

Regards sur l'éducation 2006

Les grandes lignes



ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES

RÉSUMÉ

La présente édition de *Regards sur l'éducation* propose un large éventail d'indicateurs actualisés et comparables sur le rendement des systèmes d'éducation. Elle traite en priorité des 30 pays de l'OCDE, mais s'intéresse aussi de plus en plus à des pays partenaires du monde entier. Les indicateurs identifient les acteurs de l'éducation, chiffrent les budgets qui lui sont consacrés, donnent un aperçu du mode de fonctionnement des systèmes d'enseignement et d'apprentissage et passent en revue toute une série de résultats de l'éducation, depuis les compétences des élèves de l'enseignement secondaire en résolution de problèmes jusqu'à l'impact de la formation sur les perspectives d'emploi des adultes.

Cette édition présente plusieurs nouveaux indicateurs. Ainsi, elle prolonge l'analyse des résultats du cycle 2003 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) et s'intéresse en particulier aux élèves situés au plus bas de l'échelle de compétence et à l'impact de leur milieu familial sur leurs scores (indicateur A6), aux modes de différenciation et de répartition des élèves à l'école (indicateur A7), ainsi qu'à l'accessibilité des technologies de l'information et de la communication (TIC) en milieu scolaire et à leur utilisation par les élèves (indicateur D5). Parmi les nouveaux indicateurs, citons également les taux de survie et de réussite dans l'enseignement tertiaire (indicateur A3), l'impact de l'évolution démographique sur les systèmes d'éducation et ses implications financières d'ici 2015 (indicateur A11), les frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement (indicateur B5), l'espérance de scolarisation et de formation continue (indicateur C1), une vue d'ensemble de la mobilité internationale des étudiants, de leur répartition par pays d'accueil et de leur contribution aux effectifs de diplômés du pays où ils étudient (indicateur C3) et le temps d'instruction par matière chez les élèves de neuf à 14 ans (indicateur D1).

Cette édition met en lumière les grandes tendances suivantes :

■ Le niveau de formation augmente dans tous les pays de l'OCDE

Comme de plus en plus de jeunes poursuivent des études au-delà de la scolarité obligatoire, plus de huit individus sur dix obtiennent désormais un diplôme de fin d'études secondaires et plus d'un sur trois, un diplôme de fin d'études tertiaires, équivalent au traditionnel diplôme universitaire. Toutefois, ces moyennes établies sur la base des pays de l'OCDE masquent des variations sensibles d'un pays à l'autre, en particulier dans l'enseignement tertiaire : un individu sur cinq environ décroche un diplôme universitaire en Allemagne, en Autriche et en République tchèque, voire un sur dix seulement en Turquie. Cela aura de fortes répercussions sur la répartition de la main-d'œuvre hautement qualifiée dans les années à venir.

Les indicateurs révèlent les tendances suivantes :

- Dans la plupart des pays de l'OCDE, la grande majorité des jeunes obtiennent leur diplôme de fin d'études secondaires, souvent à l'issue de programmes les préparant à poursuivre des études.

- Dans certains pays, la proportion de jeunes diplômés de l'enseignement tertiaire a fortement augmenté entre 2000 et 2004. C'est en Italie et en Suisse que les hausses les plus sensibles s'observent. Dans ces pays, le taux d'obtention d'un diplôme est passé du simple au double, voire davantage, sous l'effet de la création de nouveaux programmes de formation de plus courte durée.
- Un grand nombre de jeunes entament des études tertiaires, mais tous ne les achèvent pas. Aux États-Unis, au Mexique et en Nouvelle-Zélande, un peu plus de 50 % de ceux qui entreprennent des études tertiaires finissent par obtenir leur diplôme, contre 80 % au moins en Corée, en Irlande et au Japon.
- Les taux d'obtention d'un diplôme montrent que le désavantage des femmes continue de s'estomper. Dans la population âgée de 25 à 64 ans, le nombre d'années d'études reste en moyenne plus élevé chez les hommes que chez les femmes dans 18 pays de l'OCDE, surtout en Corée et en Suisse. Toutefois, les femmes qui appartiennent aux tranches d'âge les plus jeunes affichent généralement des taux de réussite plus élevés. Leur avantage est particulièrement prononcé dans le deuxième cycle du secondaire, où leur taux d'obtention d'un diplôme est supérieur à celui des hommes dans tous les pays, sauf en Turquie.

■ Le pourcentage d'élèves de 15 ans dont les performances sont inférieures aux normes internationales varie considérablement d'un pays à l'autre

Une analyse approfondie des résultats du cycle PISA 2003 montre les proportions d'élèves de 15 ans accusant de piètres performances en mathématiques, c'est-à-dire ceux qui sont incapables d'appliquer des savoir-faire mathématiques dans des situations simples qui s'inspirent de la vie réelle. Ces proportions sont élevées dans certains pays, mais très faibles dans d'autres. Aux États-Unis, en Grèce, en Italie, au Mexique, au Portugal et en Turquie, 25 % au moins des élèves n'atteignent pas le niveau 2 de l'échelle de culture mathématique. En Finlande, ils sont moins de 7 % sous ce seuil. L'analyse des résultats de l'enquête PISA révèle aussi les tendances suivantes :

- De piètres scores en mathématiques sont associés à de faibles scores en lecture, mais le degré de corrélation varie selon les pays. En Allemagne, en Belgique, au Japon, au Luxembourg, au Mexique et en République slovaque, les élèves en difficulté en mathématiques le sont aussi en compréhension de l'écrit. En Corée, en Finlande, en Grèce, en Irlande, en Pologne et en Suède, la corrélation est relativement faible. Dans ces pays, ces élèves éprouvent des difficultés spécifiques en mathématiques, qui ne sont pas nécessairement liées à des déficiences en compréhension de l'écrit ou à des difficultés scolaires en général.
- Dans les pays de l'OCDE, les élèves issus des milieux les plus défavorisés sont en moyenne trois fois et demie plus susceptibles que ceux issus des milieux les plus privilégiés d'accuser de piètres résultats en mathématiques. C'est en Allemagne, en Belgique, en Hongrie et en République slovaque que ce coefficient est le plus élevé : il est supérieur à 4,6. Ce coefficient n'est nul part inférieur à 2.
- Les écarts de performance imputables au milieu socio-économique sont plus sensibles dans les systèmes d'éducation qui opèrent une sélection des élèves et les dirigent vers des filières différentes dans l'enseignement secondaire. Le milieu familial des élèves explique en moyenne 19 % de la variation des performances dans les pays qui proposent quatre ou cinq programmes de formation, contre 14 % seulement dans les pays qui n'en proposent qu'un ou deux.

■ **L'investissement dans l'éducation génère un rendement collectif et privé élevé. L'obtention du diplôme de fin d'études secondaire est particulièrement payante au niveau individuel**

On dispose de plus en plus d'éléments sur les avantages publics et privés de l'éducation. Les savoirs et les savoir-faire sont des moteurs de la croissance économique : selon l'OCDE, l'augmentation du PIB par habitant s'explique pour moitié par l'accroissement de la productivité du travail pendant la période allant de 1994 à 2004. De nombreuses analyses nationales montrent que l'éducation a un impact positif sur la santé physique et mentale. Le rendement privé d'un diplôme tertiaire (calculé sur la base des perspectives financières des individus, déduction faite du coût privé des études) est supérieur à 8 % dans tous les pays. En règle générale, l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires génère un rendement privé plus élevé encore. Le taux de rendement de l'éducation augmente sous l'effet de l'amélioration des perspectives professionnelles liées à l'obtention d'un diplôme. C'est particulièrement vrai pour le diplôme de fin d'études secondaires, qui procure un avantage plus important aux hommes.

■ **L'évolution démographique aura des répercussions significatives sur le budget de l'éducation dans certains pays**

Les effectifs d'élèves en âge d'obligation scolaire vont diminuer, parfois considérablement, d'ici les dix prochaines années dans 23 pays de l'OCDE et, dans les pays partenaires, au Chili. D'autres pays ont déjà connu un déclin démographique, ce qui aura des répercussions sur la demande d'éducation aux niveaux supérieurs d'enseignement et sur le nombre de nouveaux diplômés qui feront leur entrée dans la vie active. Les projections laissent par exemple entrevoir les tendances suivantes d'ici 2015 :

- La Corée devrait connaître une très forte diminution (29 %) des effectifs dans la tranche d'âge des 5-14 ans, ce qui aura pour effet de réduire la demande d'éducation dans l'enseignement primaire et secondaire.
- En Pologne, en République slovaque et en République tchèque, on prévoit une réduction massive, de l'ordre de 30 % au moins, de la population âgée de 15 à 19 ans, ce qui entraînera une diminution de la demande d'éducation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- En Espagne, les projections font état d'une régression de 34 % dans la tranche d'âge des 20-29 ans.

■ **L'analyse des budgets de l'éducation révèle des tendances différentes selon les secteurs et les pays**

Entre 1995 et 2003, les dépenses d'éducation ont augmenté dans l'ensemble, mais à un rythme moins soutenu que le PIB dans un tiers des pays. Les budgets ont été revus à la hausse dans l'enseignement tertiaire à cause de l'augmentation des effectifs, bien que les dépenses unitaires aient diminué dans certains pays. Dans l'enseignement primaire et secondaire, la revalorisation du budget de l'éducation s'explique par la hausse des dépenses unitaires, liée à la progression des salaires des personnels de l'éducation.

- Dans les niveaux d'enseignement inférieurs au tertiaire, les dépenses d'éducation par élève ont progressé d'au moins 30 % entre 1995 et 2003 en Australie, en Grèce, en Hongrie, en Irlande,

au Mexique, aux Pays-Bas, en Pologne, au Portugal, en République slovaque et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Chili.

- Entre 2000 et 2003, les dépenses totales destinées à l'enseignement tertiaire ont augmenté de 30 % en Grèce, en Hongrie, au Mexique, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Suisse. La moitié des pays ont enregistré une hausse plus forte des budgets de l'enseignement tertiaire pendant cette période que pendant les cinq années précédentes.
- Le coût cumulé de la scolarisation d'un élève dans le primaire et le secondaire représente au moins 100 000 USD en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Islande, en Italie, au Luxembourg, en Norvège et en Suisse, mais moins de 40 000 USD au Mexique, en Pologne, en République slovaque et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Brésil et au Chili. En Corée, en Hongrie, en Pologne et au Portugal, les dépenses unitaires sont inférieures à la moyenne en valeurs absolues, mais supérieures à la moyenne en proportion du PIB par habitant.

■ **Le financement privé prend progressivement de plus en plus d'importance, en particulier dans l'enseignement tertiaire, mais le financement public reste dominant**

Dans les pays de l'OCDE, plus de 90 % des dépenses au titre de l'enseignement primaire et secondaire sont pris en charge par les pouvoirs publics. Dans l'enseignement tertiaire toutefois, la part privée du financement représente 24 %, mais elle est plus faible en Europe qu'ailleurs. Entre 1995 et 2003, la part publique du financement de l'éducation tous niveaux d'enseignement confondus a augmenté dans une moitié des pays et a diminué dans l'autre. Toutefois, dans l'ensemble, la part privée du financement de l'enseignement tertiaire a progressé. Elle a augmenté de plus de 3 points de pourcentage dans la moitié des pays qui ont fourni des données, et même de plus de 9 points de pourcentage en Australie, en Italie et au Royaume-Uni. Les tendances suivantes s'observent en matière de dépenses :

- Dans l'enseignement tertiaire, la part privée du financement varie énormément : elle représente moins de 5 % au Danemark, en Finlande, en Grèce, en Norvège et en Turquie, mais plus de 50 % en Australie, en Corée, aux États-Unis et au Japon et, dans les pays partenaires, au Chili.
- La part privée du financement est essentiellement constituée des apports des ménages, surtout des droits de scolarité. Inexistants dans un quart des pays, les droits de scolarité varient fortement selon les pays qui les appliquent. Les frais de scolarité les plus élevés sont recensés dans sept pays non européens.
- Le financement public de l'éducation est une priorité sociale, même dans les pays de l'OCDE où l'engagement public est relativement limité dans d'autres secteurs. La part de l'éducation dans les dépenses publiques totales a augmenté dans la plupart des pays entre 1995 et 2003. Le Danemark, la Grèce, la Nouvelle-Zélande, la République slovaque et la Suède ont connu une revalorisation particulièrement importante du financement public de l'éducation.

■ **La majorité des jeunes restent scolarisés bien au-delà de la scolarité obligatoire et entament des études tertiaires**

L'espérance de scolarisation et de formation continue, soit le nombre d'années d'études prévu dans l'hypothèse du maintien des taux de scolarisation à leur niveau actuel, représente plus de

17 ans en moyenne dans les pays de l'OCDE, et même plus de 20 ans en Australie, en Suède et au Royaume-Uni. Cette tendance à l'allongement des études s'explique par l'augmentation des taux de scolarisation avant et après la scolarisation obligatoire dans le primaire et le secondaire. Deux tiers des enfants âgés de trois et quatre ans sont scolarisés dans les pays de l'OCDE, et trois quarts d'entre eux en Europe. Dans les pays de l'OCDE, plus de la moitié des jeunes entreprennent des études tertiaires menant à des diplômes de type A (c'est-à-dire de niveau universitaire), mais nombre d'entre eux ne les terminent pas. Par contraste, 2 % seulement des jeunes entameront un programme de recherche de haut niveau au cours de leur vie. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, un jeune de 17 ans peut espérer passer trois ans dans l'enseignement tertiaire. Les analyses mettent en lumière d'autres aspects importants de la scolarisation :

- L'offre de formations tertiaires de type B (non universitaires) varie selon les pays de l'OCDE. Rares dans certains pays, ces formations sont courantes en Belgique et, dans une moindre mesure, en Corée et au Japon, où elles compensent les taux relativement faibles de scolarisation dans l'enseignement tertiaire de type A.
- Le nombre d'étudiants qui se rendent à l'étranger pour suivre des études augmente à un rythme soutenu. En 2004, ils étaient 2,7 millions d'étudiants, soit une augmentation de 8 % par rapport à l'année précédente. Leur nombre a plus que doublé depuis 1995. Quatre pays de l'OCDE – l'Allemagne, les États-Unis, la France et le Royaume-Uni – accueillent 52 % de ces étudiants.
- Chez les adultes, l'espérance de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel varie selon les pays et le niveau de formation initial. En Grèce, en Italie et aux Pays-Bas, les adultes titulaires d'un diplôme tertiaire sont relativement moins susceptibles de se livrer à des activités de formation continue, ne suivant en moyenne que 300 heures de formation pendant leur vie, contre plus d'un millier d'heures au Danemark, en Finlande, en France et en Suisse.

■ **La répartition du budget de l'éducation entre les postes de dépenses varie fortement d'un pays à l'autre, ce qui atteste de choix politiques très différents**

Tous les pays imposent la scolarisation dans le primaire et le premier cycle du secondaire, mais les budgets qu'ils y consacrent varient fortement. Dans le premier cycle du secondaire par exemple, le nombre d'élèves par classe, le niveau de salaire des enseignants en proportion du PIB par habitant et le temps de travail annuel des enseignants peuvent varier du simple au double, sinon plus, selon les pays. Les analyses révèlent les tendances suivantes dans le premier cycle du secondaire :

- On compte au moins 30 élèves par classe en Corée, au Japon et au Mexique et, dans les pays partenaires, au Brésil, au Chili et en Israël, mais pas plus de 20 au Danemark, en Islande, au Luxembourg et en Suisse et, dans les pays partenaires, dans la Fédération de Russie.
- Les enseignants gagnent au moins le double du PIB par habitant en Corée et au Mexique, mais moins de l'équivalent du PIB par habitant en Hongrie, en Islande, en Norvège, en Pologne et en Suède et, dans les pays partenaires, en Israël.

- Dans les établissements publics, le temps d'enseignement représente plus d'un millier d'heures aux États-Unis et au Mexique, mais 534 heures seulement au Japon. La répartition du temps d'enseignement au long de l'année scolaire varie aussi sensiblement d'un pays à l'autre. L'horaire hebdomadaire des enseignants est plus lourd en Islande qu'au Danemark par exemple, mais il s'étale sur 36 semaines, contre 42 au Danemark.
- L'environnement pédagogique évolue sous l'effet de la généralisation des technologies de l'information et de la communication. Une nouvelle analyse des résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) montre que l'informatisation des établissements progresse, mais que l'accessibilité des ordinateurs en milieu scolaire reste variable. On compte plus de un ordinateur par cinq élèves dans certains pays, mais moins de un ordinateur par dizaine d'élèves en Allemagne, en Espagne, en Grèce, au Mexique, en Pologne, au Portugal, en République slovaque et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Brésil et dans la Fédération de Russie.

NIVEAU DE FORMATION DE LA POPULATION ADULTE

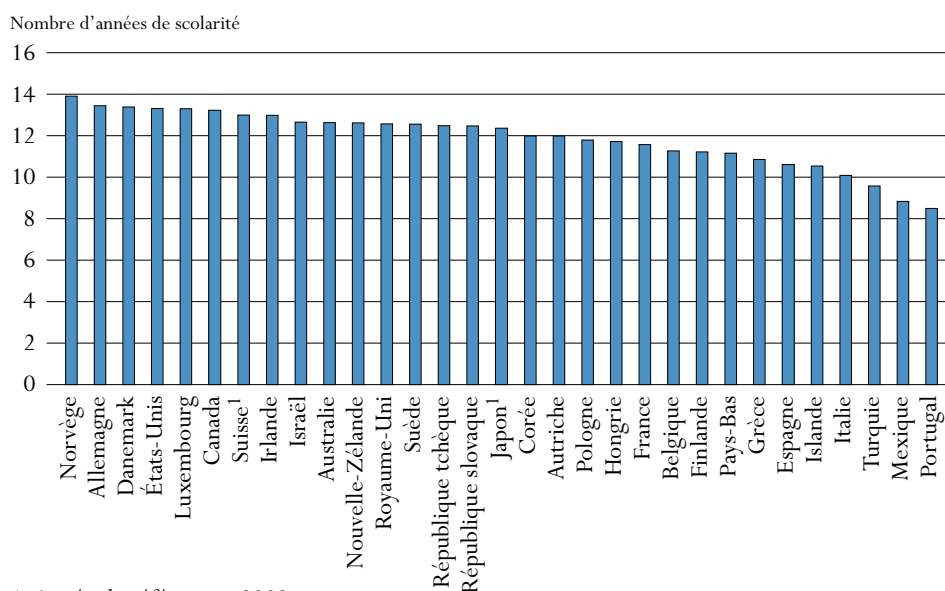
Cet indicateur mesure le niveau de formation de la population adulte sur la base des qualifications acquises dans le cadre institutionnel, ce qui donne une idée des connaissances et des compétences à la disposition des économies et des sociétés. Il rend compte également du niveau de formation par tranche d'âge, ce qui permet de prévoir l'évolution du niveau de formation de la population adulte dans les pays au cours des dix prochaines années et d'évaluer la variation de la contribution de chaque pays au capital humain hautement qualifié de l'OCDE, c'est-à-dire les titulaires d'un diplôme tertiaire.

Points clés

Graphique A1.1. Niveau de formation des adultes exprimé en nombre moyen d'années dans le système éducatif (2004)

Le graphique montre le nombre d'années d'études suivies dans le cadre institutionnel par les adultes aujourd'hui âgés de 25 à 64 ans.

Dans les pays de l'OCDE, le niveau de formation de la population adulte correspond à 11,9 années d'études, une moyenne calculée en fonction de la durée des programmes de cours actuellement dispensés dans le cadre institutionnel. Dans les 17 pays qui se situent au-dessus de la moyenne de l'OCDE, le nombre moyen d'années d'études varie de 12 à 13,9. L'écart est plus important dans les 13 pays situés en dessous la moyenne de l'OCDE, où ce nombre varie de 8,5 à 11,8.



1. Année de référence : 2003.

Les pays sont classés par ordre décroissant du nombre moyen d'années de scolarité des individus âgés de 25 à 64 ans dans l'enseignement institutionnel.

Source : OCDE. Tableau A1.5. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/207238520880>

Autres faits marquants

- La proportion d'individus titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires a augmenté dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, et à un rythme soutenu dans certains d'entre eux : dans 22 pays, cette proportion est comprise entre 73 et 97 % chez les adultes âgés de 25 à 34 ans. Parmi les pays accusant de longue date de faibles niveaux de formation, nombreux sont ceux qui comblent leur retard. L'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires devient la norme chez les jeunes.
- Dans 18 pays de l'OCDE, le niveau de formation, mesuré ici en nombre moyen d'années d'études, reste plus élevé chez les hommes que chez les femmes, et parfois très nettement, notamment en Corée et en Suisse. Cependant, dans 10 des 18 pays, la différence entre hommes et femmes représente moins de 0,4 année.

TAUX D'OBTENTION D'UN DIPLÔME DE FIN D'ÉTUDES SECONDAIRES

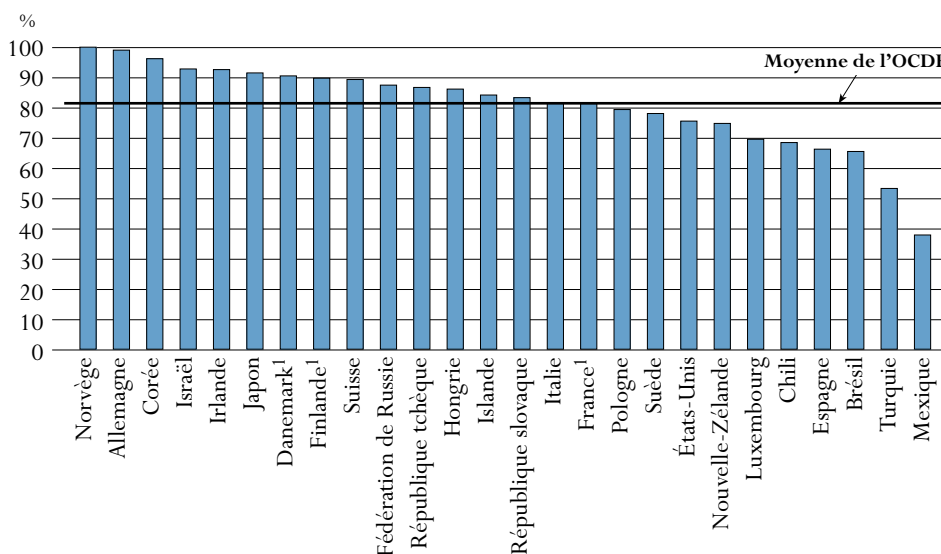
Cet indicateur montre les performances des systèmes éducatifs en mesurant le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue du deuxième cycle du secondaire dans la population qui a l'âge typique d'acquies ce diplôme.

Points clés

Graphique A2.1. Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (2004)

Ce graphique montre la proportion d'individus qui obtiennent pour la première fois un diplôme à l'issue du deuxième cycle du secondaire, parmi ceux qui sont normalement en âge de terminer ces études. Cet indicateur permet d'évaluer le nombre de jeunes qui arrivent aujourd'hui au terme de leurs études secondaires, bien que tous n'appartiennent pas à cette classe d'âge.

Dans 18 des 22 pays de l'OCDE et dans deux des quatre pays partenaires pour lesquels des données comparables sont disponibles, la proportion de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans la population ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme dépasse les 70 %. En Allemagne, en Corée, au Danemark, en Finlande, en Irlande, au Japon et en Norvège, ainsi que pour le pays partenaire Israël, cette proportion est égale ou supérieure à 90 %. À présent, le défi consiste à éviter que les 10 % restants soient laissés pour compte, avec des perspectives professionnelles amoindries.



1. Année de référence : 2003.

Les pays sont classés par ordre décroissant des taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires.

Source : OCDE, Tableau A2.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/081086033000>

Autres faits marquants

- Dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, les femmes sont désormais plus susceptibles que les hommes d'arriver au terme de leurs études secondaires : la tendance historique s'est donc inversée. Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires des femmes ne reste inférieur à celui des hommes qu'en Turquie.
- La grande majorité de ceux qui obtiennent un diplôme à l'issue du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont suivi des programmes dont la finalité est l'accès à des études tertiaires.
- La plupart des titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires peuvent entamer des études tertiaires (CITE 5A), mais les proportions de ceux qui les entreprennent effectivement varient sensiblement selon les pays.
- Dans de nombreux pays, les programmes à vocation professionnelle sont majoritairement suivis par des hommes. Toutefois, dans près de la moitié des pays, soit il n'existe pas de différence entre les sexes, soit les femmes sont plus nombreuses dans ces filières.
- Dans certains pays, une proportion significative d'individus entament une formation post-secondaire non tertiaire suite à l'obtention de leur diplôme de fin d'études secondaires. Cette proportion représente au moins 20 % en Hongrie, en Irlande et en République tchèque.

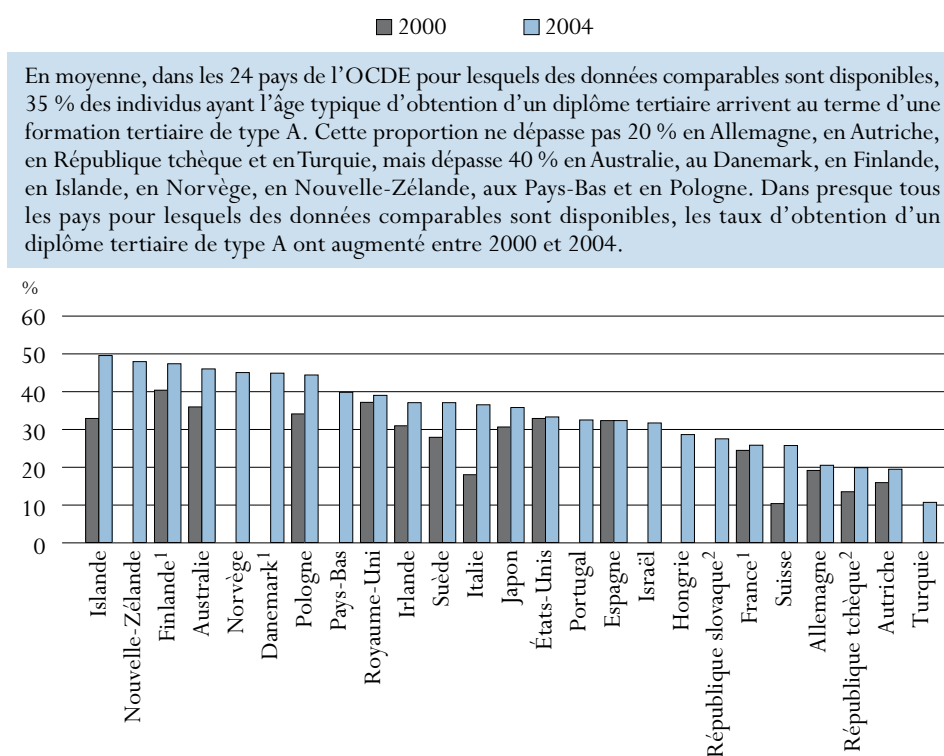
Taux de survie et de réussite dans l'enseignement tertiaire

En premier lieu, cet indicateur donne une idée des performances des systèmes d'éducation en mesurant le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'études tertiaires, dans la population ayant l'âge typique, et montre comment ces diplômés se répartissent entre les domaines d'études. En second lieu, il rend compte des taux de survie dans l'enseignement tertiaire, c'est-à-dire des proportions de nouveaux inscrits qui obtiennent un premier diplôme au terme de leurs études tertiaires. Bien qu'il existe un large éventail de programmes tertiaires, cet indicateur permet d'évaluer globalement le taux de production de connaissances de haut niveau dans les différents pays. Les études tertiaires dites de « type A » sont sanctionnées par les diplômes universitaires traditionnels. Les études tertiaires de type B sont en général moins longues et ont une finalité professionnelle plus précise. Cet indicateur permet d'évaluer la performance des systèmes d'enseignement tertiaire, selon le type de programme.

Points clés

Graphique A3.1. Taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A (2000, 2004)

Ce graphique indique le pourcentage d'individus qui ont obtenu pour la première fois un diplôme à l'issue d'études tertiaires de type A dans la population en âge typique de terminer ces études en 2000 et en 2004. Cet indicateur permet d'évaluer le nombre de jeunes qui obtiennent aujourd'hui un diplôme de haut niveau, même si tous n'appartiennent pas à cette classe d'âge.



1. Année de référence : 2003.

2. Le taux brut d'obtention d'un diplôme peut inclure des doubles comptages.

Les pays sont classés par ordre décroissant des taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A en 2004.

Source : OCDE, Tableau A3.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/203316753728>

Autres faits marquants

- En règle générale, les taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A sont plus élevés dans les pays où la durée des programmes est courte.
- Le taux d'obtention d'un diplôme s'établit en moyenne à 9 % dans les formations tertiaires de type B et à 1,3 % dans les programmes de recherche de haut niveau.
- En moyenne, 30 % des étudiants n'arrivent pas au terme de leurs études tertiaires de type A. Toutefois, cette proportion varie considérablement d'un pays à l'autre. Les taux de « survie » les plus élevés, dans l'enseignement tertiaire de type A, s'observent en Corée, en Irlande et au Japon (plus de 80 %). Par contre, ils dépassent tout juste la barre des 50 % aux États-Unis, au Mexique et en Nouvelle-Zélande. En règle générale, les taux de survie sont plus faibles dans l'enseignement tertiaire de type B que dans celui de type A.

PERFORMANCES DES JEUNES DE 15 ANS EN MATHÉMATIQUES

Cet indicateur étudie les performances des élèves de 15 ans en mathématiques sur la base des résultats de 2003 du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Il décrit le niveau de compétences de chaque pays en mathématiques. Pour ce faire, il indique le pourcentage d'élèves situés à chacun des six niveaux de l'échelle de compétence qui se rapportent à des aspects spécifiques des mathématiques et précisent les scores moyens associés à chaque niveau de compétence. Enfin, il s'intéresse à la dispersion des scores dans les différents pays.

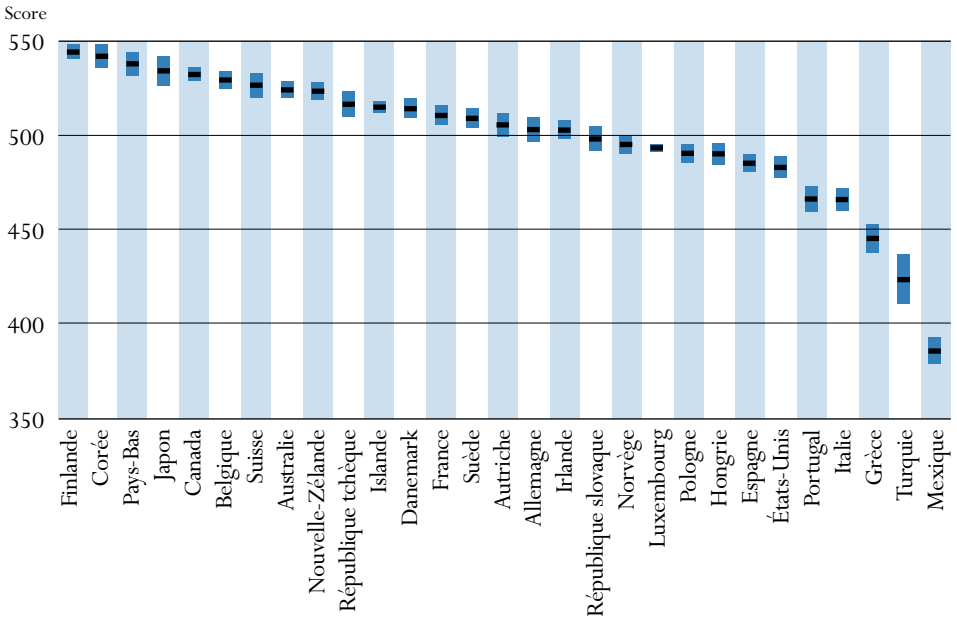
Points clés

Graphique A4.1. Répartition des scores des élèves sur l'échelle OCDE-PISA de culture mathématique (2003)

Ce graphique résume la performance des élèves de 15 ans sur l'échelle OCDE-PISA de culture mathématique dans les différents pays. La largeur des symboles indique l'incertitude statistique des estimations de la performance moyenne.

- Intervalle de confiance de 95 % autour de la moyenne
- Score moyen sur l'échelle de culture mathématique

Trois pays (la Corée, la Finlande et les Pays-Bas) affichent des scores moyens statistiquement comparables qui sont plus élevés que ceux de tous les autres pays de l'OCDE. Dans ces pays, les scores moyens (compris entre 538 aux Pays-Bas et 544 points en Finlande) sont supérieurs de plus d'un demi niveau de compétence à la moyenne. Onze autres pays (l'Australie, la Belgique, le Canada, le Danemark, la France, l'Islande, le Japon, la Nouvelle-Zélande, la République tchèque, la Suède et la Suisse) présentent également des scores supérieurs à la moyenne. Quatre pays (l'Allemagne, l'Autriche, l'Irlande et la République slovaque) enregistrent des scores qui sont équivalents à la moyenne de l'OCDE et les 11 pays restants, des scores qui y sont inférieurs.



Source : Base de données PISA 2003 de l'OCDE. Tableau A4.3.
 StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/462626053320>

Autres faits marquants

- En Belgique, en Corée, au Japon, aux Pays-Bas et en Suisse, 7 % au moins des élèves atteignent le niveau le plus élevé de l'échelle de compétence en mathématiques (le niveau 6). Ils sont plus de 20 % à parvenir au moins au niveau 5 dans ces pays ainsi qu'au Canada, en Finlande et en Nouvelle-Zélande. Ils sont en revanche moins de 6 % à ces deux niveaux en Grèce, au Mexique, au Portugal et en Turquie.
- Dans tous les pays de l'OCDE, si ce n'est en Corée et en Finlande, 10 % au moins des élèves se situent au niveau 1 ou en deçà. Cette proportion représente plus de 20 % dans 12 pays. Au Mexique et en Turquie, la majorité des élèves ne dépassent pas le niveau 1.
- Dans la majorité des pays, la fourchette des scores des élèves de la moitié centrale de l'échelle de performance s'étend sur plus de deux niveaux de compétence. Elle équivaut à 2,4 niveaux de compétence en Allemagne et en Belgique. Ce constat donne à penser que les programmes d'enseignement, les établissements et les enseignants doivent s'adapter à un très large éventail d'élèves en termes de connaissances et de compétences.

VARIATION INTER- ET INTRA-ÉTABLISSEMENT DES PERFORMANCES DES JEUNES DE 15 ANS EN MATHÉMATIQUES

Cet indicateur étudie la variation des performances des élèves sur l'échelle de culture mathématique entre les établissements et au sein même de ceux-ci. Il compare aussi l'évolution de la variation inter-établissements entre le cycle PISA 2000 et 2003.

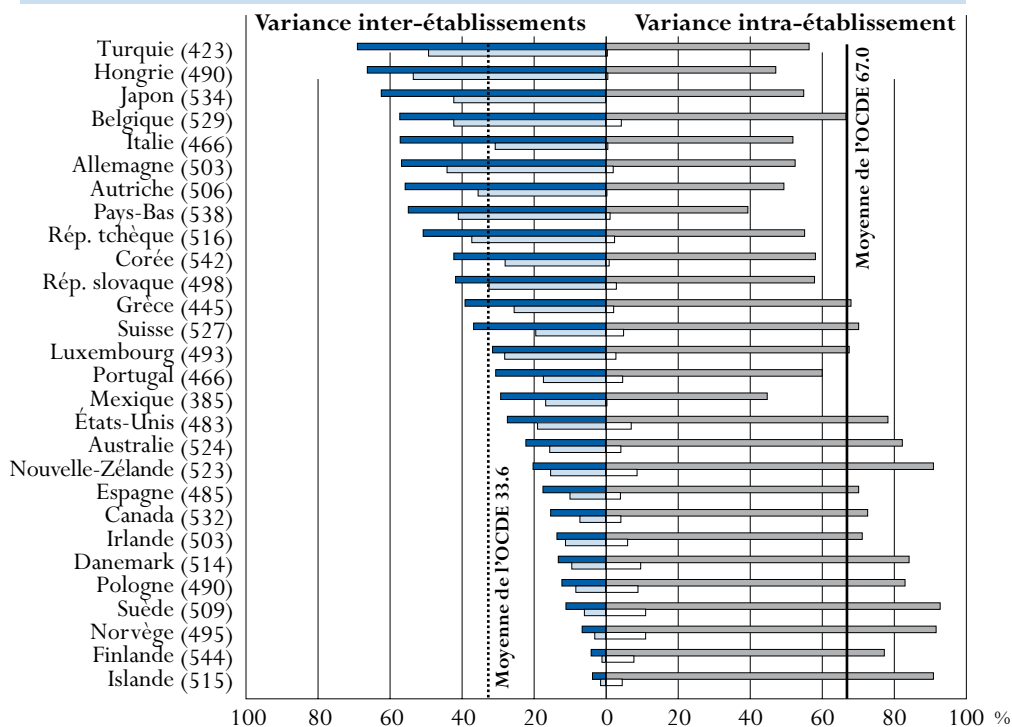
Points clés

Graphique A5.1. Variance inter-établissements et intra-établissement des scores des élèves sur l'échelle OCDE-PISA de culture mathématique (2003)

Ce graphique montre dans quelle mesure les performances des élèves en mathématiques varient entre les établissements. Plus les barres sont longues, plus les écarts de performance sont prononcés entre les établissements. Les écarts correspondent aux pourcentages de la variance moyenne de la performance des élèves de 15 ans sur l'échelle de culture mathématique qui sont imputables à des différences entre établissements. L'indice de 100 points représente la variation totale de la performance des élèves entre et dans les établissements calculée en moyenne sur la base des pays de l'OCDE.

- Variance totale inter-établissements
- Variance inter-établissements expliquée par l'indice de statut économique, social et culturel des élèves et des établissements
- Variance totale intra-établissement
- Variance intra-établissement expliquée par l'indice de statut économique, social et culturel des élèves et des établissements

La variance inter-établissements représente environ 10 % de la variation moyenne de l'OCDE en Finlande et en Islande et est inférieure ou égale à 50 % au Canada, au Danemark, en Irlande, en Norvège, en Pologne et en Suède. Le plus souvent, dans ces pays, les performances des élèves ne dépendent pas des établissements qu'ils fréquentent. Il y a lieu de souligner qu'au Canada, au Danemark, en Finlande, en Irlande, en Islande, en Norvège et en Suède, les performances des élèves sont aussi de qualité ou, au moins supérieures à la moyenne de l'OCDE (voir l'indicateur A4). Dans ces pays, les parents peuvent donc se permettre d'accorder moins d'importance au choix de l'école, car le système éducatif y garantit des normes élevées et constantes dans tous les établissements.



Source : Base de données PISA 2003 de l'OCDE. Tableau A5.1.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/302537732885>

Autres faits marquants

- La variation des performances est importante entre les élèves dans tous les pays de l'OCDE, mais l'amplitude de cette variation tient aux différences de performance des élèves dans les différents établissements. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les différences de performance entre les établissements expliquent 34 % de la variation moyenne de la performance des élèves. La variation inter-établissements est supérieure de plus de 50 % à la variation moyenne de l'OCDE dans neuf pays, mais elle représente moins de 10 % dans trois pays.
- La variance de la performance inter-établissements s'explique en partie par le milieu socio-économique des élèves, mais elle est aussi vraisemblablement le reflet de certaines caractéristiques structurelles des établissements et/ou des systèmes éducatifs, ainsi que des politiques et pratiques de la direction et du corps enseignant. En d'autres termes, une valeur ajoutée peut être associée à la fréquentation de tel ou tel établissement.
- Certains des pays – mais pas tous – bien placés sur l'échelle PISA présentent aussi une variance inter-établissements faible ou modeste. Ceci donne à penser que parvenir à des niveaux de performance analogues dans tous les établissements est un objectif qui fait partie de leur politique et qui est à la fois important en soit et compatible avec l'objectif d'atteindre des niveaux élevés de performances globales.

LES ÉLÈVES DE 15 ANS SITUÉS AU PLUS BAS DE L'ÉCHELLE DE COMPÉTENCE EN MATHÉMATIQUES (2003)

Cet indicateur s'intéresse aux élèves situés au bas de l'échelle de compétence en mathématiques, selon les résultats du cycle 2003 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Il présente les pourcentages d'élèves classés aux niveaux de compétence les plus faibles dans l'ensemble des pays et dans chaque pays. Il cherche également à déterminer si le milieu socio-économique des élèves influe sur le risque de compter au nombre des « mauvais » élèves en mathématiques. Enfin, il analyse les performances en lecture des élèves les plus faibles en mathématiques pour déterminer si leurs faibles performances dans cette matière sont le reflet de difficultés scolaires plus générales.

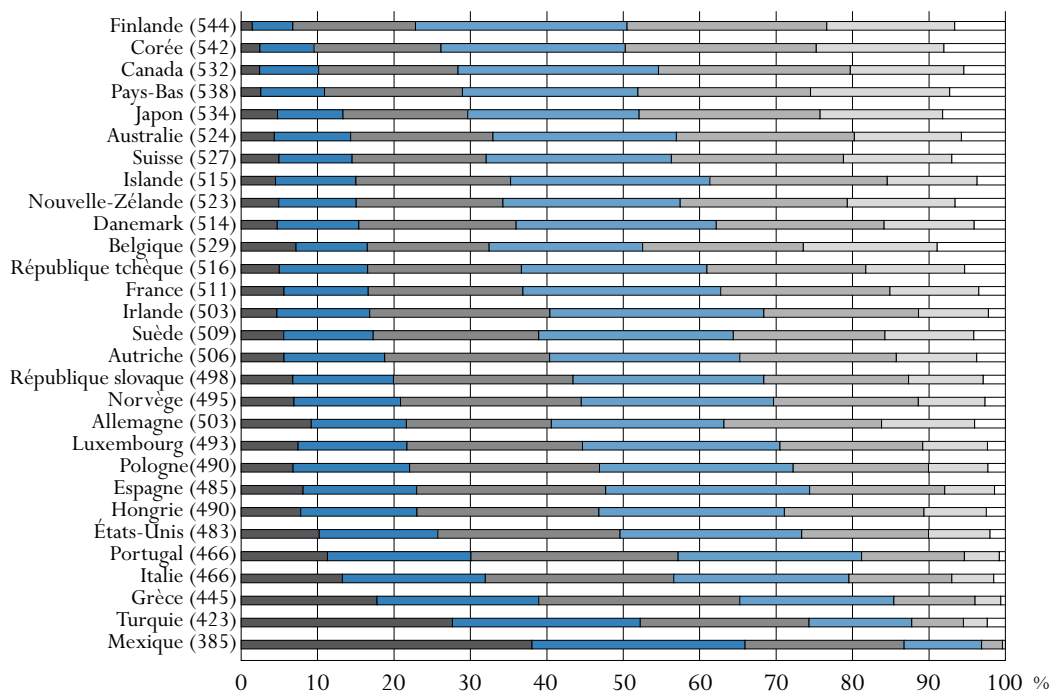
Points clés

Graphique A6.1. Pourcentage d'élèves situés aux niveaux inférieurs de l'échelle PISA de culture mathématique (2003)

Sur l'échelle PISA de culture mathématique, le niveau 2 représente le seuil à partir duquel les élèves sont capables d'utiliser les mathématiques activement. Ils peuvent établir des inférences directes pour identifier les éléments mathématiques d'une situation, utiliser un mode de représentation pour explorer et comprendre un problème, appliquer des algorithmes, des formules et des procédures simples et se livrer à des interprétations littérales et à des raisonnements directs.

■ Sous le niveau 1 ■ Niveau 1 ■ Niveau 2 ■ Niveau 3 ■ Niveau 4 ■ Niveau 5 □ Niveau 6

Au moins 25 % des élèves n'atteignent pas le niveau 2 aux États-Unis, en Grèce, en Italie, au Mexique, au Portugal et en Turquie, contre moins de 7 % en Finlande.



Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'élèves situés au niveau 1 et en dessous du niveau 1.

Source : Base de données PISA 2003 de l'OCDE. Tableau A4.1

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/426456687886>

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, les élèves issus des milieux les plus défavorisés sont en moyenne 3,5 fois plus susceptibles que ceux issus des milieux les plus privilégiés d'accuser de faibles performances en mathématiques, c'est-à-dire de se classer au niveau 1, voire en deçà.
- La proportion d'élèves les plus faibles à la fois en mathématiques et en lecture varie selon les pays, à l'instar d'ailleurs du score moyen en lecture des élèves les plus faibles en mathématiques. Dans six pays, les élèves les plus faibles en mathématiques accusent des scores en lecture qui sont inférieurs au score moyen de cette catégorie d'élèves tous pays confondus *et* les proportions d'élèves les plus faibles à la fois en mathématiques et en lecture sont supérieures à la moyenne. La situation inverse se présente dans six autres pays : les élèves les plus faibles en mathématiques obtiennent en lecture des scores supérieurs au score moyen de cette catégorie d'élèves tous pays confondus *et* les proportions d'élèves les plus faibles en mathématiques et en lecture sont inférieures à la moyenne.

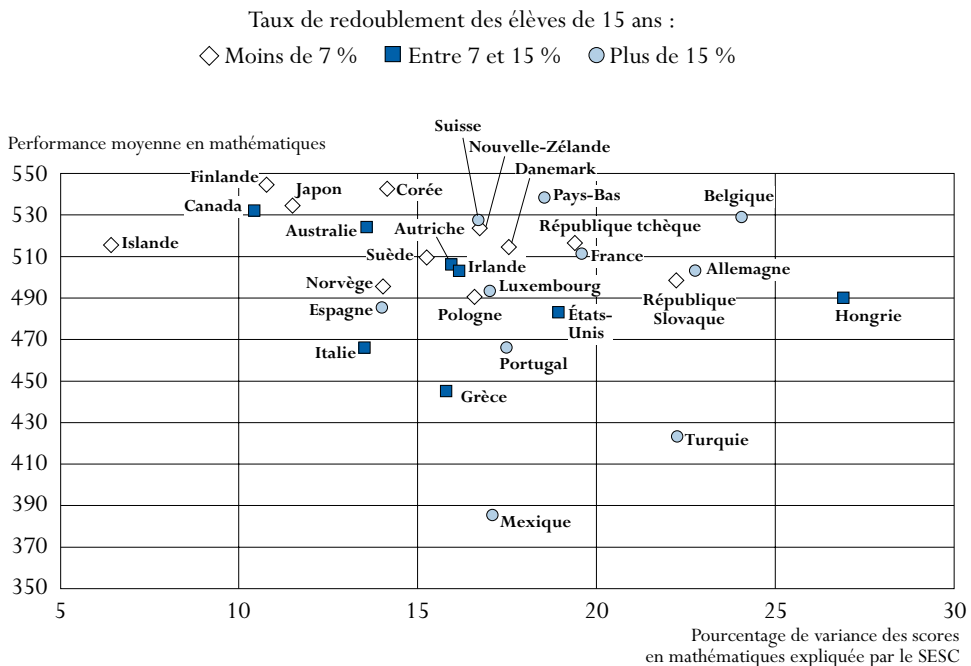
LA DIFFÉRENCIATION INSTITUTIONNELLE, LE STATUT SOCIO-ÉCONOMIQUE ET LA PERFORMANCE DES ÉLÈVES DE 15 ANS EN MATHÉMATIQUES (2003)

Comme les analyses des résultats de l'enquête PISA l'ont montré, une part non négligeable de la variance de la performance en mathématiques est imputable au milieu socio-économique, ainsi qu'aux pratiques des établissements en matière de répartition ou de sélection des élèves. Cet indicateur étudie l'influence relative du milieu socio-économique et de trois formes de différenciation institutionnelle sur la performance des élèves en mathématiques, qui est dérivée de l'évaluation de la culture mathématique lors du cycle PISA 2003. Il décrit les diverses formes de différenciation institutionnelle et cherche à déterminer la part de la variance de la performance des élèves en mathématiques qui est imputable à ces pratiques en la rapportant à la part de variance expliquée par le milieu socio-économique des élèves. Les formes de différenciation institutionnelle retenues dans ce chapitre sont le nombre de programmes d'enseignement distincts accessibles aux élèves de 15 ans, l'âge de la première différenciation ou sélection, et la fréquence du redoublement.

Points clés

Graphique A7.1. Performance et variance en mathématiques expliquée par le statut économique, social et culturel (SESC), en fonction de la fréquence du redoublement, dans les pays de l'OCDE

Dans les pays où de plus grandes proportions d'élèves/étudiants de 15 ans ont redoublé, l'impact du milieu social sur les performances en mathématiques est généralement plus important.



Source : Base de données PISA 2003 de l'OCDE. Tableau A7.1.

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/324118455300>

Autres faits marquants

- La relation entre la performance en mathématiques et les écarts entre établissements est plus forte dans les pays qui proposent davantage de programmes distincts. Par exemple, la proportion de la variance des performances en mathématiques imputable aux différences de programmes entre écoles s'établit à 19,2 % dans les pays disposant d'un ou deux programmes contre 42,2 % dans les pays qui en possèdent quatre ou cinq.
- En moyenne, la part de la variance des scores en mathématiques qui est imputable aux différences entre années d'études (qui dépendent dans une large mesure de la fréquence du redoublement pendant le parcours scolaire) est moindre que celle attribuée aux différences entre établissements et entre programmes. Toutefois, la relation entre la performance en mathématiques et les différences entre années d'études est généralement plus forte dans les pays où de plus grandes proportions d'élèves ont redoublé, même si la variation, selon les régions, de l'âge d'admission au début de la scolarisation intervient aussi dans certains pays.
- Dans tous les pays de l'OCDE, l'augmentation du nombre de programmes d'enseignement destinés aux jeunes de 15 ans s'accompagne d'un accroissement de la variance des scores en mathématiques en fonction du milieu socio-économique. Ainsi, la proportion moyenne de la variance des scores en mathématiques imputable aux différences de milieu socio-économique des élèves varie de 13,8 % dans les pays qui disposent d'un ou deux programmes à 19,3 % pour les pays offrant quatre ou cinq programmes.

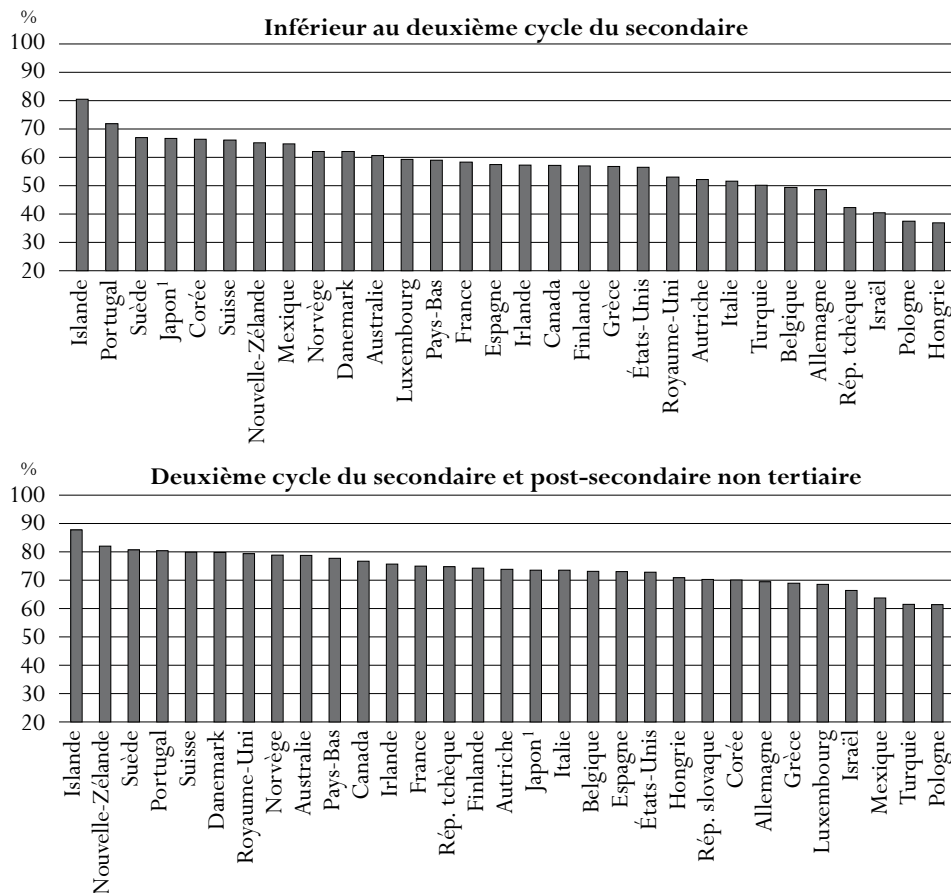
TAUX D'EMPLOI SELON LE NIVEAU DE FORMATION

Cet indicateur examine la relation entre le niveau de formation et le taux d'emploi chez les hommes et chez les femmes et étudie l'évolution de cette relation dans le temps. L'adéquation des compétences de la population active aux compétences requises par le marché du travail figure parmi les grandes préoccupations des responsables politiques.

*Points clés***Graphique A8.1. Taux d'emploi selon le niveau de formation (2004)**

Ce graphique montre le pourcentage d'actifs occupés dans la population âgée de 25 à 64 ans.

Par rapport aux individus qui n'ont pas terminé leurs études secondaires, les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ont plus de chances d'avoir un emploi, mais l'avantage que procure ce niveau de formation sur le marché du travail varie sensiblement d'un pays à l'autre.



1. Année de référence : 2003.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'emploi.

Source : OCDE, Tableau A8.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eaq2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/027058368567>

Autres faits marquants

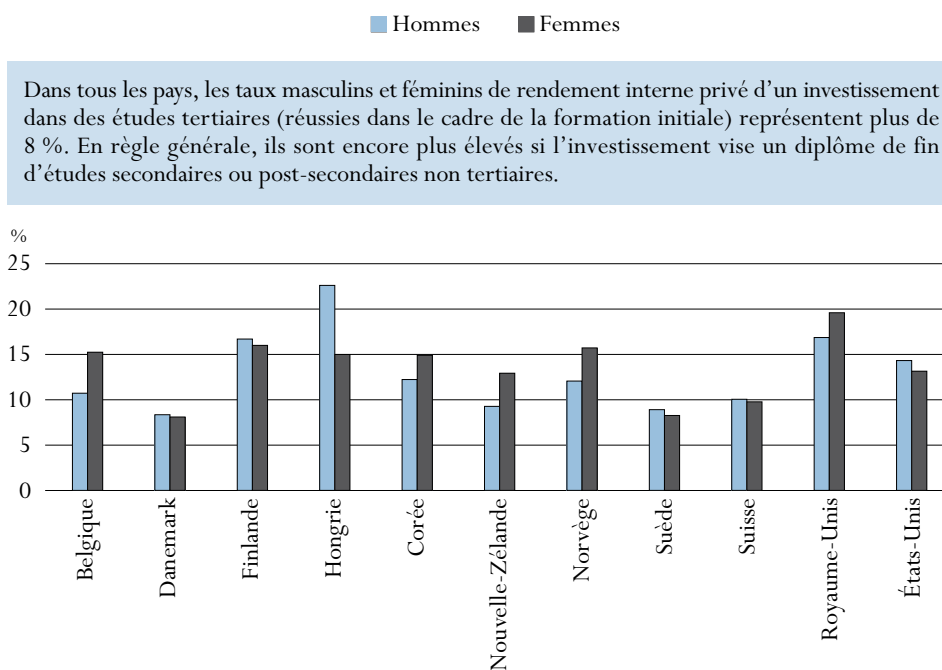
- Le taux d'emploi augmente avec le niveau de formation dans la plupart des pays de l'OCDE. À de rares exceptions près, le taux d'emploi des titulaires d'un diplôme tertiaire est nettement plus élevé que celui des titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires. Chez les hommes, les écarts de taux d'emploi sont particulièrement prononcés entre les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires et ceux dont le niveau de formation est inférieur.
- Les taux d'emploi varient davantage selon le sexe aux niveaux inférieurs de formation. À niveau de formation égal, les hommes qui ne sont pas arrivés au terme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont plus de chances de travailler que les femmes (23 points de pourcentage en plus). Cette différence chute à 10 points de pourcentage au niveau de formation le plus élevé.
- Les personnes peu qualifiées sont plus susceptibles d'être soit inactives, soit au chômage. Les taux de chômage diminuent avec l'élévation du niveau de formation. C'est dans la catégorie des individus les moins qualifiés que les taux de chômage varient le plus entre les hommes et les femmes (voir le graphique A8.3).
- Dans 12 pays de l'OCDE, les taux de chômage sont plus élevés chez les femmes, quel que soit leur niveau de formation. Dans seulement trois pays de l'OCDE, on enregistre des taux de chômage plus élevés chez les hommes à tous les niveaux de formation (voir le graphique A8.3).

LE RENDEMENT DE L'ÉDUCATION : NIVEAU DE FORMATION ET REVENUS DU TRAVAIL

Cet indicateur compare les revenus professionnels relatifs des travailleurs et le rendement financier de l'investissement dans l'éducation aux différents niveaux de formation. Il analyse le taux de rendement pour une formation effectuée dans le cursus initial ainsi que pour une formation effectuée par un individu fictif de 40 ans qui a décidé de reprendre des études en milieu de carrière. Il étudie par ailleurs la répartition des revenus avant impôts à cinq niveaux de formation (CITE) pour montrer dans quelle mesure le rendement de l'éducation varie d'un pays à l'autre à des niveaux de formation comparables.

Points clés

Graphique A9.1. Taux de rendement interne privé à l'obtention d'un diplôme de niveau universitaire CITE 5A/6 (2003)



Source : OCDE, Tableau A9.6. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/215474611731>

Autres faits marquants

- Atteindre un niveau de formation supérieur peut être considéré comme un investissement économique, dont une partie est à la charge des individus (le manque à gagner pendant les études, par exemple) et qui leur procure des revenus plus élevés tout au long de leur vie. L'investissement effectué pour obtenir un diplôme tertiaire dans le cadre de la formation initiale peut générer un rendement financier annuel qui peut aller jusqu'à 22,6 %. Ce taux de rendement est supérieur à 8 % dans tous les pays.
- À niveau de formation égal, la dispersion des revenus du travail varie considérablement d'un pays à l'autre. Les individus dont le niveau de formation est plus élevé ont plus de chances de figurer dans la catégorie des plus hauts revenus, mais ce n'est pas toujours le cas.
- Les proportions d'hommes et de femmes dans les deux catégories extrêmes de revenus varient de manière significative selon les pays.
- À niveau de formation égal, les femmes gagnent moins que les hommes. À un niveau de formation donné, elles perçoivent en moyenne entre 50 % et 80 % de la rémunération masculine.

LE RENDEMENT DE L'ÉDUCATION : LIENS ENTRE L'ÉDUCATION, LA CROISSANCE ÉCONOMIQUE ET LES RÉSULTATS SOCIAUX

Cet indicateur étudie le rôle du capital humain dans l'amélioration du niveau et du taux de croissance de la production par habitant dans les pays. Il prolonge l'analyse de l'indicateur A9 qui examine la relation entre le capital humain et le rendement économique aux niveaux public et individuel. Alors que l'indicateur A9 rend compte de l'évolution des revenus professionnels d'un individu en fonction de l'augmentation de son niveau de formation, l'indicateur A10 cherche à évaluer l'effet de l'évolution du capital humain sur la productivité du travail et sur la santé.

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, l'effet à long terme d'une année d'études supplémentaire sur la production économique est généralement compris entre 3 et 6 % selon les estimations. Il ressort également d'analyses basées sur les résultats scolaires de 14 pays de l'OCDE que le capital humain a des effets positifs significatifs sur la croissance.
- Selon une analyse des facteurs de croissance économique réalisée par le Secrétariat de l'OCDE, l'augmentation du PIB par habitant s'explique pour moitié au moins par l'accroissement de la productivité du travail dans la plupart des pays de l'OCDE pendant la période allant de 1994 à 2004.
- De nombreuses analyses établissent une relation causale positive entre l'élévation du niveau de formation et l'amélioration de la santé physique et mentale.

IMPACT DE L'ÉVOLUTION DÉMOGRAPHIQUE SUR L'OFFRE D'ÉDUCATION

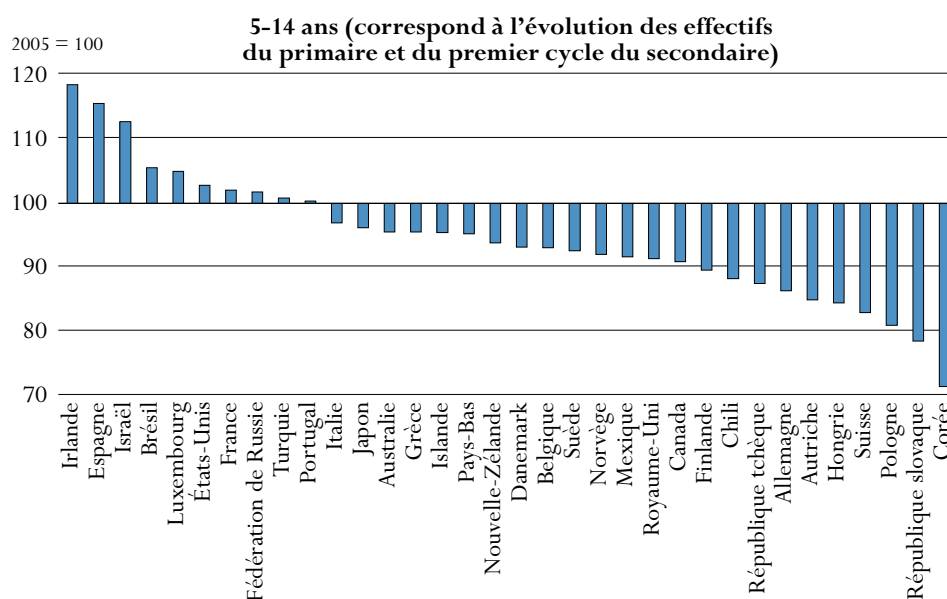
Cet indicateur étudie l'évolution démographique dans les dix prochaines années et montre l'impact qu'elle pourrait avoir sur les effectifs d'élèves/étudiants et sur l'offre des services d'éducation dans les différents pays.

Points clés

Graphique A11.1. Évolution démographique attendue chez les jeunes de 5 à 14 ans au cours des dix prochaines années (2005-2015)

Ce graphique montre l'évolution démographique prévue entre 2005 et 2015 chez les 5-14 ans, qui représentent relativement bien les effectifs d'élèves du primaire et du premier cycle du secondaire.

Dans 23 des 30 pays de l'OCDE ainsi que dans un des pays partenaires, le Chili, on prévoit un déclin de la population en âge de scolarisation obligatoire au cours des dix prochaines années, avec toutes les implications que cela entraîne pour l'affectation des ressources et l'organisation de l'enseignement. Cette tendance à la baisse est particulièrement forte en Corée, où l'on s'attend à une diminution de 29 % du groupe d'âge des 5-14 ans.



Les pays sont classés par ordre décroissant de l'évolution démographique dans le groupe d'âge des 5-14 ans.
Source : OCDE, Tableau A11.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/105872335482>

Autres faits marquants

- En Pologne, en République slovaque et en République tchèque et, parmi les pays partenaires, dans la Fédération de Russie, on prévoit une réduction massive, de l'ordre de 30 % au moins, de la population âgée de 15 à 19 ans, c'est-à-dire correspondant approximativement aux effectifs du deuxième cycle du secondaire, ce qui devrait avoir un impact sur le nombre de diplômés de ce niveau d'enseignement et, donc, sur le nombre d'élèves qui entament des études tertiaires.
- Certains pays ont déjà connu une réduction de leurs effectifs d'élèves/étudiants, dont les effets se feront sentir dans les dix prochaines années, en termes notamment de nouveaux diplômés et d'individus hautement qualifiés. En Espagne par exemple, on s'attend à une diminution de 34 % de la population des 20-29 ans d'ici dix ans.
- Dans l'ensemble, les tendances démographiques prévues dans les dix ans à venir ouvrent autant de possibilités qu'elles créent de problèmes pour le financement des services d'éducation.

DÉPENSES D'ÉDUCATION PAR ÉLÈVE/ÉTUDIANT

Cet indicateur donne une idée de l'investissement consenti pour chaque élève/étudiant. Les dépenses par élève/étudiant dépendent en grande partie du salaire des enseignants (voir les indicateurs B6 et D3), des régimes de retraite, des infrastructures scolaires et du matériel pédagogique, de l'éventail de programmes d'études proposés (voir l'indicateur C2) et des effectifs d'élèves/étudiants (voir l'indicateur C1). Les politiques mises en œuvre pour susciter des vocations d'enseignant, réduire la taille des classes ou modifier la dotation en personnel (voir l'indicateur D2) ont contribué à faire varier les dépenses unitaires.

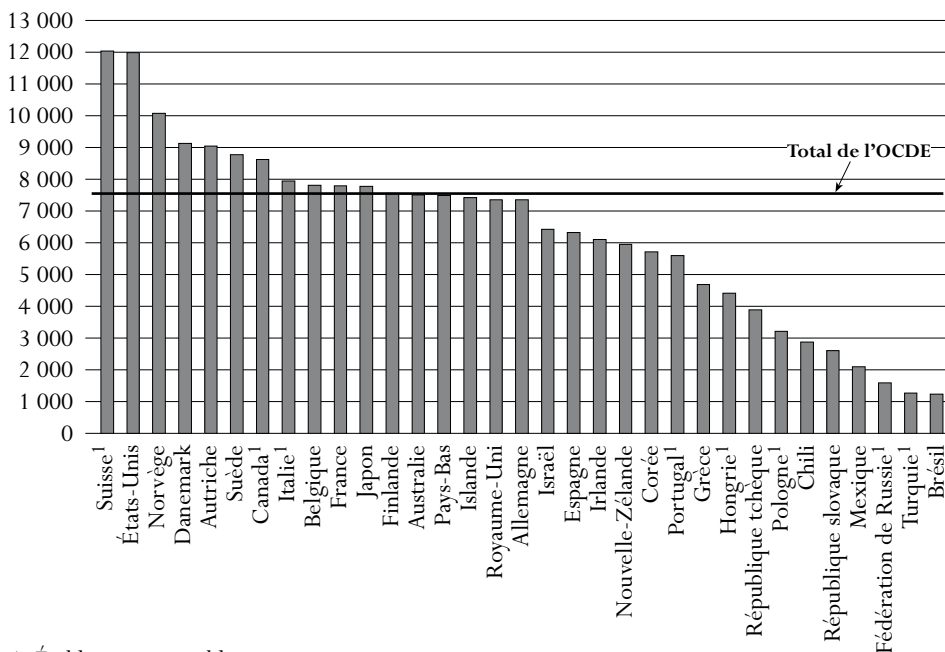
Points clés

Graphique B1.1. Dépenses annuelles destinées aux établissements d'enseignement par élève/étudiant entre l'enseignement primaire et tertiaire (2003)

Les dépenses destinées aux établissements d'enseignement par élève/étudiant donnent la mesure des coûts unitaires de l'enseignement institutionnel. Dans ce graphique, ces dépenses sont exprimées en équivalents temps plein et sont converties en dollars américains (USD) sur la base des parités de pouvoir d'achat.

Dans leur ensemble, les pays de l'OCDE dépensent 7 471 USD par an et par élève/étudiant de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire. Cette dépense unitaire s'élève à 5 055 USD dans l'enseignement primaire, 6 936 USD dans l'enseignement secondaire et 14 598 USD dans l'enseignement tertiaire, mais ces moyennes occultent de grandes différences entre pays. Comme le montre la moyenne calculée tous pays de l'OCDE confondus, les dépenses unitaires sont deux fois plus élevées dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire.

Dépenses par élève/étudiant (en équivalents USD sur la base des PPA)



1. Établissements publics uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses unitaires destinées aux établissements d'enseignement.
Source : OCDE. Tableau B1.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eq2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/837858133612>

Autres faits marquants

- Abstraction faite des activités de recherche et de développement (R&D) et des services auxiliaires, les dépenses destinées aux services d'éducation dans les établissements d'enseignement tertiaire s'élèvent en moyenne à 7 774 USD par an et par étudiant. Elles ne représentent pas plus de 4 500 USD en Grèce, en Pologne, en République slovaque et en Turquie, mais dépassent le seuil des 9 000 USD au Canada, au Danemark, aux États-Unis, en Norvège, au Royaume-Uni et en Suisse.
- L'orientation des programmes proposés aux élèves de l'enseignement secondaire influe sur le niveau des dépenses unitaires dans la plupart des pays de l'OCDE et des pays partenaires. Les 14 pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles dépensent en moyenne 1 130 USD de plus par élève dans les filières professionnelles que dans les filières générales du deuxième cycle du secondaire.
- Dans les pays de l'OCDE, les dépenses cumulées sur la durée théorique des études primaires et secondaires égalent en moyenne à 77 204 USD par élève. Elles représentent moins de 40 000 USD au Mexique, en Pologne, en République slovaque, en Turquie et, parmi les pays partenaires, au Brésil, au Chili et dans la Fédération de Russie, mais atteignent ou dépassent 100 000 USD en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Islande, en Italie, au Luxembourg, en Norvège et en Suisse.
- Des dépenses unitaires plus faibles ne vont pas forcément de pair avec de moins bons résultats scolaires. Il serait abusif d'associer des dépenses plus modestes à des services d'éducation de moindre qualité. Ainsi, en Corée et aux Pays-Bas, les dépenses cumulées sur la durée théorique des études primaires et secondaires par étudiant sont inférieures à la moyenne des pays de l'OCDE, mais ces deux pays sont parmi ceux qui présentent les meilleures performances dans le cycle PISA 2003.
- Dans certains pays de l'OCDE, le coût global des études tertiaires par étudiant reste relativement élevé malgré des dépenses unitaires annuelles peu importantes, car ces études sont longues.
- Dans certains pays, les dépenses unitaires sont modérées, certes, mais elles représentent un pourcentage du PIB par habitant similaire à celui de pays où les dépenses unitaires sont élevées. Par exemple, la Corée, la Hongrie, la Pologne et le Portugal, dont le PIB par habitant et les dépenses unitaires d'éducation sont inférieurs à la moyenne de l'OCDE dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, consacrent à ces dépenses une part de leur PIB par habitant qui est supérieure à la moyenne de l'OCDE.
- Les dépenses d'éducation ont tendance à augmenter en valeur réelle, car la rémunération des enseignants (qui est le principal poste de dépenses) progresse au même rythme que les autres salaires. Toutefois, le taux d'augmentation peut indiquer dans quelle mesure certains pays limitent leurs coûts et accroissent leur productivité, ce qui varie considérablement selon le niveau d'enseignement. Ainsi, les dépenses unitaires dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire ont progressé d'au moins 30 % entre 1995 et 2003 en Australie, en Grèce, en Hongrie, en Irlande, au Mexique, aux Pays-Bas, en Pologne, au Portugal, en République slovaque, en Turquie et, dans les pays partenaires, au Chili. En revanche, les dépenses unitaires dans l'enseignement tertiaire ont diminué dans certains pays, car les budgets n'ont pas été revus à la hausse en proportion de l'augmentation des effectifs.

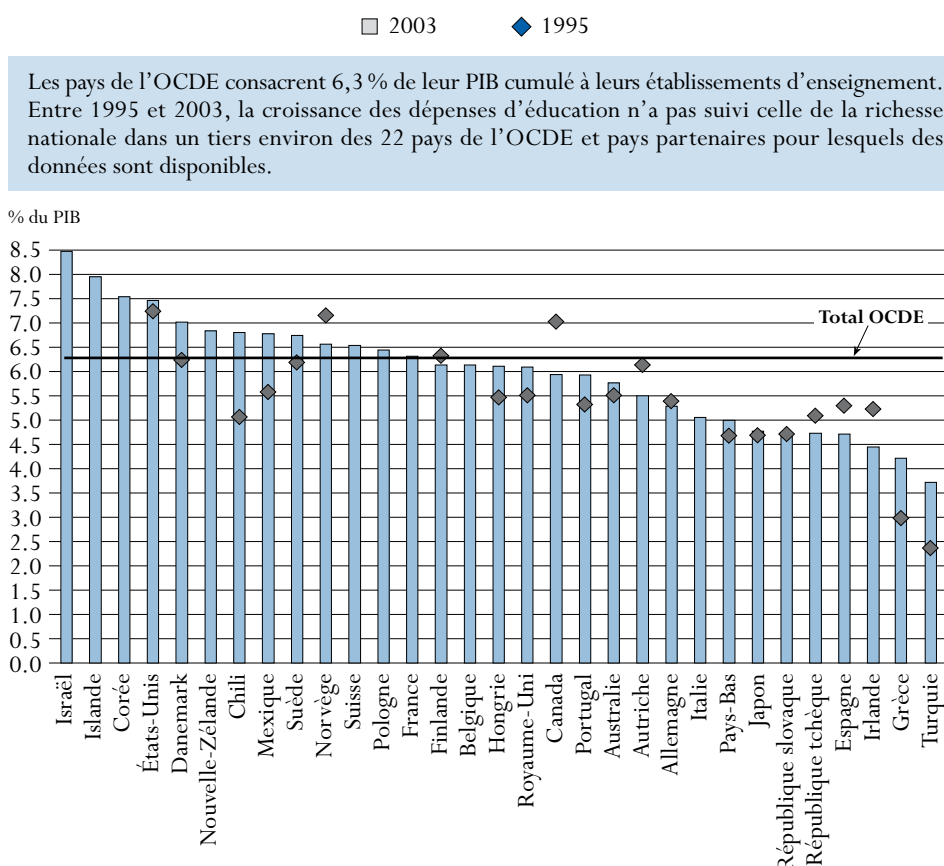
DÉPENSES DESTINÉES AUX ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT EN POURCENTAGE DU PRODUIT INTÉRIEUR BRUT

La part du produit intérieur brut (PIB) consacrée aux dépenses d'éducation montre la priorité que chaque pays accorde à l'éducation par rapport aux autres postes de dépenses. Les droits de scolarité et les investissements effectués dans l'éducation par des entités privées autres que les ménages (voir l'indicateur B5) contribuent largement à la variation du budget global que les pays de l'OCDE affectent à leur système d'éducation, en particulier dans l'enseignement tertiaire.

Points clés

Graphique B2.1. Dépenses destinées aux établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, tous niveaux d'enseignement confondus (1995, 2003)

Ce graphique montre la part du revenu national que chaque pays consacre aux dépenses destinées aux établissements d'enseignement. Il tient compte des dépenses directes et indirectes de sources publiques et privées.



Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses publiques et privées destinées aux établissements d'enseignement en 2003.

Source : OCDE. Tableau B2.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/208411713807>

Autres faits marquants

- Deux tiers des dépenses destinées aux établissements d'enseignement, soit 3,9 % du PIB cumulé de l'OCDE, sont consacrés à l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire.
- L'enseignement tertiaire représente plus d'un quart des dépenses cumulées de l'OCDE destinées aux établissements d'enseignement (soit 1,9 % du PIB cumulé).
- Le Canada, la Corée et les États-Unis consacrent respectivement 2,4, 2,6 et 2,9 % de leur PIB aux établissements d'enseignement tertiaire. C'est également dans ces trois pays, ainsi que dans un pays partenaire, le Chili, que la part des dépenses privées est la plus élevée dans l'enseignement tertiaire.
- Les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires et tertiaires sont plus nombreux que jamais. Dans de nombreux pays, cette augmentation des effectifs est allée de pair avec des investissements financiers massifs. Dans l'ensemble, les dépenses destinées aux établissements d'enseignement ont progressé dans tous les pays entre 1995 et 2003. Les augmentations sont généralement plus sensibles dans l'enseignement tertiaire qu'aux niveaux primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire confondus.
- Dans l'enseignement tertiaire, sur la période allant de 1995 à 2003, la croissance des dépenses s'est intensifiée après 2000 dans la moitié des pays. Entre 2000 et 2003, les dépenses ont augmenté de plus de 30 points de pourcentage en Grèce, en Hongrie, au Mexique, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Suisse.
- La taille de la population en âge scolaire conditionne la demande potentielle de formation initiale et, par voie de conséquence, les dépenses destinées aux établissements d'enseignement. Si la pyramide des âges de chaque pays était ramenée à la moyenne de l'OCDE, la part des dépenses totales d'éducation dans le PIB augmenterait de plus de 15 % en Allemagne, en Italie et au Japon et diminuerait de 30 % environ au Mexique et en Turquie. Dans cette même hypothèse, la part du PIB affectée aux dépenses au titre de l'enseignement tertiaire chuterait de 25 % en Turquie, mais augmenterait de 18 % en Suède.

INVESTISSEMENT PUBLIC ET PRIVÉ DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT

INDICATEUR B3

Cet indicateur étudie les parts publique et privée du budget consacré aux établissements à chaque niveau d'enseignement. Au sein du financement privé, il établit également la répartition entre les dépenses des ménages et les dépenses d'autres entités privées. Il éclaire ainsi le large débat public sur le partage du financement des établissements d'enseignement entre instances publiques et entités privées, en particulier dans l'enseignement tertiaire. Plus les dépenses des ménages destinées aux établissements d'enseignement sont élevées, plus les pressions qui s'exercent sur les familles sont fortes. L'accès à l'enseignement tertiaire peut donc être influencé à la fois par l'importance des dépenses privées requises et par les aides financières octroyées aux ménages, qui sont étudiées dans le cadre de l'indicateur B5.

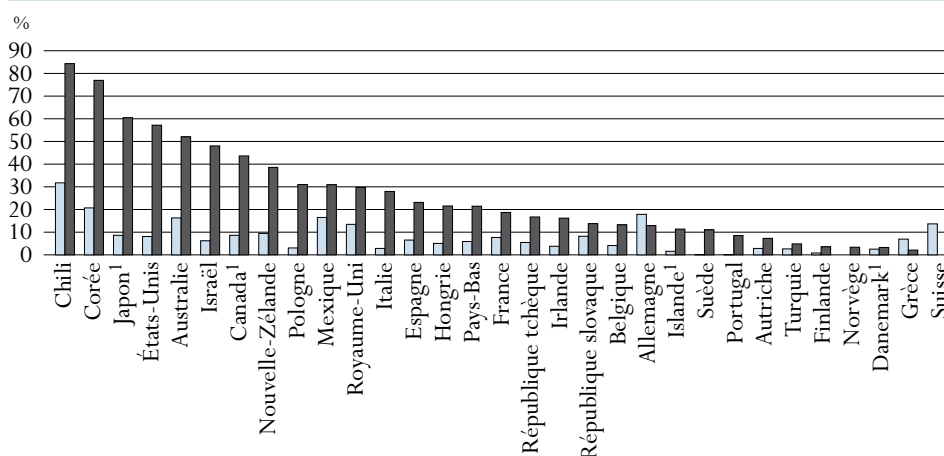
Points clés

Graphique B3.1. Part privée des dépenses destinées aux établissements d'enseignement (2003)

Ce graphique montre la part des dépenses privées destinées aux établissements d'enseignement dans les dépenses totales d'éducation. Par dépenses privées, on entend tous les montants versés aux établissements par des entités privées, y compris le financement public via des aides aux ménages, les droits de scolarité et les autres frais privés (de logement, par exemple) liés aux établissements.

- Enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire
- Enseignement tertiaire

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le financement des établissements d'enseignement primaire et secondaire provient à plus de 90 % de sources publiques. Ce pourcentage n'est inférieur à 80 % qu'en Corée et dans un pays partenaire, le Chili. Dans l'enseignement tertiaire cependant, la part des fonds privés varie énormément : elle est inférieure à 5 % au Danemark, en Finlande, en Grèce, en Norvège et en Turquie, mais dépasse la barre des 50 % en Australie, aux États-Unis et au Japon, voire des 75 % en Corée et dans un pays partenaire, le Chili.



1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part privée des dépenses destinées aux établissements d'enseignement tertiaire.

Source : OCDE, Tableaux B3.2a et B3.2b. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqq2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/255532223068>

Autres faits marquants

- Entre 1995 et 2003, tous niveaux d'enseignement confondus, la part des dépenses publiques a augmenté dans la moitié des pays pour lesquels des données comparables sont disponibles, et a diminué dans l'autre moitié de ces pays.
- La part des dépenses privées destinées à l'enseignement tertiaire a considérablement augmenté dans certains pays entre 1995 et 2003. Ce constat ne s'applique pas aux autres niveaux d'enseignement.
- Selon la moyenne des 18 pays de l'OCDE pour lesquels des données de tendance sont disponibles, la part du financement public des établissements d'enseignement tertiaire a régressé légèrement entre 1995 et 2000. Elle a également diminué en 2001, en 2002 et en 2003.
- En 2003, la part publique des dépenses pour l'enseignement tertiaire représente 76 % en moyenne dans des pays de l'OCDE.
- Par comparaison avec les autres niveaux d'enseignement, ce sont l'enseignement tertiaire et, dans une moindre mesure, l'éducation pré-primaire pour lesquels les parts privées du financement sont les plus importantes : leur financement provient de sources privées à hauteur de 24 et 19 % respectivement.
- Dans l'enseignement tertiaire, 76 % des dépenses privées sont financées par les ménages, même si les dépenses d'autres entités privées sont significatives. La contribution d'autres entités privées atteint ou dépasse les 10 % en Australie, au Canada, en Corée, aux États-Unis, en Hongrie, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni, en Suède et, dans les pays partenaires, en Israël.

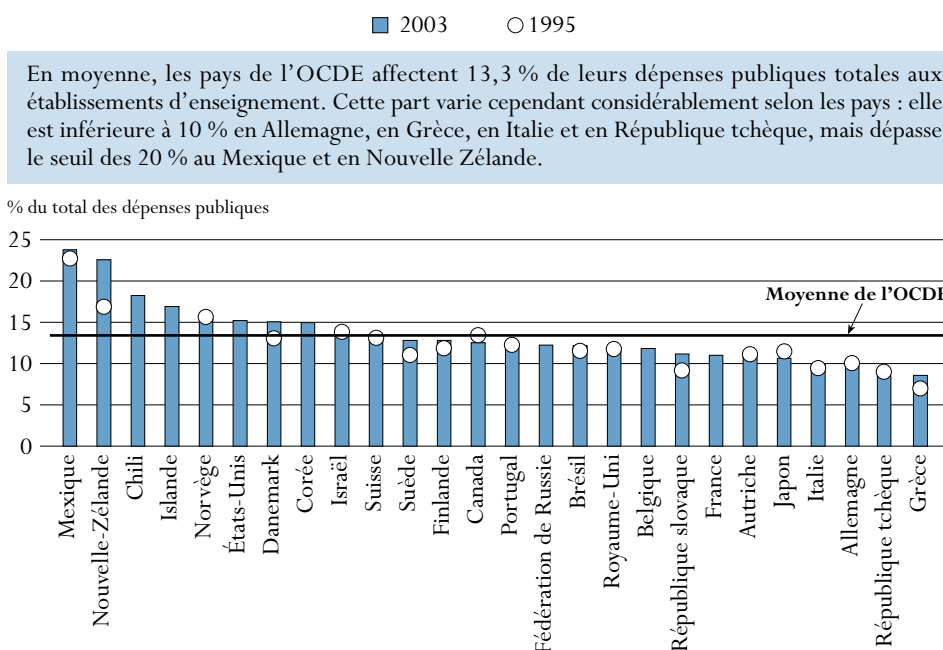
DÉPENSES PUBLIQUES TOTALES D'ÉDUCATION

La part des dépenses publiques d'éducation dans l'ensemble des dépenses publiques donne des indications sur la priorité accordée à l'éducation par rapport à d'autres domaines bénéficiant d'un financement public, tels que la santé, la sécurité sociale, la défense et la sécurité. Cet indicateur fournit donc des éléments de référence pour d'autres indicateurs concernant les dépenses, en particulier l'indicateur B3 sur les parts privée et publique dans les dépenses d'éducation. Il donne aussi une idée quantitative d'un levier politique majeur.

Points clés

Graphique B4.1. Total des dépenses publiques d'éducation en pourcentage du total des dépenses publiques (1995, 2003)

Ce graphique présente les dépenses publiques directes destinées aux établissements d'enseignement et les aides publiques versées aux ménages (dont les subventions pour frais de subsistance) et à d'autres entités privées en pourcentage des dépenses publiques totales, selon le niveau d'enseignement et l'année. Il convient de l'interpréter compte tenu de l'étendue des compétences et des responsabilités du secteur public dans chaque pays.



Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage des dépenses publiques destinées aux établissements d'enseignement, tous niveaux d'enseignement confondus, dans les dépenses publiques totales en 2003.

Source : OCDE. Tableau B4.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/757420755643>

Autres faits marquants

- Le financement public de l'éducation est une priorité sociale, même dans les pays de l'OCDE où l'engagement public dans d'autres secteurs est limité.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le financement public de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire représente le triple de celui de l'enseignement tertiaire, ce qui s'explique essentiellement par les taux de scolarisation partout très élevés à ces niveaux, mais aussi par une contribution privée généralement plus élevée dans l'enseignement tertiaire. Ce ratio varie selon les pays : il est inférieur à 2 au Canada, Danemark et en Finlande, mais est supérieur à 5 en Corée et, dans les pays partenaires, au Chili, des pays où la part des fonds privés est relativement importante dans l'enseignement tertiaire.
- Dans l'ensemble, les budgets publics ont régressé en pourcentage du PIB entre 1995 et 2003. L'éducation tend à représenter une part croissante de l'ensemble des dépenses publiques dans la plupart des pays, bien que la part des budgets publics réservée à l'éducation progresse à un rythme moins soutenu que le PIB. Le Danemark, la Grèce, la Nouvelle Zélande, la République slovaque et la Suède ont connu une revalorisation particulièrement importante du financement public en faveur de l'éducation.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 83 % des dépenses publiques d'éducation sont transférés aux établissements publics. Dans trois quarts des pays de l'OCDE et, dans les pays partenaires, au Brésil, la part des dépenses publiques qui est transférée aux établissements publics dépasse 80 %. La part des dépenses publiques qui est transférée vers le secteur privé est plus élevée dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire. Elle atteint 28 % selon la moyenne calculée compte tenu des pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles.

FRAIS DE SCOLARITÉ DANS LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT TERTIAIRE ET AIDES PUBLIQUES AUX ÉTUDIANTS ET AUX MÉNAGES

Cet indicateur étudie la relation entre les frais de scolarité annuels demandés par les établissements d'enseignement, les dépenses publiques directes et indirectes destinées aux établissements et les aides publiques accordées aux ménages pour les frais de subsistance des étudiants. Il se penche également sur la question de savoir si les aides financières aux ménages sont accordées sous la forme d'allocations ou de prêts. Est-il approprié de privilégier les bourses, les prêts et autres allocations dans les pays où les établissements réclament des frais de scolarité plus élevés ? Les prêts contribuent-ils à accroître l'efficacité de l'investissement financier dans l'éducation et à transférer une partie du coût de l'éducation aux bénéficiaires de cet investissement ? Ou constituent-ils un moyen moins efficace que les allocations pour encourager les étudiants de condition modeste à poursuivre leurs études ? Sans pouvoir répondre à toutes ces questions, cet indicateur décrit les politiques que les différents pays de l'OCDE appliquent en matière de frais de scolarité et d'aides aux ménages.

Points clés

Graphique B5.1. Frais de scolarité demandés par les établissements publics d'enseignement tertiaire de type A (année scolaire 2003/2004)

Le graphique montre les frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A aux étudiants nationaux scolarisés à temps plein. Ces frais sont convertis en équivalents USD sur la base des PPA. Dans les pays indiqués en caractères gras, les frais de scolarité portent sur les établissements publics, bien que plus de deux tiers des étudiants soient inscrits dans un établissement privé indépendant ou subventionné par l'État.

Les frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A varient considérablement dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires. Les établissements publics ne réclament pas de frais de scolarité dans sept pays OCDE. À titre de comparaison, les frais de scolarité demandés aux étudiants nationaux dépassent la barre des 2 000 USD par an dans un tiers des pays. Parmi les 19 pays membres de l'UE considérés ici, les Pays-Bas et le Royaume-Uni sont les seuls où les établissements subventionnés par l'État réclament aux étudiants nationaux, scolarisés à temps plein, des frais de scolarité supérieurs à 1 000 USD.



Remarque : Ce graphique ne tient pas compte des bourses, subventions ou prêts qui peuvent rembourser tout ou partie des frais de scolarité de l'étudiant bénéficiaire.

1. Les établissements publics n'existent pas à ce niveau d'enseignement ; tous les étudiants sont scolarisés dans des établissements privés subventionnés par l'État.

Source : OCDE. Tableau B5.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/500253272554>

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE où les étudiants doivent s'acquitter de frais de scolarité, les aides publiques sont essentielles, car elles permettent aux individus de faire des études quelle que soit leur situation financière. Par exemple, en Australie, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni et, dans les pays partenaires, au Chili, des aides publiques strictement réglementées sont destinées au financement des établissements d'enseignement.
- De modestes frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A ne vont pas nécessairement de pair avec de faibles aides publiques aux étudiants et aux ménages. À l'exception de l'Islande, tous les pays nordiques, où les établissements ne réclament pas de frais de scolarité, consacrent plus de 10 % de leurs dépenses publiques totales destinées à l'enseignement tertiaire à des bourses et autres allocations pour aider les étudiants à financer leurs frais de subsistance.
- En moyenne, 17 % du budget public de l'enseignement tertiaire est consacré aux aides aux étudiants, aux ménages et à d'autres entités privées. Cette part est égale ou supérieure à 28 % en Australie, au Danemark, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Suède et, dans les pays partenaires, au Chili.
- Les prêts d'études peuvent être subventionnés dans des pays où le taux de scolarisation dans l'enseignement tertiaire est élevé. Il est intéressant de constater par exemple que certains pays de l'OCDE qui font état des subventions les plus importantes sous la forme de prêts d'études dans l'enseignement tertiaire, en l'occurrence l'Australie, la Norvège, la Nouvelle-Zélande et la Suède, figurent aussi parmi ceux qui affichent les taux d'accès les plus élevés à ce niveau d'enseignement.

DÉPENSES DESTINÉES AUX ÉTABLISSEMENTS PAR CATÉGORIE DE SERVICES ET DE RESSOURCES

Cet indicateur compare entre les pays de l'OCDE les parts des dépenses de fonctionnement et de capital ainsi que la répartition des dépenses de fonctionnement par catégorie de ressources. Cet indicateur est influencé largement par la rémunération des enseignants (indicateur D3), les régimes de retraite, la répartition des enseignants selon l'âge, l'importance des personnels non enseignants qu'emploie le secteur de l'éducation (voir l'indicateur D2 dans l'édition 2005 de *Regards sur l'éducation*) et les besoins de nouvelles infrastructures dictés par l'accroissement des effectifs. Cet indicateur compare également la répartition du budget de l'éducation entre les différentes fonctions des établissements d'enseignement dans les pays de l'OCDE.

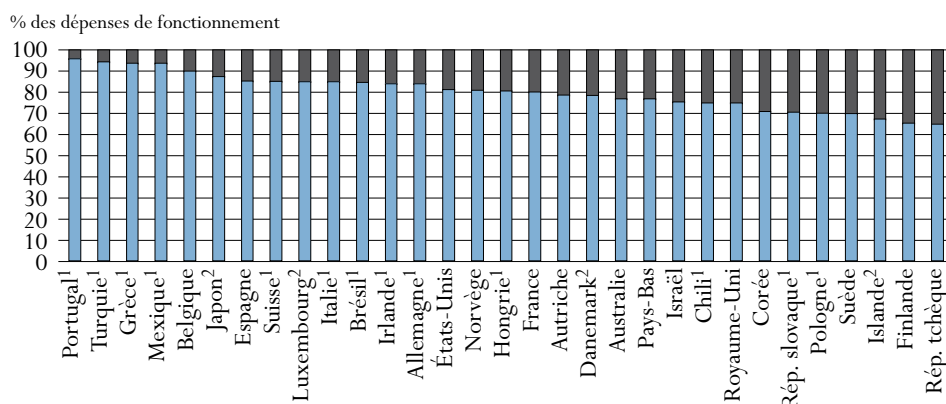
Points clés

Graphique B6.1. Répartition des dépenses de fonctionnement destinées aux établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2003)

Ce graphique montre la répartition des dépenses de fonctionnement des établissements d'enseignement selon les catégories de ressources. Les dépenses d'éducation sont constituées, d'une part, des dépenses en capital et, d'autre part, des dépenses de fonctionnement. Les dépenses de fonctionnement peuvent également être ventilées en fonction de catégories de ressources et de catégories de services, par exemple les services d'éducation, les activités de recherche et de développement (R&D) et les services auxiliaires. La rémunération des enseignants, qui est le poste le plus important dans les dépenses de fonctionnement, est étudiée de manière approfondie dans le cadre de l'indicateur D3.

■ Rémunération de tous les personnels ■ Autres dépenses de fonctionnement

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les dépenses de fonctionnement de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire représentent 92 % des dépenses totales. Dans tous les pays sauf trois, la rémunération des personnels absorbe au moins 70 % du budget de fonctionnement de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire.



1. Établissements publics uniquement.

2. L'enseignement post-secondaire non tertiaire est inclus à la fois dans le deuxième cycle du secondaire et dans le tertiaire.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part de la rémunération de tous les personnels dans les dépenses de fonctionnement de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Tableau B6.2. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/773486638002>

Autres faits marquants

- En moyenne dans les pays de l'OCDE, 35% des dépenses de fonctionnement au niveau de l'enseignement tertiaire sont consacrés à des postes de dépenses autres que la rémunération des personnels enseignants. Cela résulte du coût plus élevé des infrastructures et des équipements à ce niveau.
- Les pays de l'OCDE consacrent en moyenne 0,2 % de leur PIB aux services auxiliaires fournis dans les établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, soit 5 % des dépenses totales. En tête du classement, la Corée, la Finlande, la France, la République slovaque et la Suède affectent aux services auxiliaires au moins 10 % de leurs dépenses totales destinées aux établissements d'enseignement.
- L'enseignement tertiaire se distingue des autres niveaux d'enseignement par de fortes dépenses en matière de R&D (recherche et de développement), qui en moyenne constituent plus d'un quart des dépenses à ce niveau. Cette proportion est nettement plus importante dans certains pays, ce qui explique en partie la forte variation du montant total des dépenses destinées à l'enseignement tertiaire entre les pays de l'OCDE. Par ailleurs, les différences importantes de montants de dépenses en matières de R&D contribuent aussi à expliquer ces variations.
- La part de la rémunération du personnel enseignant dans le budget de l'éducation est moindre dans l'enseignement tertiaire qu'aux niveaux inférieurs en raison du coût plus élevé des infrastructures et des équipements à ce niveau.

ESPÉRANCE DE SCOLARISATION ET DE FORMATION CONTINUE DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE À LA VIE ADULTE

INDICATEUR C1

Cet indicateur décrit la structure des systèmes d'éducation sur la base de la scolarisation. Il étudie l'importance des effectifs à tous les niveaux d'enseignement, en analysant tout d'abord l'espérance de scolarisation à temps plein et à temps partiel, c'est-à-dire le nombre d'années d'études qu'un enfant âgé de cinq ans aujourd'hui peut espérer suivre tout au long de sa vie, puis en comparant les taux de scolarisation aux divers niveaux d'enseignement pour évaluer l'accès à l'éducation. Enfin, il donne une idée de l'évolution de l'accès à l'éducation entre 1995 et 2004 en se basant sur les tendances en matière de scolarisation.

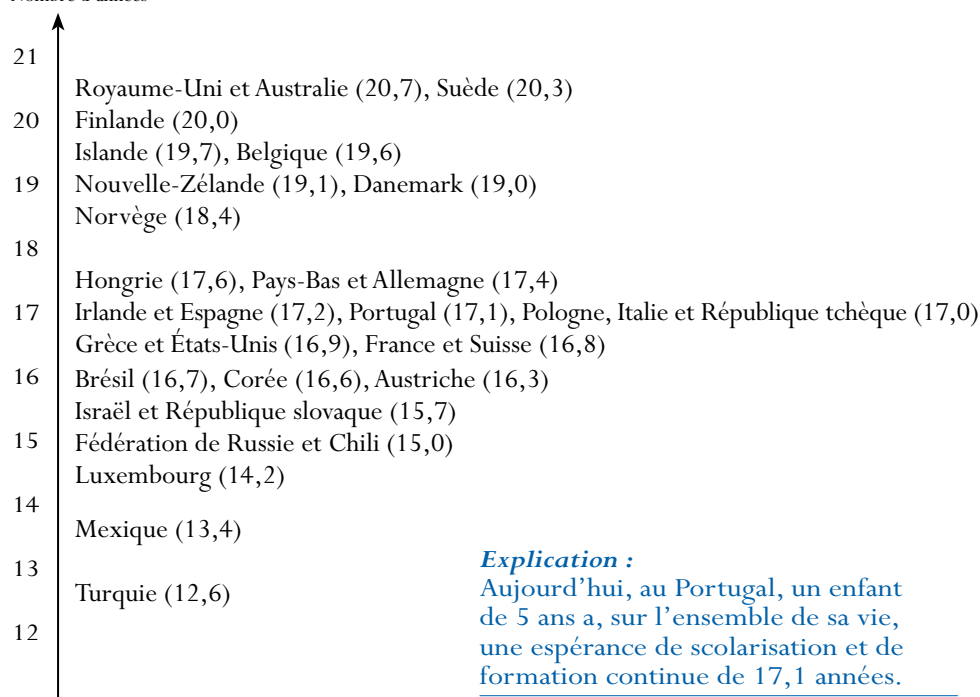
Points clés

Graphique C1.1. Espérance de scolarisation et de formation continue (2004)

Ce graphique montre le nombre moyen d'années pendant lesquelles un enfant de cinq ans peut espérer être scolarisé dans le cadre institutionnel au cours de sa vie. Cette espérance de scolarisation et de formation continue correspond à la somme des taux de scolarisation à chaque âge à partir de cinq ans. La prudence s'impose lors de la comparaison des données sur l'espérance de scolarisation, car la durée de l'année scolaire, le mode de scolarisation et la qualité de l'enseignement ne sont pas nécessairement identiques dans tous les pays.

Dans 24 pays de l'OCDE sur 28 et dans un des quatre pays partenaires pour lesquels des données comparables sont disponibles, la scolarisation institutionnelle dure entre 16 et 21 ans.

Nombre d'années



Explication :
Aujourd'hui, au Portugal, un enfant de 5 ans a, sur l'ensemble de sa vie, une espérance de scolarisation et de formation continue de 17,1 années.

Source : OCDE. Tableau C1.1.

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/501311534752>

Autres faits marquants

- Dans la plupart des pays de l'OCDE, la quasi-totalité des jeunes sont scolarisés pendant au moins 12 ans dans le cadre institutionnel. Au moins 90 % des jeunes sont scolarisés pendant une période minimale de 14 ans en Belgique, en Espagne, en France, en Islande, au Japon et en République tchèque. En revanche, les taux de scolarisation ne dépassent 90 % que pendant neuf ans au Mexique et six ans en Turquie. Dans les pays partenaires, cette période est de 10 ans au Brésil, 9 ans au Chili et dans la Fédération de Russie, et 12 ans en Israël.
- Dans plus de la moitié des pays de l'OCDE, 70 % des enfants âgés de trois et quatre ans sont accueillis dans des structures pré-primaires ou primaires.
- La scolarité commence plus souvent à quatre ans, voire moins, dans les 19 pays de l'UE membres de l'OCDE (UE-19) que dans les autres pays de l'OCDE. Le taux de scolarisation des enfants de trois et quatre ans s'établit en moyenne à 73,5 % dans l'UE-19, contre 66,3 % tous pays de l'OCDE confondus.
- Tous niveaux d'enseignement confondus, l'espérance de scolarisation et de formation continue a augmenté d'une année et demie entre 1995 et 2004 dans tous les pays de l'OCDE qui ont fourni des données comparables. Par comparaison avec 1995, les jeunes des pays de l'OCDE peuvent espérer passer 0,6 an de plus dans l'enseignement pré-primaire, primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire et 0,9 an de plus dans l'enseignement tertiaire.
- Dans les pays de l'OCDE, un enfant de cinq ans peut espérer être scolarisé pendant 17,4 ans, l'espérance de scolarisation étant plus élevée chez les femmes que chez les hommes, de 0,8 an en moyenne. En Australie, au Royaume-Uni et en Suède, où l'espérance de scolarisation dépasse 20 ans, la scolarisation à temps partiel représente entre trois et six ans.
- En moyenne, un jeune de 17 ans peut espérer passer trois ans dans l'enseignement tertiaire.

LA SCOLARISATION DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET TERTIAIRE

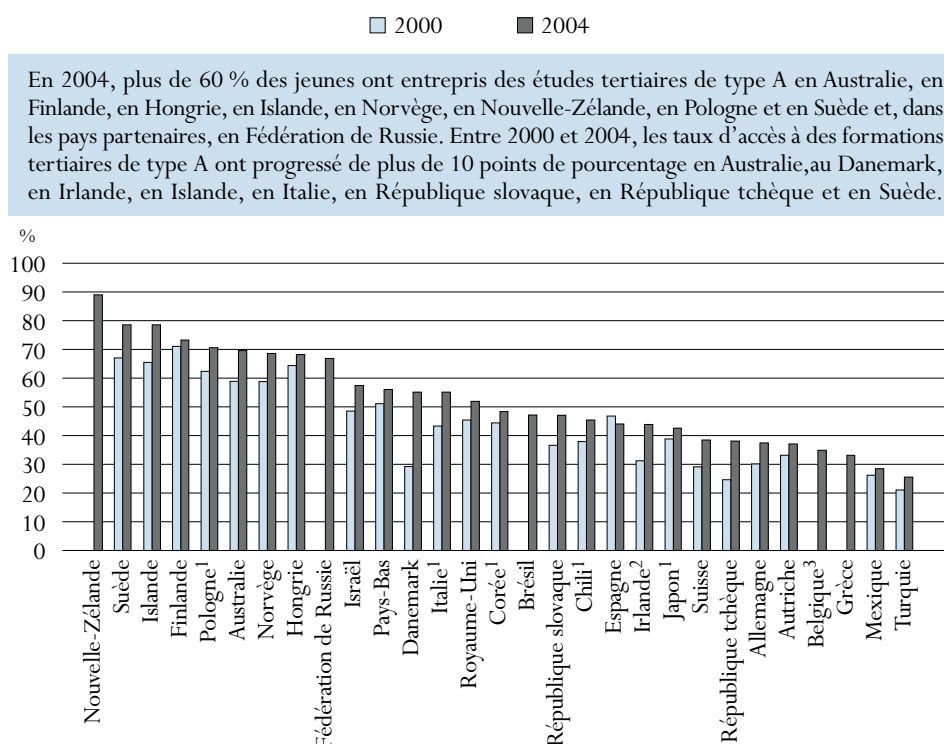
Cet indicateur décrit les tendances de scolarisation dans l'enseignement secondaire et indique les pourcentages de jeunes qui entameront les différents types de formation tertiaire au cours de leur vie. Les taux d'accès aux programmes tertiaires et les taux de scolarisation à ce niveau d'enseignement donnent un aperçu de l'accessibilité de ces formations et de la valeur subjective qui leur est accordée. Cet indicateur compare également le rôle des prestataires publics et privés de services d'éducation dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires.

Points clés

Graphique C2.1a. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A (2000, 2004)

Somme des taux nets d'accès à chaque âge

Ce graphique montre la proportion d'individus qui entament pour la première fois des études tertiaires de type A ainsi que son évolution entre 2000 et 2004. Les taux d'accès donnent un aperçu de l'afflux d'étudiants pendant une certaine période, et non des effectifs scolarisés à ce niveau. Contrairement aux taux de scolarisation, ils ont le mérite de ne pas être influencés par la variation de la durée des programmes d'un pays à l'autre.



En 2004, plus de 60 % des jeunes ont entrepris des études tertiaires de type A en Australie, en Finlande, en Hongrie, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Pologne et en Suède et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie. Entre 2000 et 2004, les taux d'accès à des formations tertiaires de type A ont progressé de plus de 10 points de pourcentage en Australie, au Danemark, en Irlande, en Islande, en Italie, en République slovaque, en République tchèque et en Suède.

1. Les taux d'accès aux programmes tertiaires de type A sont des taux bruts. Cette note s'applique seulement à l'Italie et la Pologne pour les données de l'année 2000.

2. Nouveaux inscrits à temps plein uniquement.

3. La Communauté germanophone de Belgique est exclue.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A en 2004.

Source : OCDE, Tableau C2.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqq2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/103066465502>

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, 53 % des jeunes d'aujourd'hui entreprendront des études tertiaires de type A au cours de leur vie. Selon la moyenne établie sur la base des 17 pays de l'OCDE pour lesquels des données comparables sont disponibles, 2 % des jeunes entameront un programme de recherche de haut niveau à un moment de leur vie.
- La proportion d'individus qui entameront des études tertiaires de type B est généralement plus faible que celle estimée pour les études tertiaires de type A. Selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles, 16 % des jeunes entreprendront un jour des études tertiaires de type B. Cette proportion ne représente pas plus de 4 % en Italie, au Mexique, en Norvège, en Pologne et en République slovaque, mais dépasse la barre des 30 % en Belgique, en Corée, au Japon et en Nouvelle-Zélande. L'évolution constatée entre 2000 et 2004 varie d'un pays à l'autre.
- En Belgique et, dans une moindre mesure, en Corée et au Japon, le taux élevé d'accès aux formations tertiaires de type B compense le taux relativement faible d'accès aux formations tertiaires de type A. À l'inverse, l'Islande, la Norvège, la Pologne et la Suède affichent des taux d'accès aux formations tertiaires de type A qui sont supérieurs à la moyenne de l'OCDE, mais des taux d'accès aux formations tertiaires de type B qui sont très faibles par comparaison avec ceux d'autres pays. Quant à la Nouvelle-Zélande, elle se distingue des autres pays par des taux d'accès importants aux deux types de formation, les plus élevés de l'OCDE.
- Il est de tradition d'entamer les études tertiaires de type A dès la fin des études secondaires. Cet usage reste courant dans de nombreux de pays de l'OCDE.
- Dans 14 pays de l'OCDE, la majorité des élèves inscrits dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent des formations à vocation professionnelle ou des programmes combinés emploi-études. Les formations professionnelles sont dispensées en milieu scolaire dans la plupart des pays de l'OCDE.
- Dans les pays de l'OCDE, l'éducation reste l'apanage du secteur public à tous les niveaux d'enseignement, même si le secteur privé prend davantage d'importance au-delà de la scolarité obligatoire : 89 % environ des élèves du primaire fréquentent un établissement public. Les établissements gérés par le secteur privé accueillent en moyenne 11 % des élèves du primaire, 15 % des élèves du premier cycle du secondaire et 20 % du deuxième cycle du secondaire.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 12 % des étudiants ayant opté pour une formation tertiaire de type A (ou un programme de recherche de haut niveau) s'inscrivent dans des établissements privés indépendants. Cette proportion représente le double de la moyenne calculée sur la base des 19 pays membres de l'UE considérés ici.

LA MOBILITÉ INTERNATIONALE DES ÉTUDIANTS

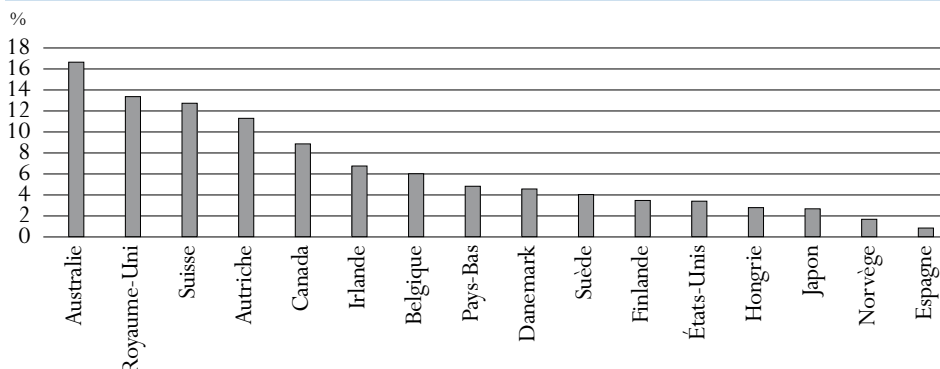
Cet indicateur décrit la mobilité des étudiants et donne un aperçu de l'ampleur de l'internationalisation de l'enseignement tertiaire dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires. Il rend compte des tendances récentes en la matière dans le monde. Il présente les principaux pays d'accueil et montre l'évolution de leurs parts de marché dans le secteur international de l'éducation. Il explique aussi certaines des raisons sous-jacentes qui amènent les étudiants désireux de poursuivre leurs études à l'étranger à choisir leur pays de destination. Par ailleurs, il analyse l'ampleur de la mobilité internationale des étudiants par pays d'accueil et présente la répartition des effectifs d'étudiants en mobilité par pays et régions d'origine, par type de formation et par domaine d'étude. Il étudie en outre, par pays d'accueil, la répartition des étudiants scolarisés dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants. Enfin, il se penche sur la proportion d'étudiants en mobilité parmi les diplômés et s'intéresse aux implications que la mobilité internationale des étudiants peut avoir dans les pays d'accueil en matière d'immigration. La proportion d'étudiants en mobilité dans les effectifs tertiaires donne une idée précise de l'importance de la mobilité internationale des étudiants dans les différents pays.

Points clés

Graphique C3.1. Étudiants en mobilité dans l'enseignement tertiaire(2004)

Ce graphique montre le pourcentage d'étudiants en mobilité dans les effectifs de l'enseignement tertiaire. À cause des contraintes relatives à la communication des données, la mobilité internationale des étudiants est déterminée soit sur la base du pays où les étudiants résident, soit sur la base du pays où ils étaient scolarisés auparavant, selon la législation des pays en matière d'immigration. Il y a lieu de préciser que les données sur les étudiants en mobilité présentées dans ce graphique ne sont pas comparables avec les données sur les étudiants étrangers (déclarés comme tels sur la base de leur nationalité) publiées dans les éditions précédentes de *Regards sur l'Éducation* ou dans d'autres sections du présent chapitre.

Les étudiants en mobilité, soit les individus qui se rendent dans un autre pays dans l'intention d'y poursuivre des études, représentent une proportion des effectifs de l'enseignement tertiaire qui est comprise entre moins de 1% et près de 17%. Ils sont particulièrement nombreux en Australie, en Autriche, au Canada, au Royaume-Uni et en Suisse.



Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'étudiants en mobilité dans l'effectif total d'étudiants de l'enseignement tertiaire.

Source : OCDE, Tableau C3.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/600008425146>

Autres faits marquants

- En 2004, 2,7 millions d'étudiants étaient scolarisés dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants, ce qui représente, par rapport à l'année précédente, une augmentation de 8 % du total des effectifs d'étudiants étrangers déclaré à l'OCDE et à l'Institut de statistique de l'UNESCO.
- L'Allemagne, les États-Unis, la France et le Royaume-Uni accueillent plus de 50 % de tous les étudiants étrangers dans le monde.
- En valeur absolue, les étudiants en mobilité issus d'Allemagne, de Corée, de France et du Japon constituent la proportion la plus importante des effectifs d'étudiants en mobilité originaires de pays de l'OCDE et ceux de Chine et d'Inde, la proportion la plus importante des effectifs d'étudiants en mobilité originaires de pays partenaires.
- En Espagne, en Finlande et en Suisse, plus de 14 % des étudiants en mobilité suivent un programme théorique de recherche de haut niveau. Il en va de même pour les étudiants étrangers scolarisés en France.
- Quant aux domaines d'études, 30 % au moins des étudiants en mobilité optent pour des formations en sciences, en agronomie ou en ingénierie en Allemagne, en Australie, aux États-Unis, en Finlande, en Hongrie, au Royaume-Uni, en Suède et en Suisse. Il en va de même pour les étudiants étrangers scolarisés au Portugal et en République slovaque.
- Les étudiants en mobilité représentent au moins 20 % des diplômés de formations tertiaires de type A et de programmes de recherche de haut niveau en Australie, au Canada, au Royaume-Uni et en Suisse. Il en va de même pour les étudiants étrangers en Belgique, aux États-Unis et en France dans les programmes de recherche de haut niveau. La proportion d'étudiants en mobilité et d'étudiants étrangers diplômés est particulièrement élevée dans les programmes de recherche de haut niveau en Belgique, au Canada, aux États-Unis, en France, au Royaume-Uni et en Suisse.

LA FORMATION ET L'EMPLOI DES JEUNES

Cet indicateur évalue le nombre d'années pendant lesquelles les jeunes sont susceptibles de faire des études, de travailler et d'être chômeurs ou inactifs. Il analyse le niveau de formation des jeunes hommes et femmes et leur situation au regard de l'emploi. La durée de la formation initiale s'est nettement allongée ces dix dernières années, ce qui entraîne une entrée plus tardive dans la vie active. Ces études de plus longue durée s'effectuent en partie sous forme d'une combinaison emploi-études, pratique largement répandue dans certains pays. Il est fréquent qu'à l'issue de leur formation initiale, les jeunes voient leur accès à l'emploi contrarié et qu'ils passent par des périodes de chômage ou d'inactivité, même si hommes et femmes ne sont pas logés à la même enseigne à cet égard. Cet indicateur se base sur la situation actuelle des individus de 15 à 29 ans pour dégager les grandes tendances de la transition entre l'école et le monde du travail.

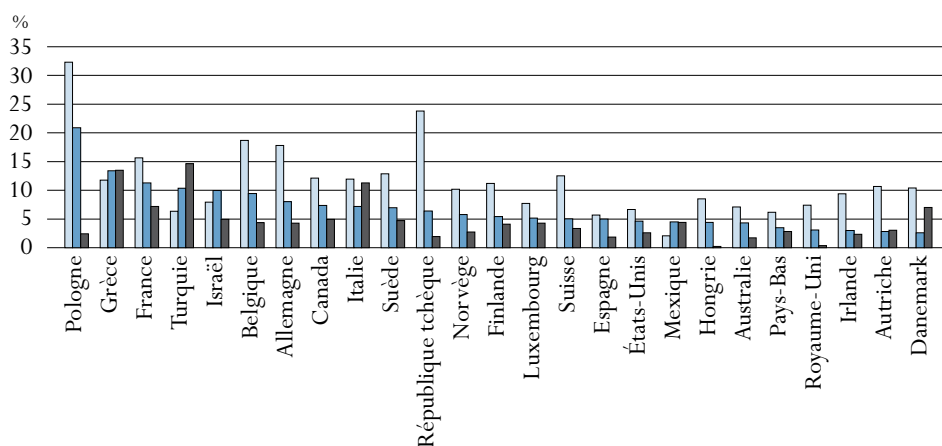
Points clés

Graphique C4.1. Pourcentage de chômeurs ne suivant pas de formation chez les jeunes de 25 à 29 ans, selon le niveau de formation (2004)

Ce graphique montre, par niveau de formation, la proportion d'individus âgés de 25 à 29 ans qui ne sont plus scolarisés et qui sont au chômage. La longueur des barres indique le pourcentage de jeunes non scolarisés au chômage par groupe d'âge et niveau de formation.

- Inférieur au deuxième cycle du secondaire
- Deuxième cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire
- Tertiaire

À l'issue de la période de transition, c'est-à-dire à l'âge où la plupart des jeunes ont terminé leurs études, l'accès à l'emploi dépend du niveau de formation. Ne pas avoir achevé ses études secondaires constitue de toute évidence un sérieux handicap. En revanche, être titulaire d'un diplôme tertiaire représente un atout pour la plupart des demandeurs d'emploi.



Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de chômeurs non scolarisés chez les jeunes âgés de 25 à 29 ans ayant obtenu un diplôme de fin d'études secondaires ou de niveau post-secondaire non tertiaire.
Source : OCDE. Tableau C4.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/170685753333>

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, un jeune âgé de 15 ans en 2004 peut espérer rester scolarisé dans le cadre institutionnel pendant près de sept ans en moyenne. Dans 18 des 29 pays pour lesquels des données sont disponibles, dont Israël, l'espérance de scolarisation à 15 ans va de cinq ans et demi à sept ans et demi, mais l'écart entre les deux extrêmes (3,0 et 9,7 ans) est considérable.
- Outre ses études, un jeune âgé de 15 ans aujourd'hui peut s'attendre à travailler pendant six ans, à être au chômage pendant 0,9 an et à être inactif pendant 1,3 an au cours des 15 années à venir.
- Dans 19 des 27 pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles, la proportion d'individus non scolarisés chez les 20-24 ans est comprise entre 50 et 70 %. Dans 19 pays de l'OCDE, le taux de scolarisation des 15-19 ans est plus élevé chez les femmes que chez les hommes, ces derniers étant plus susceptibles de travailler.
- Dans certains pays, l'entrée dans la vie active intervient souvent après les études, alors que dans d'autres, il est fréquent qu'études et emploi se combinent pendant une certaine période. Assez répandus dans certains pays européens, les programmes emploi-études constituent des filières cohérentes d'enseignement professionnel qui mènent à une qualification reconnue. Dans d'autres pays en revanche, emploi et formation initiale sont rarement concomitants.

L'APPRENTISSAGE CHEZ LES ADULTES

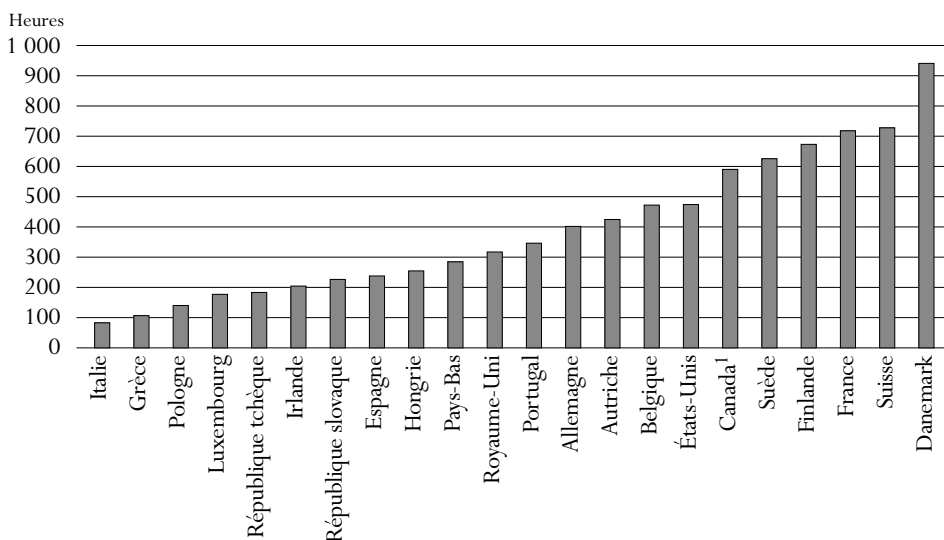
Cet indicateur étudie la participation des adultes à des activités de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel. Cette année, il présente une nouvelle estimation, à savoir l'espérance de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel chez les adultes de 25 à 64 ans. Il s'agit du temps qu'un individu fictif consacrerait à ce type d'activités pendant sa carrière professionnelle (d'une durée type de 40 ans), à supposer que les possibilités d'apprentissage actuellement offertes aux adultes restent inchangées pendant cette période.

Points clés

Graphique C5.1. Estimation du nombre d'heures de formation continue non formelle liée à l'emploi (2003)

Ce graphique montre l'espérance de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel pendant la durée type d'une carrière professionnelle dans les différents pays (en heures).

Le nombre d'heures de formation liée à l'emploi que les individus peuvent s'attendre à suivre en dehors du cadre institutionnel pendant une carrière professionnelle type varie énormément d'un pays à l'autre.



1. Année de référence : 2002.

Les pays sont classés par ordre croissant du nombre estimé d'heures de formation continue non formelle liée à l'emploi.

Source : OCDE, Tableau C5.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqq2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/435426871230>

Autres faits marquants

- Les adultes sont plus susceptibles de participer à des activités de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel s'ils sont titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires, post-secondaires non tertiaires ou tertiaires que si leur niveau de formation est inférieur.
- L'espérance de formation liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel pendant une carrière professionnelle type varie énormément d'un pays à l'autre. Chez les titulaires d'un diplôme tertiaire, l'espérance de formation va de moins de 350 heures en Grèce, en Italie et aux Pays-Bas à plus de 1 000 heures au Danemark, en Finlande, en France et en Suisse.
- Dans tous les pays sauf six – la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, les Pays-Bas et le Portugal –, les hommes peuvent s'attendre à suivre plus d'heures de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel que les femmes.

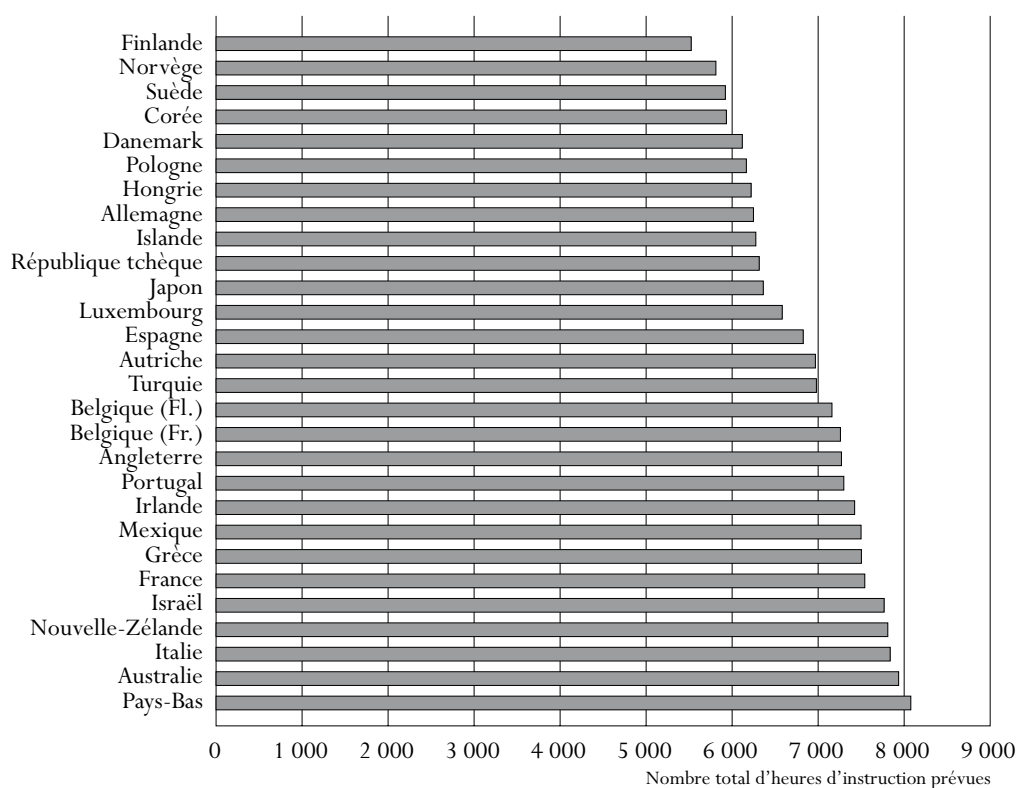
TEMPS TOTAL D'INSTRUCTION PRÉVU DANS L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET SECONDAIRE

Cet indicateur évalue le temps d'instruction prévu pour les élèves âgés de 7 à 15 ans et étudie la relation entre le temps d'instruction et les résultats de l'apprentissage.

Points clés

Graphique D1.1. Nombre cumulé d'heures d'instruction prévues pour les élèves de 7 à 14 ans dans les établissements publics (2004)

En moyenne, il est prévu que les élèves des pays de l'OCDE suivent 6 848 heures de cours entre 7 et 14 ans, dont 1 570 heures entre 7 et 8 ans, 2 494 heures entre 9 et 11 ans et 2 785 heures entre 12 et 14 ans. Ce temps d'instruction prévu est en grande partie obligatoire.



Les pays sont classés par ordre croissant du nombre total d'heures d'instruction prévues.

Source : OCDE, Tableau D1.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/652315847622>

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, les élèves âgés de 7 à 8 ans suivent en moyenne 758 heures de cours obligatoires par an et doivent théoriquement passer 785 heures en salle de classe. Les élèves âgés de 9 à 11 ans passent en classe près de 50 heures de plus par an. Quant à ceux âgés de 12 à 14 ans, ils passent près de 100 heures de plus en classe que les 9-11 ans.
- Selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE, les cours de lecture, d'expression écrite, de mathématiques et de sciences absorbent près de 50 % du temps d'instruction obligatoire chez les élèves âgés de 9 à 11 ans, contre 41 % chez les élèves âgés de 12 à 14 ans. La part du programme de cours obligatoire qui est consacrée à la lecture et à l'expression écrite chez les élèves de 9 à 11 ans varie énormément selon les pays : elle ne représente pas plus de 13 % en Australie et, dans les pays partenaires, au Chili et en Israël, mais dépasse 30 % en France, au Mexique et au Portugal.

LA TAILLE DES CLASSES ET LE NOMBRE D'ÉLÈVES/ÉTUDIANTS PAR ENSEIGNANT

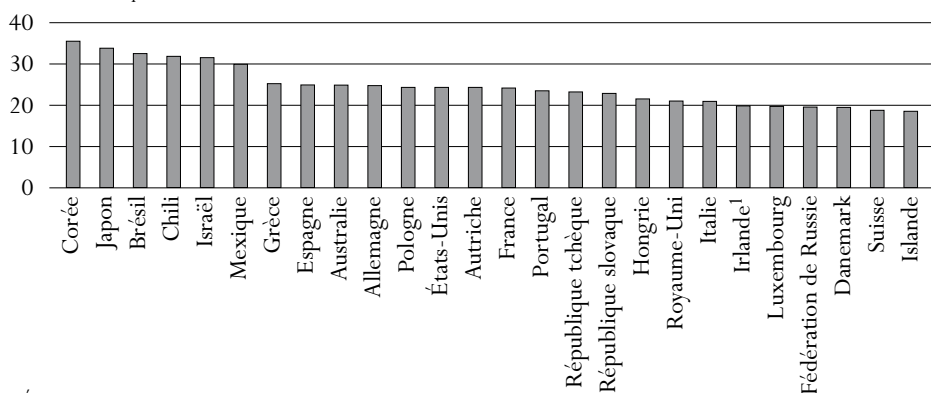
Cet indicateur analyse la taille des classes, c'est-à-dire le nombre d'élèves par classe, dans l'enseignement primaire et dans le premier cycle du secondaire, ainsi que le nombre d'élèves/étudiants par enseignant (taux d'encadrement) dans tous les niveaux d'enseignement ; il compare ensuite ces deux variables entre les établissements publics et privés. Cet indicateur illustre un aspect de l'éducation qui est au cœur des débats car, conjugué à d'autres facteurs, dont le temps total d'instruction (voir l'indicateur D1), le temps de travail moyen des enseignants (voir l'indicateur D4) et la répartition de leur temps de travail entre l'enseignement proprement dit et d'autres tâches, il détermine la taille du corps enseignant dans les différents pays.

Points clés

Graphique D2.1. Taille moyenne des classes dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2004)

Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, la moyenne est de 24 élèves par classe. Toutefois, cette moyenne varie selon les pays : les élèves sont au moins 30 par classe en Corée, au Japon et au Mexique et, dans les pays partenaires, au Brésil, au Chili et en Israël, tandis qu'ils ne sont pas plus de 20 par classe au Danemark, en Islande, au Luxembourg et en Suisse et, dans les pays partenaires, dans la Fédération de Russie.

Nombre d'élèves par classe



1. Établissements publics seulement.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la taille moyenne des classes dans le premier cycle du secondaire.

Source : OCDE. Tableau D2.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eq2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/820163452458>

Autres faits marquants

- Dans l'enseignement primaire, la moyenne est de 21 élèves par classe, mais elle varie du simple au double selon les pays : elle atteint 34 élèves par classe en Corée, mais ne représente pas plus de 17 élèves en Islande, au Luxembourg, au Portugal et, dans les pays partenaires, dans la Fédération de Russie.
- Les effectifs des classes augmentent en moyenne de près de trois élèves entre l'enseignement primaire et le premier cycle du secondaire. Toutefois, le nombre d'élèves/étudiants par enseignant diminue généralement aux niveaux supérieurs sous l'effet de l'allongement du temps annuel d'instruction, même si cette tendance n'est pas uniforme dans tous les pays.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les taux d'encadrement des établissements privés sont plus importants que ceux des établissements publics dans l'enseignement secondaire. L'exemple le plus frappant est celui du Mexique où, dans l'enseignement secondaire, on compte 13 élèves de plus par enseignant dans les établissements publics que dans les établissements privés. De la même manière, dans le premier cycle du secondaire, il y a 1 élève de plus par classe en moyenne dans les établissements publics que dans les établissements privés.

LE SALAIRE DES ENSEIGNANTS

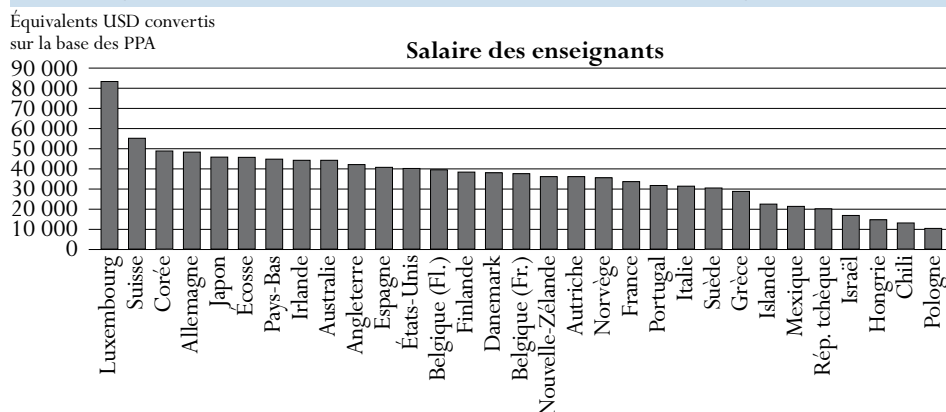
Cet indicateur compare les salaires statutaires des enseignants en début de carrière, en milieu de carrière et à l'échelon maximal, dans l'enseignement public primaire et secondaire et passe en revue diverses primes et incitations prévues dans les systèmes de rémunération des enseignants. L'analyse combinée du salaire des enseignants, de la taille moyenne des classes (voir l'indicateur D2) et du temps de travail des enseignants (voir l'indicateur D4) permet de décrire certains aspects essentiels des conditions de travail des enseignants. Par ailleurs, les différences dans les salaires des enseignants et dans d'autres indicateurs tels que les taux d'encadrement (voir l'indicateur D2) expliquent dans une certaine mesure les écarts observés dans les dépenses d'éducation par élève/étudiant (voir l'indicateur B1).

Points clés

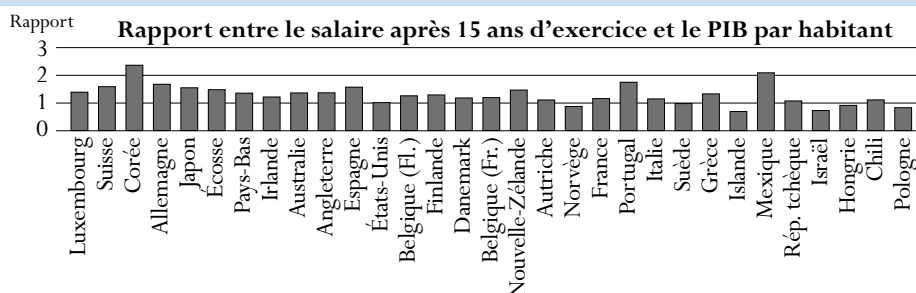
Graphique D3.1. Salaire des enseignants dans le premier cycle du secondaire (2004)

Salaire statutaire annuel des enseignants du premier cycle du secondaire dans les établissements publics, en équivalents USD convertis sur la base des PPA, et rapport entre le salaire après 15 ans d'exercice et le PIB par habitant

Dans le premier cycle du secondaire, le salaire des enseignants ayant au moins 15 ans d'expérience à leur actif ne représente pas plus de 10 000 USD en Pologne, alors qu'il dépasse 80 000 USD en Allemagne, en Corée et en Suisse, et même 80 000 USD au Luxembourg.



Après 15 ans d'exercice, le salaire des enseignants du premier cycle du secondaire représente plus du double du PIB par habitant en Corée et au Mexique, mais moins de trois quarts du PIB par habitant en Islande et, dans les pays partenaires, en Israël.



Les pays sont classés par ordre décroissant du salaire des enseignants possédant la formation minimale, après 15 ans d'exercice, dans le premier cycle du secondaire.

Source : OCDE. Tableau D3.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2006).

StatLink: <http://dx.doi.org/10.1787/320250530558>

Autres faits marquants

- Le salaire des enseignants a augmenté en valeur réelle dans la quasi-totalité des pays entre 1996 et 2004. C'est en Finlande, en Hongrie et au Mexique que les hausses salariales les plus importantes ont été enregistrées. En Espagne, le salaire des enseignants du niveau primaire et du deuxième cycle du secondaire a diminué en valeur réelle durant la même période, même s'il demeure supérieur à la moyenne des pays de l'OCDE.
- En moyenne, le salaire par heure d'enseignement d'un enseignant du deuxième cycle du secondaire est supérieur de 42 % à celui d'un enseignant du primaire. Toutefois, l'écart de rémunération horaire entre ces deux niveaux d'enseignement est inférieur à 5 % en Nouvelle-Zélande et en Pologne, mais supérieur à 75 % en Espagne et aux Pays-Bas, où le temps d'enseignement varie le plus entre le primaire et le deuxième cycle du secondaire.
- En moyenne, les salaires perçus par les enseignants arrivés au sommet de l'échelle barémique sont supérieurs de 70 % environ aux salaires de début de carrière, tant dans l'enseignement primaire que secondaire. Toutefois, cet écart varie beaucoup selon les pays, principalement parce que le nombre d'années d'exercice requises pour progresser dans l'échelle des salaires diffère d'un pays à l'autre. Ainsi, en Corée, le salaire maximal représente presque le triple du salaire de départ, mais il faut 37 années d'exercice pour atteindre le sommet de l'échelle barémique. À titre de comparaison, au Portugal, l'écart salarial entre le niveau minimal et maximal de l'échelle de rémunération est proche de celui de la Corée, mais les enseignants parviennent au sommet de l'échelle après 26 années d'exercice.

CHARGE D'ENSEIGNEMENT ET TEMPS DE TRAVAIL DES ENSEIGNANTS

Cet indicateur porte sur le temps de travail statutaire des enseignants aux différents niveaux d'enseignement ainsi que sur le nombre statutaire d'heures d'enseignement qu'ils doivent donner. Bien que le temps de travail et le nombre d'heures d'enseignement ne déterminent qu'en partie la charge de travail des enseignants, ces deux variables permettent de mieux comparer les exigences des pays envers leurs enseignants. 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 des conditions de travail des enseignants.

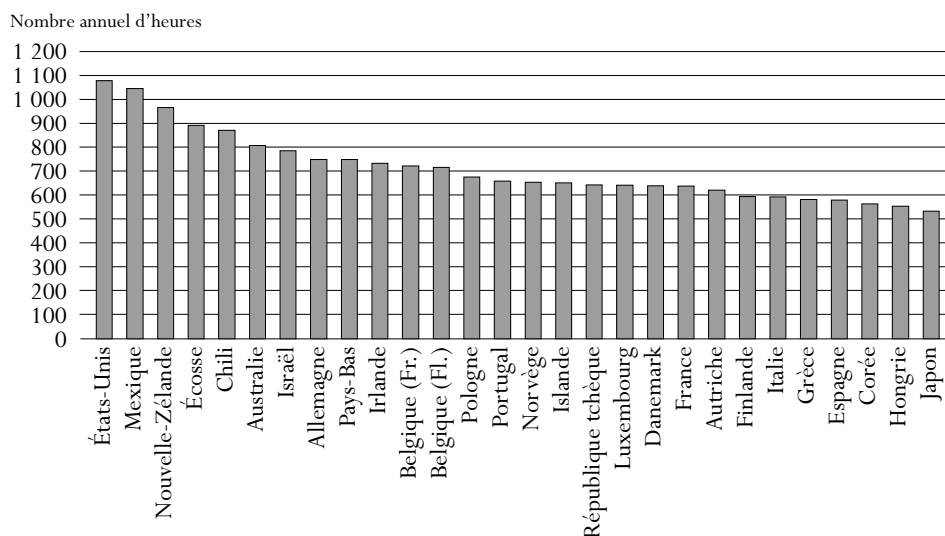
INDICATEUR D4

Points clés

Graphique D4.1. Nombre annuel d'heures d'enseignement dans le premier cycle du secondaire (2004)

Nombre annuel d'heures de contact net (enseignement) dans les établissements publics

Dans les établissements publics du premier cycle de l'enseignement secondaire, le temps d'enseignement s'établit en moyenne à 704 heures par an. Il ne représente pas plus de 534 heures par an au Japon, mais dépasse la barre du millier d'heures aux États-Unis (1 080 heures) et au Mexique (1 047 heures).



Les pays sont classés par ordre décroissant du nombre annuel d'heures d'enseignement dans le premier cycle du secondaire.

Source : OCDE, Tableau D4.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2006).

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/074284225881>

Autres faits marquants

- Dans les établissements publics d'enseignement primaire, les enseignants donnent en moyenne 805 heures de cours par an, soit dix heures de plus qu'en 2003. Leur temps d'enseignement ne représente pas plus de 650 heures au Danemark, au Japon et en Turquie, mais atteint 1 080 heures aux États-Unis.
- Dans la filière générale du deuxième cycle du secondaire, les enseignants donnent en moyenne 663 heures de cours par an. Le temps d'enseignement varie entre moins de 500 heures au Japon (466 heures), et plus de 1 000 heures aux États-Unis (1 080 heures).
- La répartition du temps d'enseignement annuel des enseignants en termes de jours, de semaines et d'heures par jour varie considérablement d'un pays à l'autre. Ainsi, les enseignants donnent moins d'heures de cours par an (tous niveaux CITE confondus) au Danemark qu'en Islande, alors qu'on compte 42 semaines de cours par an au Danemark et seulement 36 en Islande.
- La réglementation du temps de travail des enseignants varie selon les pays. Dans la plupart des pays, les enseignants sont légalement tenus de travailler pendant un nombre d'heures déterminé, alors que dans d'autres, seul le nombre d'heures de cours par semaine est spécifié.

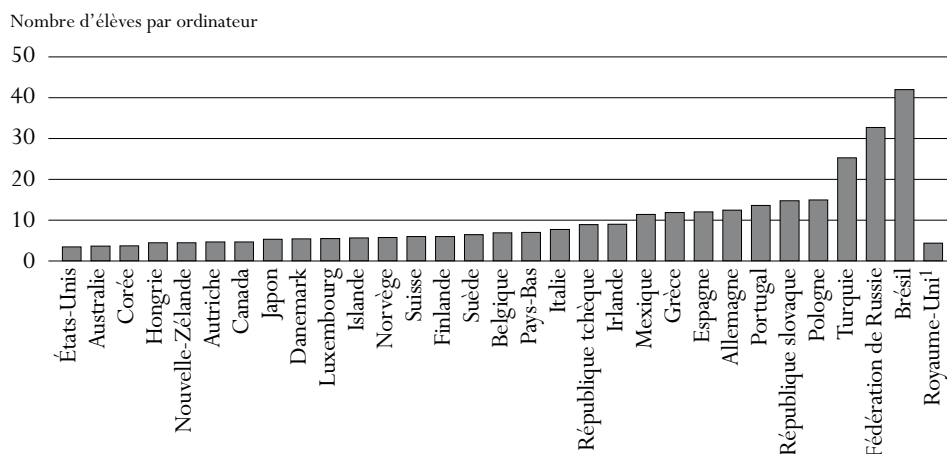
L'ACCESSIBILITÉ ET L'UTILISATION DES TECHNOLOGIES DE L'INFORMATION ET DE LA COMMUNICATION

Cet indicateur analyse, dans les pays de l'OCDE, l'accessibilité des technologies de l'information et de la communication (TIC) à l'école, sur la base des résultats du cycle 2003 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), en l'occurrence les réponses des jeunes de 15 ans et des chefs d'établissement à un questionnaire sur l'accès des élèves et des personnels de l'éducation aux TIC. Cet indicateur évalue le nombre d'ordinateurs mis à la disposition des élèves de 15 ans et des membres du personnel dans les établissements et rend compte des déclarations des chefs d'établissement à propos de leur parc informatique.

Points clés

Graphique D5.1. Nombre d'élèves par ordinateur (2003)

Dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires, tous les élèves ou presque fréquentent un établissement pourvu d'un ordinateur au moins, mais le nombre d'ordinateurs accessibles aux élèves varie sensiblement d'un pays à l'autre : on compte environ trois élèves par ordinateur aux États-Unis et en Australie, contre 42 élèves par ordinateur dans un pays partenaire, le Brésil.



1. Le taux de réponse est trop faible pour permettre une comparaison.

Les pays sont classés par ordre croissant du nombre d'élèves par ordinateur.

Source : Base de données PISA 2003 de l'OCDE. Tableau D5.1.

StatLink : <http://dx.doi.org/10.1787/106816053567>

Autres faits marquants

- Selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE, le nombre d'ordinateurs par élève a augmenté dans les établissements d'enseignement depuis le cycle PISA 2000. Le parc informatique des établissements s'est développé dans tous les pays de l'OCDE sauf trois (le Danemark, la Pologne et le Portugal).
- L'accessibilité des élèves aux ordinateurs au sein de l'école varie sensiblement d'un pays à l'autre. Dans certains pays de l'OCDE, on compte plus d'un ordinateur pour cinq élèves. Dans huit pays de l'OCDE toutefois (l'Allemagne, l'Espagne, la Grèce, le Mexique, la Pologne, le Portugal, la République slovaque et la Turquie), les établissements sont en moyenne pourvus de moins d'un ordinateur pour dix élèves.
- Les élèves de 15 ans se servent plus souvent d'un ordinateur chez eux que dans l'établissement scolaire, même s'ils ont plus facilement accès à un ordinateur à l'école. Près de trois quarts des élèves utilisent un ordinateur chez eux plusieurs fois par semaine.
- Dans les pays de l'OCDE, 26 % des chefs d'établissement estiment que leur parc informatique est suffisant pour les besoins de l'enseignement. Ce pourcentage varie toutefois sensiblement d'un pays à l'autre et au sein de chaque pays. Selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE, 11 % des chefs d'établissement considèrent que le manque de moyens informatiques nuit « beaucoup » à la qualité de l'enseignement dans leur établissement.