

Éducation et équité

**Comment rendre
l'apprentissage à vie
équitable ?**

**L'éducation et l'égalité entre
garçons
et filles : y a-t-il un
problème ?**

**Comment satisfaire les
besoins
des plus défavorisés ?**

**Les systèmes éducatifs
peuvent-ils atténuer
l'influence des antécédents
socio-économiques
défavorables ?**

**Les TCI peuvent-elles
contribuer
à améliorer l'équité ?**

Pour plus d'informations

Introduction

Pour que la société soit plus équitable, l'idéal serait que tous les individus, quels que soient leur milieu socio-économique, leur origine et leur sexe, aient accès aux mêmes possibilités de formation : ceux qui présentent des déficiences organiques, des difficultés d'apprentissage ou des handicaps sociaux devraient bénéficier de soutiens spéciaux ; enfin, l'amélioration des résultats scolaires, et surtout ceux des élèves les plus faibles, devrait être l'objectif permanent de tous les systèmes éducatifs.

À partir des travaux conduits par l'OCDE depuis quelques années, ce numéro de *Synthèses* tire les enseignements issus des expériences actuellement menées à propos de ces questions dans les pays de l'OCDE. ■

Comment rendre l'apprentissage à vie équitable ?

L'apprentissage à vie couvre toutes les activités d'apprentissage entreprises dans un but précis, de l'éducation préscolaire à la formation des adultes (du berceau à la tombe), qui ont pour objet d'améliorer pour tous les connaissances théoriques et pratiques. Si l'on veut respecter l'équité, il faut faciliter l'accès à l'enseignement à tous les niveaux, de l'éducation préscolaire aux enseignements primaire, secondaire et tertiaire, et finalement à l'éducation des adultes.

L'apprentissage à vie pour tous est loin d'être une réalité dans tous les pays de l'OCDE, ce qui tient avant tout à la difficulté d'assurer un accès suffisant aux prestations préscolaires et à l'éducation des adultes.

L'éducation et l'accueil des jeunes enfants (EAJE)

Les résultats de la recherche sur l'éducation préscolaire montrent que les enfants qui bénéficient pendant un temps suffisant d'activités d'éducation et d'accueil de bonne qualité ont de bien meilleures chances d'acquérir des compétences de haut niveau en matière de raisonnement et de résolution des problèmes, de se montrer plus coopératifs et plus attentifs aux autres, d'avoir une meilleure estime d'eux-mêmes et d'être mieux préparés à passer sans heurts à l'enseignement obligatoire. Les effets sont en général plus sensibles et plus durables chez les enfants de milieu défavorisé. Il ressort d'une méta-analyse récente des principales études d'évaluation des programmes dispensés dans les établissements que si certaines exigences structurelles sont respectées (notamment un investissement suffisant, la

durée et l'intensité de la programmation, des taux d'encadrement favorables), on peut espérer obtenir des résultats positifs et durables en organisant des programmes structurés, dotés de finalités évolutives et pédagogiques claires. C'est pourquoi la plupart des pays de l'OCDE offrent aux jeunes enfants au moins deux ans d'éducation préscolaire publique avant leur entrée à l'école primaire. Dans certains pays, ces prestations sont entièrement gratuites ; ailleurs, on attend des parents qu'ils couvrent les coûts élevés de l'éducation préscolaire, au moyen d'une échelle mobile de droits de scolarité.

On observe cependant certaines lacunes dans nombre de systèmes nationaux :

- *L'accès peut être insuffisant* : en particulier pour les enfants issus de familles à faible revenus, ceux qui vivent en milieu rural et ceux qui présentent des besoins particuliers, notamment dans les pays où les prestations financées par les pouvoirs publics et dispensées dans des établissements sont limitées.
- *La qualité des programmes peut susciter des inquiétudes* : les objectifs évolutifs et éducatifs de l'éducation préscolaire sont parfois compromis par des aspects structurels défavorables, tels que les rapports élevés entre élèves et personnel, la formation insuffisante du personnel, les programmes qui ne sont ni évolutifs ni éducatifs, ou qui ne conviennent pas aux enfants ayant des besoins particuliers, notamment aux enfants pour lesquels la langue d'instruction est une deuxième langue et aux enfants issus de minorités ethniques. Les programmes destinés à ces enfants doivent respecter les besoins et les droits des diverses populations en assurant les ressources nécessaires à la formation du personnel, à la mise à disposition de matériel éducatif adapté (livres, musique, etc.), à l'aide linguistique et à l'action menée auprès des parents et des communautés.
- *S'il est offert au titre du service public, le programme est souvent trop court pour les parents qui travaillent*. Dans nombre de pays, les prestations d'éducation préscolaire financées par les deniers publics n'ont pas seulement des enseignants qualifiés et des classes de taille optimale, mais mettent aussi à la disposition des jeunes enfants les repas, les transports et des horaires allongés. Ailleurs, l'éducation préscolaire publique n'offre qu'une brève période d'accueil le matin ou l'après-midi. Les programmes de courte durée posent des problèmes aux parents qui travaillent, et encouragent la survie, notamment dans les catégories à faibles revenus, d'arrangements mis en place en fonction des besoins, sans surveillance et souvent de qualité médiocre.

Faute d'une position synergique des pouvoirs publics, on risque fort de voir se constituer un système d'EAJE à deux vitesses où les enfants des catégories aisées bénéficient d'une éducation préscolaire de qualité alors que les

plus pauvres ne peuvent accéder qu'à des prestations médiocres. Plusieurs questions se posent :

- Quels sont les aspects structurels nécessaires à la mise en œuvre de prestations de haute qualité pour les jeunes enfants et quels en sont les coûts ?
- Est-il possible d'organiser au niveau national un service universel de bonne qualité qui évite la ségrégation et permet de s'occuper personnellement des enfants qui en ont le plus besoin ?
- Comment organiser, pour les enfants défavorisés et immigrés, des prestations d'éducation préscolaire de qualité qui contribuent à l'insertion de leurs familles et garantissent pour ces enfants l'égalité des chances ?
- Faut-il prévoir des aménagements des budgets de l'éducation pour que l'équité soit plus grande à la base du système éducatif ?

L'éducation des adultes

L'éducation des adultes doit, elle aussi, être améliorée dans les pays de l'OCDE. À l'heure actuelle, deux tiers environ de la population adulte ne participent à aucune activité éducative organisée. De plus, et c'est plus important encore, les taux de participation des adultes augmentent en fonction du niveau de leur formation initiale, de sorte que l'éducation des adultes tend à renforcer les inégalités qui existent déjà en matière de niveau d'instruction. La difficulté consiste donc pour les pouvoirs publics à surmonter cette inégalité, à la fois en améliorant la formation initiale organisée – pour réduire le nombre des élèves qui abandonnent sans perspective d'apprentissage ultérieur – et en intervenant pour remédier au problème initial – en encourageant les adultes assez sceptiques, et sans doute démotivés, à reprendre des études, faute de quoi, une grande partie de l'éducation des adultes ne sert qu'à enrichir les connaissances de ceux qui en ont déjà le plus bénéficié, aggravant encore les inégalités.

Mais il ne suffit pas d'augmenter le nombre des cours. La création sur le lieu de travail d'un environnement propice à l'apprentissage peut être aussi importante que le nombre des cours de formation disponibles. Faute de diversifier les possibilités de s'instruire, l'éducation tertiaire risque de servir avant tout les catégories déjà privilégiées.

Dans la zone de l'OCDE, les pays nordiques se distinguent par leurs bonnes performances en matière d'apprentissage à vie. Cependant, chacun a ses faiblesses, qu'il s'agisse de la fréquentation de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants, de l'achèvement de l'enseignement secondaire de deuxième cycle et/ou de la participation à l'éducation des adultes. Dans les autres pays, les insuffisances sont encore plus marquées. ■

L'éducation et l'égalité entre garçons et filles : y a-t-il un problème ?

Si l'on compare les données relatives au niveau d'instruction des personnes de 55 à 64 ans et de 25 à 34 ans, il apparaît à l'évidence que les femmes ont sensiblement amélioré leur position relative.

Tableau 1. **Pourcentage de la population ayant atteint au moins : (2001)**

Groupe d'âge		Deuxième cycle secondaire	Niveau universitaire
55-64	Hommes	50	12
	Femmes	38	6
25-34	Hommes	72	16
	Femmes	72	16

Source : *Regards sur l'éducation – Les indicateurs de l'OCDE*, Édition 2003.

Les résultats sont encore plus frappants en ce qui concerne les taux d'obtention de certificat ou diplôme.

- Dans 15 des 16 pays de l'OCDE pour lesquels on peut comparer les taux d'ensemble de l'achèvement du deuxième cycle secondaire entre garçons et filles, le taux des filles est supérieur d'au moins 13 % à celui des garçons.
- Alors qu'en 1991 les taux d'achèvement de l'enseignement tertiaire étaient à peu près égaux entre hommes et femmes, en 2001 les femmes ont nettement l'avantage : en moyenne dans la zone de l'OCDE, 29 % des femmes détiennent des qualifications tertiaires, contre 26 % seulement des hommes.

Mais d'importantes différences entre hommes et femmes persistent dans certains domaines particuliers où les pouvoirs publics devraient peut-être intervenir davantage :

- Les jeunes hommes sont plus nombreux à être considérés comme des élèves défavorisés : en moyenne, dans les pays où l'information est disponible, de 50 à 60 % de ceux qui présentent des handicaps sociaux, 60 % de ceux qui souffrent de difficultés physiques et de 60 à 70 % de ceux qui éprouvent de difficultés d'apprentissage appartiennent au sexe masculin. Ces chiffres peuvent s'expliquer par des causes naturelles (par exemple, les garçons sont plus exposés aux maladies et aux traumatismes), des facteurs psychologiques (les garçons extériorisent leurs émotions à l'école plus ouvertement que les filles) ou sociologiques (l'éducation des garçons est prioritaire par rapport à celle des filles).
- Chez les jeunes de 15 ans, le Programme international sur l'évaluation des acquis des élèves (PISA) révèle

d'importantes différences entre garçons et filles pour ce qui est de la maîtrise de la lecture : dans tous les pays de l'OCDE, les résultats des filles sont en moyenne supérieurs à ceux des garçons. Mais en mathématiques, les garçons réussissent mieux dans près de la moitié des pays, alors que la différence n'est que d'un tiers du niveau enregistré pour la compétence en lecture. Dans les sciences, il n'existe dans 25 pays pas de différences sensibles selon le sexe.

- D'importantes différences hommes/femmes subsistent entre domaines d'étude dans l'enseignement supérieur. En 2001, dans les sciences humaines, les lettres, l'éducation, la santé et la protection sociale, les femmes représentaient en moyenne plus des deux tiers des diplômés dans les pays de l'OCDE, mais moins d'un tiers des diplômés en mathématiques et en informatique, et moins d'un cinquième des diplômés en ingénierie, en techniques de fabrication et de construction. De plus, en moyenne dans les pays de l'OCDE, deux tiers des titulaires d'un doctorat sont des hommes.

Il existe de toute évidence des aspects sous-jacents aux systèmes éducatifs, aux sociétés et aux cultures, qui induisent, entre hommes et femmes, des différences qu'il importe de surmonter. ■

Comment satisfaire les besoins des plus défavorisés ?

Tous les élèves présentant des déficiences organiques, des difficultés d'apprentissage (dyslexie, dyscalculie, etc.) ou des handicaps sociaux (enfants de milieu socio-économique défavorisé, éventuellement certains immigrés et membres de minorités ethniques) devraient bénéficier d'un environnement scolaire équivalent à celui des autres élèves, ce qui signifie qu'il leur faut des ressources supplémentaires pour réussir aussi bien que ces derniers.

Les pays de l'OCDE n'ont pas tous la même conception des déficiences, des difficultés d'apprentissage ou des handicaps sociaux. Ils n'ont d'ailleurs pas non plus les mêmes procédures d'identification, les mêmes pratiques éducatives, le même ensemble de prestations ni, en fin de compte, les mêmes priorités. C'est ce qui rend si difficiles les comparaisons internationales.

En outre, quelque soit le nombre des élèves bénéficiant d'une aide financière, ce sont les ressources supplémentaires et la qualité de l'enseignement qu'ils reçoivent qui compte vraiment pour apprécier le niveau d'équité d'un système éducatif.

Il n'existe pas, sur ces questions, d'information qui se prête aux comparaisons internationales, ce qui rend difficile de savoir si les élèves défavorisés de certains pays bénéficient, plus qu'ailleurs, de l'égalité des chances de s'instruire. Qui plus est, alors que le pourcentage plus élevé d'élèves recevant des ressources

Tableau 2. Pourcentage d'élèves de l'enseignement obligatoire présentant des déficiences définies qui bénéficient de ressources supplémentaires (1999)

	Déficiences	Difficultés	Handicaps
Belgique	3.6	9.3	6.3
Canada	3.2	8.3	0
République tchèque	3.8	5.3	0
Finlande	1.5	19.7	11.1
France	2.9	1.7	1
Allemagne	1.5	2.6	0.3
Italie	2.1	0	n.d.
Japon	1.1	0	0.2
Luxembourg	2.1	0.5	n.d.
Mexique	0.6	1.3	n.d.
Pays-Bas	1.9	6.5	16.5
Espagne	2.3	2	2.6
Suède	1.8	n.d.	n.d.
Suisse	1.7	n.d.	n.d.
Royaume-Uni	2.7	14.4	n.d.
États-Unis	4.6	6.6	n.d.

n.d. = non disponible.

Source : OCDE, *Analyse des politiques d'éducation* - Édition 2003.

supplémentaires dans certains pays (voir le tableau 2) est un indicateur des priorités de l'action publique, il se peut que d'autres pays consacrent plus de ressources à tous les élèves, ce qui permet de traiter plus facilement les difficultés individuelles.

Une éducation intégrée

Pour répondre aux besoins des élèves défavorisés, les pays ont le choix entre les écoles spéciales et ordinaires et peuvent donc inclure ces élèves dans des classes spéciales ou ordinaires.

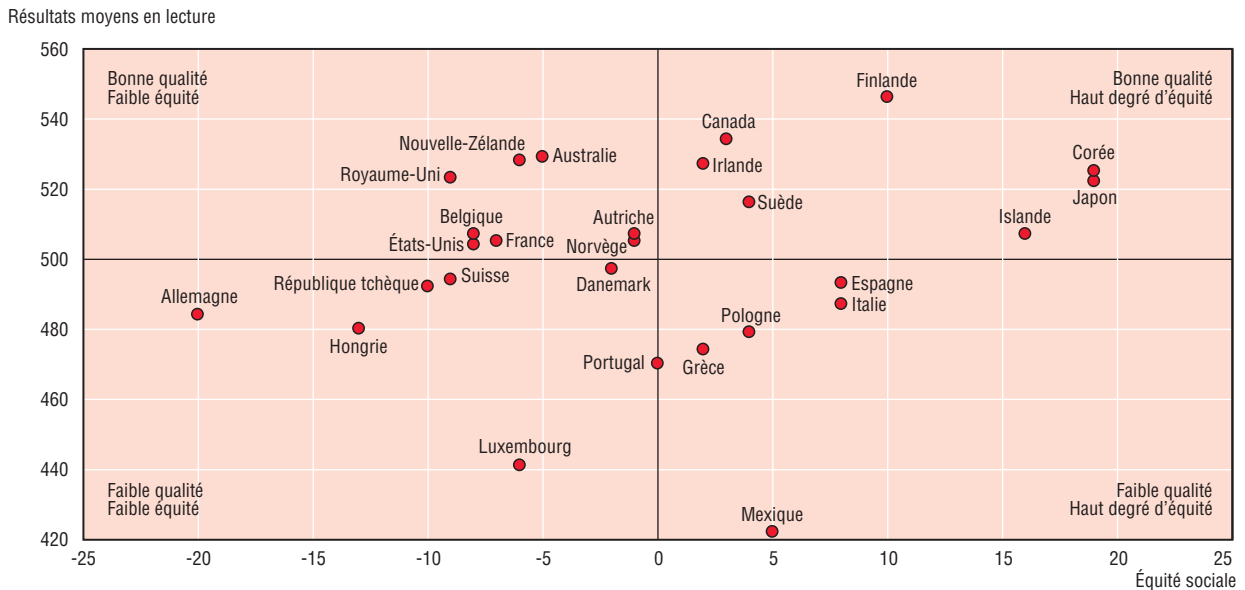
Si les solutions adoptées par les pays varient sensiblement, les informations dont on dispose montrent que pour doter, dans la mesure du possible, les élèves défavorisés de moyens d'apprentissage équivalents, ces élèves, même ceux qui souffrent d'infirmités graves, doivent être scolarisés dans les écoles ordinaires plutôt que dans des établissements séparés, à condition que les ressources supplémentaires fournies aux écoles spéciales soient maintenues ailleurs. Il semble même que les élèves non handicapés tirent profit du soutien supplémentaire fourni aux classes ordinaires qui accueillent des élèves handicapés.

Malgré ces résultats encourageants, il reste beaucoup à faire. L'OCDE travaille avec les pays membres pour renforcer la base d'information et de recherche. ■

Les systèmes éducatifs peuvent-ils atténuer l'influence des antécédents socio-économiques défavorables ?

PISA 2000 apporte une réponse encourageante qui montre que :

- Une qualité moyenne élevée et l'égalité des résultats des élèves issus de milieux socio-économiques différents sont compatibles, comme le montre la figure 1 où les performances moyennes en lecture de PISA 2000 se trouvent sur l'axe vertical alors que l'impact des antécédents familiaux se trouve sur l'axe horizontal. Le Canada, la Corée, la Finlande, l'Islande, le Japon et la Suède présentent tous des niveaux de résultats scolaires supérieurs à la moyenne et, en même temps, une influence inférieure à la moyenne du statut économique, social et culturel sur les résultats scolaires. Inversement, les résultats moyens en lecture en Allemagne, en Hongrie, au Luxembourg et en République tchèque sont inférieurs à la moyenne de l'OCDE alors qu'en même temps, il existe des écarts supérieurs à la moyenne entre les élèves issus de milieux aisés et défavorisés. L'une des constatations importantes du PISA est donc que les pays sont différents, non seulement en ce qui concerne leurs résultats d'ensemble, mais aussi dans la mesure où ils sont capables de combler l'écart entre les élèves ayant les niveaux de résultats les plus et les moins élevés.

Graphique 1. **Rapports entre la moyenne des résultats et l'origine sociale**

Source : OCDE (2001), *Connaissances et compétences : des atouts pour la vie*, annexe B1, tableau 2.3a, p. XX.

- L'action des pouvoirs publics peut avoir de l'effet et certains pays réussissent bel et bien à amener des enfants d'immigrés à un niveau de résultats comparable à celui des élèves autochtones ; ailleurs en revanche les écarts sont importants.

PISA montre aussi que les variations des compétences en lecture de jeunes âgés de 15 ans peuvent s'expliquer par les différences de résultats entre écoles, voire à l'intérieur d'une même école. Quand il existe de sensibles variations entre écoles, on peut s'interroger sur l'équité de la répartition des chances. Les pays qui ont les notes moyennes les plus élevées en lecture sont aussi ceux qui ont des niveaux de résultats élevés dans l'ensemble des écoles. À l'inverse, les écarts importants entre écoles s'accompagnent souvent de résultats d'ensemble plus faibles.

PISA montre que, dans nombre de pays, une proportion non négligeable des variations de performance entre écoles relève des différences d'origine socio-économique des élèves. C'est notamment le cas lorsque l'affectation des élèves aux différents programmes est liée à leurs antécédents socio-économiques. PISA démontre aussi, qu'il est nettement préférable de fréquenter une école dont les élèves sont, en moyenne, issus de milieux plus favorisés.

En conclusion, l'origine socio-économique n'explique qu'en partie les écarts des résultats scolaires. La qualité des écoles et le niveau moyen des élèves sont nettement plus importants. Dans les pays où les écoles présentent de grandes différences sur le plan socio-économique, les élèves issus de milieux défavorisés réussissent moins bien que les autres. Dans ces conditions, les talents restent inexploités et les élèves d'origine défavorisée risquent ne pas aller jusqu'au bout de leurs possibilités, autrement dit, l'inégalité des résultats peut relever de l'inégalité des chances. ■

Les TCI peuvent-elles contribuer à améliorer l'équité ?

Les écoles et les autorités chargées de l'éducation savent bien combien il importe d'intégrer les technologies de l'information et de la communication (TCI) à l'enseignement et à l'apprentissage. Il s'agit de tirer le meilleur parti possible des nouvelles méthodes pédagogiques et de l'Internet pour préparer les élèves à vivre dans la société de l'information et contribuer à combler l'écart entre les occupations qui relèvent de l'école et celles qui ont lieu à la maison. L'utilisation des TCI à l'école ne suffit pas. Elle doit être complétée par

leur exploitation à la maison, dans les bibliothèques, les centres d'apprentissage et les entreprises.

Ceux qui n'ont pas accès aux TCI ou ne savent pas s'en servir deviennent de moins en moins capables de prendre part à la société du savoir. La fracture numérique qui en résulte, et qui ne peut que renforcer les écarts existants de l'égalité des chances dans l'enseignement et l'inégalité des revenus et des richesses, comporte trois dimensions :

- Les différences d'accès à l'ordinateur et à l'Internet qui relèvent du milieu socio-économique, de l'origine ethnique, de l'âge et des antécédents scolaires.
- Les différences géographiques (entre zones urbaines et rurales, entre grandes et petites villes, entre pays).
- Les variations de l'utilisation des TCI par type d'entreprise (grandes ou petites) et par secteur (agriculture ou finance, par exemple).

En conséquence, pour combler l'écart numérique il faut envisager toute une gamme d'initiatives sur le plan de l'action. Nombre de pays de l'OCDE ont mis au point des programmes destinés, entre autres, à :

- Améliorer l'accès aux TCI dans les écoles, les bibliothèques et les centres d'apprentissage, en privilégiant les enfants et les écoles des quartiers pauvres.
- Améliorer les compétences informatiques des enseignants.
- Augmenter l'aide financière consacrée aux investissements dans les TCI.
- Assurer la formation informatique des travailleurs peu qualifiés.
- Encourager les entreprises au moyen de mesures fiscales à investir dans la formation aux TCI.

Il reste cependant beaucoup à faire car, de plus en plus, une maîtrise insuffisante des TCI devient en soi

une forme d'exclusion sociale. On peut considérer que les TCI offrent d'importantes possibilités d'améliorer la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage et de diversifier les chances de s'instruire. Par ailleurs, il semble bien qu'elles présentent de grands risques car la difficulté, pour les élèves de familles modestes et les adultes peu instruits, d'y accéder et de s'en servir peut déboucher sur d'autres disparités sociales. ■

Pour plus d'informations

D'autres informations peuvent être obtenues :

- Au sujet de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants auprès de John Bennett
Tél. : (33-1) 45 24 91 65 ;
e-mail : john.bennett@oecd.org.
- Au sujet des élèves ayant des déficiences, des difficultés et des handicaps, auprès de Peter Evans
Tél. : (33-1) 45 24 91 66 ;
e-mail : peter.evans@oecd.org.
- Au sujet des TCI, auprès de David Istance
Tél. : (33-1) 45 24 92 73 ;
e-mail : david.istance@oecd.org
ou de Richard Sweet
Tél. : (33-1) 45 24 16 61 ;
e-mail : richard.sweet@oecd.org.
- Au sujet de PISA, auprès d'Andreas Schleicher
Tél. : (33-1) 45 24 93 66 ;
e-mail : andreas.schleicher@oecd.org.
- Au sujet de l'apprentissage à vie, auprès de Abrar Hasan
Tél. : (33-1) 45 24 92 21 ;
e-mail : abrar.hasan@oecd.org
- Au sujet de la cohésion sociale, auprès de Simon Field
Tél. : (33-1) 45 24 18 71 ;
e-mail : simon.field@oecd.org.

Références

- **Petite enfance, grands défis :**
Éducation et structures d'accueil, 2001,
ISBN : 92-64-28675-6, € 45, 248 p.
- **Analyse des politiques d'éducation**,
Édition 2001, Chapitre 1,
La formation tout au long de la vie pour tous ;
Grands axes de l'action,
ISBN : 92-64-28636-5, € 20, 172 p.
- **Analyse des politiques d'éducation**, 2001,
Chapitre 3, Comblant l'écart ; Garantir l'accès
universel à l'éducation et à la formation,
ISBN : 92-64-18636-0 (?), € 20, 172 p.
- **Connaissances et compétences :**
Des atouts pour la vie :
- **Premiers résultats de PISA 2000**, 2001,
ISBN : 92-64-19671-4, € 21, 350 p.
- **Analyse des politiques d'éducation**,
Édition 2002, Chapitre 2 : Améliorer la qualité
et l'équité : enseignements tirés du cycle
d'évaluation 2000 du PISA,
ISBN : 92-64-29930-0, € 20, 152 p.
- **Analyse des politiques d'éducation**,
Édition 2003, Chapitre 1, Diversité, intégration
et équité : leçons tirées des prestations pour élèves
à besoins éducatifs particuliers,
ISBN : 92-64-10458-5, € 16, 128 p.
- **Regards sur l'éducation : les indicateurs
de l'OCDE**, Édition 2003,
ISBN 92-64-10234-5, € 49, 496 p.

**Vous pouvez acheter en toute sécurité les publications
de l'OCDE par l'intermédiaire de la librairie en ligne de l'OCDE**

www.oecd.org/bookshop

Les Synthèses de l'OCDE sont préparées par la Division des relations publiques,
Direction des relations publiques et de la Communication.

Elles sont publiées sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE.

Où nous contacter ?

ALLEMAGNE

Centre de l'OCDE
de BERLIN
Albrechtstrasse 9/10
D-10117 BERLIN
Tél. : (49-30) 2888353
Fax : (49-30) 28883545
E-mail :
berlin.contact@oecd.org
Internet :
www.oecd.org/deutschland

ÉTATS-UNIS

Centre de l'OCDE
de WASHINGTON
2001 L Street N.W.,
Suite 650
WASHINGTON D.C. 20036-4922
Tél. : (1-202) 785 6323
Fax : (1-202) 785 0350
E-mail :
washington.contact@oecd.org
Internet : www.oecdwash.org
Toll free : (1-800) 456 6323

FRANCE

Siège de l'OCDE de PARIS
2, rue André-Pascal
75775 PARIS Cedex 16
Tél. : (33) 01 45 24 81 81
Fax : (33) 01 45 24 19 50
E-mail : sales@oecd.org
Internet : www.oecd.org

JAPON

Centre de l'OCDE de TOKYO
Nippon Press Center Bldg
2-2-1 Uchisaiwaicho,
Chiyoda-ku
TOKYO 100-0011
Tél. : (81-3) 5532 0021
Fax : (81-3) 5532 0036/0035
E-mail : center@oecdtokyo.org
Internet : www.oecdtokyo.org

MEXIQUE

Centre de l'OCDE
du MEXIQUE
Av. Presidente Mazaryk 526,
Colonia: Polanco,
C.P. 11560
MEXICO D.F.
Tél. : (00.52.55) 5281 3810
Fax : (00.52.55) 5280 0480
E-mail :
mexico.contact@oecd.org
Internet : www.rtn.net.mx/ocde/

Les Synthèses de l'OCDE sont disponibles sur le site Internet de l'OCDE

www.oecd.org/publications/Pol_brief/index-fr.htm