



Regards sur l'éducation 2020

LES INDICATEURS DE L'OCDE

SYNTHÈSE



Education

Regards sur l'éducation 2020

LES INDICATEURS DE L'OCDE

Cet ouvrage est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions et les interprétations exprimées ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE.

Ce document, ainsi que les données et cartes qu'il peut comprendre, sont sans préjudice du statut de tout territoire, de la souveraineté s'exerçant sur ce dernier, du tracé des frontières et limites internationales, et du nom de tout territoire, ville ou région.

Les données statistiques concernant Israël sont fournies par et sous la responsabilité des autorités israéliennes compétentes. L'utilisation de ces données par l'OCDE est sans préjudice du statut des hauteurs du Golan, de Jérusalem-Est et des colonies de peuplement israéliennes en Cisjordanie aux termes du droit international.

Crédits photo : Cover © Christopher Fitcher/iStock; © Marc Romanelli/Gettyimages; © michaeljung/Shutterstock; © Pressmaster/Shutterstock.

Les corrigenda des publications sont disponibles sur : www.oecd.org/about/publishing/corrigenda.htm.

© OCDE 2020

L'utilisation de ce contenu, qu'il soit numérique ou imprimé, est régie par les conditions d'utilisation suivantes : <http://www.oecd.org/fr/conditionsdutilisation>.

Éditorial

La propagation de la COVID-19 a provoqué de véritables ondes de choc partout dans le monde. Cette crise de santé publique, sans précédent à notre époque, a entraîné d'immenses souffrances et de lourdes pertes en vies humaines. La hausse exponentielle du nombre de patients contaminés et les conséquences dramatiques de la pandémie ont submergé les hôpitaux et les professionnels de santé, mettant à rude épreuve le secteur des soins de santé. Alors que les gouvernements luttent contre la propagation du virus en mettant à l'arrêt des secteurs entiers d'activité et en imposant des restrictions généralisées sur les déplacements, la crise sanitaire s'est muée en crise économique majeure, qui devrait être lourde de conséquences pour nos sociétés dans les années à venir. Selon les dernières *Perspectives économiques* de l'OCDE, même les scénarios les plus optimistes prévoient une récession brutale. Même si l'on parvient à éviter une deuxième vague de contaminations, l'activité économique mondiale devrait chuter de 6 % en 2020, et le taux de chômage moyen des pays de l'OCDE passer de 5.4 % en 2019 à 9.2 %. En cas de deuxième vague imposant un nouveau confinement, la situation serait encore plus sombre.

L'éducation n'a, quant à elle, pas été épargnée. Le confinement a interrompu la scolarisation traditionnelle, avec la fermeture des établissements d'enseignement à l'échelle nationale dans la plupart des pays membres ou partenaires de l'OCDE, pour une durée d'au moins 10 semaines dans la majorité des cas. Si la communauté éducative a déployé d'importants efforts pour maintenir la continuité pédagogique durant cette période, les enfants et les élèves ont dû compter davantage sur leurs propres ressources pour poursuivre l'apprentissage à distance par le biais d'Internet, de la télévision ou encore de la radio. Les élèves défavorisés sont ceux qui ont eu le plus de difficultés à s'adapter à cet apprentissage à distance. Les dépenses d'éducation pourraient également se trouver compromises dans les années à venir. Avec l'affectation des fonds publics d'urgence à la santé et à la protection sociale, les dépenses publiques à long terme au titre de l'éducation sont menacées, malgré les plans de relance à court terme de certains pays. Les financements privés se feront également plus rares avec l'affaiblissement de l'économie. Plus lourd de conséquences encore, le confinement a exacerbé les inégalités entre les travailleurs. Le télétravail est souvent une solution pour les plus qualifiés, mais il est rarement possible pour les travailleurs dont le niveau d'éducation est moins élevé. Et c'est parmi ces individus que figurent un bon nombre de ceux qui, en première ligne de la lutte contre la pandémie, ont assuré des services essentiels à la société.

Reconnaître l'importance de l'enseignement professionnel

Si l'enseignement à distance a permis une certaine continuité pédagogique sur le plan des apprentissages académiques, l'enseignement professionnel a lui été touché particulièrement durement par cette crise. Les mesures de distanciation sociale et la fermeture des entreprises ont rendu difficiles, voire impossibles, les apprentissages pratiques et en entreprise, qui sont essentiels dans l'enseignement professionnel. Et pourtant, ce secteur joue un rôle central pour assurer l'adéquation entre éducation et emploi, la réussite de l'entrée sur le marché du travail et, de manière plus générale, pour l'emploi et la reprise économique. En outre, nombre des professions qui constituaient les piliers de la vie économique et sociale durant le confinement reposent sur les diplômés de la filière professionnelle.

Cette nouvelle édition de *Regards sur l'éducation* met donc à l'honneur les programmes d'enseignement et de formation professionnelles (EFP). Le plus souvent dispensé dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais aussi parfois dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ou l'enseignement post-secondaire, l'EFP permet d'acquérir des compétences commerciales, techniques et professionnelles. Généralement négligées au profit des parcours académiques plus prestigieux, les filières professionnelles sont souvent le parent pauvre des débats sur les politiques éducatives. De fait, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, les jeunes adultes sont aujourd'hui moins susceptibles de suivre une filière professionnelle, et plus susceptibles de suivre une formation universitaire académique, que ne l'étaient leurs parents. Cette tendance peut en partie refléter les perspectives à long terme sur le marché du travail : bien que les jeunes adultes au plus titulaires d'un diplôme de la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire soient plus susceptibles d'avoir un emploi que les diplômés de la filière générale de ce niveau d'enseignement, le taux d'emploi des premiers reste plus ou moins stable l'âge venant, tandis que celui des seconds augmente. Par contraste, l'avantage que procure un diplôme de l'enseignement tertiaire sur le marché du travail continue à augmenter avec l'âge. Les revenus sont également inférieurs : les diplômés de la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont des revenus similaires à ceux des diplômés de la filière générale de ce niveau d'enseignement, mais gagnent en moyenne 34 % de moins que les diplômés de l'enseignement tertiaire dans les pays de l'OCDE. Face aux préoccupations grandissantes concernant l'imprévisibilité du

marché de l'emploi et à la rapidité des progrès technologiques faisant place à la transformation numérique et à l'automatisation, il est important que les programmes d'EFP s'adaptent et dotent les élèves des compétences nécessaires à la société de demain.

Les pays disposant de systèmes d'EFP très performants ont prouvé leur grande efficacité pour intégrer les apprenants sur le marché du travail et offrir des possibilités de poursuite des apprentissages et de développement personnel. Durant le confinement qui a suivi la propagation de la COVID-19, la dépendance à l'égard de services vitaux tels que l'industrie manufacturière et les soins de santé, dont nombre reposent sur l'enseignement professionnel, a mis en lumière, plus que jamais, la nécessité de porter un regard neuf sur l'EFP et de mettre en œuvre des mesures afin d'accroître son attrait auprès des apprenants. L'un des moyens d'y parvenir consiste à promouvoir l'apprentissage en entreprise et à renforcer les liens avec le secteur privé. Contrairement aux apprentissages exclusivement en milieu scolaire, les formations en alternance emploi-études permettent aux élèves d'avoir une compréhension unique du monde du travail. Mis en contact direct avec les employeurs, ils acquièrent les compétences les plus pertinentes et sont directement exposés au marché du travail. Malgré leurs avantages, ces types de programmes d'EFP sont encore peu répandus : ils ne représentent qu'un tiers des effectifs en filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, en moyenne, dans les pays de l'OCDE.

Il est également important d'améliorer les possibilités de progression de l'EFP vers les niveaux supérieurs d'enseignement pour permettre aux élèves de développer des compétences valorisables dans le monde du travail. Le fait de donner aux élèves la possibilité de passer d'un type de programme à un autre, y compris à des niveaux supérieurs d'enseignement, montre également que l'EFP n'a rien d'une filière sans issue, mais peut au contraire ouvrir la voie à la poursuite des apprentissages et au développement personnel. La possibilité d'accéder à l'enseignement supérieur encourage en outre les élèves en filière professionnelle à réussir leur formation. Bien que le taux de réussite des élèves scolarisés en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire soit inférieur à celui de leurs pairs scolarisés en filière générale, les premiers sont plus susceptibles de réussir leur formation lorsqu'elle donne accès à l'enseignement tertiaire que lorsqu'elle n'offre pas cette possibilité.

La plupart des pays ont mis en place des passerelles entre les filières professionnelles du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, près de 7 élèves sur 10 en filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent une formation leur permettant d'accéder, en théorie, à un niveau supérieur d'enseignement. Cependant, bien que ces passerelles existent, rares sont ceux qui les empruntent effectivement. Une enquête réalisée auprès de quelques pays de l'OCDE dans l'édition 2019 de *Regards sur l'éducation* montrait ainsi que le pourcentage d'élèves scolarisés en filière professionnelle est plus faible en licence que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Bien que les formations tertiaires de cycle court soient en général plus attrayantes pour les élèves en filière professionnelle que les formations de cycle long, elles n'existent pas dans tous les pays.

L'éducation au service de la résilience et de la reprise

Alors que nous entrons dans une phase de relance, il sera essentiel de réfléchir au rôle des systèmes d'éducation – et en particulier de l'enseignement professionnel – dans le développement de sociétés résilientes. L'EFP peut soutenir la formation de professionnels comme ceux de la santé ou de la petite enfance, ou encore du secteur manufacturier ou agricole, qui ont permis le maintien des services essentiels aux populations durant la pandémie. La crise sanitaire mondiale, et le confinement généralisé qui s'en est suivi, ont mis au premier plan des professions souvent considérées comme allant de soi, nous rappelant leur valeur pour la société. Cette situation a contribué à rétablir un sentiment d'estime pour ces professionnels qui ont travaillé sans relâche durant cette période pour maintenir notre monde à flot.

Les perspectives sont plus qu'incertaines. Mais la pandémie a bel et bien mis à nu notre vulnérabilité face aux crises et révélé le niveau de précarité et d'interdépendance des économies que nous avons bâties. Des bouleversements semblables à ceux que nous venons de vivre ne se limitent pas aux pandémies ; ils peuvent aussi résulter de perturbations naturelles, politiques, économiques et environnementales. Notre capacité à réagir avec efficacité à l'avenir dépendra de la prévoyance, de la préparation et de la réactivité des gouvernements. De par leur rôle dans le développement des compétences et aptitudes nécessaires à la société de demain, les systèmes d'éducation devront être au cœur de cette planification. Il s'agit notamment de repenser la façon dont l'économie doit évoluer pour se prémunir contre l'adversité, et de définir les compétences, l'enseignement et la formation nécessaires à cet effet. Il s'agit en outre de travailler en étroite collaboration avec le secteur public et le secteur privé pour améliorer l'attractivité et les perspectives de certaines professions sur le marché du travail, notamment celles considérées comme essentielles à la collectivité.

Plus que jamais, cette pandémie est un appel à renouveler notre engagement politique en faveur des Objectifs de développement durable. Veiller à ce que tous les jeunes aient la possibilité de réussir à l'école et de développer les compétences qui leur permettront de contribuer à la société est au cœur des priorités mondiales et de l'engagement en faveur de l'éducation pour la société de demain. La crise actuelle met à l'épreuve notre capacité à faire face à des bouleversements de grande ampleur. Forts de cette expérience, il nous appartient désormais d'en faire naître une société plus résiliente.

Résumé

L'avantage dont bénéficient sur le marché du travail les diplômés de la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire par rapport à ceux de la filière générale tend à s'estomper au fil du temps

Bien que dans le cadre institutionnel, l'offre d'enseignement et de formation professionnels (EFP) formels s'étende du premier cycle de l'enseignement secondaire à l'enseignement tertiaire de cycle court, plus de deux tiers des effectifs suivant ce type de filière sont scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans certains pays où l'enseignement professionnel est plus répandu, ses diplômés jouissent de taux d'emploi élevés. Cependant, cet avantage sur le marché du travail tend à s'estomper au fil du temps. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le taux d'emploi des diplômés de la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire est similaire chez les 25-34 ans (82 %) et les 45-54 ans (83 %), alors qu'il augmente entre ces deux groupes d'âge chez les diplômés de la filière générale, passant de 73 % à 80 %. Par contraste, l'avantage des diplômés de l'enseignement tertiaire sur le marché du travail s'accroît chez les plus âgés. Les revenus sont également inférieurs : tandis que les diplômés de la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont des revenus similaires à ceux des diplômés de la filière générale de ce niveau d'enseignement, ils gagnent en moyenne 34 % de moins que les diplômés de l'enseignement tertiaire dans les pays de l'OCDE. De moins bonnes perspectives sur le marché du travail pourraient avoir contribué au recul du pourcentage de diplômés en filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire entre les générations : en 2019, ils étaient en moyenne 21 % chez les 25-34 ans, contre 26 % chez les 45-54 ans. Par contraste, le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire a augmenté, passant de 35 % chez les plus âgés à 45 % parmi les jeunes adultes.

Les formations qui alternent emploi et études sont relativement peu répandus malgré leurs avantages avérés

Les pays disposant de solides formations dispensés en alternance emploi-études sont aussi ceux où les taux d'emploi sont les plus élevés parmi les diplômés de la filière professionnelle, dépassant même dans certains cas ceux des diplômés de l'enseignement tertiaire. Cependant, seul un tiers des effectifs en filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent ce type de programmes, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. La durée du volet pratique en entreprise varie selon les pays, de moins de 30 % de la durée globale du programme en Estonie et en Israël, à au moins 80 % en Autriche, en Finlande et en Suisse. Les domaines d'études les plus prisés parmi les diplômés de la filière professionnelle varient selon les niveaux d'enseignement. Tandis que l'ingénierie, les industries de transformation et la construction sont le grand domaine d'études le plus répandu dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, ce sont le commerce, l'administration et le droit, ou la santé et la protection sociale qui sont privilégiés par la plupart des étudiants de l'enseignement tertiaire de cycle court.

Permettre aux élèves en filière professionnelle de poursuivre leurs études dans l'enseignement tertiaire peut améliorer leurs résultats, tant sur le plan de l'apprentissage que de l'emploi

Deux tiers environ des pays de l'OCDE ont mis en place des passerelles afin de permettre aux élèves en filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire de poursuivre leurs études dans l'enseignement tertiaire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, près de 7 élèves sur 10 en filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent des programmes à l'issue desquels ils peuvent avoir directement accès à l'enseignement tertiaire. De meilleures perspectives pour la poursuite de leurs études peuvent encourager ces élèves à obtenir leur diplôme. Bien que le taux de

réussite en filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire deux ans après la fin de la durée théorique de la formation (70 %) soit inférieur à celui en filière générale (86 %), les élèves en filière professionnelle sont plus susceptibles de réussir leur formation si elle donne directement accès à l'enseignement tertiaire que si elle ne le fait pas. La voie d'accès direct la plus courante entre la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire se fait via les programmes tertiaires de cycle court, principalement professionnels dans la plupart des pays de l'OCDE, mais aussi via les programmes de licence ou les formations équivalentes. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 17 % des nouveaux inscrits (première inscription) dans l'enseignement tertiaire entament une formation tertiaire de cycle court. Les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire de cycle court affichent un taux d'emploi supérieur de 4 points de pourcentage à celui des diplômés de la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, et gagnent en moyenne 16 % de plus dans les pays de l'OCDE.

Les filières professionnelles sont souvent conçues pour permettre aux étudiants plus âgés souhaitant acquérir de nouvelles compétences de reprendre leurs études plus tard dans la vie. Tandis que 37 % des 15-19 ans scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent une filière professionnelle, ce pourcentage passe à 61 % chez les étudiants de plus de 25 ans. De même, les nouveaux inscrits (première inscription) dans l'enseignement tertiaire de cycle court sont en général plus âgés que ceux des formations tertiaires de cycle long (licence ou premier master de type long).

Les dépenses totales au titre des établissements d'enseignement ont augmenté à un rythme inférieur à celui du PIB

En 2017, les dépenses totales s'élevaient à environ 9 100 USD par élève dans l'enseignement primaire et 10 500 USD dans l'enseignement secondaire, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. La filière d'enseignement influe sur le niveau de dépenses : dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les formations en filière professionnelle coûtent en moyenne environ 1 500 USD de plus par élève que celles en filière générale, dans la mesure où elles nécessitent en général des installations et des équipements plus sophistiqués, et où la formation en entreprise peut entraîner des coûts supplémentaires. Dans l'enseignement tertiaire, les dépenses totales s'élevaient en 2017 à 16 300 USD par étudiant, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. À ce niveau d'enseignement, 68 % des dépenses totales sont financés par les pouvoirs publics, contre 90 % aux niveaux inférieurs d'enseignement. La part la plus importante est consacrée à la rémunération du personnel, qui représente 67 % dans l'enseignement tertiaire, et 77 % aux niveaux inférieurs d'enseignement. Après une hausse entre 2005 et 2012, la part des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement (du primaire au tertiaire) dans le produit intérieur brut (PIB) est tombée à 4.9 %, en moyenne, en 2017 – en deçà des 5.1 % de 2005. Les dépenses d'éducation ont en effet augmenté plus lentement que le PIB au cours de cette période, avec une hausse de 17 %, contre 27 % pour le PIB.

Les temps d'instruction et d'enseignement sont restés relativement stables au fil du temps

En 2019, le temps annuel moyen d'instruction obligatoire était de 804 heures dans l'enseignement primaire et de 922 heures dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Ces valeurs sont restées relativement stables depuis 2014, seuls quelques pays affichant des variations supérieures à 5 %. Tandis que le temps d'instruction des élèves augmente avec l'élévation des niveaux d'enseignement, le temps d'enseignement obligatoire dans les établissements publics diminue : dans les pays et économies de l'OCDE, les enseignants sont ainsi tenus de donner, en moyenne, 778 heures de cours par an dans l'enseignement primaire, contre 680 heures dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (filière générale). Depuis 2015, le nombre annuel d'heures d'enseignement a diminué d'environ 2 % dans l'enseignement primaire comme dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Entre 2000 et 2019, en moyenne, dans les pays et économies de l'OCDE dont les données sont disponibles, le salaire statutaire des enseignants (ayant les qualifications les plus courantes et 15 ans d'ancienneté) du primaire et de la filière générale du secondaire a augmenté de 2-3 %, malgré la baisse des salaires après la crise économique de 2008. Toutefois, dans les pays dont les données de toutes les années de référence sont disponibles, le salaire des enseignants est resté à peu près constant depuis 2015.

Autres faits marquants

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 26 % des enfants de moins de 3 ans fréquentaient une structure d'éducation et d'accueil des jeunes enfants (niveau 0 de la CITE) en 2018.

Le nombre d'étudiants étrangers ou en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire a progressé de 4.8 % en moyenne par an entre 1998 et 2018. Bien que les pays de l'OCDE accueillent la grande majorité des étudiants étrangers ou en mobilité internationale, c'est l'effectif d'étudiants en mobilité internationale dans des pays tiers de l'OCDE qui a augmenté le plus rapidement.

Un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire reste une bonne protection contre le chômage. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 61 % des 25-34 ans occupent un emploi parmi les non-diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, contre 78 % parmi les diplômés au plus de ce niveau d'enseignement ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Infographie 1. Les tenants et aboutissants de la filière professionnelle

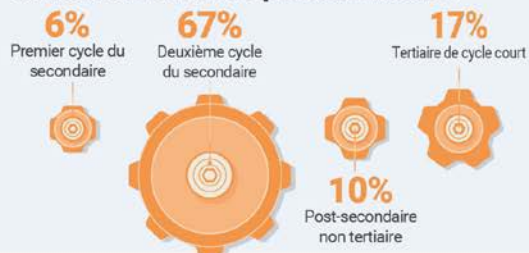
LES TENANTS ET ABOUTISSANTS DE LA FILIÈRE PROFESSIONNELLE

Qui s'inscrit en filière professionnelle ?

Environ **1 étudiant sur 3** du premier cycle du secondaire au tertiaire de cycle court est inscrit en filière professionnelle



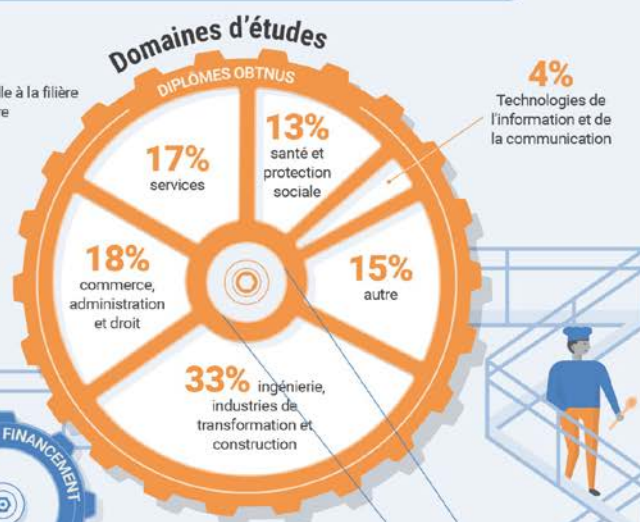
À quel niveau d'enseignement s'inscrit-on en filière professionnelle ?



FILIÈRE PROFESSIONNELLE DU DEUXIÈME CYCLE DU SECONDAIRE

Qui préfère la filière professionnelle ?

Les plus âgés préfèrent la filière professionnelle à la filière générale dans le deuxième cycle du secondaire



Pourquoi le financement est-il important ?

Le coût unitaire de la filière professionnelle est d'environ

1 500 USD de plus

par an que la filière générale



Qu'est-ce qui incite les étudiants à compléter leurs études dans la filière professionnelle ?

Les étudiants en filière professionnelle sont plus susceptibles de terminer leur programme lorsqu'il donne accès à l'enseignement tertiaire

Près de **7 élèves sur 10** en filière professionnelle sont dans ce cas



Groupes d'âge



25-34 ans

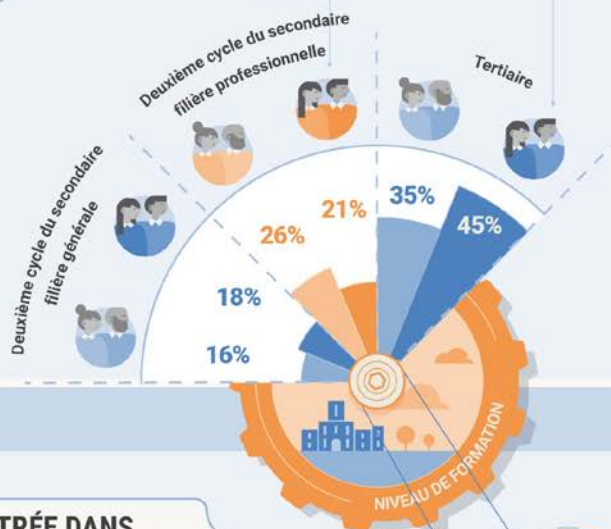


45-54 ans

Quelles sont les différences de niveau de formation entre les générations ?

Chez les jeunes de 25-34 ans, le taux de diplômés au plus du deuxième cycle du secondaire en filière professionnelle a diminué, mais le taux de diplômés de l'enseignement tertiaire a augmenté

Environ **-5** points de pourcentage **+10** points de pourcentage



Qu'est-ce qui améliore les retombées sur le marché du travail pour les diplômés de la filière professionnelle ?



Les programmes **emploi-études** sont associés à des taux d'emploi élevés

Dans le deuxième cycle du secondaire, près de

1 élève sur 3 est inscrit dans un tel programme



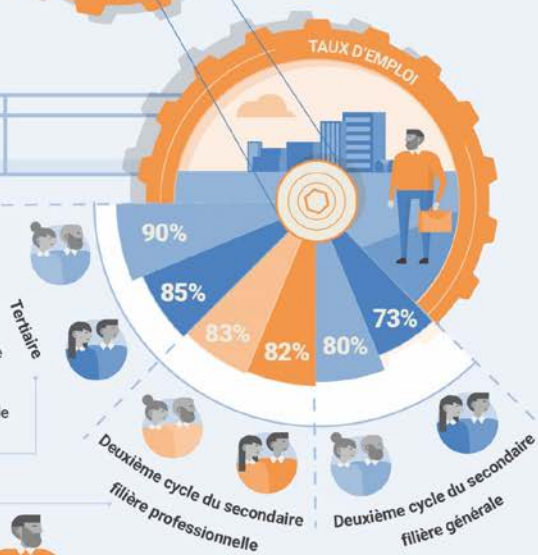
ENTRÉE DANS LA VIE ACTIVE

Quelles sont les différences de taux d'emploi ?

Les taux d'emploi sont supérieurs dans le groupe d'âge plus âgé, mais la différence de taux entre les générations est nettement moindre parmi les diplômés du deuxième cycle du secondaire en filière professionnelle

+5 points de pourcentage

+1 point de pourcentage



Quels sont les revenus des adultes ?



Filière professionnelle
+25%

Filière générale
+26%

Diplôme du deuxième cycle du secondaire
(vs diplôme d'un niveau inférieur)

Les diplômés du deuxième cycle du secondaire gagnent environ 25 % de plus, quelle que soit la filière



Master et doctorat (ou formation équivalente)
+89%

Licence (ou formation équivalente)
+43%

Tertiaire de cycle court
+19%

Diplôme tertiaire
(vs diplôme du deuxième cycle du secondaire)

Les diplômés de l'enseignement tertiaire, y compris de cycle court, affichent une rémunération nettement supérieure

Les jeunes dans l'Objectif de développement durable relatif à l'éducation

Faits marquants

- Les ressources pédagogiques, les résultats des élèves, le niveau de formation et l'accès au marché du travail sont autant de dimensions au cœur du programme d'action du 4^e Objectif de développement durable relatif à l'éducation (ODD 4), qui vise à assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les enseignants en filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire (âgés de 25 à 64 ans) gagnent 89 % du salaire effectif d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire. D'importantes variations s'observent néanmoins entre les pays et selon le sexe (indicateur D3, utilisé comme variable indicative pour l'indicateur 4.c.5 des ODD).
- Dans plus de la moitié des pays dont les données sont disponibles, au moins 95 % des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire indiquent avoir participé à des activités de formation continue au cours de l'année écoulée (indicateur 4.c.7 des ODD). Le format et le contenu de ces activités varient toutefois sensiblement entre les pays.

Contexte

En 2015, lors de l'Assemblée générale des Nations Unies, les États membres ont renouvelé leur engagement en faveur du développement mondial en adoptant le Programme de développement durable à l'horizon 2030. Divisé en 17 Objectifs de développement durable (ODD), ce programme constitue un appel mondial à agir pour éliminer la pauvreté, protéger la planète et faire en sorte que toute l'humanité vive dans la paix et la prospérité. Le 4^e Objectif de développement durable (ODD 4) est consacré à l'éducation et vise à « assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et à promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie » d'ici à 2030 (UNESCO, 2016^[1]).

Contrairement aux objectifs mondiaux antérieurs, tels que les Objectifs du Millénaire pour le développement, l'ODD 4 met l'accent sur la *qualité* de l'éducation, avec des indicateurs relatifs à la formation des enseignants et aux résultats des élèves, aux côtés de mesures *quantitatives* plus traditionnelles, telles que les taux d'accès et de participation. Il souligne également l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie, en prenant en compte l'éducation à tous les niveaux (de l'éducation et l'accueil des jeunes enfants à l'enseignement tertiaire) ainsi que l'apprentissage à l'âge adulte. Dans cette édition de *Regards sur l'éducation*, le chapitre consacré aux ODD se concentre sur l'enseignement secondaire, considéré comme une étape décisive pour la poursuite des études et la réussite de l'entrée sur le marché du travail (voir les indicateurs A3 et A4). Ce chapitre s'appuie sur une sélection d'indicateurs de l'ODD 4 pour donner un aperçu de la qualité de l'enseignement secondaire et de ses taux de participation, en examinant des aspects tels que les ressources pédagogiques dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les résultats des élèves, et le lien entre l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'accès au marché du travail.

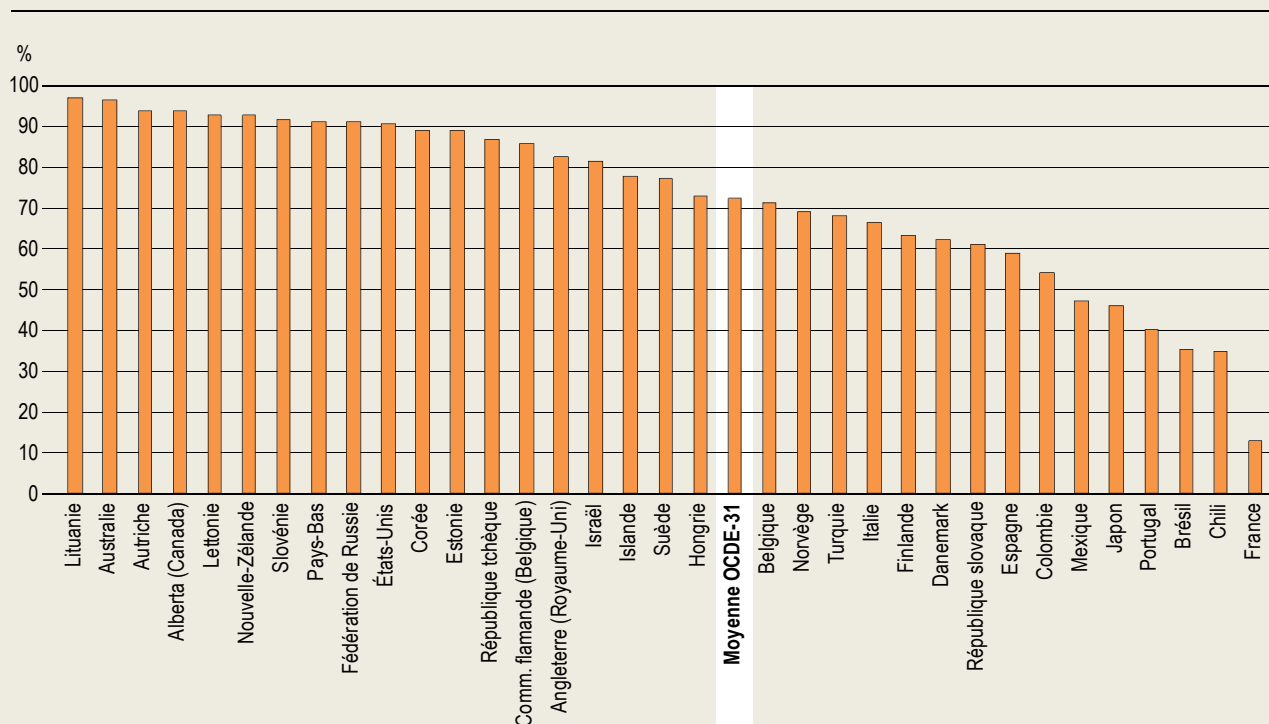
Autres faits marquants

- La performance des élèves en compréhension de l'écrit varie considérablement entre les pays. À titre d'exemple, plus de 85 % des élèves ayant participé au Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) atteignent au moins le niveau 2 de compétence au Canada, en Estonie, en Finlande et en Irlande, contre la moitié des élèves seulement au Brésil et en Colombie (indicateur 4.1.1.c des ODD).
- Dans tous les pays et économies ayant participé à PISA 2018, les filles obtiennent en compréhension de l'écrit des résultats significativement supérieurs à ceux des garçons, avec un écart de 30 points, en moyenne, dans les pays de l'OCDE (indicateur 4.1.1.c des ODD).
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, moins de 3 % des enfants et des jeunes ne sont pas scolarisés dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, une proportion qui atteint toutefois 8 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (indicateur 4.1.5 des ODD).

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 18 % des 15-24 ans suivent une filière professionnelle (enseignements secondaire, post-secondaire non tertiaire et tertiaire de cycle court confondus). La plupart d'entre eux sont scolarisés dans l'enseignement secondaire (indicateur 4.3.3 des ODD).

Graphique 1. Pourcentage d'enseignants en poste dans le premier cycle du secondaire ayant participé à des activités de formation continue (2018)

SDG Indicator 4.c.7



Remarque : Se rapporte aux activités de formation continue auxquelles les enseignants ont participé au cours des 12 mois précédant l'enquête. Les activités de formation continue incluent "Cours/séminaires en présentiel", "cours/séminaires en ligne", "conférences pédagogiques dans lesquelles les enseignants et/ou les chercheurs présentent leurs recherches ou discutent de questions d'éducation", "programmes de qualification institutionnels (par exemple, des programmes diplômés)", "visites d'observation dans d'autres établissements", "visites d'observation dans des entreprises, des organisations publiques ou des organisations non gouvernementales", "observation de collègues ou de moi-même et accompagnement prévu de façon formelle par l'établissement", "participation à un réseau d'enseignants créé spécialement pour la formation continue des enseignants", "lecture d'ouvrages spécialisés" ou tout autre activité ("autre").

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'enseignants ayant participé à des activités de formation continue au cours des 12 mois précédant l'enquête.

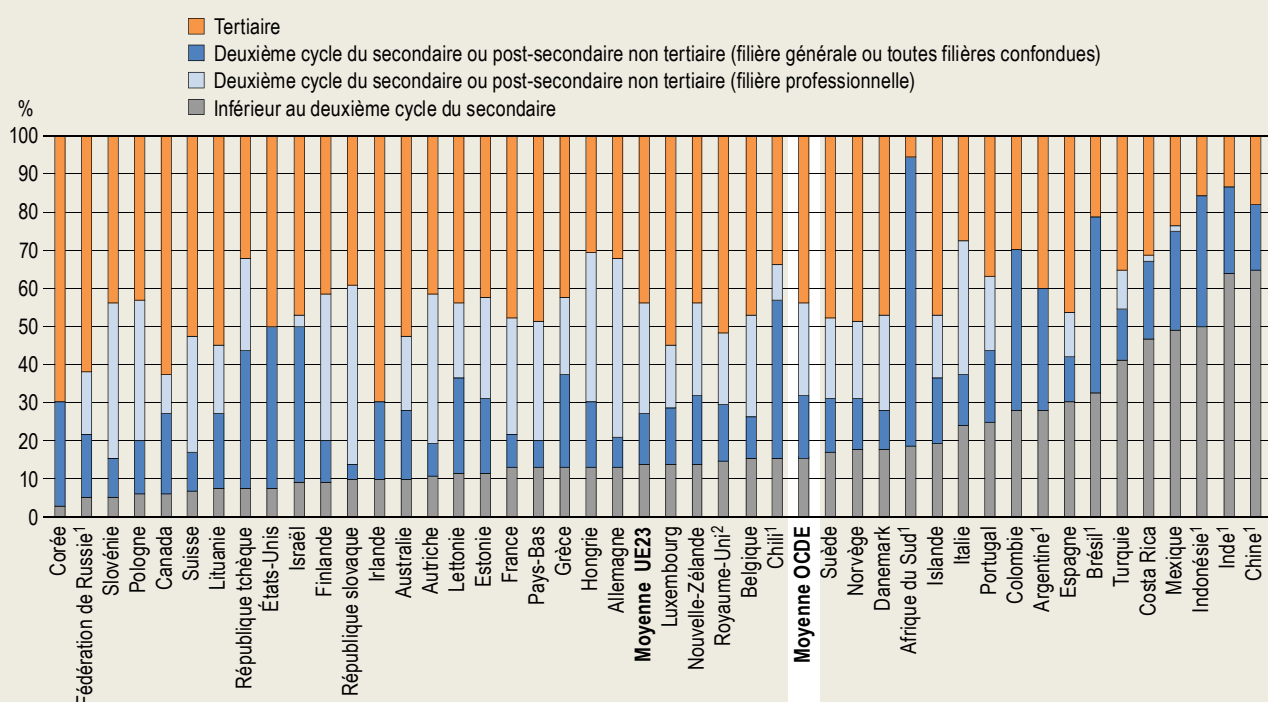
Source : OCDE, Base de données TALIS 2018, tableau I.5.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Indicateur A1. Quel est le niveau de formation de la population adulte ?

Faits marquants

- Les jeunes adultes, à savoir les 25-34 ans, sont plus instruits aujourd'hui qu'il y a une dizaine d'années. Le pourcentage de jeunes adultes non diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire a diminué, passant de 20 % en 2009 à 15 % en 2019 en moyenne dans les pays de l'OCDE.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 40 % des jeunes adultes sont au plus diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, dont 59 % en filière professionnelle. Le pourcentage de diplômés en filière professionnelle a toutefois diminué de génération en génération : ils sont 66 % parmi les 35-44 ans et 72 % parmi les 55-64 ans.
- Dans l'ensemble, le niveau de formation égal à l'enseignement tertiaire est le plus courant chez les 25-34 ans dans les pays de l'OCDE (45 %). Le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire varie toutefois sensiblement entre les pays, de 24 % au Mexique à 70 % en Corée et en Irlande. La licence, ou formation équivalente, est le niveau le plus courant des jeunes diplômés de l'enseignement tertiaire dans la plupart des pays membres et partenaires de l'OCDE.

Graphique A1.1. Niveau de formation des 25-34 ans (2019)



1. L'année de référence n'est pas 2019. Consulter le tableau source pour de plus amples informations.

2. Sont inclus dans les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire des diplômés d'un nombre suffisant de cursus qui, pris séparément, les classeraient dans une catégorie intermédiaire (12 % des 25-64 ans se classent dans cette catégorie).

Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage de 25-34 ans dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Source : OCDE (2020), tableau A1.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les notes (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Contexte

Offrir à tous la possibilité de suivre un enseignement de haute qualité est une composante fondamentale du contrat social. Il est absolument essentiel d'éliminer l'inégalité des chances dans l'éducation pour améliorer la mobilité sociale et les retombées socio-économiques.

L'indicateur du niveau de formation correspond au pourcentage d'individus officiellement diplômés d'un certain niveau d'enseignement dans la population. Le niveau de formation sert souvent d'indicateur pour juger des compétences des individus et rendre compte du capital humain – c'est-à-dire du niveau de compétence associé à un certain niveau de formation dans la population et la main-d'œuvre.

Des niveaux de formation plus élevés sont associés à plusieurs retombées sociales et économiques positives pour les individus (voir les indicateurs A2, A3, A4, A5, A6 et A7). Les individus très instruits tendent dans l'ensemble à être plus engagés dans la vie sociale et à afficher une rémunération relative et des taux d'emploi supérieurs. Le niveau de formation est également en corrélation positive avec une plus grande propension à suivre des formations formelles ou non formelles à l'âge adulte.

Les individus sont donc incités à poursuivre leurs études tandis que les gouvernements sont eux incités à fournir les infrastructures appropriées pour favoriser l'élévation du niveau de formation de la population et à prévoir l'organisation requise pour ce faire. Au cours des dernières décennies, le niveau de formation de la population, en particulier des jeunes et des femmes, a sensiblement augmenté dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE.

Autres faits marquants

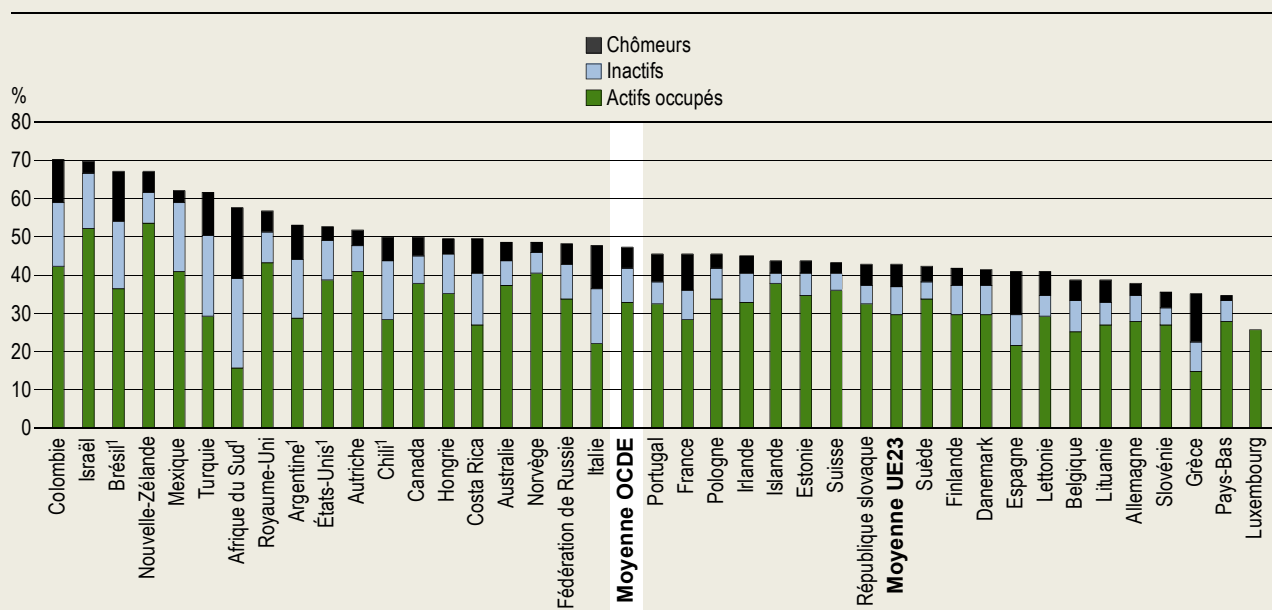
- Dans la majorité des pays membres et partenaires de l'OCDE, les femmes sont sous-représentées dans l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle, et la différence entre les sexes, qui est favorable aux hommes, est plus marquée chez les adultes plus jeunes que plus âgés.
- La filière professionnelle offre souvent la possibilité d'acquérir de l'expérience pratique durant les études. Trois quarts environ des jeunes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle ont suivi une formation avec composante pratique, souvent obligatoire.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le pourcentage de jeunes diplômés de l'enseignement tertiaire a augmenté de 10 points de pourcentage environ entre 2009 et 2019. Cette progression est allée de pair avec la diminution du pourcentage de 25-34 ans au plus diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire dans la plupart des pays.
- Le pourcentage de 25-34 ans diplômés à l'issue d'une formation tertiaire de cycle court atteint 8 % seulement dans les pays de l'OCDE. Il est inférieur à 1 % en Allemagne, en Italie et en République tchèque, mais est supérieur à 20 % au Canada et en Corée. Dans l'ensemble, la filière professionnelle est plus courante que la filière générale à ce niveau d'enseignement, mais certains pays, comme les États-Unis et la Norvège, font figure d'exception : le pourcentage de 25-34 ans diplômés de ce niveau est plus élevé en filière générale.

Indicateur A2. Transition entre les études et la vie active : Où en sont les jeunes d'aujourd'hui ?

Faits marquants

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la moitié environ (53 %) des 18-24 ans sont encore scolarisés. Deux jeunes sur trois sont encore scolarisés dans ce groupe d'âge en Grèce, aux Pays-Bas et en Slovénie, la proportion la plus élevée. Par contraste, au plus 30 % des jeunes sont encore scolarisés en Colombie.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 14 % des 18-24 ans sont sans emploi et ne sont ni scolarisés, ni en formation (NEET). Ce pourcentage est égal ou supérieur à 20 % en Afrique du Sud, en Argentine, au Brésil, au Chili, en Colombie, au Costa Rica, en Grèce, en Italie, au Mexique et en Turquie.
- Dans l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, un jeune sur sept (14 %) en moyenne est NEET moins de deux ans après la fin de ses études dans les pays de l'OCDE selon les chiffres de 2018. Le pourcentage de NEET diminue deux ans après la réussite du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais augmente légèrement par la suite. Le pourcentage de NEET s'élève à 10 % dans l'effectif diplômé deux à trois ans après et à 12 % dans l'effectif diplômé quatre à cinq ans après.

Graphique A2.1. Pourcentage de 18-24 ans non scolarisés, selon leur situation au regard de l'emploi (2019)



Remarque : Par NEET, on entend les jeunes sans emploi ne suivant ni études ni formation (de l'anglais neither employed nor in education or training).

1. L'année de référence n'est pas 2019. Consulter le tableau source pour de plus amples informations.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage total de 18-24 ans non scolarisés.

Source : OCDE (2020), tableau A2.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Contexte

La longueur et la qualité de l'instruction ont un impact sur la transition des jeunes entre les études et la vie active, au même titre que la situation sur le marché du travail, la conjoncture économique et le contexte culturel. Il est par exemple d'usage que les jeunes terminent leurs études avant de chercher du travail dans certains pays, alors que formation et emploi sont souvent concomitants dans d'autres pays. Dans certains pays, la transition des jeunes entre l'école et la vie active ne diffère guère entre les femmes et les hommes, alors que dans d'autres, les femmes sont nombreuses à se consacrer à temps plein à leur famille dès la fin de leurs études, sans incursion sur le marché du travail. Lorsque le marché du travail est morose, les jeunes ont souvent tendance à prolonger leurs études, car des taux de chômage élevés diminuent le coût d'opportunité de l'éducation, et peuvent améliorer leurs compétences en attendant que la situation s'améliore.

Pour améliorer la transition entre l'école et la vie active, quelle que soit la conjoncture économique, les systèmes d'éducation doivent faire en sorte que les jeunes acquièrent les compétences demandées sur le marché du travail. Pour les pouvoirs publics, investir dans l'éducation peut être un moyen sensé de lutter contre le chômage et de produire les compétences requises en vue de la reprise économique. De plus, les investissements publics peuvent cibler des employeurs potentiels pour les encourager à recruter des jeunes.

Rester sans-emploi peut être lourd de conséquences à long terme, en particulier lorsque les périodes de chômage se prolongent et que le découragement gagne. Le problème des NEET préoccupe les responsables politiques, d'autant qu'il peut avoir des implications importantes pour les individus et la société si aucune mesure n'est prise pour y remédier.

Autres faits marquants

- Dans l'ensemble, plus le pourcentage d'élèves peu performants à l'âge de 15 ans aux épreuves du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) est élevé, plus le pourcentage de jeunes NEET est élevé. Le pourcentage de NEET est par exemple le moins élevé dans des pays où les adolescents peu performants en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences (ceux situés sous le niveau 2 de l'échelle PISA de compétence) sont relativement peu nombreux – comme au Canada, au Danemark et au Royaume-Uni –, mais le plus élevé dans des pays où ces adolescents peu performants sont les plus nombreux – comme au Brésil et au Costa Rica.
- Le pourcentage de jeunes sans emploi qui ne sont ni scolarisés, ni en formation enregistré en 2019 est l'un des moins élevés depuis 2000. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le pourcentage de NEET âgés de 20-24 ans s'élève à 15.2 %, soit environ 4 points de pourcentage de moins que 10 ans plus tôt, en 2009 (18.7 %). Le pourcentage de NEET n'a augmenté depuis 2009 qu'au Brésil, au Danemark, en Grèce et en Italie.
- L'élévation du niveau de formation réduit le risque de devenir NEET. Dans les pays de l'OCDE, les 25-29 ans sont quatre fois plus susceptibles d'être NEET s'ils ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire que s'ils sont diplômés de l'enseignement tertiaire.

Remarque

Cet indicateur analyse la situation des jeunes à l'âge de la transition entre l'école et le monde du travail : certains d'entre eux sont encore scolarisés, d'autres travaillent déjà et d'autres encore sont sans emploi et ne sont ni scolarisés, ni en formation, ou NEET (de l'anglais *neither employed nor in education or training*). Les NEET regroupent à la fois ceux qui ne réussissent pas à trouver du travail (les chômeurs) et ceux qui n'en recherchent pas activement (les inactifs). Une partie des analyses proposées ici se concentre sur les 18-24 ans, car bon nombre d'entre eux poursuivent leurs études alors qu'ils sont arrivés au terme de la scolarité obligatoire. Les analyses des tendances relatives aux NEET portent toutefois sur les 20-24 ans par manque de données longitudinales sur les 18-24 ans dans la majorité des pays.

Indicateur A3. Dans quelle mesure le niveau de formation affecte-t-il le taux d'emploi ?

Faits marquants

- L'élévation du niveau de formation accroît la probabilité de travailler. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le taux d'emploi des 25-34 ans est égal à 61 % dans l'effectif non diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, à 78 % dans l'effectif au plus diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et à 85 % dans l'effectif diplômé de l'enseignement tertiaire.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le taux d'emploi des 25-34 ans au plus diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire s'établit à 82 % après une formation en filière professionnelle, mais à 73 % après une formation en filière générale, soit une différence de 10 points de pourcentage environ.
- Dans plus d'un tiers des pays membres et partenaires de l'OCDE, les taux d'emploi des 25-34 ans diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle sont égaux ou supérieurs à ceux des jeunes diplômés de l'enseignement tertiaire. Dans la plupart de ces pays, les formations professionnelles proposées dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement post-secondaire non tertiaire se distinguent par une forte composante pratique intégrée ou visent à donner aux élèves la possibilité d'entrer dans la vie active dès la fin de leurs études.

Contexte

Les économies des pays de l'OCDE sont tributaires d'une offre suffisante de travailleurs hautement qualifiés. La multiplication des possibilités de formation a accru la réserve de profils compétents dans l'ensemble des pays et les individus plus qualifiés sont plus susceptibles de trouver un emploi. À l'autre extrême, il reste des débouchés pour les individus moins qualifiés, mais leurs perspectives sont relativement moins prometteuses sur le marché du travail. Les individus les moins instruits gagnent moins bien leur vie (voir l'indicateur A4) et sont souvent confinés à des emplois aux tâches routinières plus susceptibles d'être automatisées, ce qui les expose à un plus grand risque de chômage (Arntz, Gregory et Zierahn, 2016^[2]). Ces différences sur le marché du travail peuvent exacerber les inégalités dans la société. La crise sanitaire que nous traversons actuellement aura inmanquablement des répercussions sur l'emploi et ceux qui disposent d'un faible niveau de formation risquent d'en être les premières victimes. Les conséquences de cette crise devront être évaluées dans les prochaines années.

Les jeunes peinent souvent à décrocher leur premier emploi (voir l'indicateur A2). De nombreux pays de l'OCDE envisagent de plus en plus de développer le système d'enseignement et de formation en filière professionnelle pour lutter contre le chômage des jeunes. La filière professionnelle facilite la transition entre l'école et le monde du travail, certes, mais ceux qui en sont diplômés risquent d'éprouver des difficultés à acquérir de nouvelles compétences par la suite (Hanushek, Woessmann et Zhang, 2011^[2]).

La comparaison des indicateurs relatifs au marché du travail entre les pays peut aider les gouvernements à mieux comprendre les tendances mondiales et à anticiper l'évolution possible des économies dans les prochaines années. Ces informations permettent de concevoir en meilleure connaissance de cause les politiques d'éducation, dont l'objectif est de faire en sorte que les jeunes d'aujourd'hui soient bien préparés au marché du travail de demain.

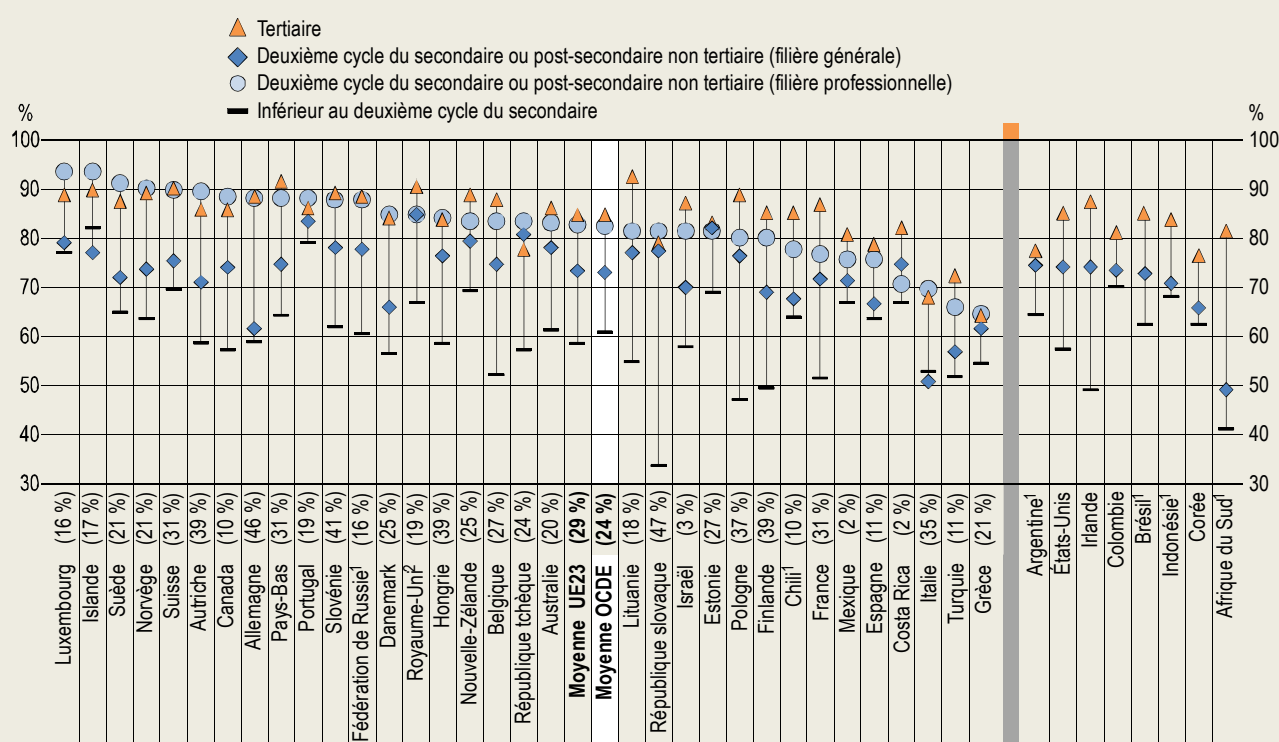
Autres faits marquants

- L'expérience professionnelle en cours de formation est associée à des taux d'emploi plus élevés après les études. Ces taux varient toutefois sensiblement entre les pays et entre les types d'expérience professionnelle durant les études.
- Dans l'effectif au plus diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, l'avantage que procure la filière professionnelle sur le marché du travail par rapport à la filière générale tend à s'estomper au fil du temps. Dans certains pays, en France, au Mexique et en République

tchèque par exemple, l'avantage que procure la filière professionnelle en début de carrière se mue en désavantage à partir de l'âge de 35 ans.

- Les taux d'emploi augmentent avec le temps à partir de la fin des études dans tous les pays de l'OCDE. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, deux jeunes sur trois (66 %) ayant arrêté leurs études après la réussite du deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont parvenus à trouver du travail dans les deux années suivantes selon les chiffres de 2018. Le taux d'emploi augmente et passe à 76 % deux à trois ans après la fin des études et à 79 % quatre à cinq ans après la fin des études.
- Le taux de chômage des femmes est supérieur à celui des hommes dans l'effectif de jeunes au plus diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle : il s'établit en moyenne à 9 % chez les femmes, contre 6 % chez les hommes, dans les pays de l'OCDE.

Graphique A3.1. Taux d'emploi des 25-34 ans, selon le niveau de formation et la filière d'enseignement (2019)



Remarque : Le pourcentage de 25-34 ans au plus diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle est indiqué entre parenthèses.

1. L'année de référence n'est pas 2019. Consulter le tableau source pour de plus amples informations.

2. Sont inclus dans les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire des diplômés d'un nombre suffisant de cursus qui, pris séparément, les classeraient dans une catégorie intermédiaire (12 % des 25-64 ans se classent dans cette catégorie).

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'emploi des 25-34 ans diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle.

Source : OCDE (2020), tableau A3.3. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Indicateur A4. Quel avantage salarial le niveau de formation procure-t-il ?

Faits marquants

- Les niveaux de formation plus élevés sont plus rémunérateurs. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les actifs occupés à temps plein gagnent 23 % de plus dans l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement post-secondaire non tertiaire que dans l'effectif non diplômé de ces niveaux et 54 % de plus dans l'effectif diplômé de l'enseignement tertiaire que dans l'effectif au plus diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ces moyennes occultent toutefois de grandes différences entre les domaines d'études.
- Les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire gagnent à peu de choses près autant qu'ils aient suivi la filière générale ou professionnelle. La différence de rémunération entre la filière générale et la filière professionnelle est inférieure ou égale à 5 points de pourcentage dans un tiers environ des pays dont les données sont disponibles. La filière générale procure toutefois un avantage salarial compris entre 15 et 20 points de pourcentage dans certains pays, tels que l'Allemagne, l'Autriche, la Finlande, la France et le Royaume-Uni.
- Les jeunes diplômés gagnent 62 % de plus trois ans après la fin de leurs études s'ils ont fait une licence, ou formation équivalente, que s'ils ont arrêté leurs études une fois diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cet avantage salarial est inférieur à 25 % en Norvège et en Suède, mais est égal ou supérieur à 100 % au Chili, en Lituanie et en Turquie.

Contexte

Dans l'ensemble, l'élévation du niveau de formation entraîne l'amélioration des débouchés sur le marché du travail (voir l'indicateur A3) et l'augmentation de la rémunération. La perspective de percevoir une rémunération plus élevée et de la voir de surcroît augmenter au fil du temps est, avec d'autres avantages sociaux, un aiguillon important qui incite les individus à continuer de se former.

L'avantage salarial que procure l'élévation du niveau de formation varie parfois selon l'âge, le sexe, le niveau de l'enseignement tertiaire, la filière et le domaine d'études. Les individus plus qualifiés et plus expérimentés sont plus susceptibles de gagner davantage. Toutefois, la rémunération varie toujours selon le sexe indépendamment de l'âge, du niveau de formation, de la filière et du domaine d'études dans tous les pays.

Des facteurs autres que ceux liés à la formation, dont la demande de compétences sur le marché du travail, l'offre de main-d'œuvre aux divers niveaux de formation, la législation sur le salaire minimal et le droit du travail, les structures et les usages professionnels (notamment la puissance des syndicats, le champ d'application des conventions collectives et la qualité des conditions de travail) interviennent aussi dans la rémunération des travailleurs. Ces facteurs contribuent également aux différences dans la répartition des rémunérations.

Autres faits marquants

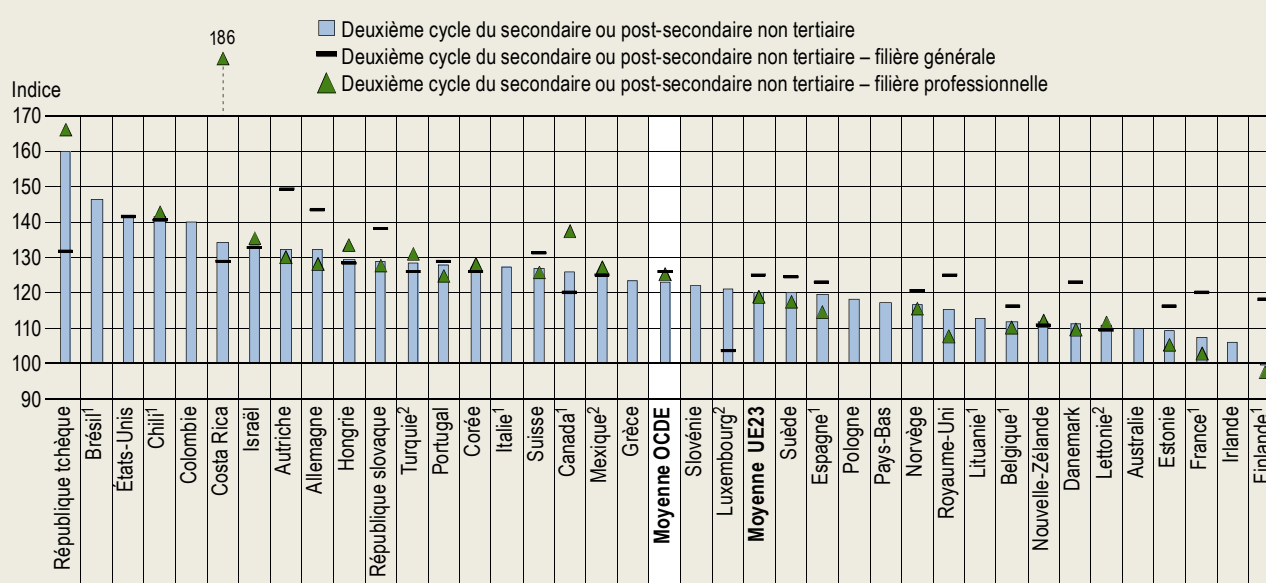
- L'avantage salarial que procure le niveau de formation augmente au fil de la carrière. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les 25-34 ans diplômés de l'enseignement tertiaire peuvent espérer gagner près de 50 % de plus une fois qu'ils auront entre 45 et 54 ans. En moyenne, les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire gagneront environ 20 % de plus et les diplômés d'un niveau d'enseignement inférieur, 10 %. Dans l'ensemble, les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire voient leur rémunération augmenter plus rapidement s'ils ont suivi la filière générale plutôt que la filière professionnelle. Les différences entre les deux filières restent toutefois ténues dans la plupart des pays.
- Le différentiel salarial persiste entre les sexes à tous les niveaux de formation. Dans les pays de l'OCDE, les femmes gagnent 77 % de la rémunération des hommes dans l'effectif non diplômé du deuxième cycle de

l'enseignement secondaire travaillant à temps plein. L'écart salarial entre les femmes et les hommes est du même ordre chez les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et de l'enseignement tertiaire.

- Trois ans après la fin de leurs études, les diplômés gagnent plus après un master, ou formation équivalente, qu'après une licence, ou formation équivalente, et qu'après le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans la moitié des pays dont les données sont disponibles, les jeunes gagnent plus du double après un master qu'après le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ; l'avantage salarial que procure un master est de l'ordre de 50 % seulement en Lettonie, en Norvège et en Suède, mais atteint près de 300 % au Chili.

Graphique A4.1. Rémunération des diplômés du deuxième cycle du secondaire ou du post-secondaire non tertiaire rapportée à celle de l'effectif non diplômé du deuxième cycle du secondaire, selon la filière d'enseignement (2018)

Actifs âgés de 25 à 64 ans (actifs occupés à plein temps toute l'année) ; inférieur au deuxième cycle du secondaire = 100



1. L'année de référence n'est pas 2018. Consulter le tableau A4.1 pour de plus amples informations.

2. Rémunération nette d'impôts sur le revenu.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la rémunération relative des 25-64 ans diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE (2020). Base de données de Regards sur l'éducation, <http://stats.oecd.org/>. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Remarque

Cet indicateur présente trois rémunérations de référence. La première rémunération de référence est celle de l'effectif non diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Elle sert à chiffrer les écarts de rémunération entre cet effectif et l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement post-secondaire non tertiaire. La deuxième rémunération de référence est celle de l'effectif au plus diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Elle sert à chiffrer les écarts de rémunération entre cet effectif et les effectifs diplômés d'autres niveaux d'enseignement. La troisième rémunération de référence, qui rend compte des écarts de rémunération entre les sexes, est celle des hommes. Dans les trois cas, l'accent est mis sur la rémunération relative, de sorte que l'augmentation ou la diminution des écarts peut refléter un changement dans le groupe à l'étude (le numérateur) ou le groupe de référence (le dénominateur). La rémunération relative plus élevée associée à l'enseignement tertiaire peut par exemple s'expliquer par le fait qu'elle est plus élevée à ce niveau de formation ou que celle associée au deuxième cycle de l'enseignement secondaire est moins élevée.

Indicateur A5. Quels sont les facteurs financiers qui incitent à investir dans l'éducation ?

Faits marquants

- Malgré l'augmentation du pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire ces dernières décennies, investir dans l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire reste rentable à long terme, à la fois sur le plan personnel et sur le plan sociétal.
- Dans les pays de l'OCDE, un dollar (dollar des États-Unis, USD) investi dans l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire rapporte pendant toute la vie active, en moyenne et par diplômé, 9 USD chez les hommes et 11.6 USD chez les femmes dans les pays de l'OCDE. La différence entre les sexes s'explique par le fait que le manque à gagner des femmes est nettement inférieur pendant les études, même si leur rendement net d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est moins élevé.
- Le rendement privé net est plus élevé à l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire que du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le rendement net est environ 1.5 fois plus élevé, sans distinction de sexe, dans l'effectif diplômé de l'enseignement tertiaire que dans l'effectif au plus diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Contexte

Consacrer du temps et de l'argent aux études, c'est investir dans le capital humain. L'amélioration des débouchés sur le marché du travail (voir l'indicateur A3) et la perspective de revenus plus élevés (voir l'indicateur A4) sont des facteurs qui incitent fortement les individus à investir dans l'éducation et à retarder leur entrée dans la vie active. Le niveau de formation est dans l'ensemble plus élevé chez les femmes que chez les hommes (voir l'indicateur A1), mais ces derniers bénéficient de meilleurs débouchés sur le marché du travail et de salaires globalement plus élevés.

Les pays bénéficient également de l'élévation du niveau de formation de leur population grâce à l'augmentation des recettes fiscales et des cotisations sociales dès l'entrée des diplômés dans la vie active. Comme l'élévation du niveau de formation profite aux individus et aux pouvoirs publics, il est important d'analyser le rendement financier de l'éducation à la lumière d'autres indicateurs tels que les taux d'accès et de réussite des niveaux supérieurs d'enseignement (voir l'indicateur B5).

Cet indicateur n'aborde pas d'autres facteurs qui influent sur le rendement de l'éducation. Le rendement financier de l'éducation peut par exemple être affecté par le domaine d'études des diplômés, la situation économique, le marché du travail et le cadre institutionnel dans chaque pays ainsi que par des facteurs culturels et sociaux. En outre, les retombées de l'éducation ne sont pas uniquement financières, elles sont aussi économiques, comme l'accroissement de la productivité de la population, et sociales, comme la participation accrue des individus à des activités culturelles ou sportives (voir l'indicateur A6).

Autres faits marquants

Dans la quasi-totalité des pays dont les données sont disponibles, une licence, un master ou un doctorat procure un rendement privé et public net plus élevé qu'une formation tertiaire de cycle court.

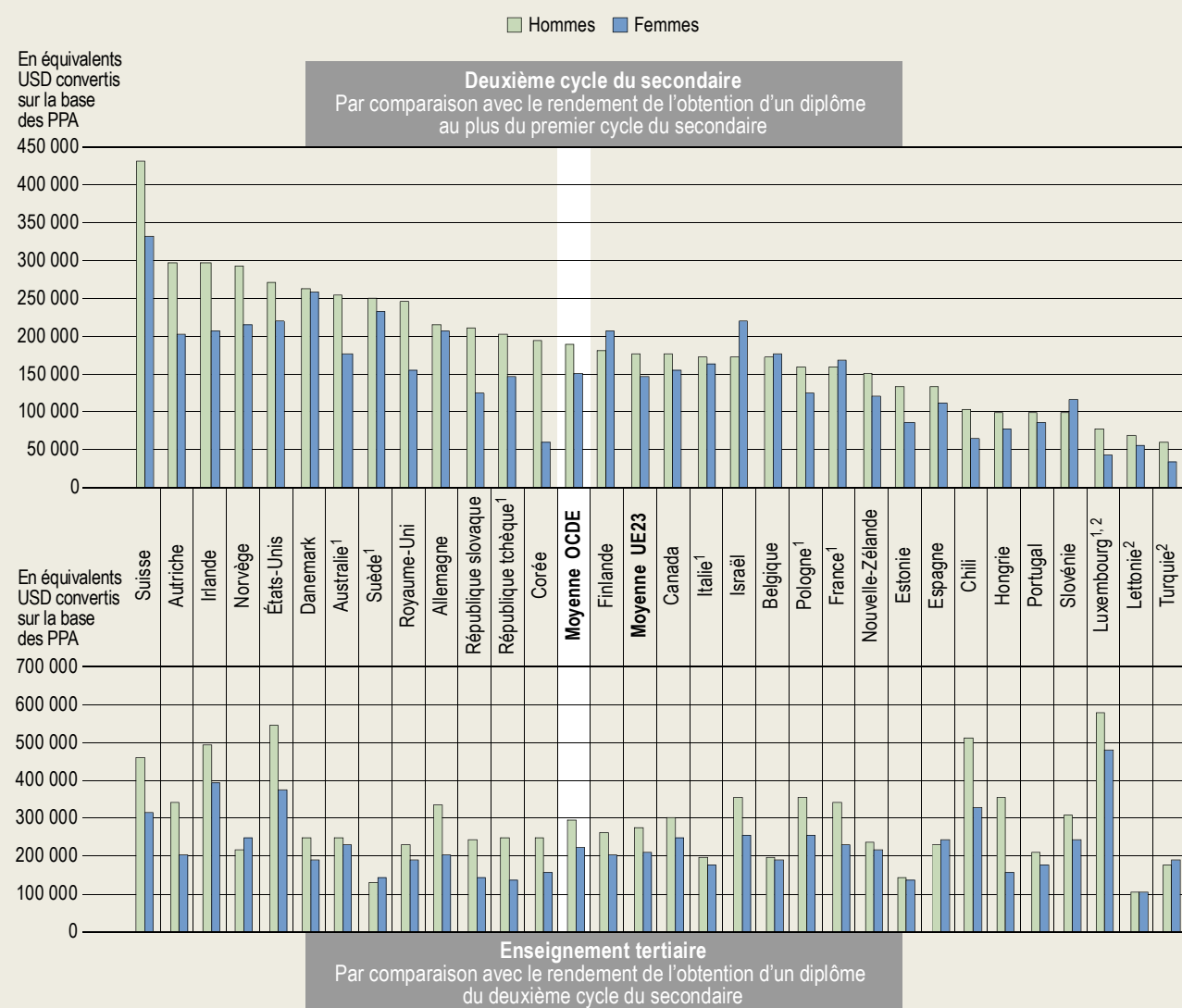
Pour les pouvoirs publics, les bénéfices de l'éducation sont supérieurs à ses coûts, car les travailleurs plus instruits paient des cotisations sociales et des impôts sur des revenus plus élevés. Dans les pays de l'OCDE par exemple, le taux public de rendement interne de l'investissement dans l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire s'élève, en moyenne et par diplômé, à 6 % chez les hommes et à 3 % chez les femmes.

Dans la plupart des pays de l'OCDE, le principal coût lié à l'élévation du niveau de formation est le manque à gagner pendant les études et non les coûts directs tels que les frais de scolarité et de subsistance. Le manque à gagner varie fortement entre les sexes et entre les pays selon la durée de la formation, le niveau de salaire et les différentiels salariaux entre les niveaux de formation et les revenus des personnes en formation.

Les coûts publics directs (les dépenses publiques d'éducation et les bourses d'études, par exemple) sont le poste de dépenses le plus important pour les pouvoirs publics (coûts publics directs et manque à gagner fiscal). Comme les coûts directs sont équivalents entre les hommes et les femmes, le coût public total est assez similaire entre les sexes.

Graphique A51. Rendement financier privé net de l'obtention d'un diplôme du tertiaire chez les individus de sexe masculin ou féminin (2017)

En équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB ; les coûts et bénéfices à venir sont actualisés à un taux de 2 %



1. L'année de référence n'est pas 2017. Consulter les tableaux source pour de plus amples informations.

2. Les calculs se basent sur les rémunérations nettes car les rémunérations brutes ne sont pas disponibles.

Les pays sont classés par ordre décroissant du rendement financier privé net pour les hommes diplômés du deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE (2020), tableaux A5.2, A5.3, A5.6 et A5.7, disponibles en ligne. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Remarque

Cet indicateur fournit des informations sur les incitations à investir dans la poursuite des études compte tenu des coûts et des bénéfices, y compris le rendement financier net et le taux de rendement interne. Il analyse le choix entre deux options, à savoir poursuivre des études ou entrer dans la vie active. Cet indicateur porte sur deux scénarios : 1) investir dans l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire au lieu d'entrer dans la vie active sans être diplômé de ce niveau d'enseignement ; et 2) investir dans l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire au lieu d'entrer dans la vie active en étant au plus diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Il prend en considération deux types d'investisseurs : 1) les individus qui décident de poursuivre leurs études compte tenu des coûts et de l'avantage salarial net que cela implique (le rendement « privé ») ; et 2) les pouvoirs publics qui décident d'investir dans l'éducation compte tenu des coûts et de l'augmentation des recettes (fiscales, notamment) que cela implique (le rendement « public »).

Comme cet indicateur n'estime le rendement financier de l'investissement dans l'éducation que jusqu'à l'âge de 64 ans, l'âge théorique du départ à la retraite, il ne tient pas compte des pensions de retraite. Les coûts directs de l'éducation présentés dans cet indicateur ne prennent pas en considération les prêts d'études. Les montants indiqués dans les tableaux et graphiques de cet indicateur sont calculés sur la base d'un taux d'actualisation de 2 %, choisi en fonction de la moyenne des taux d'intérêt réel des obligations d'État dans les pays de l'OCDE.

Indicateur A6. En quoi les retombées sociales sont-elles liées à l'éducation ?

Faits marquants

- Un pourcentage plus élevé d'enfants dont les parents sont peu instruits se disent victimes de harcèlement. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves de 15 ans se disant exposés à une forme de harcèlement au moins s'établit à 26 % si leurs parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais à 22 % si au moins un de leurs parents est diplômé de ce niveau d'enseignement ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et à 23 % si au moins un de leurs parents est diplômé de l'enseignement tertiaire.
- Le harcèlement verbal tend à être plus fréquent que le harcèlement physique. Dans les pays de l'OCDE par exemple, 15 % d'élèves de 15 ans dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire déclarent que des élèves se moquent d'eux au moins quelques fois par mois, mais ce pourcentage n'atteint plus que 10 % si la forme déclarée de harcèlement est le fait d'avoir été frappé ou bousculé.
- Les élèves dont les parents sont plus instruits sont plus enclins à se dire d'accord avec des affirmations sur la prévention du harcèlement. Cette tendance est plus marquée que dans le cas de l'exposition au harcèlement ; dans les pays de l'OCDE, les différences sont dans l'ensemble statistiquement significatives entre les trois niveaux de formation agrégés des parents.

Contexte

La sécurité personnelle est une composante majeure du bien-être et un indicateur important de la bonne gouvernance dans les sociétés (OCDE, 2011^[4] ; OCDE, 2017^[5]). Le sentiment d'insécurité a une série d'effets négatifs et tend à limiter les activités quotidiennes des individus. Un cadre scolaire propice et sans danger a par exemple le mérite de maximaliser l'assiduité scolaire et la productivité du temps d'apprentissage. Les élèves qui se sentent en sécurité à l'école ont tendance à afficher de meilleurs résultats scolaires. En revanche, les environnements où règnent le mépris, le harcèlement, la persécution ou la violence peuvent faire obstacle à l'apprentissage. Le harcèlement à l'école peut être lourd de conséquences pour le bien-être psychologique des élèves et accroît le risque de décrochage scolaire (Burns et Gottschalk, 2019^[6] ; OCDE, 2017^[7]). Les élèves sans structures, sans relations et sans normes favorables sont plus susceptibles d'être victimes d'actes de violence et d'être persécutés, des phénomènes souvent associés à de moins bons résultats scolaires (Astor, Guerra et Van Acker, 2010^[5]).

Promouvoir la cohésion sociale, qui se reflète souvent dans le degré d'engagement civique et social, est une autre priorité politique dans les pays de l'OCDE. Le civisme contribue à améliorer nos sociétés. Les citoyens sont plus susceptibles de s'engager en politique s'ils ont le sentiment de pouvoir influencer sur la conduite de la nation et qu'ils comprennent les enjeux politiques de leur pays (OCDE, 2013^[9]). L'éducation peut grandement contribuer à garantir la cohésion sociale, car elle renforce les compétences sociales et émotionnelles qui favorisent l'engagement citoyen.

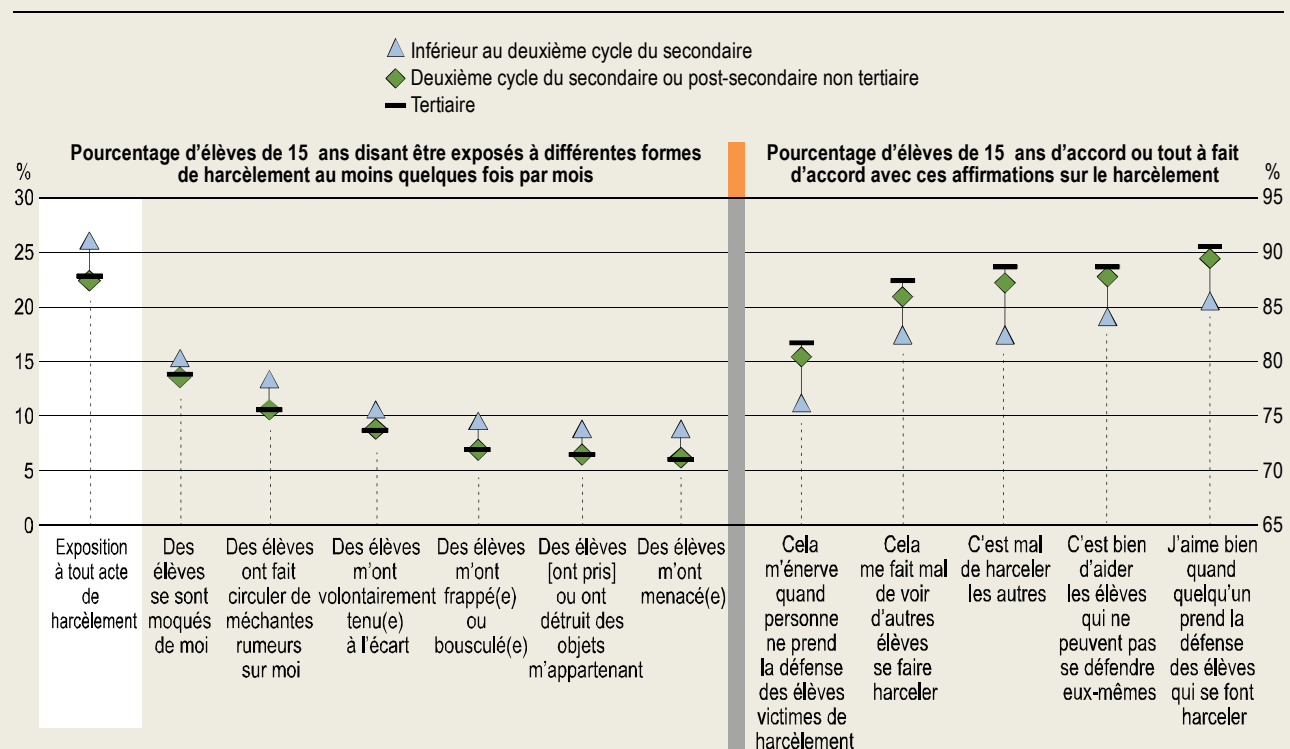
Autres faits marquants

- Les données nationales révèlent certaines tendances géographiques en matière de harcèlement. En Corée, au Japon et dans les quatre provinces et municipalités de la République populaire de Chine (Pékin, Shanghai, Jiangsu et Zhejiang, ci-après dénommées « Chine ») qui ont participé à l'enquête PISA, le pourcentage d'élèves de 15 ans avouant que des élèves font « circuler de méchantes rumeurs » à leur sujet au moins quelques fois par mois est inférieur ou égal à 7 % seulement quel que soit le niveau de formation de leurs parents. Par contraste, en Hongrie, en Lettonie, en République slovaque et en République tchèque, 19 % au moins des élèves dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire disent être exposés à cette forme de harcèlement.
- Dans les pays de l'OCDE, les élèves sont en moyenne deux fois plus susceptibles de se dire victimes de « méchantes rumeurs » s'ils pensent ne pas terminer le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (20 %) que s'ils comptent faire des études tertiaires (10 %).

- Selon l'Enquête sociale européenne (ESS) et le Programme international d'enquêtes sociales (ISSP), l'efficacité politique et l'intérêt pour la politique augmentent avec le niveau de formation. Dans les pays de l'OCDE qui ont participé à l'ESS, le pourcentage de 25-64 ans estimant que le système politique de leur pays permet aux personnes comme eux d'avoir leur mot à dire sur ce que fait le gouvernement s'établit en moyenne à 26 % seulement dans l'effectif non diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ce pourcentage atteint 35 % dans l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et 52 % dans l'effectif diplômé de l'enseignement tertiaire.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 57 % de diplômés de l'enseignement tertiaire disent s'intéresser « assez » ou « beaucoup » à la politique. Ce pourcentage n'atteint plus que 40 % dans l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et 30 % dans l'effectif non diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Graphique A6.2. Exposition et opposition au harcèlement, selon le niveau de formation des parents (2018)

Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), moyenne de l'OCDE



Remarque : Les différences sont toutes statistiquement significatives, à l'exception de celles entre les niveaux de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire et égal à l'enseignement tertiaire dans la totalité des items sur l'exposition au harcèlement (partie gauche).

Partie gauche : Les items sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves de 15 ans dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. *Partie droite :* Les items sont classés par ordre croissant du pourcentage d'élèves de 15 ans dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Source : OCDE (2020), tableaux A6.1 et A6.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Remarque

Les différences de pourcentage entre les niveaux de formation présentées dans cet indicateur sont calculées abstraction faite du milieu socio-économique et d'autres facteurs modérateurs ou médiateurs. Le gradient relatif au niveau de formation doit donc être interprété avec prudence.

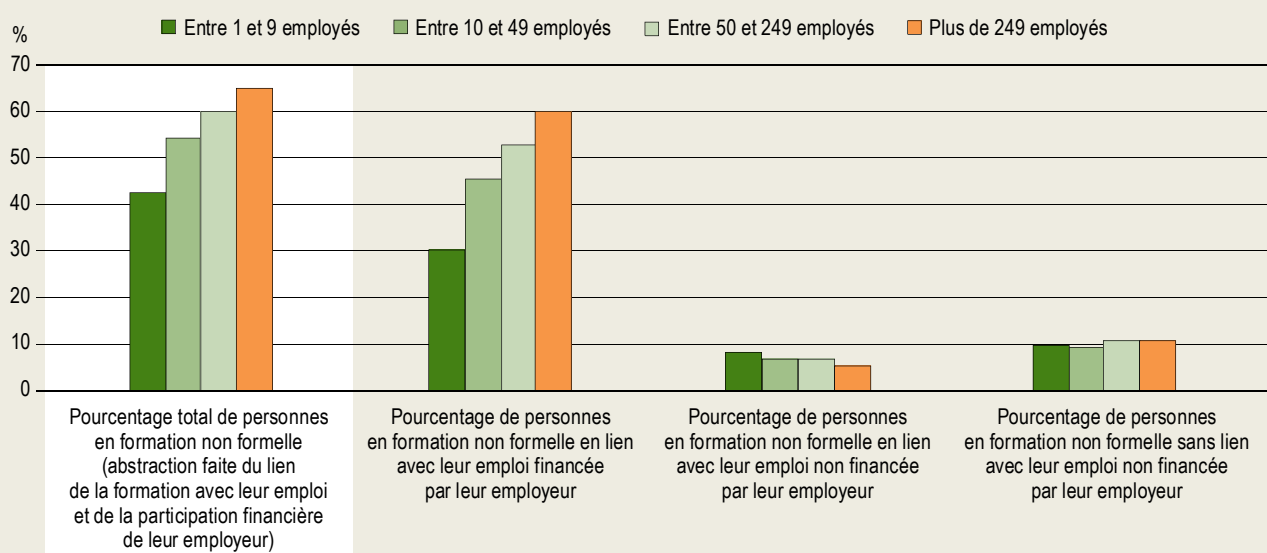
Indicateur A7. Dans quelle mesure les adultes participent-ils équitablement à des activités de formation ?

Faits marquants

- Les formations les plus courantes à l'âge adulte sont des formations non formelles, la plupart du temps en lien avec l'emploi et la participation financière des employeurs. En moyenne, dans les pays de l'OCDE qui participent à l'Enquête sur l'éducation des adultes (EEA), 44 % des actifs occupés âgés de 25 à 64 ans ont suivi au moins une formation non formelle en lien avec leur emploi financée par leur employeur, mais 9 % seulement d'entre eux en ont suivi une sans lien avec leur emploi, ni financement de leur employeur.
- Les grandes entreprises proposent davantage de formations que celles de petite taille. En moyenne, 30 % des salariés en poste dans une entreprise qui emploie moins de 10 personnes ont suivi au moins une formation non formelle en lien avec leur emploi financée par leur employeur dans les pays de l'OCDE qui participent à l'EEA. Ce pourcentage passe du simple au double (60 %) dans les entreprises qui emploient plus de 249 personnes.
- Le pourcentage de la masse salariale investi dans les formations est plus élevé dans les grandes entreprises que dans celles de petite taille. En moyenne, dans les pays de l'OCDE qui participent à l'Enquête européenne sur la formation professionnelle continue (CVTS), le coût de formation rapporté en pourcentage de la masse salariale est égal à 2.1 % dans les entreprises qui emploient plus de 249 personnes, à 1.5 % dans celles qui en emploient entre 50 et 249 et à 1.3 % dans celles qui en emploient entre 10 et 49.

Graphique A7.3. Pourcentage d'actifs occupés âgés de 25 à 64 ans en formation non formelle, selon la taille et le secteur de leur entreprise, le lien avec leur emploi et la participation financière de leur employeur (2016)

Enquête sur l'éducation des adultes (EEA), moyenne des pays de l'OCDE ayant participé à l'EEA



Remarque : Le pourcentage total n'est pas égal à la somme des pourcentages désagrégés, car des personnes peuvent appartenir à plus d'une catégorie.

Source : OCDE (2020), tableau A7.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Contexte

L'apprentissage à l'âge adulte peut grandement aider les adultes à entretenir et à améliorer leurs compétences clés en traitement de l'information et à acquérir de nouveaux savoirs et savoir-faire tout au long de leur vie. Il est crucial d'offrir aux adultes des possibilités d'apprentissage dans un cadre organisé au-delà de la formation initiale et de leur permettre d'y accéder ; c'est particulièrement vrai pour les travailleurs qui doivent s'adapter au changement tout au long de leur carrière (OCDE, 2013^[1]).

Les adultes déjà entrés dans la vie active pourraient bien avoir à remplir une bonne part des fonctions de demain, ce qui leur imposera d'acquérir de nouvelles compétences et d'actualiser celles qu'ils ont acquises par le passé. La récente crise sanitaire due à la crise de Covid-19 a amené les travailleurs de certains secteurs à modifier leurs habitudes de travail et à compter plus que jamais sur le télétravail et leur a imposé d'être flexibles et d'être capables de s'adapter, ce qui a leur a parfois demandé de suivre une formation.

L'apprentissage à l'âge adulte peut aussi contribuer à la réalisation d'objectifs non économiques, comme l'épanouissement personnel et l'amélioration de la santé, du civisme et de l'inclusion sociale. Pendant le confinement dû à la pandémie de Covid-19 par exemple, la familiarisation avec les nouvelles technologies en ont aidé plus d'un à rester en contact avec leurs proches et leurs amis. Toutefois, la forte variation de l'éventail d'activités d'apprentissage à l'âge adulte et de la participation à ces activités entre les pays de l'OCDE ayant un niveau de développement similaire suggère l'existence de grandes différences dans les cultures et les possibilités d'apprentissage et les systèmes de formation pour adultes (Borkowsky, 2013^[11]).

Autres faits marquants

- Que les salariés suivent ou non des formations en lien avec leur emploi dépend fortement de la taille de leur entreprise, sauf lorsque les formations ne sont pas financées par les employeurs.
- Les formations formelles sont nettement plus intensives que les formations non formelles, mais les adultes sont moins susceptibles d'en suivre. En moyenne, dans les pays de l'OCDE qui participent à l'Enquête sur l'éducation des adultes (EEA), les personnes en formation formelle y consacrent en moyenne 406 heures par an, contre 73 heures seulement en formation non formelle.
- Les formations sont plus suivies dans la fonction publique que dans le secteur privé. En moyenne, dans les pays de l'OCDE qui participent à l'EEA, 57 % des fonctionnaires ont suivi au moins une formation non formelle en lien avec leur emploi financée par leur employeur, contre 40 % seulement des salariés du secteur privé.
- Les adultes plus instruits sont plus susceptibles de suivre des formations. En moyenne, dans les pays de l'OCDE qui participent à l'EEA, 24 % des 25-64 ans ont suivi au moins une formation non formelle dans les 12 mois précédant l'enquête dans l'effectif non diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ce pourcentage atteint 41 % dans l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et 62 % dans l'effectif diplômé de l'enseignement tertiaire.

Indicateur B1. Quels sont les effectifs scolarisés ?

Faits marquants

- Entre 2010 et 2018, les politiques menées pour accroître la fréquentation des structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance et la scolarisation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont eu pour effet d'allonger la durée de la scolarisation généralisée (soit celle durant laquelle plus de 90% des groupes d'âge sont scolarisés) dans 10 pays de l'OCDE. C'est en Belgique, en Corée, en Norvège et au Portugal que la durée de la scolarisation généralisée a le plus augmenté.
- Les taux de scolarisation sont relativement élevés dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire et l'enseignement tertiaire de cycle court dans quelques pays. Les taux de scolarisation dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire atteignent par exemple jusqu'à 5% chez les 15-19 ans en Allemagne, en Grèce et en Hongrie et 9% chez les 20-24 ans en Allemagne. Les taux de scolarisation dans l'enseignement tertiaire de cycle court s'élèvent à 10% au moins chez les 15-19 ans en Autriche, en Corée et en Fédération de Russie et chez les 20-24 ans au Chili, en Corée, aux États-Unis et en Turquie.
- Dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'inscrits en filière professionnelle dans l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire s'élève en moyenne à 37% chez les 15-19 ans, à 62% chez les 20-24 ans et 61% chez leurs aînés.

Contexte

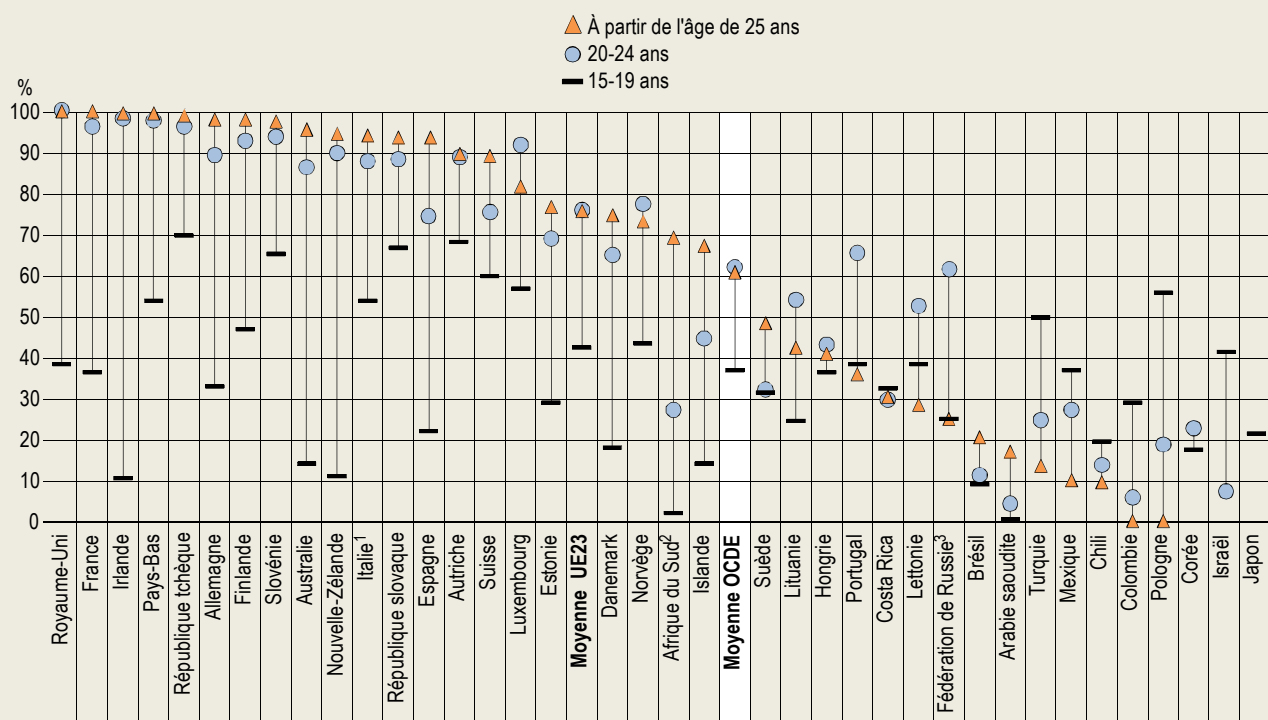
Les parcours scolaires peuvent varier tant entre les pays qu'entre les individus au sein même des pays. Ils sont probablement les plus similaires dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, des niveaux relevant de la scolarité obligatoire qui sont relativement homogènes dans l'ensemble. Toutefois, comme les préférences, les besoins et les aptitudes varient entre les individus, la plupart des systèmes d'éducation tentent de proposer des filières et des modes de scolarisation différents, en particulier aux niveaux supérieurs d'enseignement, dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire.

Offrir à tous des possibilités adaptées d'atteindre un bon niveau de formation est un enjeu capital, qui dépend de la capacité des élèves de progresser de niveau en niveau dans le système d'éducation. Le développement et le renforcement des filières générale et professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire permettent de rendre l'éducation plus inclusive et plus attractive, puisque les individus n'ont ni les mêmes préférences, ni les mêmes aptitudes. L'éducation et la formation professionnelles (EFP) séduisent les jeunes plus intéressés par des métiers concrets ou plus pressés d'entrer sur le marché du travail (OCDE, 2020^[12]). Dans de nombreux pays, l'EFP permet à des adultes de reprendre une formation et de développer des compétences pour accroître leur employabilité.

Dans une certaine mesure, la filière choisie dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire conditionne la suite du parcours scolaire. Les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont accès à l'enseignement post-secondaire non tertiaire (si ce niveau existe) et à l'enseignement tertiaire. Les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle ont la possibilité d'entrer plus tôt dans la vie active, mais poursuivre des études à des niveaux supérieurs d'enseignement offre souvent de meilleures perspectives financières et de meilleurs débouchés sur le marché du travail (voir les indicateurs A3 et A4). L'enseignement tertiaire est désormais un élément moteur majeur de la dynamique économique et sociétale. Les changements profonds intervenus sur le marché du travail au cours des dernières décennies donnent à penser que les individus plus instruits continuent (et continueront) à tirer leur épingle du jeu sur un marché du travail de plus en plus fondé sur la connaissance. Il s'ensuit qu'offrir à une grande partie de la population la possibilité de suivre une formation tertiaire de qualité et proposer des formations qui suivent l'évolution rapide des besoins sur le marché du travail compte parmi les grands défis à relever par les établissements d'enseignement tertiaire et, plus généralement, les systèmes d'éducation.

Graphique B1.1. Pourcentage d'élèves en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire, selon le groupe d'âge (2018)

Effectifs scolarisés à temps plein et à temps partiel dans des établissements publics ou privés



1. Dont des formations post-secondaires non tertiaires.

2. Année de référence : 2017.

3. À l'exclusion de certaines formations en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du taux de scolarisation en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire à partir de l'âge de 25 ans.

Source : OCDE (2020), tableaux B1.2 et B1.3. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Autres faits marquants

- Les taux de scolarisation des 15-19 ans en filière générale dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire s'élèvent à 19% seulement en Autriche et en Colombie, mais à 50% au moins en Arabie saoudite, au Canada, au Chili, aux États-Unis, en Irlande, en Islande et en Nouvelle-Zélande. À titre de comparaison, les taux de scolarisation en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont nuls en Argentine et aux États-Unis, où cette filière n'existe pas à ce niveau d'enseignement, inférieurs ou égaux à 5% en Australie et, parmi les pays partenaires de l'OCDE, en Afrique du Sud, en Arabie saoudite et au Brésil, mais supérieurs à 50% en République tchèque et en Slovaquie.
- Le groupe d'âge des 20-24 ans est le plus représenté dans l'effectif de l'enseignement tertiaire de cycle long, c'est-à-dire en licence, en master et en doctorat, ou formation équivalente. Dans les pays de l'OCDE, les taux de scolarisation à ce niveau d'enseignement s'élèvent en moyenne à 30% chez les 20-24 ans, contre 2.3% chez leurs aînés et 9% chez les 15-19 ans.

Indicateur B2. En quoi les systèmes d'éducation de la petite enfance se différencient-ils dans le monde ?

Faits marquants

- Depuis quelques décennies, les responsables politiques s'intéressent de près à l'éducation et à l'accueil des jeunes enfants (EAJE), en particulier avant l'âge de 3 ans, dans les pays de l'OCDE. En 2018, 26 % des enfants de moins de 3 ans fréquentaient une structure d'éducation de la petite enfance (niveau 0 de la CITE) en moyenne dans les pays de l'OCDE.
- Tous les enfants ou presque en passent au moins par une année d'EAJE ; c'est désormais la norme dans les pays de l'OCDE, ce qui représente une grande avancée sur la voie de l'une des cibles relatives à l'éducation dans les objectifs de développement durable des Nations Unies (cible 4.2.2). Les taux de scolarisation des enfants de 5 ans dans l'enseignement préprimaire ou primaire sont supérieurs à 90 % dans tous les pays dont les données de 2018 sont disponibles, sauf en Arabie saoudite, en Colombie, en Fédération de Russie, en Finlande, en République slovaque et en Turquie.
- Les personnels de l'EAJE sont déterminants pour la qualité de l'instruction. On compte en moyenne 7 enfants par enseignant dans les services de développement éducatif de la petite enfance (niveau 01 de la CITE), mais 14 enfants par enseignant dans l'enseignement préprimaire (niveau 02 de la CITE) dans les pays de l'OCDE.

Contexte

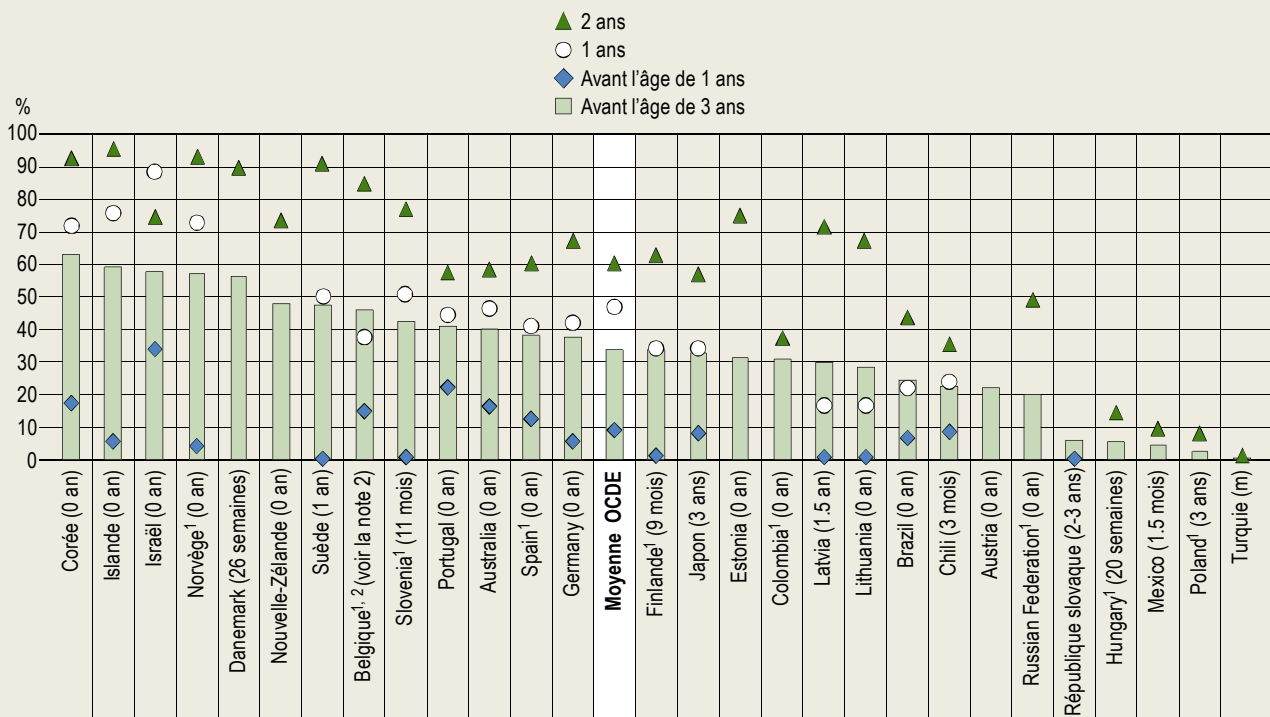
Les vertus de l'EAJE ne se limitent pas à l'amélioration de la situation des parents dans le monde du travail ou à la hausse des taux de fécondité. L'on s'accorde de plus en plus à reconnaître le rôle majeur que l'EAJE joue dans le développement, l'apprentissage et le bien-être des enfants. Les enfants qui prennent un bon départ dans la vie sont plus susceptibles de bien s'en sortir l'âge venant. C'est particulièrement vrai pour les enfants issus de milieux socio-économiques défavorisés, qui ont souvent moins de possibilités de développer des capacités dans leur cadre familial (OCDE, 2018^[13]).

Il faut en outre qu'une grande partie de la population travaille pour garantir la prospérité économique, et le nombre croissant de femmes sur le marché du travail a incité les gouvernements à s'intéresser de plus près au développement des services d'EAJE. Des services d'EAJE et autres dispositifs de qualité visant à améliorer l'équilibre entre vie professionnelle et vie privée offrent aux parents davantage de possibilités de travailler et de combiner leurs responsabilités professionnelles et familiales (OCDE, 2018^[14] ; OCDE, 2011^[15] ; OCDE, 2016^[16]).

Ces éléments ont incité les responsables politiques à concevoir des interventions précoces, à prendre des initiatives visant à améliorer la qualité des services d'EAJE et l'équité de leur accessibilité, à abaisser l'âge de la scolarité obligatoire et à revoir leurs postes de dépenses pour optimiser l'efficacité du budget de l'éducation (Duncan et Magnuson, 2013^[5]). En dépit de ces tendances générales, la qualité des structures d'EAJE, les types de services qui y sont proposés et le nombre d'heures que chaque enfant y passe d'ordinaire par semaine varient sensiblement entre les pays de l'OCDE.

Graphique B2.1. Taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans dans les structures d'éducation et d'accueil des jeunes enfants, selon l'âge (2018)

Tous services d'EAJE confondus (éducation de la petite enfance [CITE 0] et autres services agréés d'EAJE en dehors du cadre de la CITE 0)



Remarque : Les chiffres entre parenthèses indiquent l'âge auquel les services d'EAJE commencent à comporter une composante éducative intentionnelle.

1. À l'exclusion d'autres services d'EAJE agréés.

2. Âge auquel les services d'EAJE (niveau 0 de la CITE) commencent à comporter une composante éducative intentionnelle : 3-6 mois pour la Communauté flamande et 2 ans pour la Communauté française. Le taux de scolarisation est sous-estimé dans la mesure où seule la Communauté flamande de Belgique a fourni des données concernant le niveau 01 de la CITE.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans au niveau 0 de la CITE.

Source : OCDE (2020), tableau B2.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Autres faits marquants

- En moyenne, les services d'EAJE (niveau 0 de la CITE) accueillent 34 % des enfants de 1 an et 46 % des enfants de 2 ans selon les chiffres de 2018. Au Japon, 33 % des enfants de 1 an et 50 % des enfants de 2 ans fréquentent des services d'EAJE qui ne relèvent pas du niveau 0 de la CITE.
- Les enseignants en poste dans des structures d'EAJE (niveau 0 de la CITE) sont le plus souvent diplômés de l'enseignement tertiaire en licence, ou formation équivalente (niveau 6 de la CITE), dans trois quarts environ des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles.
- Les dépenses au titre de l'effectif total de l'EAJE et de l'enseignement primaire entre l'âge de 3 et 5 ans sont estimées à 0.6 % du PIB en moyenne. Ces dépenses ne sont égales ou supérieures à 1.0 % du PIB qu'en Islande et en Norvège.

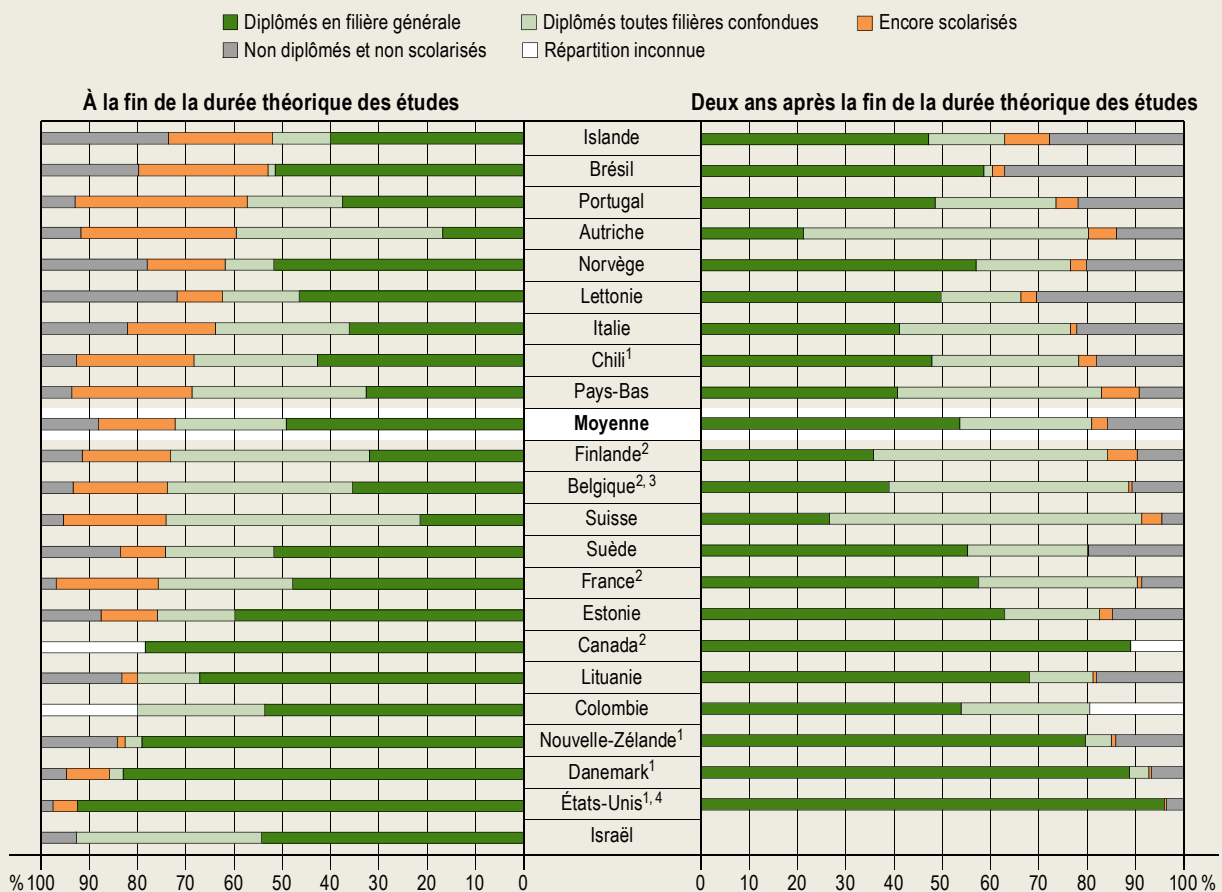
Indicateur B3. Quel est le profil des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ?

Faits marquants

- En moyenne, dans les pays dont les données se basent sur des cohortes effectives, 72 % des élèves inscrits dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont diplômés à la fin de la durée théorique de leurs études. Deux ans après la fin de la durée théorique des études, le taux de réussite moyen augmente pour atteindre 81 %. Dans les pays dont les données se basent sur des cohortes transversales, le taux de réussite s'établit en moyenne à 83 %.
- Dans les pays dont les données sont disponibles, le taux de réussite moyen (deux ans après la durée théorique de la formation) est plus élevé en filière générale (86 %) qu'en filière professionnelle (70 %) dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- Dans tous les pays dont les données sont disponibles, le taux de réussite est plus élevé chez les femmes que chez les hommes dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. L'écart entre les sexes se comble quelque peu avec le temps, car les hommes tardent plus à finir leurs études.

Graphique B3.2. Répartition de l'effectif du deuxième cycle du secondaire, selon la situation à la fin de la durée théorique des études et deux ans après

Cohortes effectives uniquement



1. Deuxième cycle de l'enseignement secondaire différencié entre la filière générale et la filière professionnelle après une année d'études commune au moins.

2. Année de référence : 2017.

3. Années de référence : 2013, à la fin de la durée théorique des études, et 2015, deux ans après la fin de la durée théorique des études.

4. Communauté flamande uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de diplômés quelle que soit la filière.

Source : OCDE (2020), tableau B3.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Contexte

Le taux de réussite du deuxième cycle de l'enseignement secondaire correspond au nombre d'inscrits qui finissent par être diplômés de ce niveau d'enseignement. L'un des défis à relever par les systèmes d'éducation dans de nombreux pays consiste à lutter contre le désengagement des élèves qui conduit au décrochage scolaire, le fait que les élèves arrêtent leurs études avant d'avoir obtenu un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ces jeunes tendent à éprouver beaucoup de difficultés à entrer sur le marché du travail – et ensuite à y rester. Quitter l'école trop tôt pose un problème, tant aux individus qu'à la société. Sous l'angle économique, décrocher un diplôme très tardivement est également source de préoccupation, car cela implique d'entrer plus tard dans la vie active et, donc, de commencer à contribuer plus tard à la vie de la société.

Cet indicateur se limite à la formation initiale : il rend donc exclusivement compte des élèves qui entament des études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire pour la première fois. Il indique le taux de réussite de ces élèves dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et le pourcentage d'entre eux qui sont encore scolarisés à deux moments spécifiques : 1) à la fin de la durée théorique de leurs études et 2) deux ans après la fin de cette durée théorique. La différence de pourcentage entre ces deux échéances donne des indications sur la propension des élèves à décrocher leur diplôme dans le « délai imparti » (à la fin la durée théorique de leur formation). Cet indicateur permet aussi de comparer les taux de réussite entre les sexes et les filières d'enseignement.

Comme le taux d'obtention d'un diplôme, le taux de réussite n'est pas un indicateur de la qualité du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais rend compte, jusqu'à un certain point, de la capacité des systèmes d'éducation d'amener les élèves à aller au bout de leur formation à ce niveau dans un certain délai.

Autres faits marquants

- Dans la quasi-totalité des pays, les taux de réussite sont plus élevés en filière générale qu'en filière professionnelle à la fin de la durée théorique des études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. En Estonie et en Norvège, le taux de réussite en filière générale est supérieur de plus de 30 points de pourcentage au taux en filière professionnelle.
- En moyenne, 3 % des élèves sont encore scolarisés deux ans après la fin de la durée théorique des études qu'ils ont entamées, tandis que 12 % d'entre eux ne sont pas diplômés et ne sont plus scolarisés.
- Dans certains pays et économies, des élèves changent de filière pendant leurs études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, de sorte qu'ils finissent diplômés dans une filière autre que leur filière initiale. En Communauté flamande de Belgique, au Chili et en Islande, 10 % au moins des élèves initialement inscrits en filière générale dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont diplômés de ce niveau d'enseignement en filière professionnelle. De même, 10 % au moins des élèves initialement inscrits en filière professionnelle sont diplômés en filière générale au Brésil, en Islande, en Israël et en Norvège.
- Dans tous les pays et économies dont les données sont disponibles, le taux de réussite est plus élevé chez les élèves inscrits initialement en filière générale que chez ceux inscrits initialement en filière professionnelle (que leur formation donne ou non accès à l'enseignement tertiaire).

Remarque

Le taux de réussite, le taux d'obtention d'un diplôme et le niveau de formation sont trois indicateurs différents. Le taux de réussite correspond au pourcentage d'élèves qui entament pour la première fois une formation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et la réussissent après un certain nombre d'années. Limiter les analyses aux élèves qui entament pour la première fois des études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire exclut les individus qui suivent des formations pour adultes ainsi que ceux qui reprennent des études à ce niveau d'enseignement après leur formation initiale. Cet indicateur ne rend par exemple pas compte des élèves déjà diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière générale qui entament une formation en filière professionnelle au même niveau d'enseignement.

Les taux de réussite et d'obtention d'un diplôme sont deux indicateurs différents. Le taux d'obtention d'un diplôme est une estimation du pourcentage de l'effectif d'une cohorte d'âge donnée susceptible d'obtenir un diplôme à un certain moment. Ce taux est donc le rapport entre le nombre de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'effectif de la population. Dans chaque pays, le nombre d'individus diplômés une année donnée est ventilé par groupe d'âge (par exemple, le nombre de diplômés âgés de 16 ans est divisé par l'effectif total de cet âge dans la population). Le taux d'obtention d'un diplôme est la somme des taux à chaque âge.

Regards sur l'éducation propose un troisième indicateur : le niveau de formation (voir l'indicateur A1), révélateur quant à lui du pourcentage d'individus qui ont atteint un certain niveau de formation, en l'occurrence le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, dans la population. Ce taux est le rapport entre tous les diplômés (de l'année en cours et des années précédentes) et la population.

Indicateur B4. Quel est le profil des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire ?

Faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, on estime qu'en moyenne, 49 % des jeunes (à l'exclusion des étudiants en mobilité internationale) entameront une première formation tertiaire avant l'âge de 25 ans si les taux actuels d'accès restent constants. La plupart d'entre eux opteront pour une licence, ou formation équivalente.
- La formation tertiaire de cycle court est la principale porte d'entrée de l'enseignement tertiaire après l'obtention d'une licence. Les hommes sont plus susceptibles que les femmes d'entamer une formation tertiaire de cycle court dans les pays où ce niveau d'enseignement se caractérise par la prédominance de la science, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques (STIM). Par contraste, les femmes en sont plus susceptibles dans les pays où la santé et la protection sociale sont un domaine d'études plus courant à ce niveau d'enseignement.
- Le pourcentage de jeunes qui entameront des études aux niveaux supérieurs d'enseignement avant l'âge de 30 ans s'établit à 14 % en master, contre 1 % seulement en doctorat (à l'exclusion des étudiants en mobilité internationale).

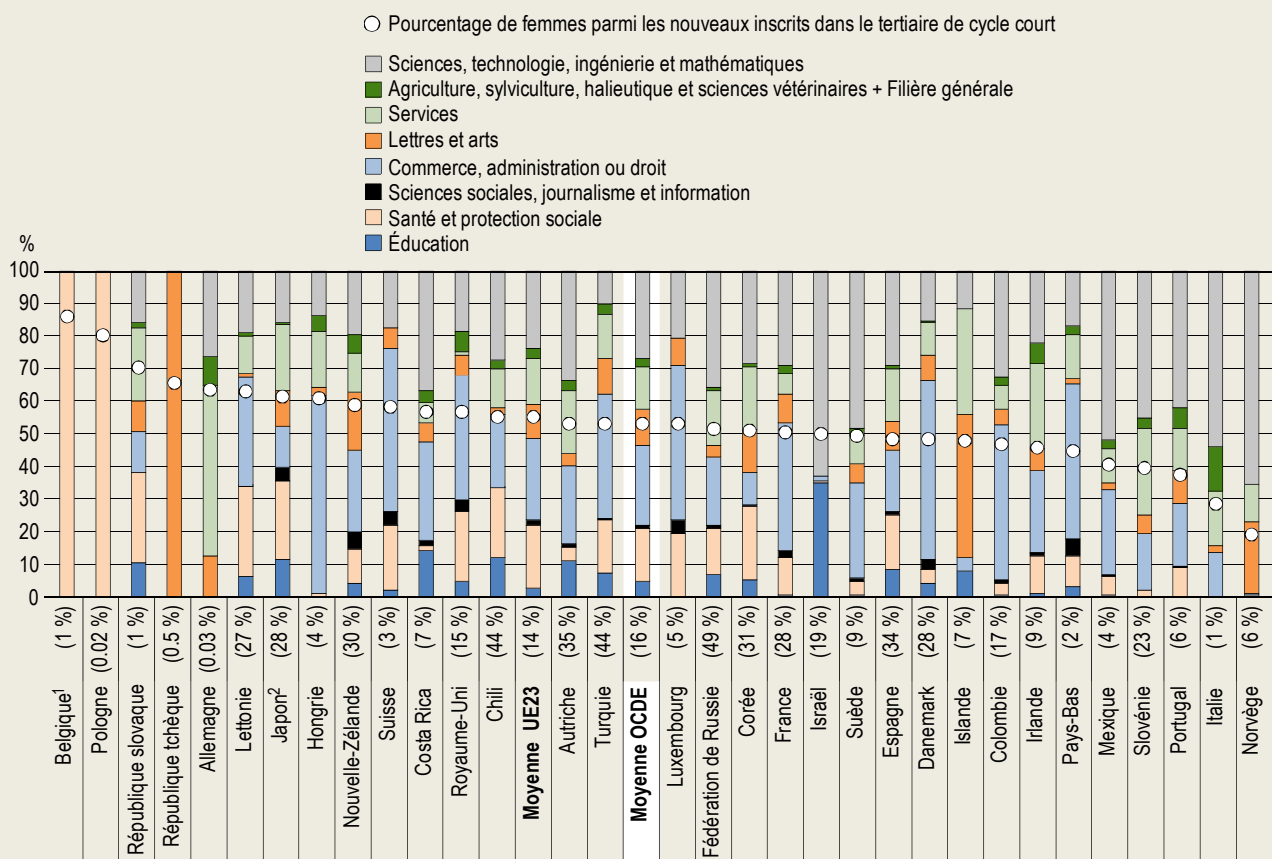
Contexte

L'accès à l'enseignement tertiaire est essentiel pour permettre aux jeunes d'acquérir des compétences et de contribuer pleinement à la vie de la société. Les profils et les aptitudes académiques peuvent être très variables. Certains jeunes estiment l'enseignement tertiaire sans attraits, trop long et trop incertain. Les étudiants ne progressent pas tous au même rythme, et la voie royale d'accès à l'enseignement tertiaire, un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, perd de son importance. Parallèlement, l'ordonnement de l'enseignement tertiaire par cycle a aussi évolué. Les étudiants sont plus enclins à retarder leur entrée dans l'enseignement supérieur, à prendre une année sabbatique ou à alterner études et incursions sur le marché du travail. Dans certains pays, le dynamisme du marché du travail et la prospérité économique ont incité des étudiants, en particulier ceux de condition modeste, à reporter leurs études et à se former dans le monde du travail. L'apprentissage tout au long de la vie prend doucement l'allure d'un nouveau modèle d'instruction, qui permet aux individus d'actualiser leurs compétences pour répondre à la demande en constante évolution sur le marché du travail.

Conscients des besoins croissants d'une population qui se caractérise par une grande diversité, certains pays ont progressivement adapté leurs cursus tertiaires pour qu'ils se prêtent à des modalités plus flexibles d'apprentissage afin de convenir à un effectif d'étudiants aux compétences et aux aptitudes cognitives variables. Ce processus consiste notamment à multiplier les passerelles entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire, y compris en filière professionnelle, et à multiplier les cursus tertiaires accessibles aux nouveaux inscrits (première inscription) : les formations de cycle court, les licences et les premiers masters de type long. Chaque niveau d'enseignement, chaque cursus requiert des compétences préalables et répond à une demande spécifique sur le marché du travail. L'assouplissement des conditions d'accès à l'enseignement tertiaire et les programmes dits de « seconde chance » favorisent l'apprentissage tout au long de la vie et offrent de nouvelles possibilités aux individus plus âgés qui ont arrêté leurs études prématurément ou qui veulent acquérir de nouvelles compétences. Proposer un éventail d'options d'apprentissage correspondant aux besoins et aux ambitions des jeunes est aussi un moyen d'adoucir la transition entre l'école et le monde du travail.

Le profil des nouveaux inscrits (première inscription) dans l'enseignement tertiaire donne un aperçu des caractéristiques des étudiants et de leur parcours entre les différents niveaux et cursus de l'enseignement tertiaire. Il est également révélateur de l'égalité d'accès à l'enseignement tertiaire car il met en lumière les différences de taux d'accès entre les sous-groupes de la population. Le taux d'accès de l'enseignement tertiaire est une estimation de la probabilité de voir les individus entamer une formation de ce niveau au cours de leur vie. Ce taux donne une idée de l'accessibilité de l'enseignement tertiaire et de la mesure dans laquelle la population acquiert des connaissances et compétences de haut niveau dans les pays. Dans l'enseignement tertiaire, des taux élevés d'accès et de scolarisation sont le signe qu'une main-d'œuvre hautement qualifiée se développe et s'entretient.

Graphique B4.1. Pourcentage et répartition des femmes parmi les nouveaux inscrits dans le tertiaire de cycle court, selon le domaine d'études (2018)



Lecture du graphique En Norvège, le taux de premier accès au tertiaire de cycle court s'établit à 6 % et les femmes représentent 19 % des nouveaux inscrits à ce niveau d'enseignement. À ce niveau, 65 % des nouveaux inscrits ont opté pour des études en sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STIM), 22 % en lettres et arts, 12 % dans le domaine des services et 1 % en commerce.

Remarque : Le pourcentage entre parenthèses représente le taux total de premier accès dans l'enseignement tertiaire de cycle court. Il permet d'observer la prépondérance de ces types de programme dans les systèmes d'éducation de chaque pays.

1. Tertiaire de cycle court : les données se rapportent uniquement à la Communauté flamande de Belgique.

2. Tous les domaines d'études comprennent les technologies de l'information et de la communication (TIC).

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de femmes parmi les nouveaux inscrits (première inscription) dans des programmes tertiaires de cycle court en 2018.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020), tableau B4.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Autres faits marquants

- L'enseignement tertiaire de cycle court relève en grande partie de la filière professionnelle, et il donne accès à des niveaux d'enseignement supérieurs dans la plupart des pays de l'OCDE.
- Dans l'enseignement tertiaire de cycle court, le taux d'accès moyen avant l'âge de 25 ans ne varie guère entre les hommes et les femmes dans les pays de l'OCDE. Les taux d'accès sont plus élevés chez les femmes que chez les hommes dans la plupart des pays où les taux d'accès sont élevés dans l'enseignement tertiaire de cycle court (égaux ou supérieurs à 20 %).

Remarque

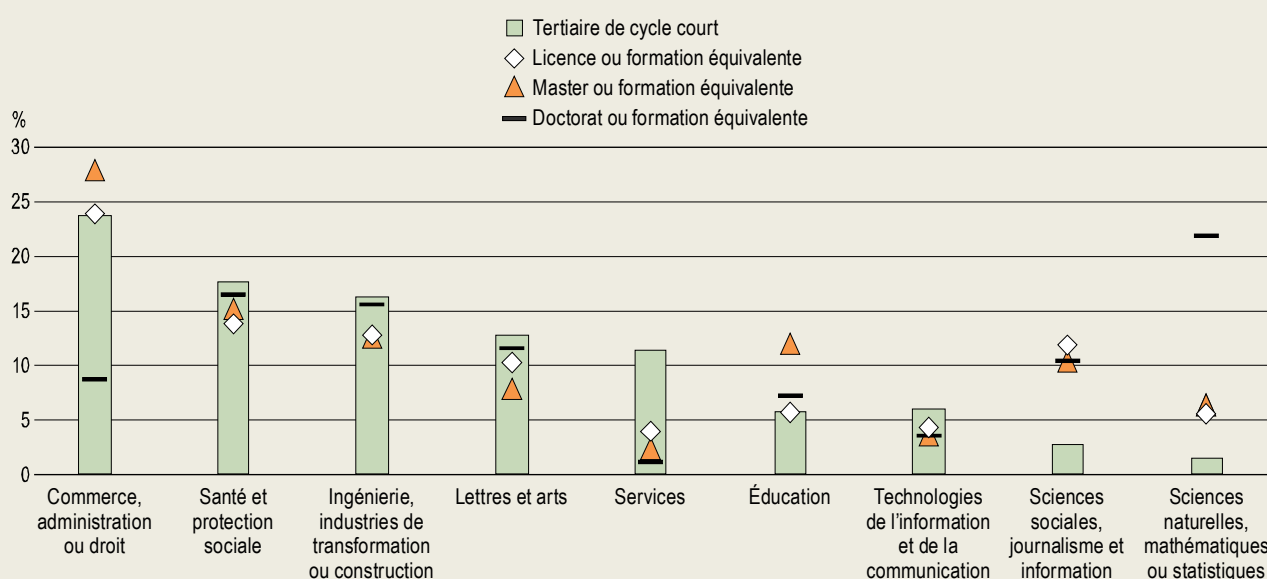
Les formations tertiaires de cycle court et les premiers masters de type long n'existent pas ou ne sont pas courants dans un certain nombre de systèmes d'éducation. Sont inclus dans les analyses présentées ici des pays où les formations de cycle court, pour la plupart professionnelles, constituent une part minime du système d'éducation pour exposer la diversité de la filière professionnelle dans l'enseignement tertiaire dans les pays membres et partenaires de l'OCDE.

Indicateur B5. Quel est le profil des diplômés de l'enseignement tertiaire ?

Faits marquants

- La licence, ou formation équivalente, reste le niveau de l'enseignement tertiaire le plus courant dans l'effectif diplômé de l'enseignement tertiaire pour la première fois dans les pays de l'OCDE. En moyenne, l'effectif diplômé de l'enseignement tertiaire (premier diplôme) en 2018 se répartit comme suit dans les pays de l'OCDE : 78 % en licence, 18 % dans l'enseignement de cycle court et 10 % en master.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 24 % des diplômés de l'enseignement tertiaire de cycle court ont opté pour le commerce, l'administration et le droit, mais 2 % seulement, pour les sciences naturelles, les mathématiques et les statistiques.
- Dans les pays de l'OCDE, on estime qu'en moyenne, 38 % des jeunes seront diplômés de l'enseignement tertiaire avant l'âge de 30 ans si les tendances actuelles se maintiennent (abstraction faite des étudiants en mobilité internationale).

Graphique B5.1. Répartition des diplômés du tertiaire de cycle court, de licence, de master et de doctorat dans les pays membres et partenaires de l'OCDE, selon le domaine d'études (2018)



Remarque : Le domaine « Agriculture, sylviculture et halieutique, et sciences vétérinaires » n'est pas inclus dans ce graphique, mais les données y afférentes peuvent être consultées dans la Base de données de Regards sur l'éducation.

Les domaines d'études sont classés par ordre décroissant de leur pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire de cycle court (niveau 5 de la CITE).

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020), Base de données de Regards sur l'éducation, <http://stats.oecd.org/>. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Contexte

Les taux d'obtention d'un diplôme tertiaire illustrent la capacité des pays de former une main-d'œuvre qui se distingue par des savoirs et savoir-faire spécialisés de haut niveau. Dans les pays de l'OCDE, il reste très intéressant de faire des études tertiaires, dans la mesure où un diplôme de ce niveau améliore les perspectives financières et professionnelles (voir les indicateurs A1, A3, A4 et A5 pour de plus amples informations sur ces thématiques). La structure et l'étendue de l'enseignement tertiaire varient sensiblement entre les pays. Le taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire dépend semble-t-il de facteurs en rapport direct avec l'enseignement, tels que la flexibilité des formations et la capacité

d'accueil par niveau d'enseignement et par domaine d'études, et de facteurs contextuels qui influent sur la probabilité qu'ont les étudiants de réussir ou non leur cursus.

L'accès à l'enseignement tertiaire s'est développé de façon spectaculaire au cours des dernières décennies, et de nouveaux types d'établissements qui proposent plus de choix et de nouveaux modes d'enseignement ont fait leur apparition (OCDE, 2018^[18]). En parallèle, les parcours des étudiants sont plus diversifiés. Les étudiants sont aussi de plus en plus susceptibles de chercher à obtenir un diplôme tertiaire en dehors de leur pays d'origine. Cerner les tendances actuelles en matière d'obtention d'un diplôme aide à comprendre le parcours des étudiants dans l'enseignement tertiaire et à mieux anticiper l'afflux de diplômés de l'enseignement tertiaire dans la population active.

Les responsables politiques explorent des pistes pour faciliter la transition entre l'enseignement tertiaire et l'entrée sur le marché du travail (OCDE, 2015^[19]). L'enseignement tertiaire de cycle court est essentiel à cet effet, car il prépare les jeunes à travailler, permet aux adultes d'améliorer leurs compétences et répond aux besoins du marché du travail.

Autres faits marquants

- Les cursus tertiaires de haut niveau attirent davantage les étudiants en mobilité internationale que la licence (voir la section « Définitions »). L'effectif diplômé (premier diplôme) en 2018 dans les pays de l'OCDE est constitué de 26 % environ d'étudiants en mobilité internationale en doctorat, ou formation équivalente, contre 19 % en master et 8 % en licence.
- Les taux de scolarisation des femmes ont augmenté ces dernières années dans l'enseignement tertiaire, et leur pourcentage reste plus élevé dans l'effectif de diplômés de l'enseignement tertiaire (premier diplôme) (58 %) que dans l'effectif de nouveaux inscrits à ce niveau d'enseignement (première inscription) (54 %). Ce constat corrobore celui fait antérieurement : la probabilité d'être diplômé de l'enseignement tertiaire est plus élevée chez les femmes que chez les hommes (OCDE, 2019^[3]).
- L'âge moyen à l'obtention du diplôme s'explique par deux facteurs : l'âge moyen à l'inscription dans l'enseignement tertiaire et la durée moyenne des études. Dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, c'est à 25 ans en moyenne que les étudiants décrochent leur premier diplôme tertiaire.

Remarque

Le taux d'obtention d'un diplôme, tous âges confondus, est une estimation du pourcentage d'individus qui obtiendront un diplôme dans un pays à un certain moment de leur vie. Cette estimation est basée sur l'effectif diplômé en 2018 et sur la pyramide des âges de cet effectif. Comme les taux d'obtention d'un diplôme sont calculés sur la base des taux actuels, ils sont sensibles à tout changement instauré dans le système d'éducation, par exemple la création de nouvelles formations ou encore l'allongement ou le raccourcissement de la durée des formations. Les taux d'obtention d'un diplôme peuvent être très élevés durant une période où, contre toute attente, un certain nombre d'individus reprennent des études.

Dans cet indicateur, l'âge est celui qu'ont les étudiants au début de l'année civile. Les diplômés peuvent donc avoir un an de plus à la fin de leur dernière année d'études. L'âge de 30 ans est l'âge maximum d'obtention d'un diplôme dans l'enseignement tertiaire de cycle court et en licence, car plus de 95 % des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en 2018 avaient moins de 25 ans dans les pays de l'OCDE (voir la base de données de *Regards sur l'éducation*). Les diplômés plus âgés ont généralement suivi un programme dit de « seconde chance ». De même, c'est l'âge de 35 ans qui est l'âge maximum d'obtention d'un diplôme en master et en doctorat.

Cette édition de *Regards sur l'éducation* se concentre en priorité sur les diplômés (premier diplôme) avant l'âge de 30 ans dans l'enseignement tertiaire de cycle court et en licence et avant l'âge de 35 ans en master et en doctorat. Le concept de diplômés (tous diplômés confondus, pas uniquement ceux diplômés pour la première fois) est utilisé pour rendre compte du taux d'obtention d'un diplôme selon le niveau de l'enseignement tertiaire et le domaine d'études (voir la section « Définitions »).

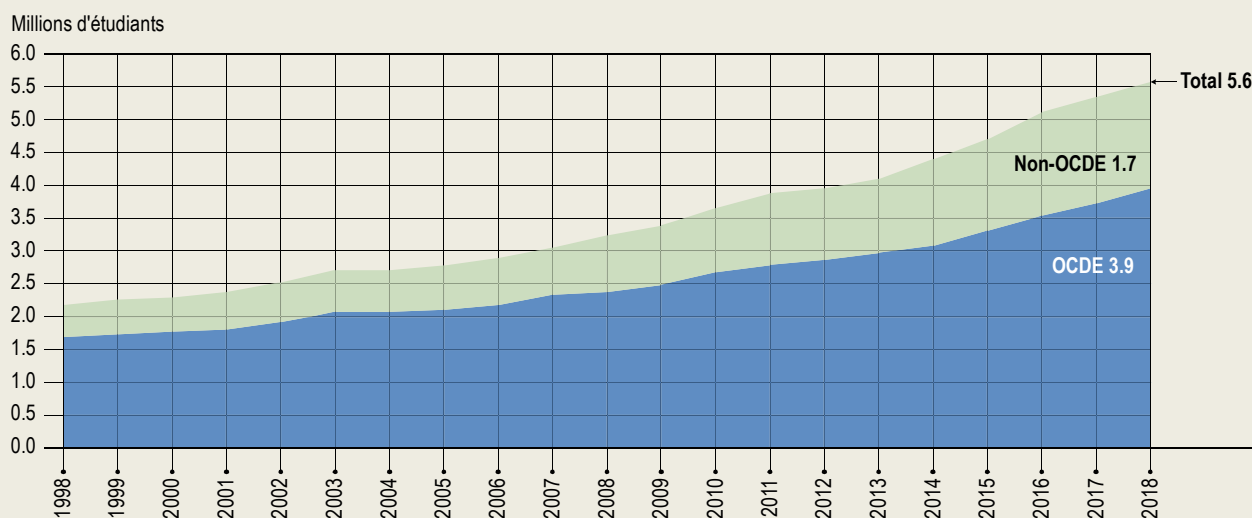
Indicateur B6. Quel est le profil des étudiants en mobilité internationale ?

Faits marquants

- Le nombre d'étudiants étrangers ou en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire a progressé de 4.8 % en moyenne par an entre 1998 et 2018. Les pays de l'OCDE accueillent une très grande majorité des étudiants étrangers ou en mobilité internationale, mais c'est l'effectif d'étudiants en mobilité internationale dans des pays tiers de l'OCDE qui a augmenté le plus rapidement.
- Selon les chiffres de 2018, le ratio est de 1 étudiant sortant pour 3 étudiants entrants dans les pays de l'OCDE, mais ce ratio est supérieur à 1 pour 10 en Australie, aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni.
- Dans l'ensemble, les femmes sont à peu de choses près aussi susceptibles que les hommes de s'inscrire en licence ou en master ou formation équivalente à l'étranger, mais sont moins susceptibles qu'eux de s'inscrire en doctorat ou formation équivalente à l'étranger dans les pays de l'OCDE.

Graphique B6.2. Croissance des effectifs d'étudiants étrangers ou en mobilité internationale scolarisés dans l'enseignement tertiaire dans le monde entier (1998 à 2018)

Nombre d'étudiants étrangers ou en mobilité internationale scolarisés dans des pays membres de l'OCDE ou non



Remarque : Les sources des données utilisent des définitions similaires, permettant donc leur combinaison. Les données manquantes ont été imputées sur la base des données les plus proches pour éviter que des lacunes dans la couverture des données ne donnent lieu à des ruptures de séries chronologiques.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020). Autres pays non membres de l'OCDE et années antérieures à 2013 : Institut de statistique de l'UNESCO Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les notes (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Contexte

Pour les jeunes en formation dans l'enseignement tertiaire, étudier à l'étranger est une expérience distinctive majeure, et la mobilité internationale des étudiants suscite un intérêt croissant chez les responsables politiques depuis quelques années. Étudier à l'étranger offre la possibilité d'accéder à un enseignement de haute qualité, d'acquérir des compétences

qui ne sont pas forcément enseignées dans le pays d'origine et de se rapprocher d'un marché du travail où le rendement de la formation est plus élevé. C'est aussi un moyen d'accroître l'employabilité sur des marchés d'emploi de plus en plus mondialisés. Découvrir d'autres sociétés et améliorer leurs compétences linguistiques, en particulier en anglais, font aussi partie des motivations.

Pour les pays d'accueil, les étudiants mobiles (qu'ils soient étrangers ou en mobilité internationale) peuvent être une source importante de revenus et avoir un énorme impact sur l'économie et l'innovation. Ils paient souvent des frais de scolarité plus élevés que les ressortissants nationaux (voir l'indicateur C5) et même des frais d'inscription plus élevés qu'eux dans certains pays. Ils contribuent aussi à l'économie locale par leur consommation durant leur séjour. À plus long terme, les individus très instruits sont susceptibles d'intégrer le marché du travail local et de contribuer à l'innovation et à la croissance économique. Attirer les étudiants mobiles, en particulier s'ils restent après leurs études, est un moyen de puiser dans le réservoir mondial de talents, de compenser de plus faibles capacités aux niveaux inférieurs d'enseignement, de favoriser l'innovation et le développement des systèmes de production et, dans de nombreux pays, d'atténuer l'impact du vieillissement sur l'offre de main-d'œuvre qualifiée.

Dans les pays d'origine, la mobilité des étudiants peut être considérée comme une perte de talents (ou une « fuite des cerveaux »). Pourtant, les étudiants mobiles contribuent à l'acquisition du savoir, à la modernisation des technologies et au renforcement des capacités dans leur pays d'origine, pour autant qu'ils y reviennent après leurs études ou qu'ils entretiennent à distance des liens forts avec leurs compatriotes sur place. Les étudiants internationaux acquièrent des connaissances tacites lors d'interactions informelles et peuvent permettre à leur pays d'origine d'intégrer les réseaux mondiaux du savoir. Selon certaines études, le nombre d'étudiants qui partent à l'étranger est une bonne variable prédictive de flux futurs de scientifiques en sens contraire, preuve d'un mouvement significatif de main-d'œuvre qualifiée entre les pays. De plus, la mobilité des étudiants semble façonner plus profondément les réseaux internationaux de coopération scientifique que la langue ou la proximité géographique ou scientifique.

En 2020, les établissements d'enseignement supérieur du monde entier ont fermé leurs portes pour juguler la pandémie de Covid-19, ce qui a touché plus de 3.9 millions d'étudiants étrangers ou en mobilité internationale dans les pays de l'OCDE (UNESCO, 2020^[1]). Le confinement décrété a également affecté la continuité pédagogique et l'organisation des cours et amené les étudiants à reconsidérer la valeur de leur formation et à s'interroger sur la capacité de leur pays de destination de garantir leur sécurité et leur bien-être. Ces événements pourraient être très lourds de conséquences pour la mobilité internationale des étudiants dans les prochaines années (voir l'encadré B6.1).

Autres faits marquants

- Les Asiatiques constituent le plus gros contingent d'étudiants étrangers ou en mobilité internationale en formation tertiaire (tous niveaux d'enseignement confondus) : ils représentent au total 57 % de l'effectif total d'étudiants mobiles dans les pays de l'OCDE selon les chiffres de 2018. Les étudiants originaires d'Inde et de République populaire de Chine constituent plus de 30 % de l'effectif total d'étudiants mobiles en formation dans les pays de l'OCDE.
- Les États-Unis sont en tête du classement des destinations des étudiants en mobilité internationale en formation tertiaire dans l'OCDE et s'arrogent 18 % du marché international de l'éducation en tant que pays de destination. Viennent ensuite l'Australie et le Royaume-Uni (tous deux 8 %) et l'Allemagne (6 %).
- Dans les pays de l'OCDE, la répartition des étudiants mobiles entre les domaines d'études est comparable à celle des ressortissants nationaux : les grands domaines les plus prisés par les deux groupes sont en premier lieu le commerce, l'administration et le droit et en second lieu l'ingénierie, les industries de transformation et la construction.

Indicateur B7. En quoi les systèmes d'enseignement professionnel se différencient-ils dans le monde ?

Faits marquants

- En moyenne, un tiers environ de l'effectif scolarisé est en filière professionnelle entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire de cycle court dans les pays de l'OCDE. Le pourcentage de l'effectif de ces niveaux d'enseignement en filière professionnelle varie toutefois sensiblement entre les pays : il est inférieur à 20 % au Brésil, en Colombie et en Lituanie, mais est supérieur à 40 % en Australie, en Autriche, en Belgique, en Finlande et en Slovaquie.
- Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire joue un rôle central dans le système d'éducation et de formation professionnelles (EFP) et s'adresse aussi à un public plus âgé. En moyenne, plus de 60 % de l'effectif de la filière professionnelle (du premier cycle de l'enseignement secondaire à l'enseignement tertiaire de cycle court) est scolarisé dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et 42 % de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est en filière professionnelle.
- En moyenne, deux tiers des élèves en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent une formation qui leur donne théoriquement la possibilité d'accéder directement à l'enseignement tertiaire. Les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle peuvent d'ordinaire s'inscrire dans l'enseignement tertiaire de cycle court, mais ils peuvent également s'inscrire en licence, ou formation équivalente, dans deux tiers environ des pays dont les données sont disponibles.

Contexte

Relève de l'éducation et de la formation professionnelles (EFP) un éventail de formations qui attirent un public d'une grande diversité, à la fois des jeunes désireux d'acquérir des compétences techniques principalement pour entrer dans la vie active et, le cas échéant, reprendre des études après une incursion sur le marché du travail et des individus plus âgés désireux de mieux se former pour améliorer leur employabilité (OCDE, 2020^[22]). Les formations en filière professionnelle peuvent attirer aussi des élèves en difficulté scolaire exposés au risque de décrochage scolaire. Les systèmes d'EFP peuvent stimuler le développement économique et aider les pays à rester compétitifs à l'heure de la mondialisation en leur permettant de s'adapter à l'évolution des besoins de compétences grâce au développement d'une main-d'œuvre ayant des aptitudes intermédiaires, techniques et professionnelles (OCDE, 2015^[23]). Les pays où la filière professionnelle et les formations sous contrat d'apprentissage sont bien établies ont de toute évidence mieux réussi à contenir le chômage des jeunes et à répondre à la demande de compétences sur le marché du travail (OCDE, 2010^[24]). Les systèmes d'EFP de qualité se distinguent par la coopération, capitale, avec les employeurs. Les compétences prévues dans les programmes de cours sont alignées sur celles demandées sur le marché du travail et les jeunes peuvent aussi acquérir des compétences génériques et transférables et bénéficient d'une bonne orientation professionnelle. Les enseignants suivent une formation pédagogique initiale et continue qui leur permet de garder leurs compétences à jour et ont de l'expérience dans le monde du travail.

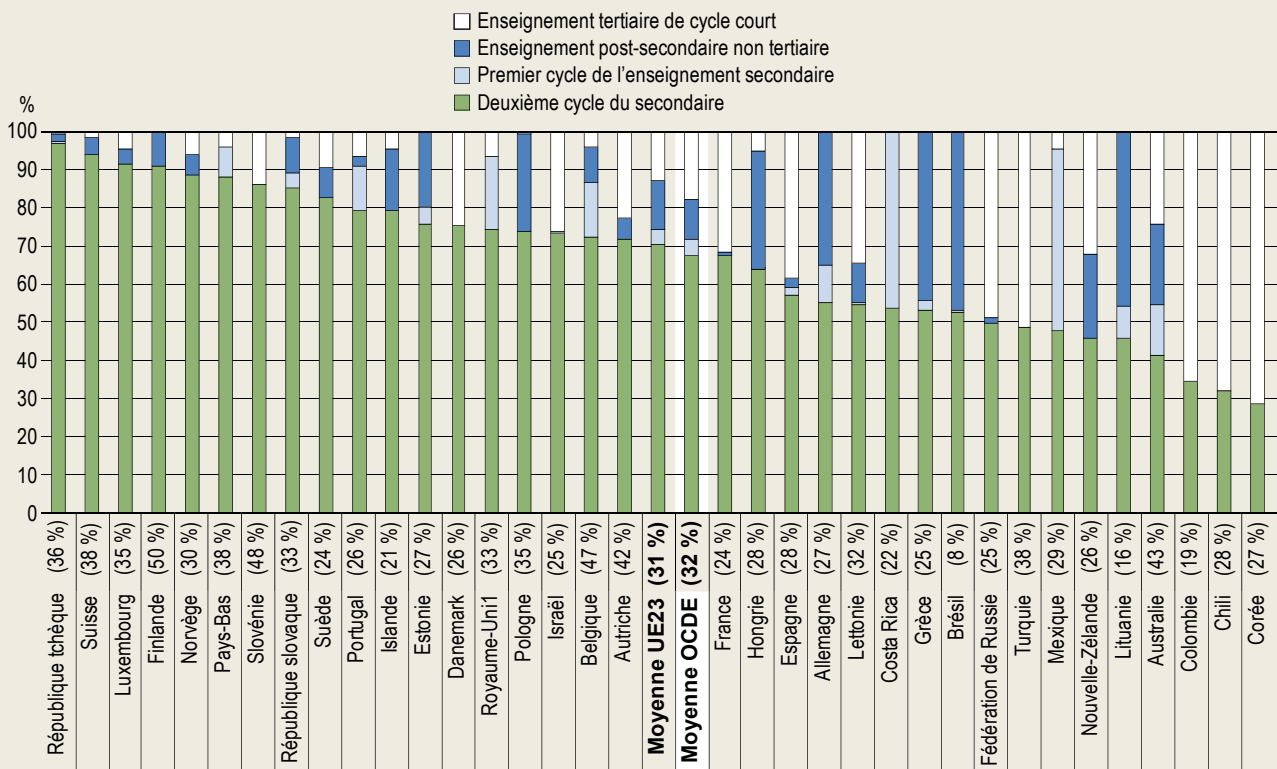
Les formations professionnelles peuvent être dispensées principalement soit en milieu scolaire, soit en entreprise. Combiner l'apprentissage en milieu scolaire et en entreprise a de nombreuses vertus, car l'instruction allie formation théorique et pratique. Les entreprises en bénéficient, puisque les formations peuvent être taillées sur mesure en fonction de leurs besoins de main-d'œuvre et les apprentis ou stagiaires se familiarisent avec leurs procédures spécifiques (OCDE, 2010^[24] ; OCDE, 2014^[25] ; OCDE, 2018^[26]). Dans de nombreux pays, l'EFP a été négligé et marginalisé dans les débats sur l'action publique, souvent relégué au second rang à cause de l'intérêt croissant porté à la filière générale (OCDE, 2011^[6]). La quasi-totalité des pays ont toutefois revu leurs politiques et ont réformé, parfois radicalement, l'EFP depuis 2013. Ils ont souvent cherché :

1. À rehausser la qualité globale des formations professionnelles en mettant les programmes de cours à jour et en améliorant la qualité des enseignants ;
2. À faciliter la transition des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire vers l'enseignement post-secondaire non tertiaire ou tertiaire ou le marché du travail ;

3. À accroître l'accessibilité de l'EFP et à améliorer son attrait pour les apprenants et les employeurs ;
4. À renforcer les systèmes de formation sous contrat d'apprentissage en augmentant la capacité d'accueil, en améliorant la formation en entreprise et en encourageant les employeurs à engager des apprentis ((OECD, 2018^[26]) et (OCDE, 2018^[28])).

Graphique B7.1. Répartition de l'effectif scolarisé dans l'enseignement professionnel, selon le niveau d'enseignement (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés



Remarque : Les données entre parenthèses se rapportent à la part des effectifs scolarisés dans l'enseignement professionnel aux niveaux 2 à 5 de la CITE en pourcentage des effectifs scolarisés à ces niveaux d'enseignement.

1. Les programmes tertiaires de cycle court incluent un petit nombre de licences professionnelles.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage des effectifs scolarisés en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE (2020), tableau B7.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Autres faits marquants

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, un tiers environ de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle suit un programme emploi-études, alors que ces formations procurent des avantages sur le marché du travail.
- La durée typique de la composante pratique en entreprise varie sensiblement entre les programmes emploi-études et les pays. Cette composante pratique représente moins de 30 % de la durée des formations en Estonie et en Israël, mais 80 % en Finlande et en Suisse.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, l'âge moyen de scolarisation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est plus élevé en filière professionnelle (21 ans) qu'en filière générale (17 ans).
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes constituent 45 % de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle, mais leur pourcentage varie fortement entre les domaines d'études. En revanche, les femmes constituent plus de 55 % de l'effectif de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle.

Remarque

En filière professionnelle, les formations sont classées soit dans la catégorie des formations scolaires, soit dans la catégorie des programmes emploi-études, soit des formations en entreprise. Les formations scolaires sont celles dont 75 % au moins du programme est dispensé en milieu scolaire. Dans les programmes emploi-études, le pourcentage du programme dispensé en milieu scolaire ou par enseignement à distance doit être compris entre 10 % minimum et 75 % maximum, le pourcentage restant constituant la composante pratique qui se déroule en entreprise. Les formations en entreprise (où plus de 90 % du programme de cours est dispensé en entreprise) sont exclues de cet indicateur.

La CITE 2011 ne fait pas de distinction entre la filière générale et la filière professionnelle en licence, en master et en doctorat, ou formation équivalente (niveaux 6, 7 et 8 de la CITE) (OCDE/Eurostat/Institut de statistique de l'UNESCO, 2016^[29]). En l'absence de définition convenue à l'échelle internationale de la filière professionnelle à ces niveaux de l'enseignement tertiaire, les formations professionnelles de ces niveaux ne peuvent être analysées. C'est la raison pour laquelle cet indicateur se limite aux formations professionnelles entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire de cycle court (les niveaux 2 à 5 de la CITE), où la filière professionnelle est clairement définie. Des travaux sont en cours pour remédier à ce problème à l'avenir.

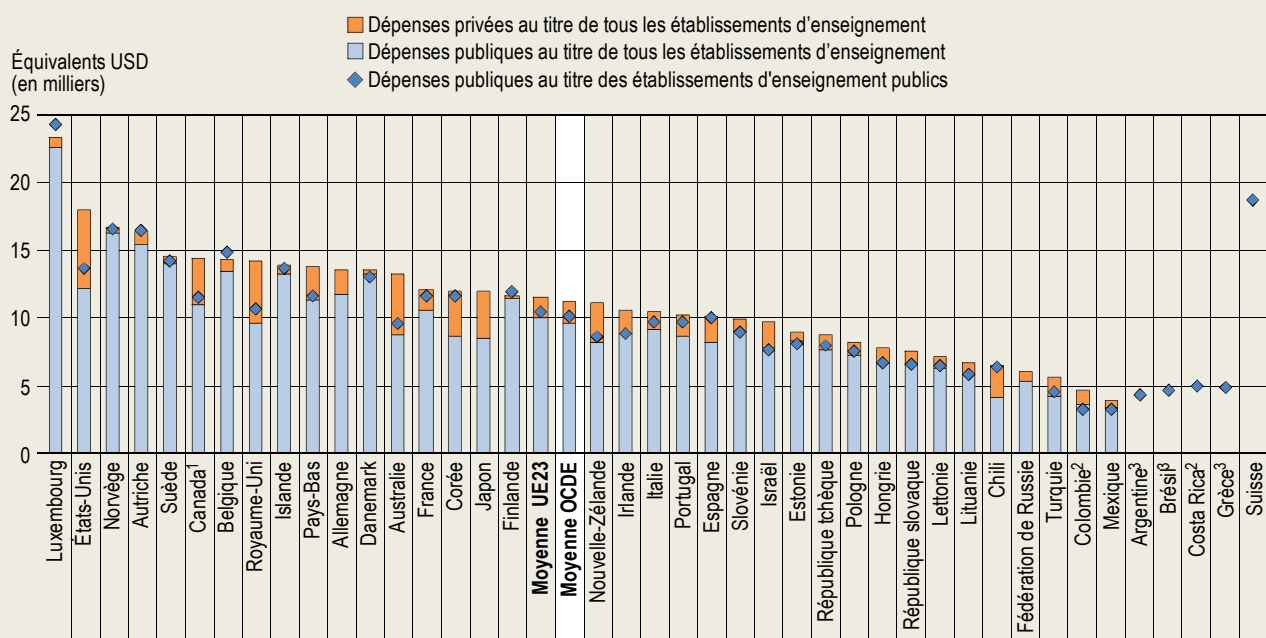
Indicateur C1. Quel est le montant des dépenses par élève/étudiant ?

Faits marquants

- Les dépenses unitaires (c'est-à-dire par élève ou étudiant) d'éducation, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, s'élèvent à 11 200 USD en moyenne dans les pays de l'OCDE. Elles sont de l'ordre de 10 000 USD dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire et de 16 300 USD dans l'enseignement tertiaire.
- Abstraction faite des activités autres que l'enseignement proprement dit (recherche et développement et services auxiliaires, tels que l'aide sociale aux effectifs scolarisés), les pays de l'OCDE dépensent chaque année 10 000 USD par élève ou étudiant en moyenne de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire.
- Dans l'enseignement secondaire, la filière suivie par les élèves influe sur le niveau des dépenses d'éducation dans la plupart des pays. Selon la moyenne calculée sur la base des 27 pays de l'OCDE dont les données de 2017 sont disponibles, les dépenses unitaires sont plus élevées de près de 1 500 USD en filière professionnelle qu'en filière générale.

Graphique C1.1. Dépenses totales au titre des établissements d'enseignement par élève/étudiant en équivalents temps plein, selon la provenance des financements (2017)

De l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, en équivalents USD convertis sur la base des PPA, dépenses directes au sein des établissements d'enseignement (source finale de financements)



Remarque : Les dépenses internationales sont regroupées avec les dépenses publiques pour des raisons de présentation.

1. L'enseignement primaire inclut des programmes de l'enseignement préprimaire.

2. Année de référence : 2018.

3. Données uniquement disponibles pour les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement publics.

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement par élève/étudiant en équivalents temps plein.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020), tableaux C1.5 et C1.6 (WEB) Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>).

Contexte

Les responsables politiques veulent multiplier les possibilités d'apprentissage et dispenser un enseignement de qualité, mais ces objectifs peuvent donner lieu à une augmentation des coûts unitaires qui doit être équilibrée par rapport à d'autres postes de dépenses et à l'ensemble des charges fiscales. C'est pourquoi la question de savoir si l'investissement dans l'éducation est suffisamment rentable est une thématique majeure du débat public. Certes, il est difficile de déterminer le volume optimal de ressources requises pour préparer chaque individu à vivre et à travailler dans les sociétés modernes, mais les comparaisons internationales des dépenses unitaires d'éducation peuvent fournir des valeurs de référence utiles.

Cet indicateur évalue l'investissement dans la scolarité de chaque individu. Les dépenses unitaires d'éducation dépendent en grande partie du salaire des enseignants (voir l'indicateur D3), des régimes de retraite, des temps d'instruction et d'enseignement (voir les indicateurs D1 et D4), du coût des infrastructures scolaires et du matériel pédagogique (voir l'indicateur C6), des filières d'enseignement (générale ou professionnelle) et des effectifs scolarisés (voir l'indicateur B1). Les politiques adoptées pour susciter des vocations d'enseignant, réduire la taille moyenne des classes ou modifier la dotation en personnel (voir l'indicateur D2) ont aussi contribué à la variation des dépenses unitaires. Les services auxiliaires et les activités de recherche et développement (R-D) peuvent en outre influencer sur le niveau des dépenses unitaires.

Dans l'enseignement primaire et secondaire, les services d'éducation constituent le principal poste de dépenses. Dans l'enseignement tertiaire, d'autres services, en particulier les services auxiliaires et la R-D, peuvent constituer un gros poste de dépenses.

Autres faits marquants

- En moyenne, les dépenses unitaires totales sont plus élevées dans les établissements privés que dans les établissements publics. De l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, les dépenses unitaires totales s'élèvent à un peu plus de 11 000 USD dans les établissements publics, contre 11 200 USD dans les établissements privés.
- Dans les établissements publics, les dépenses unitaires publiques s'élèvent en moyenne à environ 10 100 USD de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire dans les pays de l'OCDE. Les dépenses unitaires publiques au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire sont inférieures de près de 3 800 USD à celles de l'enseignement tertiaire.
- Entre 2012 et 2017, les dépenses au titre de l'enseignement non tertiaire ont augmenté de 1.6 % en moyenne dans les pays de l'OCDE, mais les effectifs scolarisés sont restés relativement stables au cours de cette période, de sorte que les dépenses unitaires ont progressé de 1.4 % par an en moyenne durant cette période.
- Dans les pays de l'OCDE, les dépenses unitaires annuelles au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire représentent en moyenne 23 % du produit intérieur brut (PIB) par habitant selon les chiffres de 2017. Ce pourcentage est nettement plus élevé dans l'enseignement tertiaire : les pays consacrent en moyenne l'équivalent de 36 % de leur PIB par habitant aux formations de cycle court, licences, masters et doctorats.

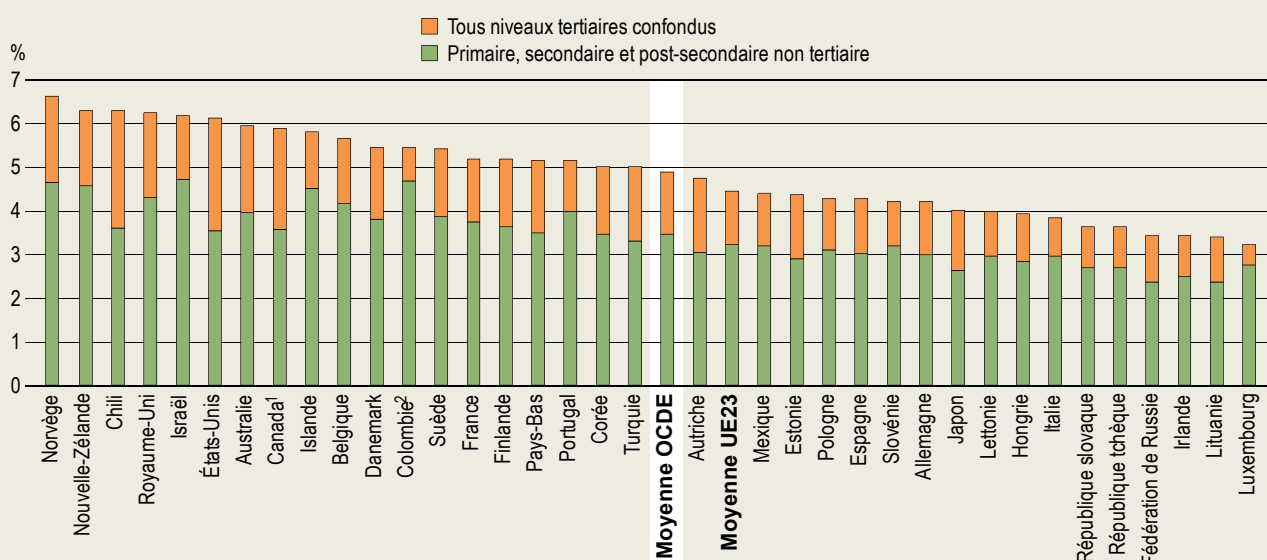
Indicateur C2. Quelle part de leur richesse nationale les pays consacrent-ils à l'éducation ?

Faits marquants

- En 2017, les pays de l'OCDE ont consacré en moyenne 4.9 % de leur produit intérieur brut (PIB) au financement de leurs établissements d'enseignement (de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire), mais ce pourcentage varie fortement entre les pays membres et partenaires de l'OCDE. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la part de la richesse affectée à l'enseignement non tertiaire (enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire) s'élève à 3.5 % du PIB ; elle est nettement plus élevée que celle affectée à l'enseignement tertiaire (1.4 % du PIB).
- Le secteur privé joue un rôle crucial dans le financement de l'enseignement tertiaire : sa part représente un tiers en moyenne des dépenses au titre des établissements d'enseignement (soit l'équivalent de 0.4 % du PIB), après transferts entre les pouvoirs publics et le secteur privé. Dans l'enseignement non tertiaire, les dépenses privées au titre de l'éducation représentent un dixième seulement des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement, soit 0.3 % du PIB.
- Entre 2012 et 2017, les dépenses totales au titre des établissements d'enseignement, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, ont diminué en pourcentage du PIB dans plus de deux tiers des pays membres et partenaires de l'OCDE, essentiellement en raison du rythme moins soutenu auquel les dépenses totales au titre des établissements de ces niveaux d'enseignement ont progressé par comparaison avec le PIB.

Graphique C2.1. Dépenses totales au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon la provenance des financements (2017)

Après transferts entre sources publiques, privées et internationales ; enseignement tertiaire



Remarque : Les dépenses internationales sont regroupées avec les dépenses publiques pour des raisons de présentation.

1. Année de référence : 2018.

2. L'enseignement primaire inclut des programmes de l'enseignement préprimaire.

3. Les valeurs présentées sont relatives aux prêts d'études nets, et non bruts, ce qui induit donc une sous-estimation des transferts publics.

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020), tableau C2.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>).

Contexte

Les pays investissent dans l'éducation entre autres raisons pour promouvoir la croissance économique, accroître la productivité, favoriser l'épanouissement personnel et le développement social et réduire les inégalités sociales. Le niveau de dépenses au titre des établissements d'enseignement dépend de la taille de la population d'âge scolaire, des taux de scolarisation, des niveaux de salaire des enseignants et de la façon dont l'enseignement est organisé et dispensé. Dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire (qui correspondent approximativement au groupe d'âge des 6-14 ans), les taux de scolarisation sont proches de 100 % dans la plupart des pays de l'OCDE. L'effectif d'élèves varie donc fortement en fonction de l'évolution démographique. Il n'en va pas de même dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et dans l'enseignement tertiaire, car une partie de la population concernée ne sera plus scolarisée (voir l'indicateur B1).

Pour tenir compte de ces facteurs, le présent indicateur évalue les dépenses au titre des établissements d'enseignement par rapport la richesse nationale et illustre la priorité accordée à l'éducation en fonction des ressources globales des pays. La richesse nationale est estimée sur la base du PIB, et les dépenses d'éducation englobent les dépenses du secteur public, des entreprises ainsi que des effectifs scolarisés et de leur famille. Cet indicateur couvre les dépenses au titre des établissements d'enseignement, des universités et des autres établissements publics et privés fournissant des services d'éducation ou d'appui à l'éducation.

Les gouvernements surveillent leur budget de très près et peuvent décider de restrictions budgétaires même dans des secteurs majeurs tels que l'éducation en cas de ralentissement économique. Cet indicateur montre à titre de référence comment les dépenses d'éducation ont évolué au fil du temps en pourcentage du PIB national dans les pays de l'OCDE. Dans leurs décisions d'affectation budgétaire, les gouvernements doivent faire des arbitrages entre les postes où investir davantage, notamment le salaire des enseignants et le budget des infrastructures scolaires.

Autres faits marquants

- Dans le budget de l'éducation, l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire sont le poste de dépenses le plus important (69 % du budget total, soit 3.4 % du PIB) ; leur part varie selon la taille de l'effectif scolarisé.
- Les dépenses privées au titre des établissements d'enseignement, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, représentaient 0.8 % du PIB, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, après transferts entre les pouvoirs publics et le secteur privé.
- Entre 2015 et 2017, les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement ont diminué légèrement en pourcentage du PIB dans les niveaux d'enseignement non tertiaire (1.2 % en moyenne dans les pays de l'OCDE). En revanche, la réduction des dépenses au titre des établissements d'enseignement tertiaire a été plus marquée, avec un recul d'un peu plus de 5.1 % en moyenne dans les pays de l'OCDE.

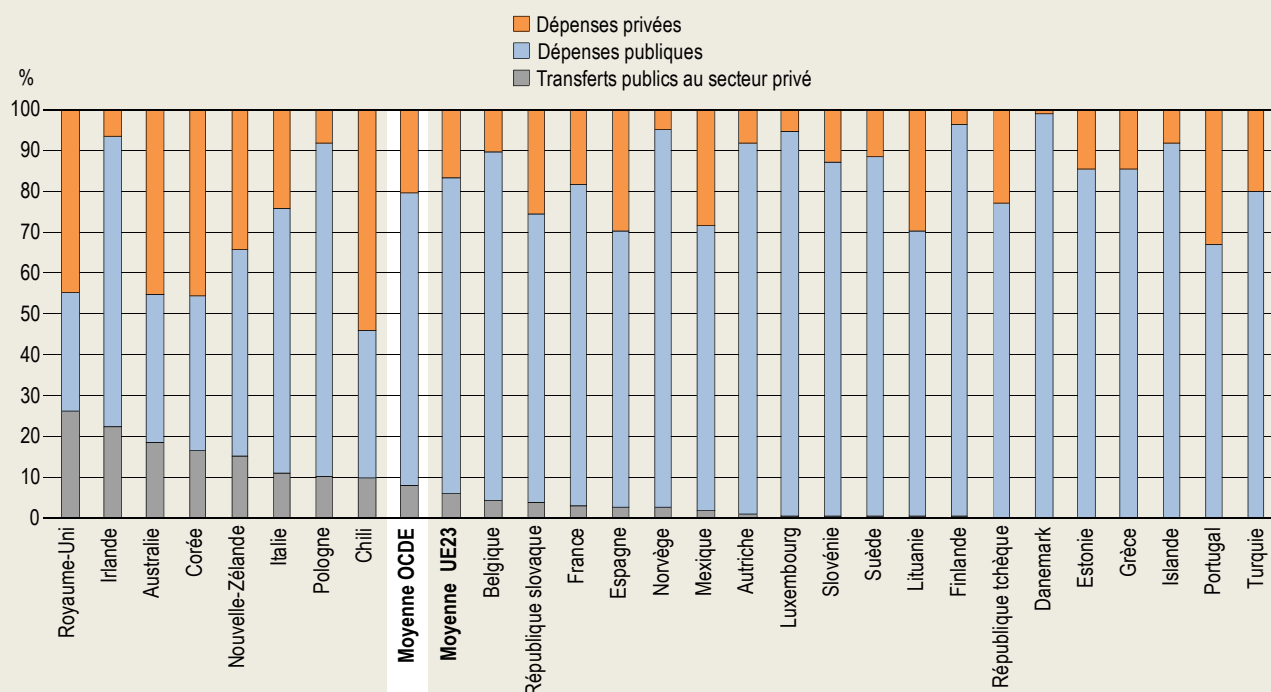
Indicateur C3. Quelle est la répartition entre les investissements publics et privés au titre des établissements d'enseignement ?

Faits marquants

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les fonds publics représentent une plus grande part des dépenses totales dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (90 %) que dans l'enseignement tertiaire (68 %).
- La part des dépenses privées dans l'enseignement tertiaire dépend essentiellement des frais de scolarité auxquels sont soumis les étudiants. Plus de 60 % des dépenses totales sont financées par des sources privées en Australie, au Chili, en Corée, aux États-Unis, au Japon et au Royaume-Uni.
- Dans l'enseignement tertiaire, les transferts publics au secteur privé accordent un soutien financier au secteur privé et représentent en moyenne 8 % des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement tertiaire dans les pays de l'OCDE. Ces transferts représentent toutefois plus de 15 % des dépenses en Australie, en Corée, en Irlande, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni.

Graphique C3.1. Répartition des transferts et des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement (2017)

Niveaux d'enseignement tertiaire



Remarque : Les dépenses internationales sont regroupées avec les dépenses publiques pour des raisons de présentation.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de la part de transferts public-privé.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020), tableau C3.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/8d7880d-en>).

Contexte

Aujourd'hui, les individus sont plus nombreux que jamais à suivre l'une des nombreuses formations proposées par un nombre croissant de prestataires de services d'éducation. Dans la conjoncture économique actuelle, de nombreux gouvernements peinent à réunir les fonds nécessaires pour financer la demande d'éducation en hausse en comptant uniquement sur les deniers publics. De plus, selon certains responsables politiques, ceux qui profitent le plus de l'éducation – ceux qui suivent des études – devraient prendre en charge au moins une partie des coûts y afférents. Les pouvoirs publics financent toujours une partie élevée de l'investissement dans l'éducation, mais le secteur privé joue un rôle de plus en plus important à certains niveaux d'enseignement.

Le financement est essentiellement public dans les niveaux d'enseignement non tertiaire, qui relèvent de la scolarité obligatoire dans la plupart des pays. Dans les pays de l'OCDE, la répartition entre le financement public et le financement privé varie le plus dans l'enseignement préprimaire (voir l'indicateur C2) et l'enseignement tertiaire, que les pouvoirs publics ont moins tendance à financer totalement ou presque. À ces niveaux d'enseignement, ce sont essentiellement les ménages qui constituent le financement privé, ce qui soulève la question de l'égalité de l'accès à l'éducation. Le débat sur le financement de l'enseignement tertiaire est particulièrement intense. Certains craignent que la répartition entre financement public et financement privé ne décourage des individus d'entamer une formation tertiaire. Les uns estiment que les pouvoirs publics devraient revoir sensiblement à la hausse les aides aux effectifs scolarisés, comme les prêts d'études, alors que les autres soutiennent les efforts consentis pour amener les entreprises privées à accroître le financement de l'enseignement tertiaire. Les prêts d'études peuvent réduire les obstacles à l'éducation qui sont créés par les dépenses privées directes ainsi que le coût des dépenses publiques directes pour les contribuables. En particulier, les prêts d'études transfèrent le coût de l'éducation dans le temps, entre la période des études (quand les étudiants n'ont que peu, voire pas, de revenus) à la période qui suit l'obtention de leur diplôme et conduit, en règle générale, à l'augmentation de leurs revenus.

Cet indicateur examine la part des secteurs public, privé et international dans le financement des établissements d'enseignement à différents niveaux d'enseignement. Dans les dépenses privées, il fait également la distinction entre les dépenses des ménages et les dépenses d'autres entités privées. Il éclaire le grand débat sur la question de la répartition idéale du financement des établissements d'enseignement entre le secteur public et le secteur privé, en particulier dans l'enseignement tertiaire. Enfin, il analyse la part relative des transferts publics aux établissements privés et aux effectifs scolarisés et à leur famille, qui aident ceux-ci à financer le coût de l'enseignement tertiaire.

Autres faits marquants

- Les ménages financent la part la plus élevée des dépenses privées au titre des établissements d'enseignement (74 % en moyenne dans les pays de l'OCDE).
- Entre 2012 et 2017, la part des dépenses privées au titre des établissements d'enseignement, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, a augmenté de 0.5 point de pourcentage, tandis que la part des dépenses publiques a diminué presque du même pourcentage en moyenne dans les pays de l'OCDE.
- La part des dépenses privées au titre des établissements d'enseignement varie entre les niveaux d'enseignement non tertiaire. Dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, 7 à 9 % des dépenses au titre des établissements d'enseignement primaire sont financées par le secteur privé. Ce pourcentage atteint 13 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

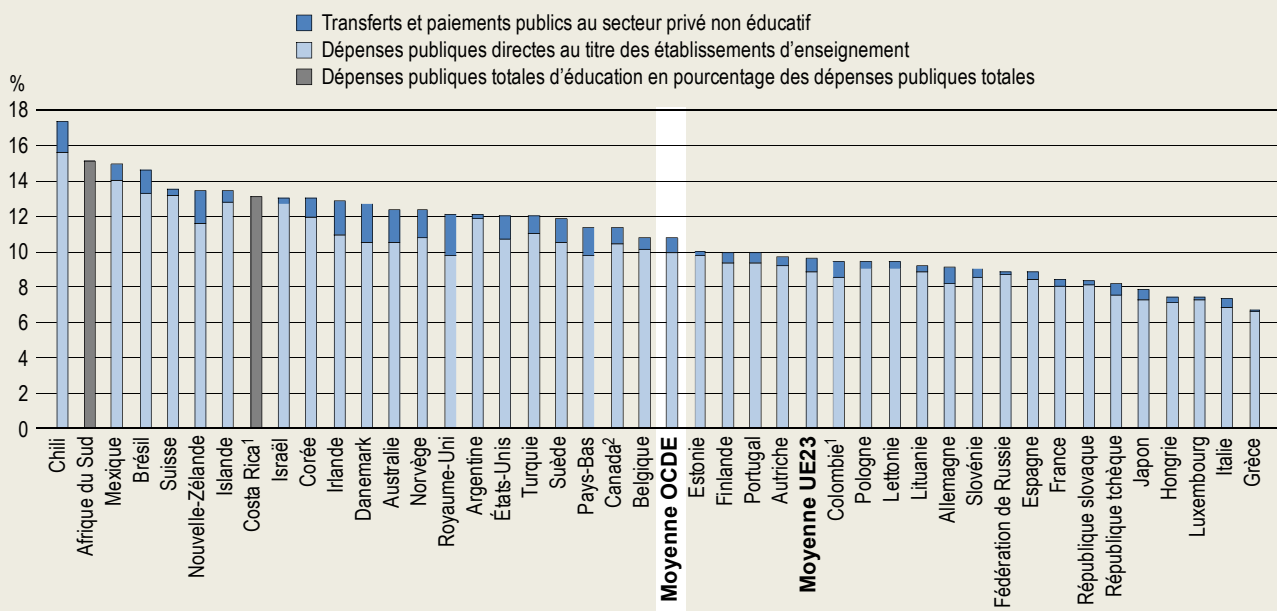
Indicateur C4. Quel est le montant total des dépenses publiques d'éducation ?

Faits marquants

- Le budget public total de l'éducation, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, représente en moyenne 11 % des dépenses publiques totales dans les pays de l'OCDE ; ce pourcentage varie entre 7 % et 17 % environ.
- Selon les chiffres de 2017, les transferts aux acteurs privés sans vocation pédagogique, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, représentent en moyenne moins de 1 % du budget public total. Ils représentent 8 % du budget public total de l'éducation, les 92 % restants allant aux dépenses directes au titre des établissements d'enseignement.
- Dans l'enseignement non tertiaire (enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire), les dépenses sont en grande partie décentralisées : les exécutifs régionaux et locaux gèrent 56 % du budget final (après transferts de fonds entre les niveaux de l'exécutif). Par contraste, les dépenses au titre de l'enseignement tertiaire sont plus centralisées : 13 % seulement du budget public final provient des exécutifs régionaux et locaux.

Graphique C4.1. Composition des dépenses publiques totales d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales (2017)

Du primaire au tertiaire



1. Année de référence : 2018.

2. L'enseignement primaire inclut des programmes de l'enseignement préprimaire.

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses publiques totales d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020), tableau C4.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Contexte

Les décisions des pays concernant la répartition des fonds publics entre les différents domaines de l'action publique (dont l'éducation, les soins de santé, la sécurité sociale et la défense) dépendent non seulement de leurs priorités, mais également de la possibilité que ces services soient fournis par le secteur privé. Les fonds publics sont nécessaires dans les situations où le bénéfice public est élevé, mais où les coûts privés sont supérieurs aux bénéfices privés. L'éducation est un domaine dans lequel tous les gouvernements interviennent dans le financement ou l'organisation des services. Comme rien ne garantit que les marchés offriraient l'égalité d'accès aux possibilités d'apprentissage, le financement public des services d'éducation est indispensable pour faire en sorte que l'éducation ne soit pas hors de portée de certains membres de la société.

Le budget public de l'éducation peut également pâtir de chocs externes. La pandémie de COVID-19 pourrait influencer sur les fonds publics alloués à l'éducation. Dans certains pays, le financement public de l'éducation a diminué sous l'effet de l'austérité budgétaire décrétée à la suite de crises économiques. Les coupes budgétaires peuvent donner lieu à une meilleure répartition des fonds publics et à des gains d'efficacité et relancer ainsi l'économie, mais elles peuvent aussi altérer la qualité de l'enseignement public, en particulier quand l'investissement dans l'éducation est important pour favoriser l'apprentissage et la croissance économique.

Le présent indicateur rapporte les dépenses publiques totales d'éducation au budget public total dans les pays membres et partenaires de l'OCDE. Il montre la priorité accordée à l'éducation par rapport à d'autres secteurs de l'action publique à financer, tels que les soins de santé, la sécurité sociale, la défense et le maintien de l'ordre. De plus, il fournit des données sur les différentes sources (gouvernement central et exécutifs régionaux et locaux) des fonds publics investis dans l'éducation ainsi que sur les transferts de fonds entre ces niveaux de l'exécutif. Enfin, il retrace l'évolution des dépenses publiques au fil du temps.

Autres faits marquants

- Les pays membres et partenaires de l'OCDE dépensent deux fois plus dans l'enseignement non tertiaire (enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire) que dans l'enseignement tertiaire, essentiellement à cause de la scolarisation quasi généralisée aux niveaux inférieurs d'enseignement.
- Entre 2012 et 2017, la part moyenne des dépenses publiques totales allouée à l'éducation, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, a légèrement augmenté (0.3 %) dans les pays de l'OCDE. Leur part a toutefois augmenté durant cette période dans 56 % des pays membres et partenaires de l'OCDE dont les données des deux années de référence sont disponibles, surtout en Espagne et en Grèce, où elle a progressé de plus de 9 %, mais les dépenses d'éducation ont augmenté à un rythme moins soutenu que les dépenses publiques totales dans de nombreux pays.
- Les transferts de fonds entre le gouvernement central et les exécutifs régionaux et locaux sont plus élevés dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire que dans l'enseignement tertiaire. Dans l'enseignement non tertiaire, les exécutifs locaux financent 42 % du budget public après transferts entre niveaux de l'exécutif, contre 26 % avant transferts. Dans l'enseignement tertiaire, ils en financent de l'ordre de 1 %, avant et après transferts entre niveaux de l'exécutif.

Indicateur C5. Combien les étudiants paient-ils et quelles aides publiques reçoivent-ils dans l'enseignement tertiaire ?

Faits marquants

- Les frais de scolarité sont nuls en licence, ou formation équivalente, dans les établissements publics dans près d'un tiers des pays et économies de l'OCDE dont les données sont disponibles. Les frais annuels de scolarité sont inférieurs à 2 000 USD dans un autre tiers environ des pays et vont de 2 600 USD à plus de 8 000 USD dans les pays restants.
- L'enseignement tertiaire de cycle court est une option moins onéreuse que la licence et tend à être axé sur des professions spécifiques.
- Le pourcentage de ressortissants nationaux en formation dans l'enseignement tertiaire qui reçoivent des aides publiques sous la forme de prêts d'études, de bourses ou d'allocations est égal ou supérieur à 80 % en Australie, au Danemark, en Norvège, en Nouvelle-Zélande et en Suède. Ces dix dernières années, le pourcentage d'étudiants bénéficiaires d'aides publiques a augmenté de 14 points de pourcentage au moins au Chili, au Danemark et en Italie, mais est resté stable dans tous les autres pays et économies de l'OCDE dont les données sont disponibles.

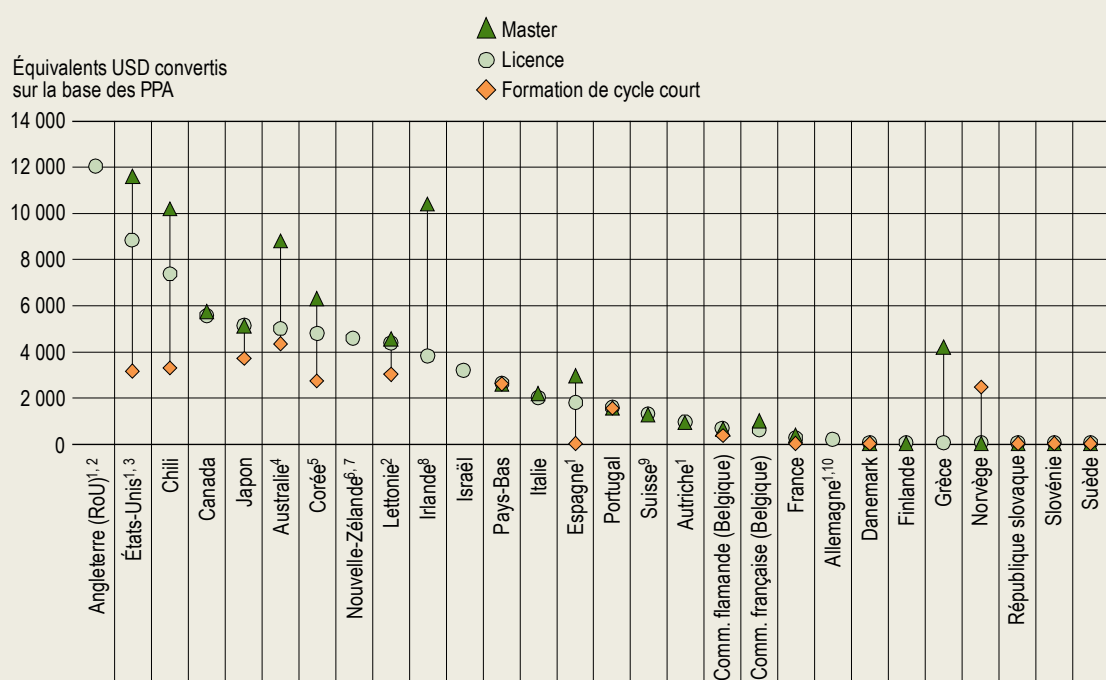
Contexte

Les pays membres et partenaires de l'OCDE ont choisi des approches différentes pour apporter un soutien financier aux étudiants en formation dans l'enseignement tertiaire et répartir le coût de l'enseignement tertiaire entre les pouvoirs publics, les étudiants et leur famille et d'autres entités privées.

Les frais de scolarité comblent l'écart entre les dépenses des établissements d'enseignement tertiaire et les dotations qu'ils reçoivent de sources autres que les étudiants et leur famille. De nombreux facteurs influent sur leurs coûts : le salaire des enseignants et des chercheurs ; l'essor de l'enseignement en ligne et l'augmentation de l'offre de services autres que les services d'enseignement ; l'évolution de la demande de formations tertiaires ; les investissements en faveur de l'internationalisation ; et le volume et la nature des recherches menées par le corps enseignant. Les établissements d'enseignement tertiaire financent en partie leurs coûts par leurs ressources internes (fondations) et par des fonds de sources privées autres que les étudiants et leur famille (voir l'indicateur C3). Le reste des coûts est couvert par les frais de scolarité versés par les étudiants et par les fonds reçus des pouvoirs publics.

Les aides publiques aux étudiants et à leur famille peuvent être utilisées pour encourager les jeunes à faire des études tout en finançant indirectement les établissements d'enseignement tertiaire. Le financement des établissements d'enseignement par l'intermédiaire des étudiants peut aussi avoir pour effet d'intensifier la concurrence entre ces établissements et de les amener à être plus attentifs aux besoins des étudiants. Le soutien aux étudiants revêt de multiples formes : aides octroyées selon des critères de ressources, allocations familiales versées à tous les étudiants, allègements fiscaux accordés aux étudiants ou à leurs parents et autres transferts aux ménages. Les gouvernements s'emploient à trouver le juste équilibre entre ces différentes aides, en particulier en temps de crise financière. Compte tenu du budget disponible, les aides publiques accordées sans conditions particulières, comme les allègements fiscaux, sont moins susceptibles d'aider les jeunes de condition modeste à poursuivre des études que les aides octroyées selon des critères de ressources financières, car elles ne ciblent pas spécifiquement les individus à bas revenus. Elles peuvent toutefois contribuer à atténuer les disparités financières entre les ménages avec ou sans enfants scolarisés.

Graphique C5.1. Frais de scolarité annuels (ou les plus courants) applicables aux ressortissants nationaux dans l'enseignement tertiaire dans les établissements publics, selon le niveau d'enseignement (2017/18)



1. Année de référence : 2016/17.

2. Les données concernent les établissements privés subventionnés par l'État, et non les établissements publics.

3. Les données se rapportent aux programmes de master et de doctorat confondus.

4. Année de référence : 2017

5. Année de référence : 2018.

6. Les programmes de licence se rapportent à l'enseignement tertiaire de cycle court et à la licence.

7. Les estimations incluent uniquement les universités et excluent les certifications et diplômes de troisième cycle.

8. Frais de scolarité à charge des étudiants et non frais de scolarité demandés par les établissements. Les données concernent les universités uniquement.

9. Les données se rapportent aux établissements publics et aux établissements privés subventionnés par l'État.

10. Les programmes de licence se rapportent à la licence et au master confondus.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant des frais de scolarité demandés par les établissements publics en licence (ou formation équivalente).

Source : OCDE (2020), tableau C5.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Autres faits marquants

- Dans plus d'un tiers des pays dont les données sont disponibles, les frais de scolarité passent au moins du simple au double entre les établissements publics et les établissements privés indépendants.
- Ces dernières années, des pays et économies de l'OCDE ont adopté plusieurs réformes pour améliorer l'accès à l'enseignement tertiaire. Des mesures ont été prises pour améliorer l'accès des étudiants défavorisés à l'enseignement tertiaire au Chili, en Corée, en Grèce, en Italie et au Portugal, tandis que les aides publiques ont été revues à la hausse pour que les frais de scolarité soient nuls la première année dans l'enseignement tertiaire en Nouvelle-Zélande. L'Angleterre (Royaume-Uni) a étendu des programmes de prêts d'études sous conditions de ressources.
- Parmi les pays dont les données sont disponibles, le montant moyen emprunté chaque année par les étudiants est inférieur à 2 400 USD en Lettonie, mais supérieur à 10 000 USD en Angleterre (Royaume-Uni) et en Norvège (où les frais de scolarité sont nuls et où les prêts d'études servent à financer les frais de subsistance). Le montant annuel des bourses ou allocations versées aux étudiants est inférieur à 1 000 USD en Estonie et en République slovaque, mais supérieur à 7 000 USD en Australie, en Autriche, au Danemark, aux États-Unis et en Suisse.
- Dans plus de la moitié environ des pays dont les données sont disponibles, les frais de scolarité en licence ont augmenté d'au moins 15 % dans les établissements publics durant les dix dernières années. C'est par exemple le cas au Canada, en Espagne, aux États-Unis et en Italie, où les frais de scolarité ont augmenté dans une mesure comprise entre 25 % et 46 % entre l'année académique 2007/08 et l'année académique 2016/17 (2017/18 au Canada et en Italie). C'est en Angleterre (Royaume-Uni) qu'ils ont le plus augmenté : ils ont triplé durant cette période.

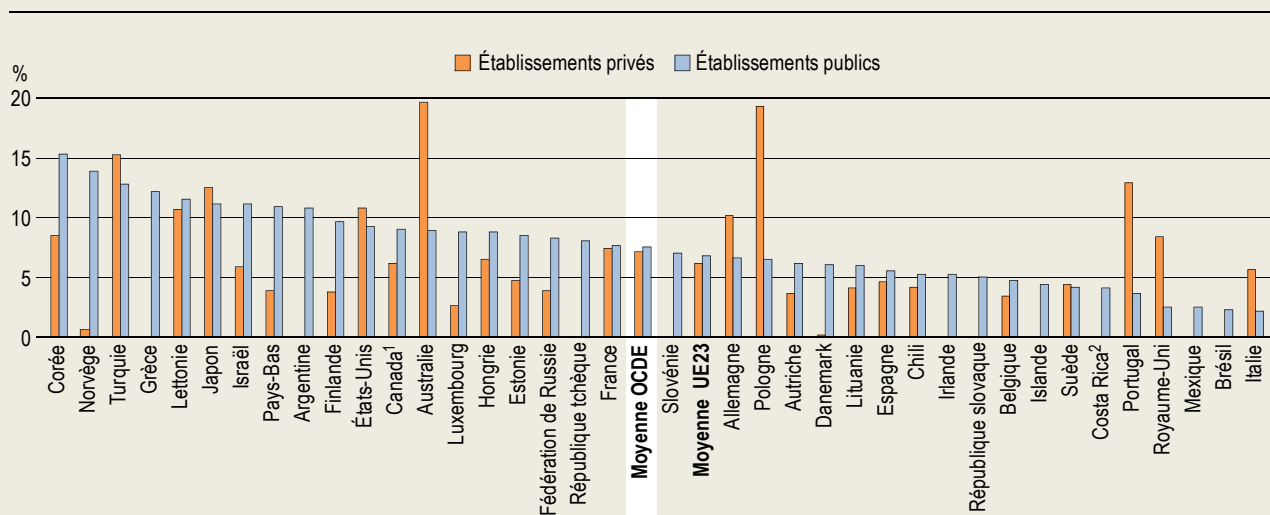
Indicateur C6. À quelles catégories de services et de ressources les dépenses d'éducation sont-elles affectées ?

Faits marquants

- Entre l'enseignement primaire et l'enseignement tertiaire, ce sont les dépenses de fonctionnement qui absorbent la plus grande part du budget de l'éducation : 92 %, en moyenne dans les pays de l'OCDE.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la rémunération du personnel constitue le plus gros poste de dépenses du budget de fonctionnement tous niveaux d'enseignement confondus (74 %), mais en représente une plus grande part dans l'enseignement non tertiaire (enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire) (77 %) que dans l'enseignement tertiaire (67 %).
- Dans les pays de l'OCDE, la rémunération du personnel absorbe une plus grande part du budget de fonctionnement dans les établissements publics que dans les établissements privés, tant dans l'enseignement non tertiaire (79 % dans les établissements publics, contre 72 % dans les établissements privés) que dans l'enseignement tertiaire (67 % dans les établissements publics, contre 63 % dans les établissements privés).

Graphique C6.1. Part des dépenses en capital, selon le type d'établissement (2017)

Du primaire au tertiaire



1. L'enseignement primaire inclut des programmes de l'enseignement préprimaire.

2. Année de référence : 2018.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part des dépenses en capital dans les établissements d'enseignement publics

Source : Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Contexte

La répartition du budget entre les dépenses de fonctionnement et les dépenses en capital influe sur les services, par exemple la cantine, le transport scolaire, le logement et les activités de recherche ; le niveau de rémunération des personnels ; les conditions matérielles dans lesquelles l'enseignement est dispensé (au travers des dépenses au titre des

infrastructures scolaires et de l'entretien des locaux) ; et la capacité du système d'éducation à s'adapter aux tendances démographiques et à l'évolution des taux de scolarisation.

Les décisions relatives au budget à consacrer à l'éducation et à sa répartition entre les dépenses à court et long terme peuvent donc influencer sur la qualité de l'enseignement et, partant, sur les résultats de l'apprentissage. Trouver le bon équilibre, compte tenu des priorités des pays en matière d'éducation, est un défi que doivent relever tous les gouvernements et établissements, en particulier en temps de crise, lorsqu'il est difficile de choisir les priorités à privilégier. Comparer le montant et la répartition du budget de l'éducation entre les catégories de ressources peut donner des indications sur les différentes modalités d'organisation et de fonctionnement retenues par les pays.

Cet indicateur décrit la répartition du budget de l'éducation toutes sources de financement confondues (sources publiques, internationales et privées) entre les biens et services à financer, à la fois dans l'ensemble et selon le type d'établissements d'enseignement (publics ou privés). Il analyse également l'évolution du budget en cinq ans, en l'espèce entre 2012 et 2017.

Autres faits marquants

- Les pays de l'OCDE consacrent aux dépenses en capital 8 % en moyenne de leur budget total d'éducation de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire. La part des dépenses en capital est plus élevée dans l'enseignement tertiaire (10 %) que dans l'enseignement non tertiaire (7 %). La part des dépenses en capital varie sensiblement entre les pays ; elle est plus élevée en Corée, en Norvège et en Turquie.
- En valeur absolue, les dépenses unitaires de fonctionnement en équivalents temps plein sont en moyenne de l'ordre de 10 900 USD, et les dépenses unitaires en capital, de l'ordre de 900 USD, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire dans les pays de l'OCDE, selon les chiffres de 2017. Ces montants varient sensiblement entre les pays de l'OCDE : les dépenses unitaires de fonctionnement ne représentent pas plus de 4 600 USD environ en Turquie, mais atteignent 22 000 USD environ au Luxembourg, tandis que les dépenses unitaires en capital représentent un peu moins de 250 USD en Italie, mais atteignent 2 200 USD en Norvège.
- Dans les pays de l'OCDE, les dépenses unitaires (en équivalents temps plein) au titre de la rémunération du personnel sont en moyenne plus élevées dans l'enseignement tertiaire (10 100 USD) que dans l'enseignement non tertiaire (7 100 USD).
- Entre 2012 et 2017, les dépenses unitaires de fonctionnement au titre de l'enseignement primaire, secondaire, post-secondaire non tertiaire et tertiaire ont légèrement progressé en valeur réelle à raison de plus de 1 % en moyenne par an dans les établissements publics dans les pays de l'OCDE.

Indicateur D1. Comment le temps passé en classe a-t-il évolué au fil des ans ?

Faits marquants

- Dans la plupart des pays membres et partenaires de l'OCDE, le nombre d'heures de cours ne varie guère d'une année à l'autre dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire. Entre 2014 et 2019, la réglementation sur le temps d'instruction a toutefois fait l'objet d'une modification au moins dans la plupart des pays dont les données sont disponibles.
- Le temps d'instruction dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire en filière générale, deux niveaux d'enseignement qui relèvent de la scolarité obligatoire, a évolué dans trois quarts des pays et économies dont les données de 2014 et de 2019 sont disponibles. Il a évolué dans une mesure supérieure à 5 % en Australie, au Danemark, en Espagne, en Hongrie, en Lituanie et au Portugal.
- La modification de la réglementation sur le temps d'instruction peut influencer sur un ou plusieurs aspects du temps d'instruction obligatoire : le nombre d'années d'études dans différents niveaux d'enseignement durant la scolarité obligatoire, la longueur de l'année scolaire et la répartition du temps d'instruction obligatoire entre les matières ou les années d'études.

Contexte

Le temps d'instruction en classe représente une grande partie de l'investissement public consacré à l'apprentissage des élèves dans le cadre institutionnel. Les pays diffèrent dans leurs choix en ce qui concerne le temps total d'instruction et la sélection des matières obligatoires du programme. Ces choix reflètent les priorités et les préférences nationales ou régionales à propos de ce qui doit être enseigné aux élèves en fonction de leur âge. Ces priorités et préférences peuvent changer au fil du temps, selon l'évolution de la société ou de la politique de l'éducation. Elles peuvent aussi changer du fait de crises spécifiques, telles que celle qu'a entraînée la pandémie de COVID-19 (voir l'encadré D1.2). La quasi-totalité des pays fixent le nombre officiel ou réglementaire d'heures de cours. Le principe à la base de ces normes minimales est souvent qu'un nombre suffisant d'heures de cours est impératif pour que l'apprentissage génère de bons résultats. L'adaptation des ressources aux besoins des élèves et l'optimisation de l'utilisation du temps constituent un défi majeur pour la politique d'éducation. Le salaire des enseignants, l'entretien des infrastructures scolaires et le coût des autres ressources requises sont les principaux postes de dépenses de l'éducation. Le temps pendant lequel ces ressources sont mises à la disposition des élèves (dont cet indicateur traite en partie) est donc un facteur important de l'affectation du budget de l'éducation (voir l'encadré D2.3 dans l'indicateur D2 au sujet des facteurs influant sur le coût salarial des enseignants par élève). De surcroît, l'on s'accorde de plus en plus à reconnaître l'importance du temps consacré par les élèves à des activités autres que l'apprentissage en dehors de la salle de classe durant la journée de classe, notamment lors des pauses et des récréations. À côté du temps d'instruction prévu dans le cadre institutionnel, les élèves peuvent participer à des activités périscolaires avant ou après la journée de classe ou durant les vacances scolaires, mais ces activités ainsi que les périodes d'examen sortent du cadre du présent indicateur.

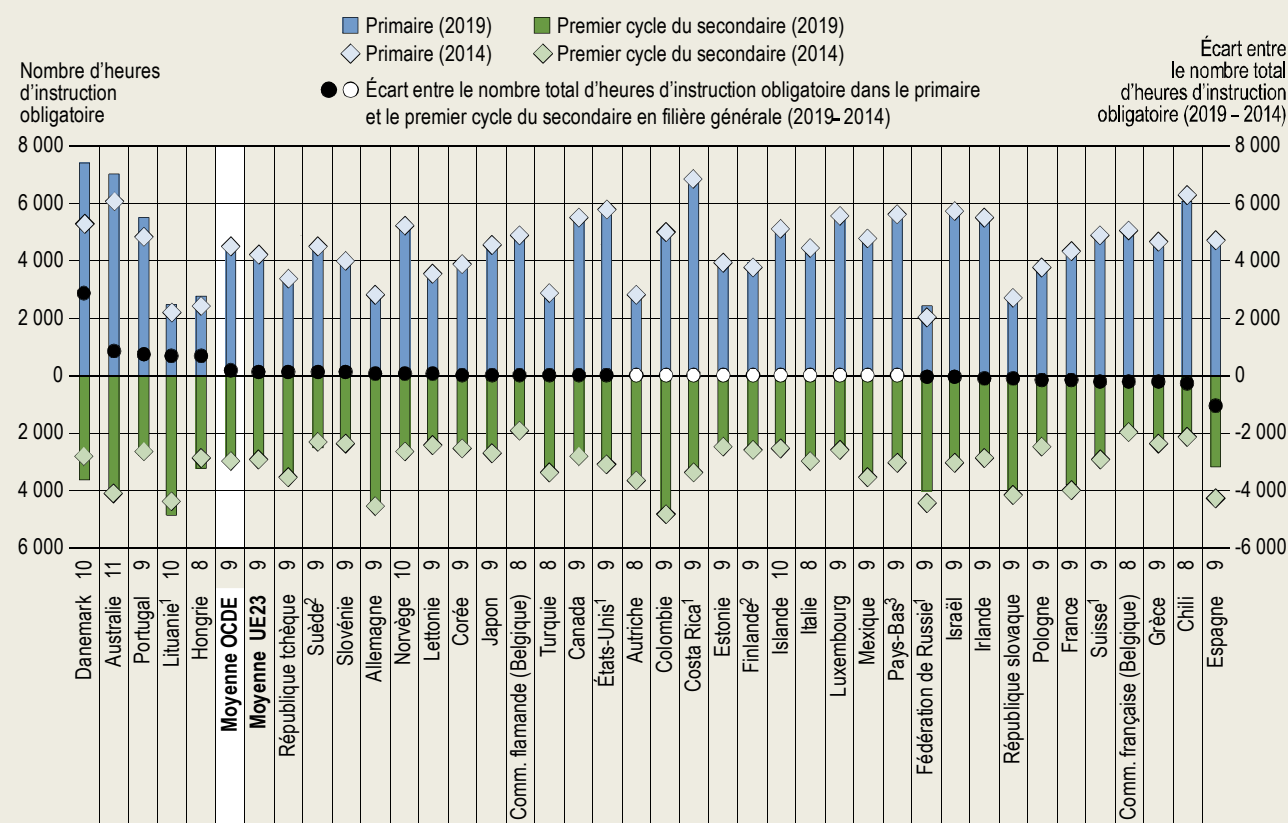
Autres faits marquants

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la scolarité obligatoire correspond à six années d'études dans l'enseignement primaire et à trois années d'études dans le premier cycle de l'enseignement secondaire selon les chiffres de 2019. Entre 2014 et 2019, le nombre d'années d'études n'a été modifié qu'en Australie dans l'enseignement primaire et en Espagne dans la filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire.
- Dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire en filière générale, la répartition du temps d'instruction obligatoire entre les matières a évolué entre 2014 et 2019 dans la plupart des pays dont les données sont disponibles. La part du temps d'instruction dévolue à certaines matières n'a toutefois évolué sensiblement (dans une mesure égale ou supérieure à 5 points de pourcentage) qu'en Australie, au Canada (dans l'enseignement primaire), au Danemark, en Espagne, en Grèce (dans le premier cycle de l'enseignement secondaire), en Hongrie, en Irlande, en Pologne, au Portugal et en République slovaque. Dans bon nombre de

ces pays, la part du temps d'instruction obligatoire allouée à la partie flexible du programme a évolué de plus de 5 points de pourcentage entre 2014 et 2019.

Graphique D1.1. Temps d'instruction obligatoire en filière générale (2014 et 2019)

Primaire et premier cycle du secondaire, établissements publics



Remarque : Les cercles de couleur claire indiquent que le temps d'instruction n'a pas changé entre les deux années de référence (enseignement primaire et premier cycle de l'enseignement secondaire en filière générale). Les nombres à côté des noms de pays indiquent la durée (en nombre d'années) de l'enseignement primaire et du deuxième cycle du secondaire en 2019.

2. Estimation du nombre d'heures selon le niveau d'enseignement sur la base du nombre annuel moyen d'heures, l'affectation du temps d'instruction, pour certaines matières, étant flexible entre les différentes années d'études.

3. Le premier cycle du secondaire compte 3 ou 4 années d'études selon la filière d'enseignement. La 4e année d'enseignement secondaire en filière préprofessionnelle (VMBO) a été exclue des calculs.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de l'écart entre le nombre total d'heures d'instruction obligatoire en 2019 et 2014.

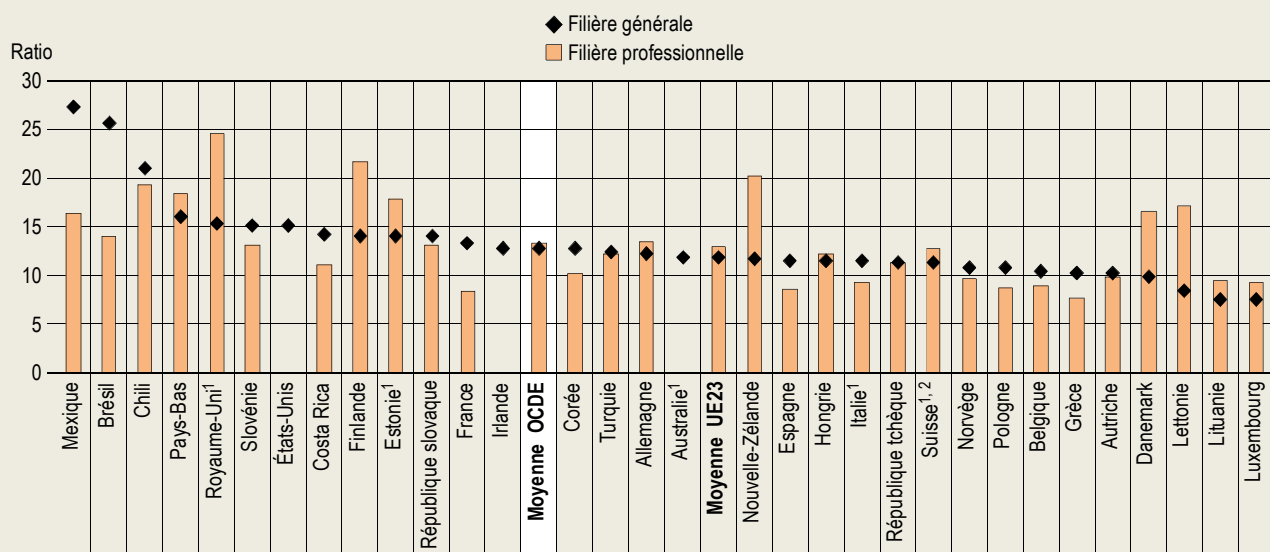
Source : OCDE (2020), tableaux D1.1 et D1.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Indicateur D2. Quels sont le taux d'encadrement et la taille des classes ?

Faits marquants

- Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la filière peut influencer fortement sur le taux d'encadrement. Dans 40 % environ des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, le taux d'encadrement est plus élevé en filière professionnelle qu'en filière générale.
- Dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, les taux d'encadrement sont en moyenne légèrement plus élevés dans les établissements publics que dans les établissements privés dans le premier cycle et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- Entre 2005 et 2018, la taille des classes a diminué en moyenne de 2 % dans l'enseignement primaire et de 7 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire dans les pays de l'OCDE.

Graphique D2.1. Taux d'encadrement dans le deuxième cycle du secondaire, selon la filière d'enseignement (2018)



1. Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire inclut des programmes d'autres niveaux d'enseignement - voir l'annexe 3 pour plus de précisions.

2. Établissements publics uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant du nombre d'élèves par enseignant en filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020), tableau D2.1. See Source section for more information and Annex 3 for notes (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink

Contexte

La taille des classes et les taux d'encadrement sont au cœur des débats sur l'éducation, car ils se conjuguent à d'autres facteurs pour déterminer la demande d'enseignants. Parmi ces facteurs, citons le temps d'instruction des élèves (voir l'indicateur D1) et le temps de travail des enseignants et la répartition de leur temps de travail entre l'enseignement proprement dit et d'autres tâches (voir l'indicateur D4). Outre le salaire des enseignants (voir l'indicateur D3) et le temps

d'instruction (voir l'indicateur D1), la taille des classes et le taux d'encadrement ont aussi un impact important sur le niveau des dépenses de fonctionnement au titre du salaire des enseignants dans le budget de l'éducation (voir l'encadré D2.3).

Le taux d'encadrement, qui est dérivé du nombre d'élèves ou d'étudiants par enseignant, est également un indicateur important de la ventilation du budget de l'éducation. Des arbitrages s'imposent parfois entre certaines mesures telles que l'augmentation du taux d'encadrement (moins d'élèves ou étudiants par enseignant) et la revalorisation du salaire des enseignants et l'investissement dans la formation continue, l'augmentation des investissements dans le matériel pédagogique ou encore le recours plus généralisé à des auxiliaires d'éducation souvent nettement moins bien rémunérés que les enseignants.

Il est courant de considérer que des effectifs réduits sont bénéfiques, car ils permettent aux enseignants de se concentrer davantage sur les besoins de chacun de leurs élèves et de passer moins de temps à gérer les perturbations pendant les cours. Pourtant, les effets de la variation de la taille des classes sur la performance des élèves ne sont pas étayés par des éléments probants (Fredriksson, Öckert et Oosterbeek, 2013^[1] ; OCDE, 2017^[2]), même s'il apparaît que des classes moins denses pourraient être bénéfiques pour des groupes spécifiques d'élèves, notamment les élèves défavorisés (Piketty et Valenair, 2006^[3]). L'évolution de la taille des classes au fil du temps peut être révélatrice de déséquilibres entre l'offre et la demande d'enseignants. Certains pays éprouvent des difficultés à recruter des enseignants pour répondre à l'accroissement des effectifs scolarisés, tandis que d'autres peinent à réduire leur corps enseignant pour l'adapter compte tenu de la baisse des effectifs scolarisés (OECD, 2019^[33]).

Dans le cadre de la crise sanitaire mondiale liée à la COVID-19, la taille des classes sera un paramètre tout à fait essentiel, car il déterminera si les établissements d'enseignement rouvriront et, dans l'affirmative, dans quelles conditions ils rouvriront une fois levées les mesures de confinement prises dans la plupart des pays membres et partenaires de l'OCDE. Les mesures de distanciation physique consistent à imposer aux élèves de respecter une distance de sécurité minimale en classe. Les pays où les classes sont plus denses auront plus de difficultés à réorganiser les groupes pour réduire les risques de transmission du virus (voir l'encadré D2.2).

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, on compte en moyenne 15 élèves par enseignant dans l'enseignement primaire. Ce taux d'encadrement varie toutefois entre les pays : il est de 9 élèves par enseignant en Grèce et au Luxembourg, mais de 26 élèves par enseignant au Mexique.
- Dans l'enseignement primaire, les élèves sont en moyenne 21 par classe dans les pays de l'OCDE. Les élèves sont moins de 25 par classe dans tous les pays dont les données sont disponibles, sauf au Chili, en Israël, au Japon et au Royaume-Uni.
- En moyenne, la taille moyenne des classes ne varie pas de plus d'un élève entre les établissements publics et privés dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire dans les pays de l'OCDE.

Indicateur D3. Quel est le niveau de salaire des enseignants et des chefs d'établissement ?

Faits marquants

- Le salaire statutaire et le salaire effectif des chefs d'établissement sont plus élevés que ceux des enseignants dans l'enseignement préprimaire et primaire et, en filière générale, dans les deux cycles de l'enseignement secondaire. Dans les pays et économies de l'OCDE, le salaire effectif des chefs d'établissement est supérieur de plus de 53 % en moyenne à celui des enseignants dans l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire.
- Le salaire effectif des enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire et primaire et la filière générale de l'enseignement secondaire représente en moyenne entre 80 % et 94 % de la rémunération des actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire dans les pays et économies de l'OCDE.
- En moyenne, les chefs d'établissement en poste dans l'enseignement primaire et secondaire gagnent au moins 26 % de plus que les actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire dans les pays et économies de l'OCDE.

Contexte

Le salaire des personnels de l'éducation, en particulier des enseignants et des chefs d'établissement, représente le plus gros poste de dépenses dans l'enseignement institutionnel. Le salaire des enseignants a également un impact direct sur l'attractivité de la profession. Il intervient dans la décision de choisir la formation d'enseignant, de devenir enseignant à la fin des études, de redevenir enseignant après une interruption de carrière ou de rester enseignant – dans l'ensemble, plus le salaire est élevé, moins les enseignants se détournent de l'enseignement (OCDE, 2006^[34]). Le salaire peut aussi intervenir dans la décision de devenir chef d'établissement.

L'accroissement de la dette publique, qui a résulté de l'action des gouvernements pendant la crise financière qui a éclaté à la fin de l'année 2008, a amené les responsables politiques à réduire les dépenses publiques, en particulier la rémunération dans la fonction publique. La récente pandémie mondiale met l'économie et les systèmes d'éducation à rude épreuve et sera très lourde de conséquences pour les dépenses publiques. Comme le niveau de salaire et les conditions de travail sont des facteurs importants pour constituer, développer et entretenir des corps d'enseignants et de chefs d'établissement compétents et de qualité, les responsables politiques doivent étudier de près leur salaire à l'heure où ils tentent à la fois de préserver la qualité de l'enseignement et de maîtriser le budget de l'éducation (voir les indicateurs C6 et D2).

Le salaire statutaire des enseignants et des chefs d'établissement n'est toutefois qu'une composante parmi d'autres de leur rémunération totale. Les enseignants peuvent par exemple bénéficier de primes au titre de l'affectation dans des régions reculées, d'allocations familiales, de réductions de tarif dans les transports publics ou de la détaxation de l'achat de matériel pédagogique. De plus, le régime fiscal et le système de protection sociale varient énormément entre les pays de l'OCDE. Il y a lieu de tenir compte de ces réserves et d'autres problèmes potentiels de comparabilité liés aux données recueillies (voir l'encadré D3.1 dans *Regards sur l'éducation 2019* (OCDE, 2019^[35]), l'encadré D3.3 et l'annexe 3) ainsi que du fait que les données portent uniquement sur les établissements publics lors de la comparaison du salaire des enseignants entre les pays.

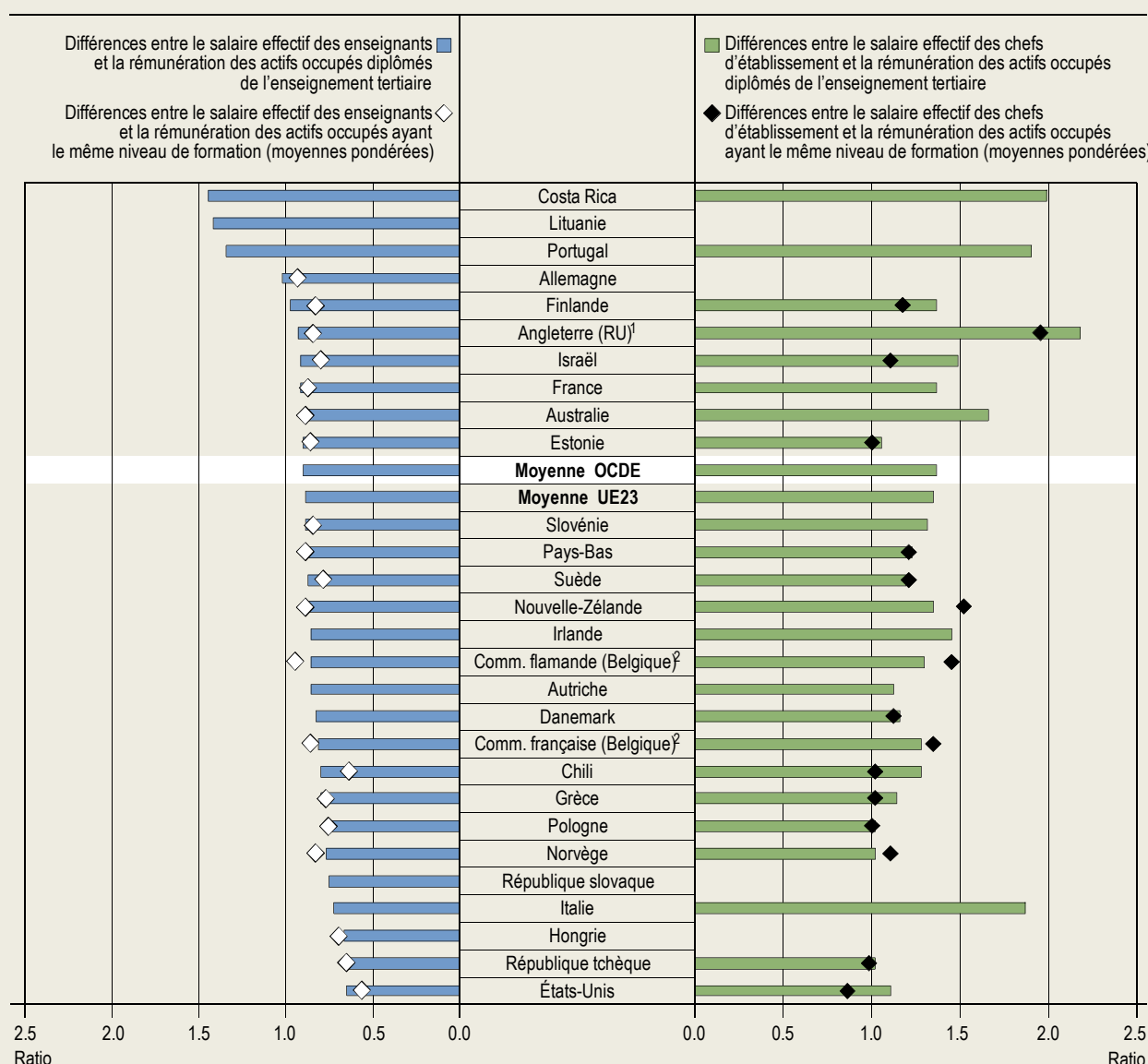
Autres faits marquants

- Dans la plupart des pays et économies de l'OCDE, le salaire des enseignants et des chefs d'établissement augmente avec le niveau d'enseignement.
- Dans trois quarts au moins des pays et économies dont les données sont disponibles, les qualifications minimales requises pour exercer la profession d'enseignant sont également les plus courantes.
- En moyenne, le salaire statutaire des enseignants ayant les qualifications maximales au sommet de l'échelle barémique est entre 78 % et 80 % plus élevé que celui des enseignants ayant les qualifications minimales en début de carrière.
- Entre 2005 et 2019, le salaire statutaire des enseignants ayant les qualifications les plus courantes et 15 ans d'ancienneté a augmenté de 7 % dans l'enseignement primaire et, dans l'enseignement secondaire, de 7 % dans le premier cycle et de 5 % dans le deuxième cycle (filière générale) dans les pays et économies de l'OCDE dont les données sont disponibles.

- Le salaire statutaire des enseignants ayant les qualifications minimales et 15 ans d'ancienneté a dépassé son niveau de 2008, avant la crise, dans l'enseignement primaire et dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- Les chefs d'établissement sont moins susceptibles que les enseignants de recevoir des primes s'ils assument des responsabilités en plus de leurs missions normales. Les chefs d'établissement et les enseignants en poste dans des régions défavorisées ou reculées reçoivent des primes dans la moitié des pays et économies de l'OCDE dont les données sont disponibles.

Graphique D3.1. Salaire des enseignants et des chefs d'établissement en poste dans le premier cycle du secondaire par rapport à la rémunération des actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire (2019)

Salaire effectif (salaire annuel moyen [primes et allocations comprises]) des enseignants et des chefs d'établissement en poste dans la filière générale du premier cycle du secondaire dans le réseau public



1. Les données relatives à la rémunération des actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire travaillant à temps plein toute l'année se rapportent au Royaume-Uni dans son ensemble.

2. Les données relatives à la rémunération des actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire travaillant à temps plein toute l'année se rapportent à la Belgique dans son ensemble.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du rapport entre le salaire des enseignants et la rémunération des actifs occupés âgés de 25 à 64 ans diplômés de l'enseignement tertiaire travaillant à temps plein toute l'année.

Source : OCDE (2020), tableau D3.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Indicateur D4. Quel est le temps de travail et d'enseignement des enseignants et des chefs d'établissement ?

Faits marquants

- Selon la réglementation ou les accords en vigueur dans les pays et économies de l'OCDE, les enseignants en poste dans les établissements publics donnent, en moyenne et par an, 993 heures de cours dans l'enseignement préprimaire, 778 heures de cours dans l'enseignement primaire, 712 heures de cours dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (filière générale) et 680 heures de cours dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (filière générale).
- Le nombre annuel d'heures de cours est du même ordre en filière générale et en filière professionnelle dans la plupart des pays. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire toutefois, le temps d'enseignement est entre 10 % et 30 % plus élevé en filière professionnelle qu'en filière générale dans cinq pays ; il est 20 % moins élevé au Mexique.
- Le temps de travail annuel des enseignants et des chefs d'établissement est défini dans la plupart des pays. La répartition du temps de travail total des enseignants entre l'enseignement et leurs autres fonctions et missions, et entre leur temps de travail dans l'établissement et ailleurs varie fortement entre les pays.

Contexte

Le temps de travail et le temps d'enseignement statutaires ne déterminent qu'en partie la charge de travail des enseignants et des chefs d'établissement, mais ils permettent de mieux comparer les exigences des pays envers les enseignants et chefs d'établissement. Le nombre d'heures de cours et l'importance des missions autres que l'enseignement peuvent également être déterminants pour l'attractivité du métier d'enseignant. Combiné avec le salaire des enseignants (voir l'indicateur D3) et la taille moyenne des classes (voir l'indicateur D2), cet indicateur décrit plusieurs aspects essentiels de la vie professionnelle des enseignants et des chefs d'établissement.

Chez les enseignants, la part du temps de travail statutaire consacrée à l'enseignement permet d'évaluer le temps réservé à d'autres activités, comme la préparation des cours, la correction des copies, la formation continue et les réunions de travail. Si les enseignants doivent passer une plus grande partie de leur temps de travail statutaire à donner cours, il est possible qu'ils aient moins de temps à consacrer à la préparation des leçons et à l'évaluation des élèves, auquel cas ils doivent le faire pendant leur temps libre et donc travailler plus que ne le prévoit leur temps de travail statutaire.

Comme la taille des classes et le taux d'encadrement (voir l'indicateur D2), le temps d'instruction des élèves (voir l'indicateur D1) et le salaire des enseignants (voir l'indicateur D3), le temps que les enseignants passent à enseigner a un impact sur le budget que les pays doivent consacrer à l'éducation (voir l'encadré D2.3 dans l'indicateur D2).

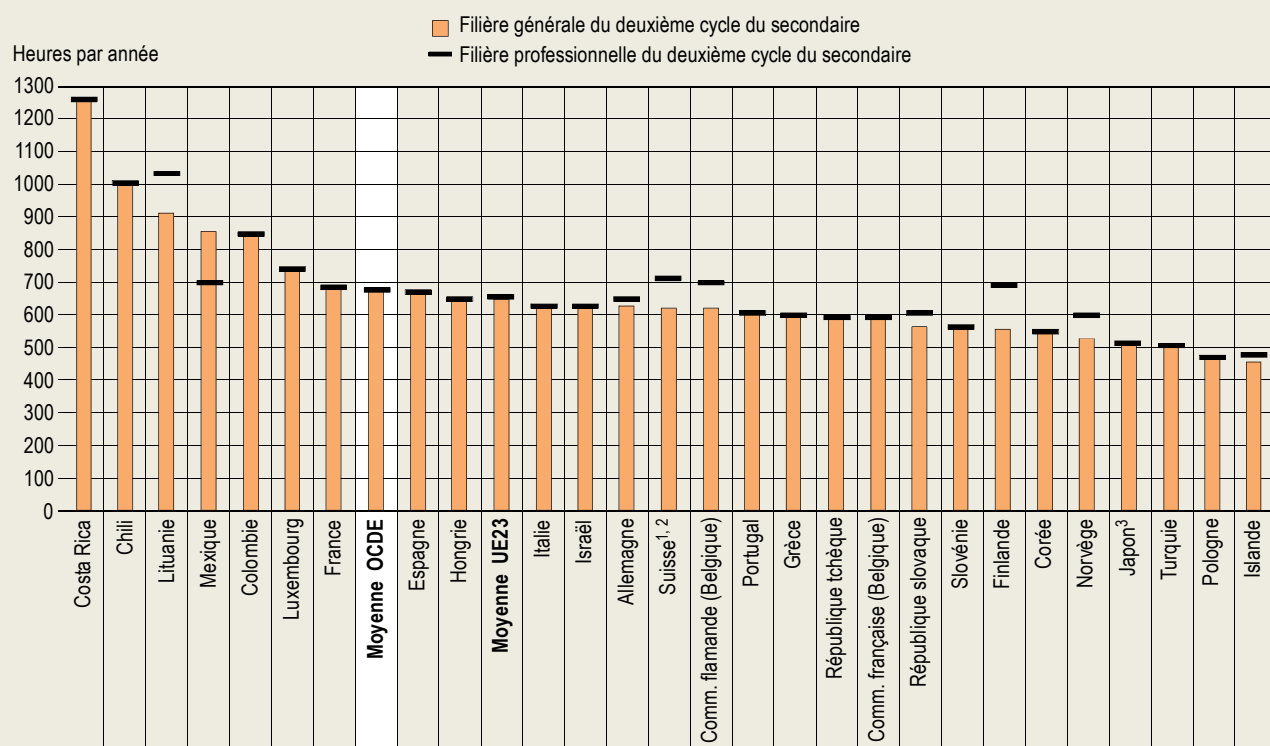
Autres faits marquants

- Le nombre annuel d'heures de cours que les enseignants en poste dans les établissements publics donnent en moyenne dans l'enseignement préprimaire, primaire et secondaire varie considérablement entre les pays de l'OCDE et tend à diminuer avec le niveau d'enseignement.
- Le nombre d'heures de cours varie davantage entre les pays dans l'enseignement préprimaire qu'à tout autre niveau d'enseignement dans les établissements publics. Dans les établissements publics, le nombre d'heures de cours imposé dans l'enseignement préprimaire s'établit en moyenne à 993 heures de cours par an dans les pays et économies de l'OCDE et est compris entre 519 heures au Mexique et 1 755 heures en Allemagne.
- Entre 2000 et 2019, le nombre statutaire d'heures de cours est resté stable dans les pays et économies de l'OCDE dont les données sont disponibles. Il a diminué de 2 % dans l'enseignement primaire et de moins de 1 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire en filière générale.

- Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les cours représentent 44 % du temps de travail des enseignants. Ce pourcentage est inférieur ou égal à 35 % en Autriche, en Corée, en Islande, au Japon, en Pologne et en Turquie, mais égal à 63 % en Écosse (Royaume-Uni). D'autres missions que l'enseignement sont assignées aux enseignants pendant leur temps de travail : préparer les cours, corriger les copies des élèves et communiquer et coopérer avec les parents (ou tuteurs).
- En moyenne, le temps de travail des chefs d'établissement est compris entre 43 et 45 semaines par an selon le niveau d'enseignement dans les pays et économies de l'OCDE. Leur temps de travail statutaire moyen s'élève à 1 658 heures dans l'enseignement préprimaire, à 1 630 heures dans l'enseignement primaire, à 1 628 heures dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 1 632 heures dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Les chefs d'établissement doivent travailler pendant les congés scolaires dans environ deux tiers des pays de l'OCDE.
- La réglementation définit explicitement les missions et responsabilités supplémentaires des chefs d'établissement (enseigner, communiquer avec les parents, etc.) dans plus de la moitié des pays de l'OCDE.

Graphique D4.1. Nombre annuel d'heures d'enseignement parmi les enseignants du deuxième cycle du secondaire, selon la filière d'enseignement (2019)

Temps statutaire net de contact dans les établissements publics



1. Temps réel d'enseignement.

2. L'année de référence n'est pas 2019. Consulter le tableau source pour de plus amples informations.

3. Temps d'enseignement moyen planifié dans chaque établissement au début de l'année scolaire.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du nombre annuel d'heures d'enseignement en filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire.

Source : OECD (2020), Table D4.1. See Source section for more information and Annex 3 for notes (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

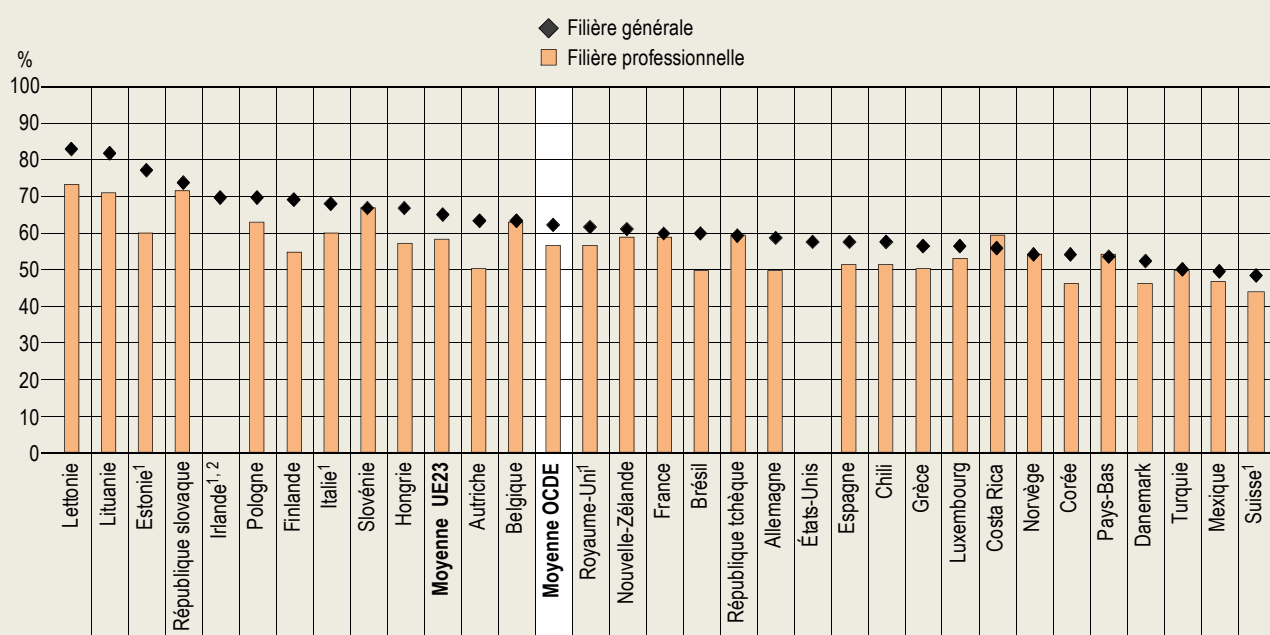
Indicateur D5. Qui sont les enseignants ?

Faits marquants

- Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les enseignantes sont majoritaires, mais elles sont nettement plus nombreuses en filière générale qu'en filière professionnelle.
- Les jeunes enseignants (de moins de 30 ans) sont relativement peu nombreux et leur pourcentage diminue avec le niveau d'enseignement. Les jeunes enseignants sont en moyenne 12 % dans l'enseignement primaire, 10 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 8 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans les pays de l'OCDE.
- Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, le pourcentage d'enseignants de moins de 30 ans a diminué de 4 points de pourcentage en moyenne entre 2005 et 2018 dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles.

Graphique D5.1. Répartition des enseignants par sexe dans le deuxième cycle du secondaire, selon la filière d'enseignement (2018)

Pourcentage de femmes parmi les enseignants en poste dans les établissements publics et privés



1. Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire inclut des programmes d'autres niveaux d'enseignement.

2. Établissements publics uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de femmes parmi les diplômés de la filière générale du deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020), tableau D5.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les notes (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

Contexte

La demande d'enseignants dépend d'un certain nombre de facteurs, dont la taille moyenne des classes, le temps d'instruction des élèves et étudiants, le recours aux auxiliaires d'éducation et aux personnels de l'éducation hors enseignants, les taux de scolarisation à chaque niveau d'enseignement et l'âge de début et de fin de la scolarité obligatoire. Comme un grand nombre d'enseignants partiront à la retraite dans les dix années à venir dans de nombreux pays de l'OCDE et que l'effectif scolarisé devrait augmenter dans certains pays de l'OCDE, les gouvernements concernés auront à former et à recruter de nouveaux enseignants. Il est de toute évidence établi que la qualité des enseignants est le facteur intra-établissement le plus déterminant des résultats scolaires de sorte que des efforts concertés doivent être consentis pour inciter les meilleurs éléments à embrasser la profession d'enseignant et proposer aux enseignants une formation de qualité (OCDE, 2019^[36]).

Les politiques de rétention des enseignants doivent promouvoir des environnements de travail qui encouragent les enseignants efficaces à continuer d'enseigner. Par ailleurs, la surreprésentation des enseignantes dans l'enseignement préprimaire et primaire et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire est à l'origine d'un défaut de parité dans le corps enseignant dont l'impact potentiel sur l'apprentissage mérite une analyse approfondie (OCDE, 2018^[37]).

Autres faits marquants

- Les enseignantes sont majoritaires dans l'enseignement primaire et secondaire, mais elles sont sous-représentées dans l'enseignement tertiaire. Tous niveaux d'enseignement confondus, c'est dans la nouvelle génération d'enseignants (ceux de moins de 30 ans) que le pourcentage de femmes est le plus élevé.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le défaut de parité dans le corps enseignant a augmenté progressivement en faveur des femmes dans l'enseignement primaire et secondaire entre 2005 et 2018, mais a diminué, en faveur des hommes, dans l'enseignement tertiaire.
- Le pourcentage d'enseignants plus âgés (les 50 ans et plus) augmente avec le niveau d'enseignement : il s'établit à 32 % dans l'enseignement primaire, à 36 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 39 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- En moyenne, quelque 90 % des enseignants évoquent le sentiment d'épanouissement personnel que leur procure le fait d'influer sur le développement des enfants et de contribuer à la société dans les pays de l'OCDE qui ont participé à l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS). En moyenne, 76 % des enseignants assurent qu'ils choisiraient de nouveau le métier d'enseignant si c'était à refaire.