

En ce qui concerne le plus haut niveau de scolarité atteint, les Autochtones se distinguent significativement des non-autochtones par des proportions plus élevées de personnes ayant un niveau inférieur au diplôme d'études secondaires (30% c. 16% respectivement) et des proportions plus faibles de personnes ayant un diplôme d'études postsecondaires (environ 26% c. 46% respectivement) (tableau 7.10).

Quant à l'activité principale, les deux tiers de la population d'Autochtones québécois de 16 à 65 ans vivant hors des réserves sont en emploi (tableau 7.10).

Les résultats d'analyse montrent que le français est la langue maternelle déclarée par la grande majorité des Autochtones (hors réserve) du Québec (83%) et également la langue d'évaluation choisie par la plupart d'entre eux (83%) (données non présentées).

7.3.2 Portrait des compétences en littératie, en numération et en RP-ET des Autochtones (vivant hors des réserves)

Les analyses ne permettent pas de déceler de différence statistiquement significative entre les compétences en littératie, en numération et en RP-ET des Autochtones vivant hors des réserves et celles des non-Autochtones du Québec, même si on semble observer des écarts dans la répartition selon les niveaux de compétence dans ces trois domaines (tableau 7.11)⁴⁰. La faible précision de certaines estimations relatives aux compétences des Autochtones dans les trois domaines pourrait être en cause.

En littératie, selon les données du PEICA 2012, environ les deux tiers des personnes autochtones (hors réserve) de 16 à 65 ans (65%) affichent un niveau de compétence inférieur au niveau 3, proportion qui n'est pas significativement différente de celle des non-Autochtones (tableau 7.11). Soulignons toutefois que les Autochtones ont un score moyen en littératie (253,5) qui tend à être inférieur à celui des non-Autochtones (268,9) ($p = 0,069$) (données non présentées).

En ce qui concerne la numération, environ sept Autochtones sur dix (71%) affichent un niveau de compétence inférieur au niveau 3 (tableau 7.11). Cette proportion tend à être plus élevée que celle observée chez les non-Autochtones (56%; $p = 0,055$). Il est à noter que le score moyen des Autochtones dans ce domaine (242,8) est significativement inférieur à celui des non-Autochtones (265,3) (données non présentées).

Quant aux compétences en RP-ET, les données ne permettent pas de déceler de différence entre les deux groupes, même au seuil de 0,10 (tableau 7.11).

40. Il est à noter que des regroupements de niveaux de compétence ont été nécessaires afin d'améliorer la précision des estimations.

Tableau 7.10
Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon l'identité autochtone, Québec, 2012

	Identité autochtone	
	Oui ¹	Non
	%	
Ensemble	1,1	98,9
Groupe d'âge		
16-24 ans	F	16,4
25-44 ans	33,7 *	38,9
45-65 ans	53,4	44,7
Sexe		
Hommes	52,8	50,3
Femmes	47,2	49,7
Plus haut niveau de scolarité atteint²		
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	29,8	16,0
Diplôme d'études secondaires	44,4	38,2
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	12,1 **	22,0
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	13,7 **	23,8
Activité principale		
En emploi	66,2	64,4
Étudiant	x	11,7
Chômeur ou autre ³	x	23,9

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise, fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

x Donnée confidentielle.

1. Autochtone vivant hors réserve.

2. Association entre l'identité autochtone et cette caractéristique significative au seuil de 0,05.

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 7.11
Niveaux de compétence en littératie, en numéritatie et en RP-ET selon l'identité autochtone¹, population de 16 à 65 ans, Québec, 2012

	Identité autochtone	
	Oui ²	Non
	%	
Littératie		
Niveau 2 ou moins	65,1	53,0
Niveau 3 ou plus	34,9 *	47,0
Numéritatie		
Niveau 2 ou moins	71,0	55,9
Niveau 3 ou plus	29,0 *	44,1
RP-ET		
Niveau inférieur ou égal au niveau 1	54,4	50,4
Niveau 2 ou 3	22,9 **	33,0
Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET	22,6 *	16,6

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise, fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre l'identité autochtone et les niveaux de compétence non significative au seuil de 0,05 pour les trois domaines, même si les écarts semblent non négligeables.

2. Autochtone vivant hors réserve.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CONCLUSION

Les résultats présentés dans ce chapitre ont permis de dresser un portrait des compétences en littératie, en numéritatie et en RP-ET de certains groupes de population définis selon le statut d'immigration, l'appartenance linguistique et l'identité autochtone.

L'analyse des données du PEICA a montré que les immigrants, récents ou de longue date, résidant au Québec en 2012, pourtant plus scolarisés en moyenne que les Canadiens de naissance, ont globalement des compétences moins élevées que ces derniers en littératie, en numéritatie et en RP-ET. Une des explications possibles de ces écarts serait le moindre niveau de maîtrise de l'anglais ou du français, les deux langues d'évaluation utilisées dans l'enquête. Le constat général qui ressort de l'analyse selon la langue maternelle va d'ailleurs dans ce sens : les allophones, en majorité immigrants, ont des compétences moins élevées que celles des francophones et des anglophones, et ce, dans les trois domaines.

Ainsi, comme il avait été mentionné dans le rapport de 2006 de l'EIACA 2003, une partie des efforts de développement des compétences devraient cibler les immigrants allophones parce que la connaissance, voire la maîtrise, d'au moins une des langues officielles du pays d'accueil est primordiale dans leur processus d'intégration. Il convient de préciser qu'au Québec, des services en matière de francisation sont offerts aux immigrants⁴¹. Les données du PEICA ne permettent pas de différencier les répondants selon qu'ils ont participé à des cours de français ou des cours d'anglais depuis leur arrivée au Canada. Il n'est donc pas possible de comparer les compétences en littératie des allophones selon leur participation, ou non, à des cours de français. Toutefois, il convient de souligner qu'aucun lien significatif n'a été décelé entre la participation des immigrants à un cours de français ou d'anglais à leur arrivée au Canada et leurs compétences en littératie et en numéritatie, et cela, même chez les immigrants récents allophones. Ces résultats ne signifient pas que les cours de langue (français, anglais) destinés aux immigrants allophones ne sont pas efficaces. Ceux qui ne suivent pas ces cours peuvent être aux études ou encore occuper un emploi qui leur permet d'améliorer leur niveau de maîtrise du français ou de l'anglais.

Au-delà de ces constats généraux, plusieurs résultats présentés dans ce chapitre illustrent l'importance de ne pas considérer les immigrants ou les allophones comme un groupe homogène. Si des écarts de compétence entre les immigrants et les natifs du Canada sont observés dans le cas des immigrants des catégories « réfugiés » et « regroupement familial », la situation est très différente pour les immigrants économiques et ceux de la catégorie « Autre ». Ils présentent en effet des compétences en littératie, en numéritatie et en RP-ET globalement comparables à celles des personnes nées au Canada. Il en est de même pour les immigrants ayant atteint leur plus haut niveau de scolarité au Canada lorsqu'ils sont comparés aux Canadiens de naissance (voir aussi Bonikowska et autres, 2008) et pour les jeunes générations (16 à 24 ans), dont le niveau de maîtrise des compétences en littératie et en numéritatie est comparable, quel que soit le statut d'immigration ou le groupe linguistique. À l'inverse, certains groupes, tels que les femmes immigrantes ou les femmes allophones, paraissent désavantagés et mériteraient davantage d'attention dans une perspective d'amélioration des compétences.

L'analyse a aussi montré que les anglophones sont proportionnellement plus nombreux que les francophones à se situer à un niveau de compétence égal ou supérieur au niveau 3 en littératie et en numéritatie. Ces écarts pourraient être dus au fait que les anglophones sont en moyenne plus scolarisés que les francophones, car en contrôlant le niveau de scolarité, notamment, on ne décèle plus de différence significative. Une situation similaire est constatée en ce qui concerne le statut des générations. Alors que les personnes nées au Canada dont au moins un parent est immigrant (2^e génération) présentent dans l'ensemble des compétences en littératie et en numéritatie plus élevées que celles des personnes nées au Canada dont les parents sont eux aussi Canadiens de naissance (3^e génération ou plus), ces deux groupes affichent des compétences en littératie et en numéritatie comparables, une fois pris en compte le niveau de scolarité. La scolarité semble donc un des facteurs clés sur lesquels il serait possible d'intervenir pour diminuer les disparités entre certains sous-groupes de population.

41. Avant d'arriver au Québec, les immigrants peuvent déjà commencer à apprendre le français, par Internet ou dans un établissement partenaire du ministère de l'Immigration, de la Diversité et de l'Inclusion du Québec (MIDI) (ce dernier ayant conclu des ententes en matière de francisation avec des établissements dans plusieurs pays). À leur arrivée, ils peuvent suivre des cours de français dans un établissement d'enseignement ou un organisme mandataire du MIDI. La plupart des universités, des collèges (cégeps) et des centres de formation des commissions scolaires offrent aussi des cours de français (MIDI, 2014b).

L'analyse n'a pas permis de déceler de différence significative entre les compétences des Autochtones vivant hors des réserves et les non-Autochtones du Québec; seule une tendance s'observe en numérotation, favorable à ces derniers. Ce résultat pourrait toutefois être attribuable à l'imprécision des estimations, étant donné les faibles effectifs d'Autochtones vivant hors réserve dans l'échantillon québécois. Il s'avère donc difficile de tirer des conclusions claires quant aux écarts de compétence entre les Autochtones et les non-Autochtones du Québec. À l'échelle canadienne, le constat est que les Autochtones affichent dans l'ensemble des compétences en littératie, en numération et en RP-ET moins élevées que celles de la

population non autochtone (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013).

Dans l'ensemble, les analyses présentées dans ce chapitre révèlent que des inégalités en matière de compétence existent entre différents groupes de la population québécoise. Il serait souhaitable d'accentuer les efforts pour rehausser le niveau de compétence de certains sous-groupes de population (par exemple, les femmes immigrantes, les femmes allophones, les réfugiés et les immigrants de la catégorie du regroupement familial) afin qu'ils soient davantage en mesure de relever les défis de la société du savoir actuelle.

BIBLIOGRAPHIE

- BÉLANGER, A., N. BASTIEN et S. VÉZINA (2013). *Rôle de l'immigration sur le niveau de littératie de la population canadienne: une analyse statistique*, Montréal, Centre Métropolis du Québec, Immigration et métropoles, n° 53, 53 p., [En ligne]. [www.im.metropolis.net/medias/wp_53_2013.pdf] (Consulté le 2 novembre 2015).
- BERNÈCHE, F. (2006). « Contexte socioculturel et compétences en littératie », dans BERNÈCHE, F., et B. PERRON (dir.), *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Enquête internationale sur l'alphanumerisation et les compétences des adultes, 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, p. 174-209.
- BERNÈCHE, F., et B. PERRON (2006). *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Enquête internationale sur l'alphanumerisation et les compétences des adultes, 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 256 p.
- BONIKOWSKA, A., D. A. GREEN et W. C. RIDDELL (2008). *Littératie et marché du travail : les capacités cognitives et les gains des immigrants*, Ottawa, Statistique Canada, n° 89-552-M, n° 020 au catalogue, 73 p., [En ligne]. [<http://fr.copian.ca/biblio/recherche/statscan/marche/marche.pdf>] (Consulté le 21 novembre 2014).
- FORCIER, M., et L. HANDAL (2012). *L'intégration des immigrants et immigrantes au Québec*, Institut de recherche et d'informations socio-économiques, 12 p., [En ligne] [<http://www.iris-recherche.qc.ca/wp-content/uploads/2012/11>Note-immigration-web.pdf>] (Consulté le 25 novembre 2014).
- GAUTHIER, M.-A. (2014). *Portrait de la scolarité des immigrants du Québec à partir de l'Enquête nationale auprès des ménages*, Québec, Institut de la statistique du Québec, p. 1-7, [En ligne]. [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/conditions-vie-societe/bulletins/sociodemovol18-no3.pdf] (Consulté le 25 novembre 2014).
- GILMORE, J. (2009). *Les immigrants sur le marché du travail canadien en 2008 : analyse de la qualité de l'emploi*, Ottawa, Statistique Canada, n° 71-606-X2009001 au catalogue, 41 p., [En ligne]. [www.statcan.gc.ca/pub/71-606-x/71-606-x2009001-fra.pdf] (Consulté le 20 octobre 2014).
- GILMORE, J., et C. LE PETIT (2008). *Les immigrants sur le marché du travail canadien en 2007 : analyse selon la région d'obtention des études postsecondaires*, Ottawa, Statistique Canada, n° 71-606-X2008004 au catalogue, 34 p., [En ligne]. [publications.gc.ca/collections/collection_2008/statcan/71-606-X/71-606-XIF2008004.pdf] (Consulté le 20 octobre 2014).
- GIRARD, C. (2013). « Migrations internationales et interprovinciales », dans *Le bilan démographique du Québec. Édition 2013*, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 4, p. 75-87.
- INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (2014). *Regard statistique sur la jeunesse. État et évolution de la situation des Québécois âgés de 15 à 29 ans, 1996 à 2012*, Gouvernement du Québec, 188 p., [En ligne]. [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/conditions-vie-societe/regard-jeunesse.pdf] (Consulté le 29 septembre 2014).

KILOLO-MALAMBWE, J.-M. (2011). *Participation des immigrants au marché du travail au Québec en 2009*, Québec, Institut de la statistique du Québec, 40 p., [En ligne] [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/travail-remuneration/groupes-populationnels/immigrants/immigrants-2009.pdf] (Consulté le 25 novembre 2014).

KOBAYASHI, A. (2008). « Un programme de recherches et de politiques pour les membres de la deuxième génération », *Diversité canadienne, Les expériences des Canadiens de la deuxième génération*, Association d'études canadiennes, vol. 6, n° 2, p. 3-6, [En ligne]. [canada.metropolis.net/publications/Diversity/can_diversity_vol_62_spring08_f.pdf] (Consulté le 30 septembre 2014).

MÉNARD, P.-O., et A.-M. FADEL (2013). *Éléments explicatifs de la surqualification chez les personnes immigrantes au Québec en 2012*, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 29 p., [En ligne]. [www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/recherches-statistiques/TXT_Surqualification_2013.pdf] (Consulté le 30 septembre 2014).

MÉNARD, P.-O., avec la coll. de A.-M. FADEL (2009). *Les données de l'Enquête sur la population active (EPA). Les immigrants et le marché du travail québécois en 2008. Volet 1: Portrait général*, Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, 21 p., [En ligne]. [www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/recherches-statistiques/Immigrants_MT_Volet1.pdf] (Consulté le 30 septembre 2014).

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES (2012). Tableaux sur l'immigration permanente au Québec 2007-2011, Québec, Direction de la recherche et de l'analyse prospective, 49 p.

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION, DE LA DIVERSITÉ ET DE L'INCLUSION (MIDI) (2014a). *Portraits statistiques. L'immigration permanente au Québec selon les catégories d'immigration et quelques composantes 2009-2013*, Québec, Direction de la recherche et de l'analyse prospective, 100 p., [En ligne]. [www.midi.gouv.qc.ca/publications/fr/recherches-statistiques/Portraits_cat-categories_2009-2013.pdf] (Consulté le 20 octobre 2014).

MINISTÈRE DE L'IMMIGRATION, DE LA DIVERSITÉ ET DE L'INCLUSION (MIDI) (2014b). *Apprendre le Québec : guide pour réussir mon intégration*, Québec, 148 p., [En ligne]. [www.apprendrequebec.gouv.qc.ca] (Consulté le 15 juin 2015).

PINSONNEAULT, G. (2005). « L'évolution de la composition du mouvement d'immigration au Québec au cours des dernières décennies », *Santé, société et solidarité*, vol. 4, n° 1, p. 49-65.

PLANTE, J. (2010). *Caractéristiques et résultats sur le marché du travail des immigrants formés à l'étranger*, Ottawa, Statistique Canada, n° 084 au catalogue, 98 p.

RENAUD, J., et T. CAYN (2006). *Un emploi correspondant à ses compétences ? Les travailleurs sélectionnés et l'accès à un emploi qualifié au Québec*, Montréal, Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, 53 p.

SCHÜTT, F. (2003). *The Importance of Human Capital for Economic Growth*, Discussion Paper, Band 27, University of Bremen, 67 p., [En ligne]. [www.iwim.uni-bremen.de/publikationen/pdf/W027.pdf] (Consulté le 3 novembre 2014).

STATISTIQUE CANADA (2014). Série « Perspective géographique », *Enquête nationale auprès des ménages*, Québec, [En ligne]. [www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/as-sa/fogs-spg/Pages/FOG.cfm?lang=F&level=2&GeoCode=24] (Consulté le 22 octobre 2014).

STATISTIQUE CANADA (2013a). *Immigration et diversité ethnologique au Canada, Enquête nationale auprès des ménages, 2011*, Ottawa, Ministre de l'Industrie, n° 99-010-X2011001 au catalogue, 24 p., [En ligne]. [www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/as-sa/99-010-x/99-010-x2011001-fra.pdf] (Consulté le 3 novembre 2014).

STATISTIQUE CANADA (2013b). *Statut des générations : les enfants nés au Canada de parents immigrants*, Ottawa, Ministre de l'Industrie, n° 99-010-X2011003 au catalogue, 8 p., [En ligne]. [www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/as-sa/99-010-x/99-010-x2011003_2-fra.pdf] (Consulté le 22 octobre 2014).

STATISTIQUE CANADA, EMPLOI ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA et CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (2013). *Les compétences au Canada : Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), Ottawa, Ministre de l'Industrie, n° 89-555-X au catalogue, 109 p.

TABLEAU COMPLÉMENTAIRE

Tableau C.7.1

Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon le statut des générations¹, Québec, 2012

	Statut des générations		
	1 ^{re} génération	2 ^e génération	3 ^e génération ou plus
	%		
Ensemble	16,2	7,3	76,5
Groupe d'âge			
16-24 ans	13,3	29,2	15,7
25-44 ans	50,2	41,6	36,1
45-65 ans	36,4	29,2	48,2
Sexe			
Hommes	52,1	45,0	50,4
Femmes	47,9	55,0	49,6
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	12,9	12,8*	17,1
Diplôme d'études secondaires	22,8	33,1	42,0
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	23,8	27,0	21,0
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	40,5	27,1	19,8
Scolarité des parents			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	30,2	20,0	34,3
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	28,2	30,4	36,8
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	41,6	49,6	28,9
Lieu où le plus haut niveau de scolarité a été atteint²			
Au Canada	44,7	98,2	99,3
À l'extérieur du Canada	55,3	1,8**	0,7*
Activité principale			
En emploi	61,9	59,8	65,4
Chômeur	4,7*	4,4*	4,5
Étudiant	16,0	21,6	9,7
Autre ³	17,3	14,2	20,4
Langue maternelle			
Anglais	9,5	31,2	6,4
Français	20,9	46,6	93,4
Autre	69,6	22,1	0,1**
Langue d'évaluation			
Anglais	34,6	46,8	6,8
Français	65,4	53,2	93,2

* Coefficient de variation compris entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 %; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

1. Association entre le statut des générations et les caractéristiques sociodémographiques, à l'exception du sexe, significative au seuil de 0,05..

2. Les individus ayant répondu n'avoir aucune scolarité sont exclus (n=30).

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

CHAPITRE 8

LE QUÉBEC DANS LE CONTEXTE CANADIEN

HÉLÈNE DESROSIERS et VIRGINIE NANHOU¹

INTRODUCTION

Les premiers résultats diffusés dans le rapport pancanadien du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA) laissent entendre que le Québec compte parmi les provinces et les territoires qui表演ent le moins bien en littératie, en RP-ET et, dans une moindre mesure, en numérité (Statistique Canada, Emploi et Développement social Canada et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 2013). Il est important de savoir si les écarts constatés sont significatifs et, le cas échéant, s'ils persistent lorsque l'on prend en considération certaines caractéristiques sociodémographiques. Qu'en est-il des écarts de compétence entre la population de 16 à 65 ans du Québec et celle des autres provinces ou territoires canadiens selon l'âge, le niveau de scolarité ou le statut d'immigration, par exemple ? Le présent chapitre vise à répondre à ces questions.

Dans un premier temps, le portrait sociodémographique de la population canadienne de 16 à 65 ans selon le lieu de résidence (Québec et reste du Canada) est dressé. Le niveau de compétence en littératie, en numérité et en RP-ET est ensuite analysé selon le lieu de résidence (Québec et reste du Canada), de façon globale d'abord puis en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques. Ce portrait d'ensemble des compétences dans les trois domaines est complété par une analyse selon un découpage géographique plus détaillé comparant le Québec avec les autres provinces et territoires canadiens regroupés en quatre grandes régions, soit l'Ontario, les provinces atlantiques, les provinces de l'Ouest et les territoires.

8.1 PORTRAIT SOCIODÉMOGRAPHIQUE SELON LE LIEU DE RÉSIDENCE (QUÉBEC ET RESTE DU CANADA)

Avant de procéder aux comparaisons des compétences en littératie, en numérité et en RP-ET de la population de 16-65 ans entre le Québec et le reste du Canada, mentionnons que la population québécoise compte pour un peu moins du quart (23 %) de la population canadienne du même groupe d'âge (données non présentées). Les caractéristiques sociodémographiques des populations respectives sont présentées au tableau 8.1. Elles pourraient être utiles pour l'interprétation des écarts de compétence, le cas échéant.

Les données du PEICA montrent que la population québécoise de 16 à 65 ans est relativement plus âgée que celle du reste du Canada², la proportion des 45-65 ans étant significativement supérieure (45 % c. 43 %).

Par ailleurs, bien que les pourcentages soient semblables, la proportion d'hommes est légèrement plus élevée au Québec qu'ailleurs au Canada.

Il apparaît également que, dans l'ensemble, la population québécoise est moins scolarisée que celle du reste du Canada. Ainsi, la proportion de personnes détenant un diplôme d'études postsecondaires est moins élevée au Québec, et cela, qu'il soit de niveau inférieur au baccalauréat (22 % c. 23 %) ou égal ou supérieur au baccalauréat (24 % c. 26 %). À l'inverse, on retrouve davantage de personnes, toutes proportions gardées, dont le plus haut niveau de scolarité atteint est un diplôme d'études secondaires ou moins au Québec que dans le reste du Canada (DES: 38 % c. 36 % ; moins d'un DES: 16 % c. 14 %, respectivement).

1. Direction des enquêtes longitudinales et sociales de l'Institut de la statistique du Québec.

2. À titre indicatif, l'âge moyen de la population québécoise de 16 à 65 ans est de 41,1 ans, comparativement à 40,5 ans dans le reste du Canada.

Tableau 8.1
Caractéristiques sociodémographiques de la population de 16 à 65 ans selon le lieu de résidence¹, Canada, 2012

	Québec	Reste du Canada	Ensemble du Canada
	%		
Ensemble	23,3	76,8	100,0
Groupe d'âge			
16-24 ans	16,4	17,5	17,3
25-44 ans	38,9	39,8	39,6
45-65 ans	44,8	42,6	43,1
Sexe			
Hommes	50,4	49,9	50,0
Femmes	49,6	50,1	50,0
Plus haut niveau de scolarité atteint			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	16,2	14,5	14,9
Diplôme d'études secondaires	38,2	35,9	36,5
Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat	21,8	23,4	23,0
Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur	23,7	26,3	25,7
Scolarité des parents²			
Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires	32,6	22,3	24,6
Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	34,9	35,6	35,5
Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent	32,5	42,1	39,9
Activité principale			
En emploi	64,4	68,0	67,2
Chômeur	4,5	5,4	5,2
Étudiant	11,6	11,4	11,5
Autre ³	19,5	15,1	16,1
Statut d'immigration			
Immigrant récent	5,8	7,5	7,1
Immigrant de longue date	9,2	18,6	16,4
Né au Canada	85,0	74,0	76,5
Langue maternelle			
Anglais	8,7	74,2	59,1
Français	78,2	3,4	20,8
Autre	13,0	22,3	20,2
Langue d'évaluation			
Anglais	14,3	98,9	79,3
Français	85,7	1,1	20,7

1. Association entre le lieu de résidence et toutes les caractéristiques sociodémographiques significative au seuil de 0,05

2. Les individus n'ayant aucune scolarité sont exclus (n = 30).

3. Comprend les personnes qui, à la question concernant leur activité principale, ont répondu: Retraite, préretraite; Invalidité permanente; Service militaire ou communautaire obligatoire; Tâches domestiques ou responsabilités familiales; Autre.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Le Québec affiche également une proportion plus élevée de personnes dont aucun parent n'a de diplôme d'études secondaires (33 % c. 22 %) et une proportion moins élevée de personnes dont au moins un parent a un diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent (33 % c. 42 %).

On ne détecte pas de différence significative entre le Québec et le reste du Canada quant à la proportion de personnes de 16-65 ans dont l'activité principale est d'être aux études. Par contre, le Québec compte proportionnellement moins de personnes en emploi ou en chômage (en emploi: 64 % c. 68 %; chômeurs: 4,5 % c. 5 %, respectivement³). Par ailleurs, la population de 16 à 65 ans ayant déclaré une autre activité (p. ex.: être à la retraite ou à la préretraite, être en invalidité permanente ou s'acquitter de tâches domestiques ou de responsabilités familiales) y est plus nombreuse en proportion (19 % c. 15 %). Ce dernier résultat pourrait être lié à la structure par âge, la population du Québec comptant une proportion relativement plus élevée de 45-65 ans que le reste du Canada.

Par ailleurs, les analyses montrent que comparativement au reste du Canada, le Québec compte proportionnellement moins d'immigrants, récents ou de longue date (15 % c. 26 %), et d'allophones (13 % c. 22 %). Les données du PEICA révèlent également que la minorité anglophone constitue 9 % de la population de 16-65 ans au Québec, tandis que la minorité francophone représente 3,4 % de la population du même âge résidant dans les autres provinces ou territoires canadiens.

8.2 COMPÉTENCES EN LITTÉRATIE, EN NUMÉRATIE ET EN RP-ET AU QUÉBEC ET DANS LE RESTE DU CANADA

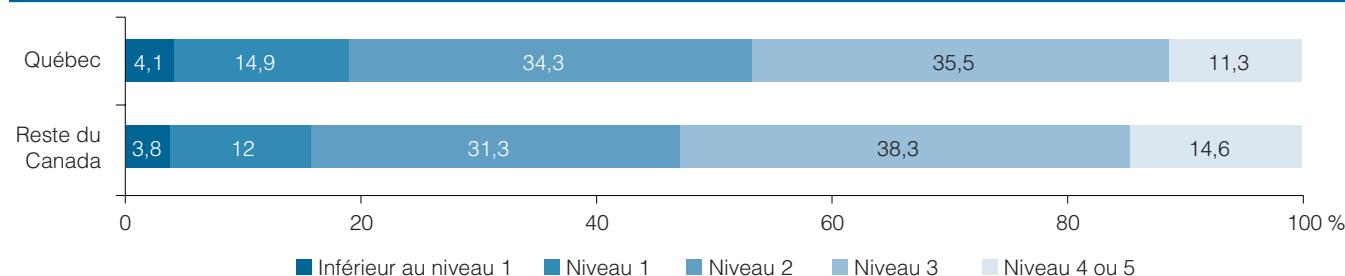
8.2.1 Portrait global

Les données du PEICA 2012 montrent que le Québec compte proportionnellement moins de personnes aux niveaux de compétence les plus élevés que le reste du Canada, quel que soit le domaine. Par exemple, en ce qui concerne la littératie, environ 11 % de la population des 16 à 65 ans du Québec se classe aux niveaux 4 ou 5, alors que cette proportion s'élève à 15 % ailleurs au Canada (figure 8.1). Des écarts du même ordre sont observés en numératie (11 % c. 13 %) (figure 8.2). En RP-ET, c'est 27 % de la population de 16 à 65 ans, comparativement à 31 % de celle du reste du Canada, qui se classe au niveau 2. Quant au niveau 3, les proportions sont de 6 % et 8 %, respectivement (figure 8.3).

À l'inverse, le Québec regroupe proportionnellement plus de personnes aux niveaux les plus faibles, soit au niveau 1 ou au niveau inférieur au niveau 1, en littératie et en RP-ET. Ainsi, comme on peut le voir à la figure 8.1, on y retrouve plus de personnes de 16 à 65 ans au niveau 1 en littératie que dans le reste du Canada (15 % c. 12 %). La proportion de personnes se situant au niveau inférieur au niveau 1 y est aussi plus élevée dans le domaine de la RP-ET (19 % c. 14 %). Par ailleurs, la proportion de non-répondants de

Figure 8.1

Niveaux de compétence en littératie selon le lieu de résidence¹, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012



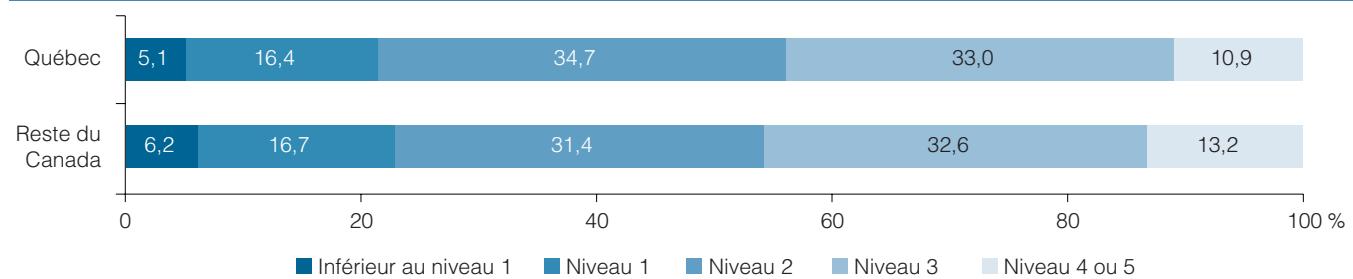
1. Association entre le lieu de résidence et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

3. À noter que le PEICA pourrait sous-estimer la part de personnes en chômage, puisqu'il considère en emploi les personnes ayant indiqué prévoir retourner à leur emploi dans les trois mois suivant une mise à pied. Dans l'EPA, ce groupe est plutôt classé dans la catégorie « en chômage » (voir le chapitre 4).

Figure 8.2

Niveaux de compétence en numéратie selon le lieu de résidence¹, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

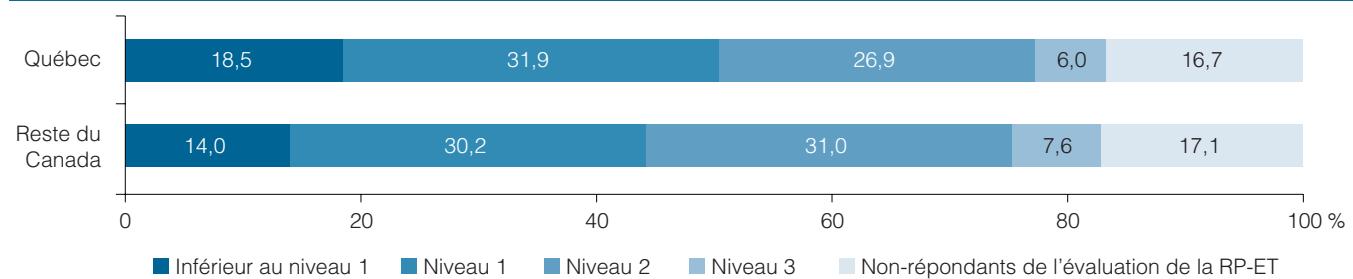


1. Association entre le lieu de résidence et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Figure 8.3

Niveaux de compétence en RP-ET selon le lieu de résidence¹, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012



1. Association entre le lieu de résidence et les niveaux de compétence significative au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

l'évaluation de la RP-ET ne diffère pas significativement entre les deux groupes (figure 8.3)⁴. En numération, la situation est différente. En effet, on trouve proportionnellement moins de personnes au niveau inférieur au niveau 1 au Québec que dans le reste du Canada (5 % c. 6 %), tandis qu'au niveau 1, aucune différence significative n'est décelée (figure 8.2).

Dans l'ensemble, la population du Québec présente donc une situation moins avantageuse que celle du reste du Canada relativement aux compétences en littératie, en RP-ET et, dans une moindre mesure, en numération.

8.2.1.1 Comparaison des compétences en littératie, en numération et en RP-ET dans les provinces et territoires canadiens (Québec, Ontario, provinces atlantiques, provinces de l'Ouest, territoires)

Dans la section précédente, les analyses ont montré que globalement la population du reste du Canada se distingue avantageusement de celle du Québec en ce qui concerne les compétences en littératie, en RP-ET et, dans une moindre mesure, en numération. Voyons maintenant comment se situe le Québec comparativement aux autres provinces ou territoires canadiens.

4. Rappelons que les non-répondants de l'évaluation de la RP-ET regroupent les personnes qui n'ont aucune expérience informatique, celles qui ont échoué au test informatique de base ainsi que celles qui avaient une certaine expérience informatique mais qui ont choisi de ne pas passer le test informatisé (pour plus de détails, voir le chapitre 1).

Les données du PEICA permettent difficilement de vérifier les différences de compétence entre le Québec et chacune des provinces, notamment en raison des petits effectifs. Toutefois, en regroupant les provinces et territoires en cinq grandes régions (Québec, Ontario, provinces atlantiques, provinces de l'Ouest et les territoires)⁵, d'une part, et les niveaux de compétence en deux ou trois catégories, d'autre part, des écarts significatifs sont détectables. Ainsi, on trouve proportionnellement moins de personnes au niveau 3 ou plus en littératie au Québec qu'en Ontario ou que dans les provinces de l'Ouest (47 % c. environ 53 %), mais davantage que dans les territoires (37%) (tableau 8.2). En numératie, la population du Québec présente une situation plus avantageuse que celle des provinces atlantiques et des territoires, mais moins favorable que celle des provinces de l'Ouest. Elle ne se distingue toutefois pas significativement de celle de l'Ontario dans ce domaine.

Enfin, au regard de la RP-ET, la proportion de personnes se situant aux niveaux les plus élevés (niveau 2 ou 3) suit la tendance observée pour la littératie: elle est plus faible au Québec (33%) qu'en Ontario (39%) ou que dans les provinces de l'Ouest (39%), mais supérieure à celle notée dans les territoires (24%). Par contre, le Québec regroupe proportionnellement moins de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET (17%) que les provinces atlantiques (20%) et les territoires (28%).

Tableau 8.2

Proportion de la population de 16 à 65 ans se classant au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie et en numératie selon la province ou le territoire de résidence, Canada, 2012

	Littératie	Numératie
	%	
Ensemble	51,5	45,3
Provinces atlantiques	47,6 ^{a,b}	38,8 ^{e,f}
Québec	46,8 ^{c,d}	43,9 ^e
Ontario	53,2 ^{a,c}	46,2 ^f
Provinces de l'Ouest	53,9 ^{b,d}	46,9 ^e
Territoires	37,4 ^{a,d}	30,1 ^{e,f}

a-f: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 8.3

Niveaux de compétence en RP-ET selon la province ou le territoire de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

Ensemble	Niveau inférieur ou égal au niveau 1	Niveau 2 ou 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP ET
		%	
Ensemble	45,8	37,2	17,0
Provinces atlantiques	46,1 ^a	33,5 ^{d,e}	20,3 ^{h,i,j}
Québec	50,7 ^{a, b, c}	32,6 ^{f,g}	16,7 ^h
Ontario	44,2 ^b	39,4 ^{d,f}	16,4 ⁱ
Provinces de l'Ouest	43,9 ^c	38,9 ^{e,g}	17,2 ^j
Territoires	47,7	24,3 ^{d,e,f,g}	28,0 ^{h,i,j}

a-j: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

5. Pour les besoins de l'analyse, les provinces et territoires du Canada ont été regroupés en cinq grandes régions: le Québec, l'Ontario, les provinces atlantiques (Terre-Neuve-et-Labrador, Île-du-Prince-Édouard, Nouvelle-Écosse et Nouveau-Brunswick), les provinces de l'Ouest (Manitoba, Saskatchewan, Alberta et Colombie-Britannique) et les territoires (Yukon, Territoires du Nord-Ouest et Nunavut). Selon les données du PEICA, le Québec compte, on l'a vu, pour 23 % de la population canadienne de 16 à 65 ans, tandis qu'environ 7 % des résidents canadiens se trouvent dans les provinces atlantiques, 39 % en Ontario, 31 % dans les provinces de l'Ouest et moins de 1 % (soit 0,3%) dans les trois territoires (Yukon, Territoires du Nord-Ouest et Nunavut) (données non présentées).

8.2.2 Variations des compétences en littératie, en numérité et en RP-ET selon le lieu de résidence (Québec et reste du Canada) et certaines caractéristiques sociodémographiques

8.2.2.1 Âge

L'analyse des données par groupe d'âge montre que seuls les 45-65 ans du Québec se distinguent de leurs homologues du reste du Canada en ce qui a trait aux compétences en littératie et en numérité, leur niveau de compétence dans ces deux domaines étant moins élevé que celui affiché par la population du même groupe d'âge vivant dans le reste

du Canada (tableau 8.4). Les adultes québécois de 45 à 65 ans présentent aussi une situation moins favorable en ce qui concerne l'évaluation de la RP-ET. On compte en effet dans ce groupe proportionnellement moins de personnes aux niveaux les plus élevés de compétence (niveau 2 ou 3) et plus de personnes au niveau le plus faible (niveau inférieur au niveau 1) (tableau 8.5). Des écarts sont aussi observés chez les 16-24 ans et les 25-44 ans mais ceux-ci concernent uniquement les non-répondants, qui sont relativement moins nombreux au Québec que dans le reste du Canada, c'est-à-dire qu'un pourcentage plus faible n'a pas d'expérience informatique ou n'a pas réussi le test de base en informatique.

Tableau 8.4

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon le groupe d'âge et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
					(%)
Littératie					
16 - 24 ans					
Québec	3,0**	11,6	34,1	41,7	9,6*
Reste du Canada	2,5*	10,6	32,6	41,8	12,5
25 - 44 ans					
Québec	2,8*	10,7	28,6	40,4	17,5
Reste du Canada	2,6	9,9	28,4	40,5	18,6
45 - 65 ans					
Québec	5,6	19,7 ^a	39,2 ^b	29,0 ^c	6,6 ^d
Reste du Canada	5,4	14,6 ^a	33,5 ^b	34,7 ^c	11,8 ^d
Numérité					
16 - 24 ans					
Québec	2,8**	12,7	34,5	38,2	11,8
Reste du Canada	4,8	15,9	33,7	33,2	12,5
25 - 44 ans					
Québec	3,4	12,0	30,9	38,1	15,6
Reste du Canada	4,6	14,6	29,1	35,6	16,1
45 - 65 ans					
Québec	7,3	21,5	38,0 ^e	26,6	6,6 ^f
Reste du Canada	8,4	18,9	32,5 ^e	29,5	10,7 ^f

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

a-f: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 8.5

Niveaux de compétence en RP-ET selon le groupe d'âge et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
	(%)				
16 - 24 ans					
Québec	11,7	33,3	40,7	9,9	4,3 ^{*a}
Reste du Canada	8,4	32,3	41,7	10,1	7,4 ^a
25 - 44 ans					
Québec	14,6	32,7	34,6	8,9	9,2 ^b
Reste du Canada	12,1	29,2	36,7	10,6	11,3 ^b
45 - 65 ans					
Québec	24,4 ^c	30,8	15,2 ^d	2,0 ^{*e}	27,6
Reste du Canada	18,1 ^c	30,3	21,1 ^d	3,8 ^e	26,6

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

8.2.2.2 Sexe

Le Québec affiche une situation moins avantageuse que celle du reste du Canada en littératie et en RP-ET, et ce, tant chez les hommes que chez les femmes (tableaux 8.6 et 8.7). Par contre, en numératie, la situation est plus nuancée. Seules les femmes du Québec ont tendance à se retrouver en moins grand nombre, toutes proportions gardées, tant au niveau le plus élevé (7 % et 9 %) qu'au niveau le plus faible (6 % et 7 %), lorsqu'on les compare à la population féminine du reste du Canada⁶.

8.2.2.3 Niveau de scolarité

Les écarts de compétence entre la population de 16 à 65 ans du Québec et celle du reste du Canada varient selon le niveau de scolarité. Parmi les personnes possédant un diplôme d'études secondaires ou moins, à l'échelle canadienne, les Québécois ressortent comme étant globalement désavantagés, quel que soit le domaine de compétence⁷ (tableaux 8.8 et 8.9). Par contre, chez les diplômés du postsecondaire, ce n'est qu'en numératie que des différences significatives sont observées, et elles concernent uniquement les personnes détenant un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat. Dans ce domaine, les diplômés du Québec présentent un profil de compétence globalement plus favorable que leurs homologues du reste du Canada.

-
6. À noter que l'association entre le lieu de résidence et les compétences en numératie chez les femmes n'est pas significative au seuil de 0,05 ($p = 0,056$).
7. Il faut toutefois garder à l'esprit que le nombre d'années de scolarité requis pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires est généralement moins élevé au Québec que dans le reste du Canada.

Tableau 8.6

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon le sexe et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)				
Hommes					
Littératie	Québec	4,1	14,9 ^a	33,4	34,9
	Reste du Canada	3,7	11,7 ^a	30,7	38,4
Femmes					
Numérité	Québec	4,1	14,8 ^c	35,2 ^d	36,1
	Reste du Canada	3,8	12,3 ^c	31,9 ^d	38,1
Hommes					
Littératie	Québec	4,5	14,8	32,0	34,3
	Reste du Canada	5,2	14,3	28,7	34,8
Femmes					
Numérité	Québec	5,6	17,9	37,3	31,6
	Reste du Canada	7,3	19,0	34,1	30,3

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 8.7

Niveaux de compétence en RP-ET selon le sexe et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
	(%)				
Hommes					
Littératie	Québec	19,0 ^a	30,6	26,5 ^b	7,1
	Reste du Canada	13,8 ^a	29,5	31,1 ^b	8,2
Femmes					
Numérité	Québec	18,1 ^c	33,3	27,3 ^d	4,9 ^e
	Reste du Canada	14,3 ^c	31,0	30,8 ^d	7,1 ^e

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 8.8

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon le plus haut niveau de scolarité atteint et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5					
	(%)									
Littératie										
Niveau inférieur au DES										
Québec	15,5	33,3 ^a	36,8	13,7 ^b	F ^c					
Reste du Canada	13,5	25,5 ^a	36,5	21,7 ^b	2,8 ^{**c}					
Diplôme d'études secondaires										
Québec	3,0 [*]	17,5 ^d	42,6 ^e	32,1 ^f	4,9 ^g					
Reste du Canada	3,3	13,2 ^d	37,0 ^e	37,9 ^f	8,6 ^g					
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat										
Québec	1,2 ^{**}	7,6	31,8	46,1	13,3					
Reste du Canada	1,9 [*]	9,5	30,9	42,9	14,9					
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur										
Québec	F	4,7 [*]	21,4	46,2	27,1					
Reste du Canada	0,8 ^{**}	5,3	20,9	43,7	29,3					
Numérité										
Niveau inférieur au DES										
Québec	19,4	34,7 ^h	33,3	11,3 ⁱ	F					
Reste du Canada	20,1	29,4 ^h	30,8	16,7 ⁱ	3,0 [*]					
Diplôme d'études secondaires										
Québec	3,6 ^{*j}	19,3	41,9 ^k	30,0	5,1 ^l					
Reste du Canada	6,0 ^j	19,2	36,0 ^k	30,8	8,0 ^l					
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat										
Québec	1,6 ^{**m}	9,0 ⁿ	33,8	42,4 ^o	13,2					
Reste du Canada	3,4 ^{*m}	15,4 ⁿ	33,7	35,3 ^o	12,1					
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur										
Québec	F	5,8	24,5	43,9	24,9					
Reste du Canada	1,5 ^{**}	7,2	23,1	41,3	26,9					

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée. Toutefois, les tests de comparaison de proportions demeurent valides.

a-o: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 8.9

Niveaux de compétence en RP-ET selon le plus haut niveau de scolarité atteint et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
	(%)				
Niveau inférieur au DES					
Québec	27,8 ^a	24,4	11,0 ^b	F	35,5
Reste du Canada	20,6 ^a	24,3	18,2 ^b	3,1 ^{**}	33,8
Diplôme d'études secondaires					
Québec	22,8 ^c	34,5	21,6 ^d	2,7 ^{*e}	18,4
Reste du Canada	15,8 ^c	32,4	27,1 ^d	5,3 ^e	19,4
Diplôme d'études postsecondaires - niveau inférieur au baccalauréat					
Québec	13,0	33,8	34,8	8,6 [*]	9,7
Reste du Canada	12,6	33,5	33,4	7,9	12,6
Diplôme d'études postsecondaires - baccalauréat ou niveau supérieur					
Québec	10,3	31,2	39,0	12,1	7,4
Reste du Canada	9,3	27,7	40,8	13,2	9,0

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

8.2.2.4 Activité principale

Chez les personnes qui ont déclaré être étudiant ou chômeur au moment de l'enquête, aucune différence significative n'est observée en matière de compétence entre le Québec et le reste du Canada, quel que soit le domaine (tableaux 8.10 et 8.11). Par contre, les personnes qui ont mentionné le travail comme principale activité présentent

des compétences en littératie et en RP-ET moins élevées au Québec que dans le reste du Canada. Une tendance en ce sens est aussi notée en numératie ($p = 0,085$). Quant à la population de 16 à 65 ans ayant déclaré une activité autre que le travail, le chômage ou les études, elle affiche un profil de compétence moins favorable que celui observé dans le reste du Canada pour les trois domaines.

Tableau 8.10

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon l'activité principale et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
	(%)				
Littératie					
En emploi					
Québec	2,8	13,3 ^a	33,1	37,6	13,2 ^b
Reste du Canada	2,8	10,9 ^a	30,5	39,8	16,0 ^b
Chômeur					
Québec	7,2 ^{**}	20,8 [*]	39,8	25,9	6,3 ^{**}
Reste du Canada	6,6 [*]	19,2	37,8	28,3	8,1 [*]
Étudiant					
Québec	F	9,4	31,0	43,1	13,6
Reste du Canada	F	8,7 [*]	29,4	43,9	16,2
Autre					
Québec	8,3	21,9 ^c	38,9 ^d	26,1	4,7 ^{*e}
Reste du Canada	8,8	16,9 ^c	34,1 ^d	30,5	9,7 ^e
Numérité					
En emploi					
Québec	3,5	14,5	34,3	35,3	12,4
Reste du Canada	4,5	15,1	31,4	34,3	14,7
Chômeur					
Québec	7,0 ^{**}	23,1 [*]	36,7	25,5 [*]	7,7 ^{**}
Reste du Canada	12,6 [*]	25,4	33,4	23,2	5,5 ^{**}
Étudiant					
Québec	F	10,6	31,2	40,1	15,5
Reste du Canada	3,8 [*]	13,4	29,7	37,1	16,0
Autre					
Québec	11,3	24,4	37,4 ^f	22,8	4,0 ^{*g}
Reste du Canada	13,7	22,9	32,1 ^f	24,5	6,8 ^{*g}

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

a-g: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 8.11

Niveaux de compétence en RP-ET selon l'activité principale et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
				(%)	
En emploi					
Québec	17,8 ^a	32,9	28,6 ^b	6,3 ^c	14,4
Reste du Canada	14,0 ^a	31,4	31,9 ^b	8,0 ^c	14,7
Chômeur					
Québec	25,2	31,5	17,7*	F	22,0
Reste du Canada	16,5*	29,0	22,4	F	27,8
Étudiant					
Québec	9,7	30,1	42,1	12,7*	5,4*
Reste du Canada	7,2*	28,5	45,7	12,6	6,0
Autre					
Québec	24,5 ^d	30,0	14,4 ^e	F	29,5
Reste du Canada	18,5 ^d	26,6	18,5 ^e	3,6*	32,8

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

8.2.2.5 Statut d'immigration

Au Québec, les Canadiens de naissance sont pratiquement les seuls à se distinguer significativement de leurs homologues du reste du Canada. Ils affichent des compétences moins élevées, et ce, dans les trois domaines (tableaux 8.12 et 8.13). Ainsi, les immigrants de longue date du Québec ne se distinguent pas de façon significative de ceux vivant ailleurs au Canada quant à leurs compétences de base. Chez les immigrants récents, ce n'est que dans le domaine de la RP-ET que des différences sont observées, ceux du reste du Canada étant plus susceptibles de ne pas avoir passé l'évaluation (tableau 8.13).

8.2.2.6 Langue maternelle

Au Québec, on a constaté que les francophones affichent dans l'ensemble des compétences moins élevées en littératie et en numération que les anglophones (voir chapitre 7). Mais qu'en est-il lorsque l'on compare chacun de ces groupes linguistiques avec leurs homologues des autres provinces ou territoires canadiens sans égard à la langue de passation des tests ? L'analyse des données du PEICA par groupe linguistique ne permet pas de faire ressortir de différence significative. Ainsi, les francophones du Québec présentent un profil de compétence en littératie et en

numération similaire à celui de la population francophone de 16 à 65 ans vivant à l'extérieur du Québec. Un résultat en ce sens est aussi observé pour les anglophones.

Par ailleurs, au chapitre de la RP-ET, les seules tendances qui se dessinent concernent les francophones et anglophones, ceux résidant hors Québec ayant davantage tendance à ne pas avoir passé l'évaluation que leurs homologues du Québec (données non présentées).

Il faut toutefois garder à l'esprit que tous les répondants qui font partie d'une minorité de langue officielle (francophone hors Québec ou anglophone au Québec) n'ont pas forcément choisi d'effectuer les tâches dans leur langue maternelle. Ainsi, 88 % des anglophones du Québec ont choisi de faire l'évaluation en anglais, mais à peine trois francophones hors Québec sur dix (29 %) l'ont faite en français (données non présentées). Lorsqu'on restreint l'analyse aux francophones qui ont passé l'évaluation en français, il ressort que ceux de l'extérieur du Québec performent moins bien que ceux du Québec, quel que soit le domaine. Plus précisément, les francophones hors Québec ayant passé l'évaluation en français sont moins nombreux, toutes proportions gardées, que leurs pairs du Québec, à se situer au niveau 3 ou plus en littératie (40 % c. 48 %) et

Tableau 8.12

Niveaux de compétence en littératie et en numérité selon le statut d'immigration et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Niveau 4 ou 5
		(%)			
Littératie					
Immigrant récent					
Québec	8,9*	20,4	35,3	28,3	7,1*
Reste du Canada	8,7	18,6	35,2	30,1	7,4
Immigrant de longue date					
Québec	9,6*	20,0	32,9	29,6	7,9*
Reste du Canada	7,8	18,1	34,2	30,8	9,0
Né au Canada					
Québec	3,0 ^a	13,9 ^b	34,4 ^c	36,9 ^d	11,9 ^e
Reste du Canada	1,9 ^a	9,6 ^b	30,2 ^c	41,3 ^d	17,0 ^e
Numérité					
Immigrant récent					
Québec	10,3*	19,9	34,0	27,1	8,7*
Reste du Canada	12,1	22,7	30,7	25,5	9,1
Immigrant de longue date					
Québec	12,3*	21,3	30,4	25,9	10,2*
Reste du Canada	10,6	21,9	30,4	27,1	10,0
Né au Canada					
Québec	3,7	15,6	35,2 ^f	34,3	11,1 ^g
Reste du Canada	4,2	14,5	31,9 ^f	34,9	14,5 ^g

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 %; interpréter avec prudence.

a-g: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

en numérité (36 % c. 45 %) (données non présentées). Ils sont aussi proportionnellement moins nombreux à se situer aux niveaux les plus élevés en RP-ET (niveau 2 ou 3: 25 % c. 33 %) et plus nombreux à ne pas avoir passé cette évaluation (25 % c. 16 %) (données non présentées). Lorsque l'on considère, cette fois-ci, uniquement les anglophones ayant passé l'évaluation en anglais, le constat est tout autre; on ne détecte pas de différence significative selon le fait de vivre au Québec ou ailleurs au Canada, quel que soit le domaine (données non présentées).

Il ressort donc que les francophones hors Québec ayant choisi le français comme langue d'évaluation sont désavantagés par rapport aux francophones du Québec. Ce n'est pas le cas de la minorité anglophone du Québec lorsqu'elle est comparée aux anglophones hors Québec. À partir des données de l'EIACA 2003, Bernèche (2006) avait observé que lorsque la langue d'évaluation était le

français, les francophones du Nouveau-Brunswick présentaient des résultats significativement inférieurs à ceux du Québec; c'était aussi le cas des francophones de l'Ontario, mais seulement en ce qui concerne la numérité. Quant aux anglophones du Québec, leurs résultats ne se démarquaient généralement pas de ceux des anglophones vivant ailleurs au Canada, et ce, tant en littératie (compréhension de textes suivis, compréhension de textes schématiques) qu'en numérité. La seule exception concernait les anglophones du Nouveau-Brunswick, dont 43 % atteignaient ou dépassaient le niveau 3 en numérité, comparativement à 57 % des anglophones du Québec.

Comme le mentionne Corbeil (2006), pour mieux comprendre la situation des minorités linguistiques en matière d'alphabétisme, il faut tenir compte des conditions socio-historiques, politiques et économiques dans lesquelles elles ont évolué.

Tableau 8.13

Niveaux de compétence en RP-ET selon le statut d'immigration et le lieu de résidence, population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Inférieur au niveau 1	Niveau 1	Niveau 2	Niveau 3	Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET
	(%)				
Immigrant récent					
Québec	25,3	34,7	20,5	F	14,8 ^a
Reste du Canada	19,6	29,7	22,3	3,5*	24,9 ^a
Immigrant de longue date					
Québec	19,7	27,4	22,2	F	26,3
Reste du Canada	18,0	27,5	22,1	4,7*	27,7
Né au Canada					
Québec	18,0 ^b	32,3	27,7 ^c	6,1 ^d	15,9 ^e
Reste du Canada	12,2 ^b	31,2	34,2 ^c	8,9 ^d	13,5 ^e

* Coefficient de variation entre 15 % et 25 % ; interpréter avec prudence.

** Coefficient de variation entre 25 % et 33 % ; estimation imprécise fournie à titre indicatif seulement.

a-e: Les pourcentages dotés du même exposant sont significativement différents au seuil de 0,05.

F Donnée peu fiable, ne peut être diffusée.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

8.2.3 Lien entre le lieu de résidence (Québec et reste du Canada) et les compétences en littératie et en numéратie en tenant compte de certaines caractéristiques sociodémographiques

Les analyses précédentes ont montré que la population de 16 à 65 ans du Québec affiche, dans l'ensemble, des résultats inférieurs à celle vivant ailleurs au Canada, tant en littératie qu'en numéратie. Lorsqu'on examine les données plus finement, on se rend compte que cette situation ne concerne que certains sous-groupes de la population comme les personnes de 45-65 ans ou encore celles peu scolarisées. À l'opposé, les Québécois possédant un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat présentent des compétences plus élevées en numéратie que leurs homologues des autres provinces. Comme le groupe d'âge et la scolarité sont interreliés, il demeure difficile d'évaluer leur part respective dans l'explication de l'écart observé entre le Québec et le reste du Canada. C'est pourquoi une analyse multivariée similaire

à celle présentée dans les chapitres précédents a été effectuée, en ajoutant le lieu de résidence au modèle de base. Rappelons ici que le modèle de base intègre les variables sexe, groupe d'âge, niveau de scolarité individuel et niveau de scolarité des parents, cette dernière variable constituant un indicateur de l'origine sociale. L'analyse vise à évaluer la probabilité de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie ou en numéратie (pour plus de détails, voir le chapitre 1).

La modélisation a d'abord révélé deux interactions simples entre le lieu de résidence et le plus haut niveau de scolarité, d'une part, et le lieu de résidence et le groupe d'âge, d'autre part. Cela signifie que l'effet du lieu de résidence ne serait pas le même pour les différents groupes d'âge ou niveaux de scolarité considérés. Comme les deux interactions font intervenir une variable commune (le lieu de résidence), les rapports de cotes ont été calculés pour chacun des groupes d'âge et niveaux de scolarité combinés (voir tableaux 8.14 et 8.15). Quels sont les principaux constats à cet égard ?

Tableau 8.14

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en littératie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Sexe	0,0103	
Hommes		1,00
Femmes		0,85 ^{††}
Québec-Reste du Canada X Plus haut niveau de scolarité atteint	0,0021	
Québec-Reste du Canada X Groupe d'âge	0,0190	
<i>Reste du Canada - Niveau inférieur au DES</i>		1,00
Québec 16-24 ans		0,60 [†]
Québec 25-44 ans		0,67 [†]
Québec 45-65 ans		0,46 ^{†††}
<i>Reste du Canada - DES</i>		1,00
Québec 16-24 ans		0,83
Québec 25-44 ans		0,91
Québec 45-65 ans		0,63 ^{†††}
<i>Reste du Canada - Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat</i>		1,00
Québec 16-24 ans		1,14
Québec 25-44 ans		1,25 [‡]
Québec 45-65 ans		0,86
<i>Reste du Canada - Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur</i>		1,00
Québec 16-24 ans		1,15
Québec 25-44 ans		1,27 [†]
Québec 45-65 ans		0,88
Scolarité des parents	0,0000	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
<i>Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent</i>		1,58 ^{†††}
<i>Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent</i>		2,00 ^{†††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en littératie, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Pour chaque rapport de cotes associé à une catégorie d'âge au Québec, la comparaison est faite avec la même catégorie d'âge pour le reste du Canada.

3. Seuil : ‡ p < 0,10 ; † p < 0,05 ; †† p < 0,01 ; ††† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Tableau 8.15

Propension à se classer au niveau 3, 4 ou 5 de l'échelle des compétences en numéратie selon certaines caractéristiques sociodémographiques (modèle de régression logistique), population de 16 à 65 ans, Canada, 2012

	Seuil global observé	Rapport de cotes ^{1,2}
Sexe	0,0000	
Hommes		1,00
Femmes		0,53 ^{†††}
Québec-Reste du Canada X Plus haut niveau de scolarité atteint	0,0015	
Québec-Reste du Canada X Groupe d'âge	0,0182	
<i>Reste du Canada - Niveau inférieur au DES</i>		1,00
Québec 16-24 ans		0,74
Québec 25-44 ans		0,68 [†]
Québec 45-65 ans		0,48 ^{†††}
<i>Reste du Canada - DES</i>		1,00
Québec 16-24 ans		1,21
Québec 25-44 ans		1,11
Québec 45-65 ans		0,78 [†]
<i>Reste du Canada - Diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat</i>		1,00
Québec 16-24 ans		1,72 ^{††}
Québec 25-44 ans		1,58 ^{†††}
Québec 45-65 ans		1,11
<i>Reste du Canada - Diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur</i>		1,00
Québec 16-24 ans		1,38 [‡]
Québec 25-44 ans		1,27 [‡]
Québec 45-65 ans		0,89
Scolarité des parents	0,0000	
<i>Niveau inférieur au diplôme d'études secondaires</i>		1,00
<i>Diplôme d'études secondaires ou l'équivalent</i>		1,54 ^{†††}
<i>Diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent</i>		2,10 ^{†††}

1. La catégorie de référence est en italiques. Notons qu'il est recommandé ici d'interpréter les rapports de cotes d'une façon corrélationnelle, c'est-à-dire en considérant seulement que la probabilité est augmentée ou diminuée par un facteur donné, sans préciser l'ampleur de « l'effet » observé. Ainsi, un rapport de cotes supérieur à 1 indique que les personnes présentant une caractéristique donnée sont plus susceptibles de se situer au niveau 3, 4 ou 5 en numération, comparativement à la catégorie de référence, tandis qu'un rapport de cotes inférieur à 1 signifie qu'elles le sont moins.

2. Pour chaque rapport de cotes associé à une catégorie d'âge au Québec, la comparaison est faite avec la même catégorie d'âge pour le reste du Canada.

3. Seuil : ‡ p < 0,10; † p < 0,05; †† p < 0,01; ††† p < 0,001.

Source: Statistique Canada, *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), 2012, fichier de partage. Adapté par l'Institut de la statistique du Québec.

Au chapitre de la littératie, on note que parmi les Canadiens détenant moins d'un diplôme d'études secondaires, la population du Québec est moins susceptible de se situer au niveau 3 ou plus que celle des autres provinces, peu importe le groupe d'âge considéré. Chez les personnes possédant un DES, seuls les Québécois de 45-65 ans ressortent comme étant moins susceptibles d'atteindre le niveau 3 ou plus dans ce domaine par rapport à leurs vis-à-vis du reste du Canada. En ce qui concerne le diplôme d'études postsecondaires, quel qu'il soit, il ressort que les 25-44 ans auraient davantage tendance⁸ à se situer à un niveau égal ou supérieur au niveau 3 au Québec.

Les résultats vont aussi dans ce sens en numéritatie, quoique certaines différences méritent d'être mentionnées. Ainsi, parmi les personnes les moins scolarisées (moins d'un diplôme d'études secondaires), ce sont les Québécois de 25-44 ans et de 45-65 ans qui se distinguent par des compétences moins élevées que celles de leurs homologues du reste du Canada. Par ailleurs, en ce qui concerne les personnes détenant un diplôme d'études postsecondaires, tant celles de 16-24 ans que celles de 25-44 ans auraient tendance⁹ à afficher de meilleurs résultats dans ce domaine, comparativement aux personnes des mêmes groupes d'âge vivant ailleurs au Canada (tableau 8.15).

-
- 8. En ce qui a trait aux personnes de 25-44 ans détenant un diplôme d'études postsecondaires de niveau inférieur au baccalauréat, l'écart entre les Québécois et la population du reste du Canada n'est pas significatif au seuil de 0,05 ($p < 0,10$) (voir tableau 8.14).
 - 9. En ce qui a trait aux personnes de 16-24 ans et de 25-44 ans détenant un diplôme d'études postsecondaires de niveau égal ou supérieur au baccalauréat, l'écart entre les Québécois et la population du reste du Canada n'est pas significatif au seuil de 0,05 ($p < 0,10$) (voir tableau 8.15).

CONCLUSION

Ce chapitre visait à comparer la population des 16-65 ans du Québec à celle des autres provinces et territoires du Canada, au regard du niveau de maîtrise des compétences en littératie, en numéратie et en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET), de façon globale d'abord, puis selon certaines caractéristiques sociodémographiques.

L'analyse a révélé que comparativement aux 16 à 65 ans du reste du Canada, la population du Québec est relativement plus âgée, moins scolarisée et compte relativement moins de personnes en emploi ou au chômage et davantage de personnes ayant déclaré une activité principale telle que la retraite ou la préretraite. Elle présente, dans l'ensemble, de moins bons résultats que celle du reste du Canada en ce qui concerne la littératie, la RP-ET et, dans une moindre mesure, la numération. En 2003, le constat était pratiquement similaire, même si les échelles de compétence utilisées alors n'étaient pas les mêmes. En effet, en 2003, les Québécois étaient proportionnellement moins nombreux que les personnes vivant ailleurs au Canada à atteindre ou dépasser le niveau 3 sur les échelles de compétence en compréhension de textes suivis et schématiques ainsi qu'en numération (Bernèche, 2006).

L'analyse a démontré que le portrait global dégagé pour 2012 doit être nuancé en tenant compte de certains sous-groupes de la population canadienne. Par exemple, la population du Québec affiche, dans l'ensemble, un profil de compétence moins favorable que celui de l'Ontario (pour la littératie et la RP-ET) et que celui des provinces de l'Ouest (pour les trois domaines). Par contre, en numération, elle fait meilleure figure que la population des provinces atlantiques et que celle des territoires (dans les trois domaines). Par ailleurs, le Québec regroupe proportionnellement moins de non-répondants de l'évaluation de la RP-ET que les provinces atlantiques et les territoires.

Les écarts de compétence entre la population de 16 à 65 ans du Québec et celle du reste du Canada doivent aussi être nuancés selon certaines caractéristiques sociodémographiques, telles que le groupe d'âge, le niveau de scolarité, l'activité principale, le statut d'immigration ou encore la langue maternelle. Ainsi, on a pu voir que seules les personnes de 45-65 ans du Québec se distinguent de leurs homologues du Canada par des compétences plus faibles dans les trois domaines. Aucune différence significative selon le lieu de résidence (Québec et reste du Canada) n'a été décelée chez les 16-24 et les 25-44 ans

(à l'exception des proportions de « non-répondants de l'évaluation de la RP-ET » plus faibles au Québec qu'ailleurs au Canada dans ces deux groupes d'âge).

Il convient de mentionner qu'en 2003, les 26-45 ans et les 46-65 ans du Québec obtenaient des résultats inférieurs en compréhension de textes suivis et schématiques que leurs homologues du reste du Canada, alors que c'est seulement chez les 46-65 ans qu'un écart similaire était noté en numération (Bernèche, 2006). Même si les mesures utilisées dans les deux enquêtes de 2003 et 2012 sont différentes et limitent ainsi les possibilités de comparaison, on peut se demander si le fait de ne pas observer en 2012 d'écart significatif en littératie entre les adultes de 25-44 ans du Québec et ceux du reste du Canada est l'indication d'un rattrapage possible du retard, notamment en littératie, chez les jeunes générations du Québec, un rattrapage qui pourrait être attribuable, au moins en partie, à la hausse du niveau de scolarité chez ces dernières.

En effet, pour mieux saisir les écarts entre le Québec et le reste du Canada en matière de compétence en littératie et en numération, il faut tenir compte non seulement de l'âge mais aussi du plus haut niveau de scolarité atteint par les générations successives. L'analyse multivariée a montré que parmi la population la moins scolarisée, les Québécois sont désavantagés, peu importe le groupe d'âge, à l'exception des 16-24 ans en numération, pour lesquels aucune différence significative n'est décelée entre le Québec et le reste du Canada. Par contre, chez les personnes détenant un diplôme d'études postsecondaires, les Québécois auraient plutôt tendance à avoir des compétences plus élevées, en littératie (chez les 25-44 ans) comme en numération (chez les 16-24 ans et les 25-44 ans). Ces résultats donnent à penser que la performance globalement plus faible du Québec par rapport au reste du Canada pourrait tenir en partie au fait que la population du Québec est relativement plus âgée et moins scolarisée.

Par ailleurs, les analyses révèlent que les personnes qui ont mentionné le travail comme principale activité présentent des compétences moins élevées en littératie, en RP-ET et, dans une moindre mesure, en numération, au Québec que dans le reste du Canada. Il serait intéressant d'effectuer des analyses plus approfondies afin d'évaluer si les activités de formation et de développement offertes en milieu de travail sont au nombre des facteurs possibles des différences observées à cet égard (Willms et Murray, 2007).

Il ressort également que les écarts de compétence dans les trois domaines entre la population québécoise et celle vivant ailleurs au Canada tiennent principalement aux différences observées chez les Canadiens de naissance, puisque peu de variations ont été notées chez les immigrants¹⁰. On pourrait se demander quel pourrait être l'effet des changements en matière d'immigration sur les écarts de compétence entre le Québec et le reste du Canada dans les années à venir.

L'analyse des données du PEICA par groupe linguistique ne permet pas de faire ressortir de différence significative selon le lieu de résidence (Québec ou reste du Canada). Par contre, lorsqu'on restreint l'analyse aux francophones et aux anglophones évalués dans leur langue maternelle, il ressort que les francophones du Québec performent mieux que les francophones hors Québec, quel que soit le domaine. Aucune différence significative n'est toutefois décelée au chapitre des compétences de base chez les anglophones ayant choisi l'anglais comme langue d'évaluation, selon qu'ils vivent au Québec ou ailleurs au Canada. Les résultats moins favorables obtenus par les francophones vivant en milieu minoritaire (hors Québec) ayant fait les évaluations en français, lorsqu'on les compare à ceux obtenus par les francophones du Québec, soulèvent certaines questions quant à l'alphanétisation en français chez les minorités francophones au Canada (Corbeil, 2006).

Dans quelle mesure les résultats présentés dans ce chapitre sont-ils liés à des différences entre le Québec et le reste du Canada, au regard du système scolaire (p. ex. : curriculum et exigences pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires), de la participation à la formation en cours d'emploi ou des programmes d'alphanétisation, des habitudes de lecture, entre autres ? Clairement, des analyses plus approfondies seraient requises pour répondre à cette question. Une analyse antérieure menée à partir des données de l'EICA 2003 par Willms et Murray (2007) révèle qu'avec la scolarité, l'emploi, la formation et les études complémentaires (au-delà de la formation formelle) ainsi que la pratique d'activités de littératie à la maison et au travail expliquent près de 60 % de la variation interprovinciale dans les niveaux moyens de littératie. Il serait intéressant d'évaluer la possibilité d'effectuer des analyses similaires à partir des données du PEICA. Toutefois, d'ores et déjà, les analyses présentées dans le présent chapitre illustrent bien l'importance de nuancer les résultats globaux obtenus lorsque l'on compare le Québec avec le reste du Canada en tenant compte, notamment, de la scolarité individuelle et de l'âge. Les résultats soulignent l'importance d'accentuer les efforts pour rehausser les compétences en littératie et en numération de certaines populations plus vulnérables, comme les personnes faiblement scolarisées au Québec et les minorités francophones hors Québec (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009).

10. La seule différence significative décelée concerne la proportion de personnes n'ayant pas répondu à la tâche de la RP-ET, laquelle est moins élevée chez les immigrants récents vivant au Québec que chez ceux vivant ailleurs au Canada.

BIBLIOGRAPHIE

- BERNÈCHE, F. (2006). «Portrait global des compétences en littératie», dans BERNÈCHE, F., et B. PERRON (dir.), *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 2, p. 49-76.
- BERNÈCHE, F. (2006). «Contexte socioculturel et compétence en littératie», dans BERNÈCHE, F., et B. PERRON (dir.), *Développer nos compétences en littératie : un défi porteur d'avenir. Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes, 2003*, Québec, Institut de la statistique du Québec, chapitre 6, p. 173-209.
- CONSEIL CANADIEN SUR L'APPRENTISSAGE (2009). «L'éducation chez les minorités francophones du Canada», *Carnet du savoir*, 12 p., [En ligne]. [www.ccl-cca.ca/pdfs/LessonsInLearning/08_20_09-F.pdf] (Consulté le 25 mai 2015).
- CORBEIL, J.-P. (2006). *Le volet canadien de l'Enquête internationale sur l'alphabétisation et les compétences des adultes de 2003 (EIACA): état de la situation chez les minorités de langue officielle*, Ottawa, Statistique Canada, n° 89552MIF - n° 015 au catalogue, 91 p.
- STATISTIQUE CANADA, EMPLOI ET DÉVELOPPEMENT SOCIAL CANADA et CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (2013). *Les compétences au Canada: Premiers résultats du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA)*, Ottawa, Ministre de l'Industrie, n° 89-555-X au catalogue, 109 p.
- WILLMS J.D., et T.S. MURRAY (2007). *Acquisition et perte de compétences en littératie au cours de la vie*, Ottawa, Statistique Canada, n° 89-552-MIF - n° 6 au catalogue, 28 p.

CONCLUSION GÉNÉRALE

HÉLÈNE DESROSIERS, avec la collaboration de BERTRAND PERRON¹

En guise de conclusion à ce rapport, certains des résultats du PEICA seront mis de l'avant sous un nouvel éclairage, et des avenues de recherche seront proposées afin d'améliorer les connaissances sur les compétences clés des adultes en traitement de l'information.

RETOUR SUR LES PRINCIPAUX RÉSULTATS

Un faible niveau de compétence en traitement de l'information chez près d'un Québécois sur cinq

D'emblée, il faut rappeler que contrairement à l'*Enquête internationale sur l'alphanétisation et les compétences des adultes* (EIACA), réalisée environ dix ans plus tôt, il n'y a pas dans le PEICA de seuil dit fonctionnel ou minimal fixé pour considérer une personne comme compétente ou non compétente pour faire face aux exigences de la société actuelle. Il n'est plus question d'un niveau « souhaité » de compétence pour fonctionner aisément dans la société. En outre, les nombreux changements intervenus dans les concepts et les mesures font en sorte que les résultats du PEICA ne peuvent être comparés à ceux obtenus à partir des données de l'EIACA. Conséquemment, on ne peut se prononcer sur l'évolution des compétences des Québécois entre 2003 et 2012.

Toutefois, l'analyse des données du PEICA 2012 a livré des résultats dignes de mention. Ainsi, il ressort qu'un Québécois de 16 à 65 ans sur cinq a des capacités très limitées à traiter l'information, que ce soit en littératie (19%), en numératie (21%) ou en résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) (19%). C'est sans compter que 17% des Québécois sont considérés comme « Non-répondants de l'évaluation de la RP-ET ». Ces adultes sont très faiblement outillés pour répondre aux exigences de plus en plus élevées de la société actuelle et pour s'adapter aux nombreux changements qui la caractérisent. On peut donc espérer augmenter le niveau global de compétence de la population québécoise si on réussit, à moyen terme, à réduire sensiblement la proportion de personnes en situation de vulnérabilité.

Les jeunes relativement bien outillés

Certains résultats paraissent toutefois encourageants. Ainsi, selon le niveau de scolarité considéré, la performance des 16-24 ans est comparable, sinon meilleure, à celle des 25-44 ans en littératie, en numératie et en RP-ET. Qui plus est, l'analyse multivariée ajustée pour le sexe et la scolarité des parents révèle que parmi les diplômés du postsecondaire, les Québécois de 16 à 24 ans ont davantage tendance à se situer à un niveau égal ou supérieur au niveau 3 en numératie que leurs homologues du reste du Canada.

Par ailleurs, peu importe leurs caractéristiques sociodémographiques (niveau de scolarité, groupe linguistique, activité principale), rares sont les jeunes de ce groupe d'âge qui n'ont pas répondu à l'évaluation de la RP-ET. Cela signifie qu'une grande majorité d'entre eux ont une certaine expérience en informatique ou ont réussi le test de base en informatique.

En outre, la pratique d'activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques en dehors du travail est plus fréquente chez les 16-24 ans que dans les autres groupes d'âge. Bien qu'il puisse être lié en partie au fait qu'une bonne part des jeunes suivent un programme d'études, ce résultat mérite d'être souligné dans la mesure où de telles activités, on l'a vu, sont associées positivement au niveau de compétence en traitement de l'information. Enfin, alors que certaines différences selon le groupe linguistique (allophones, francophones, anglophones) ou le statut d'immigration sont observées au regard de l'un ou l'autre domaine de compétence chez les 25 à 65 ans, ce n'est pas le cas chez les 16-24 ans.

Il n'en demeure pas moins que les jeunes de 16 à 24 ans sans diplôme d'études secondaires (DES) sont proportionnellement moins nombreux à atteindre le niveau 3 ou plus en littératie et en numératie que les autres Québécois de cette tranche d'âge. Ils sont aussi plus enclins à connaître cette situation que leurs vis-à-vis du reste du Canada. Ces résultats mettent en lumière, à leur façon, l'importance de la persévérance scolaire au Québec et de l'obtention d'un premier diplôme ou d'une première qualification chez le plus grand nombre possible d'élèves de moins de 20 ans.

1. Direction des enquêtes longitudinales et sociales de l'Institut de la statistique du Québec.

Des compétences plus faibles chez les personnes plus âgées

Chez les travailleurs, comme dans l'ensemble de la population, les 45-65 ans affichent des compétences plus faibles que leurs cadets. Or, les personnes de ce groupe d'âge sont aussi moins enclines à participer à des activités de formation non formelle que les 35-44 ans, notamment à des formations liées au travail. Par ailleurs, elles sont moins susceptibles que celles de moins de 45 ans d'avoir déjà utilisé l'ordinateur dans leur vie et pratiquent moins fréquemment des activités de lecture, d'écriture ou de mathématiques en dehors du travail. Compte tenu du vieillissement de la population, ces résultats soulèvent l'importance de s'intéresser aux conditions favorisant le maintien à long terme des compétences des adultes, notamment dans la perspective où l'on songe à reporter l'âge de la retraite.

Des compétences en numératie plus faibles et une demande de formation moins souvent satisfaite chez les femmes

Chez les personnes en emploi comme dans l'ensemble de la population, les principales différences entre hommes et femmes se situent en numératie, à l'avantage des premiers. Ce constat n'est pas propre au Québec (Jonas, 2013) et pourrait tenir en partie aux domaines d'études et aux activités privilégiés par les hommes et les femmes. Ainsi, en ce qui concerne le domaine d'études, les hommes sont plus présents dans les programmes axés sur les mathématiques, la technologie et les sciences. La pratique d'activités liées aux mathématiques en dehors du travail est également plus courante chez ces derniers.

Même si le sens des écarts de performance en mathématiques selon le sexe chez les élèves québécois du secondaire varie selon certaines sources (voir CMEC, 2013 pour des écarts favorables aux garçons et MEESR, 2015 pour des écarts favorables aux filles), les résultats obtenus dans le cadre du PEICA n'en soulèvent pas moins des questions quant à la persistance du stéréotype de genre en mathématiques (voir Plante, Théorêt et Eizner Favreau, 2010).

Autre élément important à souligner au regard des écarts selon le sexe: les femmes sont plus nombreuses, toutes proportions gardées, à mentionner ne pas avoir suivi la

formation formelle ou non formelle souhaitée. Pour justifier cette situation, elles invoquent plus souvent que les hommes le manque de temps à cause des responsabilités parentales et familiales, ou encore le coût trop élevé de la formation. De leur côté, les hommes mentionnent plus souvent le fait d'avoir trop de travail.

De tels résultats témoignent de l'importance, dans l'offre de formation continue, de tenir compte des besoins de développement et de rehaussement des compétences, d'une part, et des contraintes personnelles et organisationnelles, d'autre part.

La scolarité : toujours un facteur clé, mais...

Tout comme les résultats de l'EIACA obtenus dix ans plus tôt, ceux du PEICA 2012 mettent en relief le lien positif étroit entre le plus haut niveau de scolarité atteint et les compétences clés en traitement de l'information, qu'il s'agisse de la littératie, de la numératie ou de la RP-ET.

Les données montrent clairement que le passage d'un niveau de scolarité à un autre plus élevé est associé à des gains significatifs en matière de compétence, et ce, dans les trois domaines.

À ce sujet, on constate que les écarts de compétence entre certains groupes sont largement attribuables à la scolarité. Ainsi, lorsque l'on contrôle l'effet de la scolarité, les différences observées entre les francophones et les anglophones, à l'avantage de ces derniers, se dissipent.

Malgré ce lien étroit, il n'y a pas de concordance parfaite entre la scolarité et les compétences clés en traitement de l'information, puisque des profils atypiques existent au sein de la population québécoise. C'est le cas, par exemple, des personnes de 25 à 65 ans très scolarisées (détentrices d'un diplôme d'études universitaires de niveau baccalauréat ou supérieur) dont la compétence n'atteint pas le niveau 3 en littératie (27 %) ou en numératie (31 %)². Les adultes affichant un tel profil se retrouvent plus fréquemment chez les personnes plus âgées, celles exclues du marché du travail, celles dont la langue maternelle est autre que le français ou l'anglais ainsi que chez les femmes (en numératie seulement). Ces résultats rendent compte des difficultés que peuvent éprouver des diplômés universitaires à maintenir un certain niveau de compétence en raison de l'âge, de l'exclusion du marché du travail ou encore de barrières culturelles ou linguistiques (voir aussi Hango, 2014).

2. Ces résultats doivent être mis en perspective en tenant compte du fait que ces personnes très scolarisées dont les compétences sont relativement faibles ne représentent qu'environ 7 % à 9 % de l'ensemble de la population québécoise de 25 à 65 ans.

Par ailleurs, un autre profil atypique, celui-là inverse, ressort. Il s'agit de celui des personnes ayant des compétences relativement élevées malgré leur faible scolarité. Ainsi, environ le septième de la population sans diplôme d'études secondaires présente des compétences qui atteignent ou, beaucoup plus rarement, dépassent le niveau 3 (soit 14 % et 13 %, respectivement, pour la littératie et la numéратie). Toutefois, ces personnes représentent une très faible proportion de l'ensemble de la population de 16 à 65 ans (autour de 2 %, selon le domaine).

La rareté de ce dernier profil reflète le fait qu'il est difficile aujourd'hui pour une personne sans diplôme d'études secondaires d'acquérir un certain niveau de compétence lui permettant de participer pleinement à la société. Cela soulève encore une fois la pertinence de viser une augmentation du taux de diplomation pour favoriser à plus long terme le rehaussement des compétences clés en traitement de l'information de la population adulte québécoise.

L'effet persistant du milieu d'origine

Les résultats du PEICA obtenus pour le Québec viennent appuyer l'idée que les apprentissages effectués dans le milieu familial d'origine contribuent au développement des compétences en traitement de l'information. D'une part, le nombre de livres à la maison à l'âge de 16 ans est associé de façon positive à la pratique d'activités de lecture en dehors du travail et également au niveau de compétence en littératie des jeunes de 16-24 ans. D'autre part, lorsque l'on contrôle l'effet de la scolarité individuelle et du groupe d'âge, il ressort que les personnes dont les parents sont moins scolarisés ont une propension plus faible à atteindre un certain niveau de compétence (niveau 3 ou plus) en littératie et en numération. En outre, plusieurs travaux menés au Québec ou ailleurs au Canada ont montré que l'intérêt pour la lecture ainsi que les compétences en littératie et en numération commencent à se développer tôt dans la vie (voir, par exemple, CMEC, 2013; Desrosiers et Tétreault, 2012; Pronovost et coll., 2013; Tétreault et Desrosiers, 2013).

Une autre étude récente révèle que les étudiants universitaires issus de familles dites à faible capital scolaire, c'est-à-dire dont les parents n'ont pas fait d'études collégiales ou universitaires, connaissent un cheminement scolaire plus ardu et peuvent moins s'appuyer sur leurs parents pour stimuler leurs ambitions scolaires et réaliser leurs projets d'études (Bonin, Duchaine et Gaudreault, 2015). Toutefois, il importe de mentionner que la scolarité des mères de jeunes enfants a connu un bond à la hausse important depuis la fin des années 90 (Perron et coll., 2013), ce qui

pourrait contribuer à l'amélioration des compétences des Québécois en traitement de l'information dans les années à venir, au fur et à mesure du renouvellement des générations.

L'importance du maintien et du développement des compétences après la formation initiale

Si un milieu familial stimulant et une bonne formation initiale semblent essentiels pour acquérir un certain niveau de compétence, c'est par une utilisation régulière de leurs compétences que les individus peuvent parvenir à maintenir et à développer leurs capacités à traiter l'information écrite ou numérique (OCDE, 2013).

Les résultats du PEICA montrent bien qu'au-delà de la formation initiale, la participation à des activités de formation non formelle ainsi que la pratique d'activités liées à la littératie, à la numération et à l'informatique en dehors du travail peuvent contribuer au rehaussement des compétences dans les domaines évalués.

Or, comme on l'a vu, le Québec affiche l'un des plus faibles taux de participation à la formation non formelle au Canada. En outre, de nombreuses personnes aux compétences faibles ou des personnes plus âgées en sont exclues. Non seulement ce sont les individus les plus compétents qui sont les plus susceptibles de détenir des emplois hautement qualifiés et de perfectionner leurs connaissances, au moyen de la formation non formelle ou par la pratique d'activités liées à la littératie, à la numération et à l'informatique en dehors du travail, mais ce sont aussi eux qui sont les plus à même de réclamer une formation supplémentaire pour accomplir adéquatement leur travail. Ainsi, en 2012, environ le quart des personnes occupant un emploi ont indiqué avoir besoin d'une formation additionnelle dans ce but. Les hommes, les travailleurs de 35-54 ans, ceux occupant des emplois plus qualifiés ou les mieux rémunérés sont proportionnellement plus nombreux dans cette situation.

Ainsi que le soulève l'OCDE (2013), les activités d'apprentissage et les compétences forment un cercle « vertueux », dans la mesure où les premières contribuent au développement et à l'actualisation des compétences qui, par le fait même, conditionnent ou prédisposent les individus à poursuivre leurs démarches d'apprentissage sur une base continue. À l'opposé, les adultes qui présentent de faibles compétences peuvent se voir piégés dans une situation qui restreint le rehaussement et l'actualisation de leurs compétences. De tels résultats attirent l'attention étant donné que les exigences en matière de compétence devraient continuer de s'accroître à mesure que se développe l'économie du savoir.

Certains groupes socioculturels plus vulnérables

Selon le PEICA, les immigrants ont globalement des compétences moins élevées en littératie, en numérité et en RP-ET que les Canadiens de naissance. Toutefois, ces écarts concernent surtout certains groupes : les femmes immigrantes, les immigrants allophones, les immigrants des catégories « réfugiés » et « regroupement familial » ainsi que ceux ayant atteint leur plus haut niveau de scolarité à l'extérieur du Canada.

Cet état de fait pourrait être attribuable en partie à la moindre scolarisation ou au niveau de maîtrise plus faible, parmi ces groupes, de l'anglais ou du français, les deux langues d'évaluation utilisées dans l'enquête. En effet, les immigrants « économiques » et ceux ayant atteint leur plus haut niveau de scolarité au Canada, généralement plus scolarisés et plus susceptibles de maîtriser une des langues d'évaluation, présentent des compétences en littératie, en numérité et en RP-ET globalement comparables à celles des personnes nées au Canada.

On soulignera également qu'une fois l'âge et le niveau de scolarité pris en compte, les personnes de la 2^e génération (soit celles nées au Canada dont au moins un des parents est immigrant), dont la grande majorité ont effectué leurs études au sein d'un établissement scolaire canadien (98%) et sont francophones (47%) ou anglophones (31%), ne se distinguent pas significativement de celles de la 3^e génération ou plus (les personnes nées au Canada dont les deux parents sont des Canadiens de naissance), et ce, tant en littératie qu'en numérité.

Dans l'ensemble, ces résultats témoignent de l'importance de ne pas considérer les immigrants ou les groupes linguistiques comme homogènes au regard de l'offre de formation aux adultes.

En somme, les résultats du PEICA montrent que différentes voies d'amélioration des compétences de la population adulte peuvent être envisagées. Les solutions peuvent passer par la formation initiale et le rehaussement général de la scolarité, tout comme elles auraient avantage à prendre aussi en compte des approches plus ciblées axées sur l'intervention préventive auprès des enfants d'âge préscolaire en situation de vulnérabilité, de même que sur la formation continue pour les travailleurs ayant un profil associé à de plus faibles compétences ou pour les nouveaux arrivants ne maîtrisant que faiblement le français ou l'anglais.

De plus, certaines tendances de fond observées au Québec, comme l'augmentation du taux de diplomation et de scolarisation chez les femmes et le fait que les 16-24 ans de la 2^e génération soient dans l'ensemble plus scolarisés que ceux de la 3^e génération ou plus (données non présentées), pourraient contribuer au rehaussement des compétences dans la population adulte québécoise en général. Il faut toutefois être prudent, car une telle amélioration ne peut être que relative face aux changements qui seront provoqués par les innovations technologiques dans le domaine des communications ou du travail. Le rehaussement des compétences ne doit pas être tenu pour acquis puisque la question du maintien de ces dernières après la formation initiale demeurera un enjeu. Enfin, bien que le PEICA ne tienne pas compte des personnes âgées de plus de 65 ans, les défis liés à la perte de compétence seront bien présents dans les années à venir étant donné la transformation de la structure démographique du Québec.

QUELQUES PISTES DE RECHERCHE

Les résultats présentés dans ce rapport ne permettent évidemment pas de saisir toute la dynamique complexe des éléments en cause dans l'acquisition, le maintien ou la perte des compétences clés tout au long de la vie. D'autres travaux pourraient être menés à partir des données du PEICA pour dégager les facteurs les plus susceptibles de conduire à des interventions efficaces en vue d'augmenter la capacité des adultes québécois à comprendre et à traiter l'information. En voici quelques exemples.

Mieux cerner les facteurs liés au développement des compétences dans les milieux de travail

Les changements structuraux occasionnés par l'avènement de l'économie du savoir conjugués aux changements technologiques et aux modifications dans la composition de la population québécoise (accroissement de la part des personnes âgées et de celle des personnes issues de l'immigration) obligent à tenter de mieux comprendre comment les milieux de travail participent au processus de développement des compétences. Dans cette perspective, il serait intéressant de cerner l'apport respectif de la formation continue et des pratiques liées à la littératie à la numérité et à l'informatique au travail dans le développement des compétences des travailleurs. Il serait aussi pertinent d'effectuer des analyses afin de vérifier le lien entre la participation à des activités de formation liées à l'emploi et le groupe professionnel ou encore le statut d'immigration, en particulier chez les femmes. La question

de l'inadéquation entre les compétences des travailleurs et les exigences de leur emploi gagnerait aussi à être approfondie (Cloutier-Villeneuve, 2014).

Effectuer des analyses afin de comprendre les écarts entre le Québec et le reste du Canada ou d'autres pays

Par ailleurs, il serait sûrement utile de mettre davantage en relation les données québécoises avec celles des autres provinces ou territoires canadiens et d'effectuer des comparaisons avec d'autres pays de l'OCDE.

On pourrait de plus se demander dans quelle mesure la position moins avantageuse des personnes faiblement scolarisées au Québec est imputable à des différences entre celui-ci et le reste du Canada, au regard du système scolaire (p. ex. : curriculum et exigences pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires), de la participation à la formation en cours d'emploi, des programmes d'alphabétisation ou des habitudes de lecture, entre autres aspects.

Au-delà des comparaisons, les résultats obtenus par des pays comme la Finlande ou le Japon demandent à être examinés de près. Comment ces pays arrivent-ils à maintenir des niveaux de compétence aussi élevés en littératie et en numératie ? À quelles politiques publiques les résultats obtenus peuvent-ils être attribués ? Comme le mentionne l'OCDE (2013), l'ampleur de l'écart entre les générations ou selon le niveau de formation varie considérablement d'un pays à l'autre, ce qui laisse entendre que des leviers d'actions peuvent diminuer l'impact des facteurs responsables du lien négatif observé entre les compétences et certaines caractéristiques sociodémographiques.

Mieux saisir les facteurs contribuant aux écarts entre certains groupes

Une étude de Bélanger, Bastien et Vézina (2013) a montré que les immigrants venus ici avant l'âge de 15 ans ont des compétences en littératie semblables à celles des Canadiens de 3^e génération ou plus. Il serait intéressant d'effectuer des analyses plus fines afin d'évaluer le lien entre l'âge à l'arrivée au Canada et les compétences en traitement de l'information dans la population québécoise immigrante. Les langues parlées à la maison pourraient aussi être prises en compte afin de nuancer certains résultats présentés dans ce rapport.

En ce qui concerne les Autochtones vivant hors réserve au Québec, les possibilités d'analyse des données tirées du PEICA sont, on l'a vu, limitées en raison des petits effectifs. Si les résultats laissent entendre que ces derniers ont tendance à avoir, en moyenne, des compétences en littératie et en numératie moins élevées que les non-Autochtones, de nouvelles données mériteraient d'être recueillies pour dresser un portrait plus complet de la situation.

Cerner la contribution respective de différentes pratiques en dehors du travail au maintien ou au développement des compétences

Selon l'OCDE (2013), les pays qui ont réalisé d'importants progrès au regard des compétences de leur population au fil des générations sont ceux qui ont mis en œuvre des mesures incitant l'ensemble des individus à continuer de développer leurs compétences en lecture et en numératie, dans le cadre privé ou professionnel, une fois la formation initiale achevée. La pratique d'activités liées à la littératie, à la numératie et à l'informatique dans le cadre privé aurait, semble-t-il, un impact encore plus important sur la maîtrise des compétences évaluées que la pratique d'activités similaires dans le cadre professionnel. Il serait pertinent de vérifier si cette constatation vaut aussi pour le Québec.

Approfondir les liens entre les différents types de compétence et analyser les autres compétences «génériques»

Pour améliorer les connaissances sur les liens pouvant exister entre les trois compétences clés en traitement de l'information mesurées dans le cadre du PEICA, il y aurait lieu d'évaluer la possibilité de créer des profils combinés et de mettre ceux-ci en relation avec divers indicateurs sociodémographiques. Il serait aussi important d'analyser les compétences dites «génériques» utiles à la vie évaluées dans le PEICA, telles que celles liées à la communication interpersonnelle, à la coopération et à l'auto-organisation.

Il serait aussi intéressant de relier les données portant sur les compétences à celles rattachées à d'autres aspects fondamentaux de la qualité de vie, tels que la santé (Bennèche, 2015) et l'engagement civique, pour lesquels des données ont été recueillies dans le PEICA.

Il ne s'agit là, bien entendu, que de quelques exemples d'analyses complémentaires qui pourraient être menées afin de contribuer à orienter les actions en faveur d'un rehaussement des compétences de base des adultes québécois au XXI^e siècle.

BIBLIOGRAPHIE

- BÉLANGER, A., N. BASTIEN et S. VÉZINA (2013). *Rôle de l'immigration sur le niveau de littératie de la population canadienne : une analyse statistique*, Montréal, Centre Métropolis du Québec - Immigration et métropoles, n° 53, 53 p., [En ligne]. [www.im.metropolis.net/medias/wp_53_2013.pdf] (consulté le 2 novembre 2015).
- BERNÈCHE, F. (2015). « Santé et compétences en traitement de l'information : des liens révélateurs. Résultats québécois du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PEICA) », *Zoom santé*, Institut de la statistique du Québec, n° 54, décembre, 16 p.
- BONIN, S., S. DUCHAINE et M. GAUDREAU (2015). *Portrait socioéducatif des étudiants de première génération*, Projet interordres sur l'accès et la persévérance aux études supérieures des étudiants de première génération, Québec, 14 p., [En ligne]. [www.quebec.ca/communications/documents/Portrait_EPG_Faits_sailants.pdf] (Consulté le 30 septembre 2015).
- CLOUTIER-VILLENEUVE, L. (2014). *La surqualification professionnelle basée sur les compétences, Premiers résultats à partir des données du PEICA 2012*, Institut de la statistique du Québec, 22 p., [En ligne]. [www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/travail-remuneration/journee-qualite-emploi-2014/surqualification-professionnelle.pdf] (Consulté le 14 août 2015).
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (CMEC) (2013a). *À la hauteur: Résultats canadiens de l'étude PISA de l'OCDE. Le rendement des jeunes du Canada en mathématiques, en lecture et en sciences. Premiers résultats de 2012 pour les jeunes du Canada âgés de 15 ans*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), 93 p., [En ligne]. [cmeec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/318/PISA2012_CanadianReport_FR_Web.pdf] (Consulté le 26 octobre 2015).
- CONSEIL DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION (CANADA) (CMEC) (2013b). « Participation des parents à des activités de littératie et de numératie avec les jeunes enfants et rendement des élèves au PIRLS et à la TEIMS 2011 », *L'évaluation... Ça compte!*, n° 3, 7 p.
- DESROSIERS, H., et K. TÉTREAULT (2012). « Les facteurs liés à la réussite aux épreuves obligatoires de français en sixième année du primaire : un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 1, 39 p.
- HANGO, D. (2014). « Les diplômés universitaires ayant des niveaux de compétence moindres en littératie et en numératie », *Regards sur la société canadienne*, Ottawa, Statistique Canada, n° 75-006-X au catalogue, novembre, 17 p.
- JONAS, N. (2013). « Les capacités des adultes à maîtriser des informations écrites ou chiffrées. Résultats de l'enquête PIAAC 2012 », *Insee Première*, n° 1467, octobre, 4 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE (MEERS) (2015). Résultats aux épreuves uniques de juin 2013, Tableau 4 - Résultats par matière, selon certaines variables, pour la session de juin 2013, Québec, Gouvernement du Québec, [En ligne]. [www.education.gouv.qc.ca/eleves/examens-et-epreuves/resultats-aux-epreuves-uniques-de-juin-2013/tableau-4/] (Consulté le 2 novembre 2015).
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2013). *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013: Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Paris, Éditions OCDE, 479 p., [En ligne]. [dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr] (Consulté le 18 octobre 2015).
- ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE), et STATISTIQUE CANADA (2000). *La littératie à l'ère de l'information. Rapport final de l'Enquête internationale sur la littératie des adultes*, Paris et Canada, Éditions OCDE et Ministre de l'Industrie, 191 p., [En ligne]. [www.oecd.org/fr/education/innovation-education/39438013.pdf] (Consulté le 9 février 2015).

PERRON, B., avec la coll. de N. ILLICK et de H. DESROSIERS (2013). *Que sait-on de la trajectoire des jeunes Québécois d'aujourd'hui ? Parcours vers la réussite scolaire : illustrations à partir de résultats d'enquêtes*, présentation dans le cadre des 3^e Grandes rencontres sur la persévérance scolaire, Montréal, 5 novembre, 21 p., [En ligne]. [www.jesuisjeserai.stat.gouv.qc.ca/pdf/publications/colloque/perseverance_scolaire_presentation1.pdf] (Consulté le 30 octobre 2015).

PLANTE, I., M. THÉORÉT et O. EIZNER FAVREAU (2010). « Les stéréotypes de genre en mathématiques et en langues : recension critique en regard de la réussite scolaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 36, n° 2, p. 389-419, [En ligne]. [www.erudit.org/revue/rse/2010/v36/n2/044483ar.html#s2n3] (Consulté le 9 février 2015).

PRONOVOOST, G., avec la coll. de K. TÉTREAULT, C. ROUTHIER et H. DESROSIERS (2013). « Le développement de pratiques culturelles chez les enfants. Analyse de données de l'*Étude longitudinale du développement des enfants du Québec* », *Optique culture*, Institut de la statistique du Québec, n° 26, 12 p.

TÉTREAULT, K., et H. DESROSIERS (2013). « Les facteurs liés à la réussite à l'épreuve obligatoire de mathématique en sixième année du primaire : un tour d'horizon », *Étude longitudinale du développement des enfants du Québec (ÉLDEQ 1998-2010) – De la naissance à 12 ans*, Institut de la statistique du Québec, vol. 7, fascicule 4, 28 p.

GLOSSAIRE

Activité principale

Elle est définie par le répondant selon ce qu'il considère comme décrivant le mieux sa situation au moment de l'enquête, soit le travail, le chômage, les études ou toute autre activité (retraite ou préretraite, invalidité permanente, service militaire ou communautaire obligatoire, tâches domestiques ou responsabilités familiales, autre).

Les personnes ayant rapporté le travail comme activité principale peuvent être employés ou travailleurs autonomes.

Les personnes aux études incluent celles ayant déclaré être élèves, étudiants, apprentis ou en internat.

Voir aussi « **Situation sur le marché du travail** ».

Autochtone

Personne qui s'identifie comme membre des Premières Nations (Indien de l'Amérique du Nord), Métis ou Inuit (Inuk).

Domaine d'activité économique

Il est défini selon les neuf grandes catégories professionnelles de la *Classification nationale des professions 2011* (CNP-2011) élaborée par Ressources humaines et Développement des compétences Canada et Statistique Canada (2011): Affaires, finance et administration ; Sciences naturelles et appliquées et domaines apparentés ; Secteur de la santé ; Enseignement, droit et services sociaux, communautaires et gouvernementaux ; Arts, culture, sports et loisirs ; Vente et services ; Métiers, transport, machinerie et domaines apparentés ; Ressources naturelles, agriculture et production connexe ; Fabrication et services d'utilité publique. Cette classification se base principalement sur le genre de compétences utilisées dans l'emploi du répondant. Aux fins de l'analyse, les répondants qui sont membres des corps législatifs (CNP-2011 : 0011) ou cadres supérieurs dans l'administration publique (CNP-2011 : 0012) ont été inclus dans la catégorie « Enseignement, droit et services sociaux, communautaires et gouvernementaux », alors que les cadres supérieurs des secteurs des services financiers, des communications et des services aux entreprises (CNP-2011 : 0013) ont été classés dans la catégorie « Affaires, finance et administration ».

Domaine de compétence

La littératie est définie comme « la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans [s'approprier] des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs et pour développer ses connaissances et son potentiel » (OCDE, 2014 : 20).

La numératie est définie comme « la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter et de communiquer l'information et des concepts mathématiques afin de [...] gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie adulte » (OCDE, 2014 : 20).

La résolution de problèmes dans des environnements technologiques (RP-ET) est définie comme « l'utilisation des technologies numériques, des outils de communication et des réseaux pour acquérir et évaluer de l'information, communiquer avec les autres et accomplir des tâches pratiques » (OCDE, 2014 : 32).

Domaine d'études

Il correspond au domaine d'études ou de spécialisation du niveau de scolarité le plus élevé atteint par le répondant. Dans le cas où il y en a plus d'un, il s'agit de celui jugé le plus important. On distingue cinq domaines d'études :

1. études générales, incluant les répondants ayant mentionné les *Études générales* comme domaine d'études ou de spécialisation ;
2. univers social et langues, qui comprend les domaines d'études *Formation des enseignants et Sciences de l'éducation*, *Sciences humaines, langues et arts* et *Sciences sociales, études commerciales et droit* ;
3. mathématiques, technologie et sciences, regroupant les répondants dont le domaine d'études ou de spécialisation est *Sciences, mathématiques et informatique*, *Génie, fabrication et construction* ou *Agriculture et médecine vétérinaire* ;
4. santé et bien-être, qui inclut les répondants ayant mentionné *Santé et bien-être* comme domaine d'études ou de spécialisation ;
5. services : inclut les répondants ayant indiqué les *Services* comme domaine d'études.

Formation formelle

La **formation formelle** est un « enseignement institutionnalisé », volontaire et planifié par des organismes publics et des entités privées reconnues, qui, ensemble, constituent le système éducatif formel d'un pays (UNESCO, 2013: 84).

Formation initiale

La **formation initiale** fait référence à « l'enseignement formel fourni à des individus avant leur première entrée sur le marché du travail, c'est-à-dire pendant qu'ils bénéficient normalement d'un enseignement à temps plein » (UNESCO, 2013: 85).

Formation non formelle

La **formation non formelle** est définie par l'UNESCO comme un type de formation dont « la principale caractéristique [...] est qu'il constitue un ajout, une alternative et/ou un complément à l'enseignement formel dans le processus d'apprentissage tout au long de la vie des individus » (UNESCO, 2013: 12).

Le PEICA mesure la participation à la formation non formelle au cours des 12 mois précédent l'enquête, en recueillant de l'information sur quatre types d'activités d'apprentissage organisées : 1) formation ouverte ou à distance, 2) formation en cours d'emploi, 3) cours ou leçons privées ou, 4) séminaires ou ateliers (voir le chapitre 5).

Groupe linguistique

Il est défini selon la langue maternelle du répondant, c'est-à-dire la première langue apprise à la maison pendant l'enfance et toujours comprise. La langue maternelle permet de distinguer trois groupes linguistiques :

1. les **allophones**, qui incluent les répondants dont la ou les langues maternelles ne sont ni l'anglais ni le français ;
2. les **anglophones**, qui regroupent les répondants dont la première langue apprise dans l'enfance est l'anglais seulement ou, s'ils sont en situation de bilinguisme, ceux qui ont appris l'anglais et une autre langue que le français. Sont également inclus les répondants qui ont mentionné l'anglais et le français comme langues maternelles, mais dont la langue utilisée pour l'évaluation est l'anglais ;

3. les **francophones**, qui comprennent les répondants dont la première langue apprise dans l'enfance est le français seulement ou, s'ils sont en situation de bilinguisme, ceux qui ont appris le français et une autre langue que l'anglais. Sont également inclus les répondants qui ont le français et l'anglais comme langues maternelles, mais dont la langue utilisée pour l'évaluation est le français.

Groupe professionnel

Il est basé sur la *Classification nationale des professions 2011* (CNP-2011) élaborée par Ressources humaines et Développement des compétences Canada et Statistique Canada (2011). Cette classification se base principalement sur les tâches généralement exécutées par les personnes en emploi ainsi que sur les exigences liées aux qualifications. Dans le PEICA, on distingue six groupes professionnels :

1. les **gestionnaires**, qui regroupent le personnel dont les principales responsabilités se rapportent à la direction des activités ou des opérations de l'organisation. Les cadres supérieurs et les cadres intermédiaires, spécialisés ou non, font partie également de ce groupe professionnel. L'accomplissement des tâches assignées à ce genre d'emploi requiert généralement un diplôme universitaire ou l'équivalent ;
2. les **professionnels**, qui sont composés du personnel dont les principales responsabilités se rapportent à la conception, à la réalisation, à l'analyse et à l'évaluation des normes, politiques, procédés et systèmes relatifs aux activités de l'organisation. L'accomplissement des tâches assignées à ce genre d'emploi requiert généralement un diplôme universitaire ou l'équivalent ;
3. les **techniciens**, qui incluent le personnel dont les principales activités se rapportent à l'exécution de travaux spécialisés de même qu'à la conception et à la réalisation des mécanismes facilitant l'application de normes, procédés, programmes et systèmes. L'accomplissement des tâches assignées à ce genre d'emploi requiert généralement un diplôme collégial ou l'équivalent ;
4. les **travailleurs de bureau**, qui comprennent le personnel dont les principales activités se rapportent à des fonctions d'application formelle de normes, procédures, directives ou méthodes impliquant notamment la préparation, le traitement, la transcription, la conservation et la distribution de documents et de données. L'accomplissement des tâches assignées à ce genre d'emploi requiert généralement une scolarité de niveau secondaire ou l'équivalent ;

5. les travailleurs du groupe des métiers et services, qui regroupent du personnel dont les principales activités se rapportent à des tâches manuelles. Les tâches sont caractérisées par l'exécution, selon des directives précises, de travaux manuels simples n'exigeant aucune connaissance spécialisée. L'accomplissement des tâches assignées à ce genre d'emploi requiert généralement une scolarité de niveau secondaire (ou l'équivalent) ou un diplôme d'études professionnelles ;
6. les travailleurs du groupe de production, qui incluent le personnel dont les principales activités se rapportent à des tâches exigeant l'application de méthodes et de procédés spécialisés, généralement au moyen de machines et d'outils appropriés. L'accomplissement des tâches assignées à ce genre d'emploi requiert généralement une scolarité de niveau secondaire (ou l'équivalent) ou un diplôme d'études professionnelles. Des certificats et des cartes de compétence, décernés par des organismes officiels, sont souvent exigés dans le cas de métiers réglementés.

Immigrant

Personne qui est, ou a déjà été, un immigrant reçu ou un résident permanent au Canada. Les résidents non permanents, incluant les détenteurs d'un permis de travail ou d'études ou les demandeurs de statut de réfugié, sont exclus de l'étude.

Plus haut niveau de scolarité atteint

Il correspond au plus haut certificat ou diplôme obtenu par le répondant. Ce certificat ou ce diplôme doit avoir été obtenu à la suite d'une formation offerte dans le cadre officiel d'un système d'éducation (ex.: école, collège, université, autre établissement scolaire officiel).

Cette variable comprend cinq catégories :

1. niveau inférieur au diplôme d'études secondaires (DES), soit les répondants qui n'ont aucune formation officielle ou dont le plus haut certificat ou diplôme obtenu est inférieur au diplôme d'études secondaires ou son équivalent ;
2. diplôme d'études secondaires (DES), soit les répondants dont le plus haut certificat ou diplôme obtenu est un diplôme d'études secondaires ou l'équivalent ;
3. diplôme d'études professionnelles (DEP), soit les répondants dont le plus haut certificat ou diplôme obtenu est un certificat d'études professionnelles, incluant l'attestation de formation professionnelle, le diplôme d'études professionnelles ou l'attestation de spécialisation professionnelle, ou encore un certificat d'apprentissage ;
4. diplôme d'études postsecondaires – niveau inférieur au baccalauréat, soit les répondants dont le plus haut certificat ou diplôme obtenu est un diplôme ou un certificat d'un cégep, un certificat ou un diplôme non universitaire d'un collège, d'une école de sciences infirmières ou d'un institut technique, un programme de passage à l'université, ou un certificat ou diplôme universitaire de niveau inférieur au baccalauréat ;
5. diplôme d'études postsecondaires – baccalauréat ou niveau supérieur, soit les répondants dont le plus haut certificat ou diplôme obtenu est un baccalauréat, un certificat universitaire de niveau supérieur au baccalauréat, un premier diplôme spécialisé (médecine, médecine vétérinaire, médecine dentaire, optométrie, droit, théologie), une maîtrise ou un doctorat.

Pour la majorité des analyses présentées dans ce rapport, les catégories 2 et 3 sont regroupées. Ainsi, les répondants dont le plus haut certificat ou diplôme a été obtenu à la suite d'études professionnelles sont inclus dans la catégorie Diplôme d'études secondaires (DES) (voir le chapitre 3).

Salaire horaire

Les quintiles de salaire horaire sont déterminés en fonction de la distribution pondérée des salaires horaires des répondants. On utilise la valeur des quintiles pour répartir la population en cinq groupes égaux. Le premier quintile correspond aux travailleurs qui ont un salaire horaire au-dessous duquel se situent les 20 % de ceux qui gagnent le moins. Le dernier quintile (5) correspond aux travailleurs dont le salaire horaire se situe parmi les 20 % de travailleurs les mieux rémunérés. Les données sur le salaire horaire excluent les travailleurs autonomes.

Scolarité des parents

Elle est définie comme le niveau de scolarité le plus élevé des parents. L'information est tirée de deux questions portant sur le plus haut niveau scolaire atteint, par le père d'une part, et par la mère d'autre part. Cette variable est composée de trois catégories :

1. niveau inférieur au diplôme d'études secondaires (DES), soit les répondants dont les deux parents n'ont aucune scolarité ou n'ont pas obtenu de diplôme d'études secondaires ;
2. diplôme d'études secondaires ou l'équivalent (DES), soit les répondants dont au moins l'un des parents a un diplôme d'études secondaires ou l'équivalent ou un diplôme d'études professionnelles, mais dont aucun des parents n'a de diplôme d'études postsecondaires ;
3. diplôme supérieur au diplôme d'études secondaires ou l'équivalent, soit les répondants dont au moins un parent a un diplôme d'études postsecondaires (certificat ou diplôme non universitaire d'un collège, d'une école de sciences infirmières, d'un institut technique ou d'un autre établissement d'enseignement de ce genre ; certificat ou diplôme ou grade universitaire).

Situation sur le marché du travail

La situation sur le marché du travail permet de distinguer trois groupes de personnes : celles qui sont en emploi, celles en chômage et celles qui sont inactives.

Dans le PEICA, les **personnes en emploi** comprennent celles qui, au cours de la semaine précédant l'enquête, ont indiqué avoir fait un travail rémunéré pendant au moins une heure, et ce, à titre d'employé ou de travailleur autonome. Elles incluent également les répondants ayant déclaré avoir fait un travail non rémunéré pendant au moins une heure pour une entreprise leur appartenant ou appartenant à un parent. Enfin, les personnes en emploi qui étaient absentes du travail pour diverses raisons lors de la semaine de référence de l'enquête, mais qui avaient l'intention de retourner au travail, sont comprises dans ce groupe.

Les **personnes en chômage** sont celles ayant indiqué avoir fait des démarches en vue d'obtenir un travail rémunéré au cours des quatre semaines précédant l'enquête et avoir mentionné être disponibles pour occuper un emploi dans un délai de deux semaines.

Les **personnes inactives** (ou hors de la population active) sont celles sans travail qui n'ont pas fait de recherche d'emploi au cours des quatre semaines précédent l'enquête, pour diverses raisons, ou encore qui n'étaient pas disponibles pour travailler dans un délai de deux semaines.

Statut d'immigration

Le statut d'immigration est déterminé à partir du lieu de naissance et de la durée de résidence au Canada d'un individu. Cette variable permet de distinguer, au sein de la population québécoise : les **immigrants récents**, soit les personnes nées à l'étranger et résidant au Canada depuis 10 ans ou moins au moment de l'enquête (depuis 2002) ; les **immigrants de longue date**, soit les personnes nées à l'étranger et résidant au Canada depuis plus de 10 ans au moment de l'enquête (avant 2002), et les **Canadiens de naissance**. Il est important de souligner que les Canadiens de naissance regroupent autant les Québécois nés au Québec que ceux nés ailleurs au Canada. De la même façon, la durée de résidence au Canada des immigrants québécois ne correspond pas nécessairement à la durée de résidence au Québec, puisque ceux-ci peuvent avoir vécu dans une autre province canadienne avant de s'établir au Québec.

Statut des générations

Il est défini selon le lieu de naissance du répondant et celui de ses parents. Cette variable permet de distinguer :

1. la première génération, qui regroupe les répondants nés à l'extérieur du Canada, incluant les **immigrants récents** et **de longue date** ;
2. la deuxième génération, qui comprend les répondants nés au Canada et dont au moins l'un des parents est né à l'extérieur du Canada ;
3. la troisième génération ou plus, incluant les répondants nés au Canada dont les deux parents sont aussi nés au Canada. Cette catégorie regroupe également un faible pourcentage (moins de 1 %) de répondants nés à l'étranger, mais dont les deux parents sont nés au Canada.

Le statut des générations apporte de l'information complémentaire à celle provenant du **statut d'immigration**, dans la mesure où il permet de distinguer, parmi les **Canadiens de naissance**, ceux qui ont au moins un parent né à l'extérieur du Canada (2^e génération) de ceux dont les deux parents sont natifs du Canada (3^e génération ou plus).

BIBLIOGRAPHIE

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES (OCDE) (2014). *L'Évaluation des compétences des adultes: Manuel à l'usage des lecteurs*, Paris, Éditions OCDE, 134 p., [En ligne]. [dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr] (Consulté le 2 avril 2015).

UNESCO (2013). *Classification internationale type de l'éducation, CITE 2011*, Montréal, Institut de statistique de l'Unesco, 88 p.

RESSOURCES HUMAINES ET DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES CANADA, et STATISTIQUE CANADA (2011). *Classification nationale des professions 2011*, n° du catalogue HS18-29/2011E-PDF, 1 310 p., [En ligne]. [www5.hrsdc.gc.ca/cnp/Francais/CNP/2011/pdf/VersionImprimableCNP2011.pdf] (Consulté le 3 juin 2015).

Des statistiques sur le Québec d'hier et d'aujourd'hui
pour le Québec de demain

La capacité de comprendre et de traiter l'information sous forme imprimée ou électronique est aujourd'hui essentielle pour pouvoir participer pleinement à la vie en société et s'adapter aux changements. Réalisé à partir des données du *Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes* (PEICA), ce rapport présente un premier portrait détaillé de trois compétences clés en traitement de l'information chez les adultes québécois en 2012: la littératie, la numération et la résolution de problèmes dans des environnements technologiques. La collecte des données a été effectuée par Statistique Canada auprès d'un échantillon national de personnes de 16 à 65 ans, lequel comprenait 5 911 répondants du Québec. En plus de l'analyse de ces trois compétences selon le sexe et l'âge, le rapport fournit des renseignements sur les liens entre celles-ci et certains facteurs, tels que la scolarité, la situation sur le marché du travail, la formation continue, le statut d'immigration, la langue ainsi que les pratiques relatives à la lecture, l'écriture, les mathématiques et l'informatique en dehors du travail. Il fait également état des écarts de performance observés entre le Québec et le reste du Canada. L'ensemble de ces résultats devrait contribuer à enrichir les connaissances et à alimenter les discussions et les interventions des acteurs concernés par le développement des compétences clés en traitement de l'information au sein de la population québécoise.