

Regards sur l'éducation 2008

*TRANSMISSION ET DIFFUSION PAR MÉDIAS UNIQUEMENT À PARTIR DU 9 SEPTEMBRE 2008
À 11H HEURE DE PARIS*

Note de présentation: France

Les pouvoirs publics s'intéressent de plus en plus aux analyses comparatives internationales de l'éducation : elles leur permettent d'identifier des politiques d'éducation efficaces qui contribuent à la fois à améliorer les perspectives économiques et sociales des individus, à promouvoir une gestion efficace des systèmes scolaires et à mobiliser des ressources supplémentaires pour satisfaire une demande croissante.

Pour répondre à ces attentes, la Direction de l'éducation de l'OCDE redouble ses efforts pour élaborer et analyser des indicateurs quantitatifs, comparables à l'échelle internationale et publiés chaque année dans *Regards sur l'éducation*. Ces indicateurs offrent aux pouvoirs publics la possibilité d'étudier leur système d'éducation à la lumière des résultats des autres pays et, associés aux comptes rendus des politiques de l'éducation que l'OCDE publie pour chaque pays, ils servent à les guider dans la mise en œuvre et le suivi de leurs travaux de réforme.

La présente note compare les **conclusions principales pour la France** avec les **tendances globales constatées dans les pays de l'OCDE**, en abordant trois domaines : les défis liés à la quantité et à la qualité, les défis liés à l'équité et les défis liés aux ressources et à l'efficience.

Regards sur l'éducation 2008, ainsi que sa synthèse, l'ensemble de ses données et des tableaux disponibles uniquement sur Internet, peuvent être téléchargés gratuitement sur www.oecd.org/edu/eag2008.

Veillez adresser toute question à :

Eric Charbonnier
Division de l'Analyse et des Indicateurs
Direction de l'Éducation de l'OCDE
Tél : + 33 1 45 24 88 62, email Eric.Charbonnier@OECD.org

Bernard Hugonnier
Directeur adjoint pour l'éducation de l'OCDE
Direction de l'Éducation de l'OCDE
Tél : + 33 1 45 24 16 20, email Bernard.Hugonnier@OECD.org

DÉFIS LIÉS À LA QUANTITÉ ET À LA QUALITÉ

Regards sur l'éducation 2008 montre que le développement de la participation et des résultats de l'éducation, observable au cours des dernières décennies, se poursuit à un rythme qui surpasse la plupart des prévisions. À présent que l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire est quasiment devenue la norme dans la plupart des pays de l'OCDE, l'expansion récente la plus notable se situe au niveau de l'enseignement tertiaire. Tandis qu'en 1995, 37 % d'une cohorte d'âge intégrait des programmes de niveau universitaire, la proportion atteint désormais 57 % en moyenne dans les pays de l'OCDE. Néanmoins, prédire l'avenir à partir de tendances passées est toujours un exercice délicat. Le développement de l'enseignement tertiaire se poursuivra-t-il à ce même rythme élevé, alimenté par une demande toujours croissante d'individus hautement qualifiés? Ou bien, au contraire, assistera-t-on à un ralentissement accompagné d'une diminution des revenus relatifs? Au début du XXI^e siècle, il aurait été difficile de prédire que, dans les pays de l'OCDE, l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire serait aussi répandue à l'approche de la fin du siècle. Ainsi, il est tout aussi difficile de prévoir aujourd'hui les évolutions du volume des qualifications de l'enseignement tertiaire d'ici la fin du XXI^e siècle. Pour l'heure, une chose est claire : les motivations incitant à obtenir un diplôme de niveau tertiaire restent importantes, autant du point de vue des salaires plus élevés que des meilleures perspectives d'emploi qu'elles permettent. Par ailleurs, la demande de main d'œuvre hautement qualifiée a elle aussi connu une augmentation sensible.

Tendances générales

Les systèmes d'éducation continuent de se développer à un rythme soutenu.

- Comparée aux décennies précédentes, la proportion de jeunes qui achèvent des études supérieures est bien plus élevée dans la plupart des pays de l'OCDE. Cette proportion y est, en moyenne, de 33 % chez les 25-34 ans contre 24 % chez les 45-54 ans, soit une différence de 8 points de pourcentage (voir le tableau A1.3a)

Certains pays ont développé des formations du supérieur plus techniques et plus courtes pour augmenter le niveau d'éducation de la population.

- Les formations du supérieur plus techniques sont classées au même niveau de compétence que celles de niveau universitaire, mais elles ont une finalité professionnelle plus précise et préparent généralement les étudiants à entrer directement dans la vie active. Selon la moyenne établie sur la base des 23 pays de l'OCDE dont les données sont comparables, environ 9 % des individus ayant l'âge typique d'obtenir un diplôme de fin d'études supérieur plus techniques arrivent au terme d'une formation de ce niveau. En réalité, les formations du supérieur plus techniques ne constituent une part significative de l'enseignement tertiaire que dans quelques pays de l'OCDE, en l'occurrence en Irlande, au Japon, en Nouvelle-Zélande, au Royaume-Uni et, parmi les économies partenaires, en Slovénie où en 2006, 15 % ou plus des individus ont décroché ce diplôme dans la population en âge de l'obtenir (voir le tableau A3.1).

Principaux résultats pour la France

La France a rattrapé le retard qu'elle pouvait avoir dans le passé en matière de niveau d'éducation atteint par sa population.

- La proportion de jeunes qui achèvent des études supérieures est, en France, de 41 % chez les 25-34 ans contre 19 % chez les 45-54 ans. Cette même différence est de 14 points de pourcentage ou plus en Belgique, en Corée, en Espagne, en France, en Irlande, au Japon, au Luxembourg et en Pologne (voir le tableau A1.3a).

La France fait partie du groupe de pays qui a développé le plus les formations plus techniques et plus courtes de type IUT, STS.

- La France, tout comme l'Espagne, le Japon et la Corée, fait partie des pays où les formations supérieures techniques se sont développées le plus lorsqu'on compare la proportion de la population des 25-34 ans qui achèvent ce type d'études à celle des 45-54 ans. Cette proportion y est, en France, de 18 % chez les 25-34 ans contre 8 % chez les 45-54 ans (Tableau A1.3a).

<p><i>Cette tendance à l'expansion est confirmée chez ceux qui sortent avec un diplôme universitaire obtenu ces dix dernières années ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Entre 1995 et 2006, les taux ont progressé, souvent nettement, dans pratiquement tous les pays dont les données sont comparables. Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A a augmenté sensiblement dans les pays de l'OCDE ces dix dernières années, de 14 points de pourcentage en moyenne (voir le tableau A3.2). 	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de données pour la France, calculées avec la méthodologie de l'OCDE.
<ul style="list-style-type: none"> • Cependant, les taux d'obtention pour une classe d'âge d'un premier diplôme de niveau universitaire du type licence, maîtrise ou diplôme d'ingénieur ne représentent pas plus de 22 % en Allemagne, en Autriche, en Grèce et en Turquie et, dans les économies partenaires, en Slovénie, mais passent la barre des 40 % en Australie, au Danemark, en Finlande, en Islande, en Nouvelle-Zélande, en Norvège, aux Pays-Bas, en Pologne et en Suède. Les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ont tendance à être plus élevés dans les pays où la durée des formations est en général plus courte (voir le tableau A3.1). <p><i>... et aujourd'hui plus d'un jeune sur deux en moyenne peut espérer entrer à l'université à la fin du secondaire ...</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de données pour la France, calculées avec la méthodologie de l'OCDE.
<ul style="list-style-type: none"> • En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 57 % des jeunes d'aujourd'hui entreprendront des études tertiaires de type A au cours de leur vie, tandis qu'en 1995, ils n'étaient que 37 % d'une cohorte d'âge à intégrer des programmes de ce type. En Australie, en Finlande, en Hongrie, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Pologne et en Suède et, dans les économies partenaires, en Fédération de Russie, plus de 60 % des jeunes entament une formation tertiaire de type A (voir le tableau C2.5). 	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de données pour la France, calculées avec la méthodologie de l'OCDE.
<p><i>L'expansion est justifiée car un diplôme d'un niveau plus élevé procure un bénéfice pour ceux qui l'obtiennent.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Il est motivant d'investir dans l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires dans la plupart des pays. Le taux de rendement potentiel de l'élévation du niveau de formation passe la barre des 5 % dans tous les pays, sauf chez les femmes, d'une part, en Allemagne et en Suède à l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires et, d'autre part, en Corée, à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires (voir le tableau 	<p><i>Le taux de rendement potentiel de l'élévation du niveau de formation est moins fort en France par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En Allemagne, au Danemark et en France, le diplôme de l'enseignement secondaire ou post-secondaire non tertiaire est moins valorisé sur le marché du travail : le taux masculin de rendement de l'obtention d'un diplôme de ces niveaux d'enseignements ne représente pas plus de 7 %. Le taux féminin de rendement ne dépasse pas 6 % en Corée, au Danemark, en France, en Norvège et en Suisse.

A10.2).

- Dans la plupart des pays, l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires génère un rendement interne privé plus élevé que celle d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires. Le Danemark, l'Espagne, les États-Unis, le Royaume-Uni et la Suède échappent à ce constat : le rendement à l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire y est plus faible tant chez les hommes que chez les femmes (voir les tableaux A10.1 et A10.2).

- Le rendement à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires varie entre 6.1 et 18 % chez les hommes et entre 5.6 et 18.5 % chez les femmes. Il est légèrement plus faible chez les femmes. C'est aux États-Unis, en République tchèque et au Royaume-Uni que le rendement est le plus élevé, tant chez les hommes que chez les femmes (voir le tableau A10.1).

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires génère un rendement de 12 % chez les hommes et de 11 % chez les femmes. Les taux de rendement sont élevés en Hongrie, en Pologne, au Portugal et en République tchèque. Ils sont relativement faibles en Allemagne, en Espagne, en Norvège et en Suède, où ils varient entre 5 et 8 %. Dans ces pays, l'investissement dans la poursuite des études est donc relativement moins attractif (voir le tableau A10.2).

- Comme les coûts directs à charge des individus sont généralement négligeables dans l'enseignement secondaire et post-secondaire non tertiaire, le taux de rendement dépend dans une grande mesure de la situation sur le marché du travail. Le plus grand avantage consiste principalement en une diminution du taux de chômage en France et en République tchèque pour l'obtention d'un diplôme du secondaire (voir le tableau A10.1).

- Le rendement de l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires est relativement faible en Allemagne, en Espagne, en France, en Norvège et en Suède : le taux de rendement y est compris entre 5 et 8.5 %, ce qui n'est pas source de motivation pour investir dans la poursuite des études. La fiscalité et les cotisations sociales contribuent à expliquer ce faible rendement dans tous ces pays, sauf en Espagne. La situation est similaire chez les femmes dans la plupart des pays (voir le tableau A10.2)

L'augmentation du niveau d'éducation dans les pays de l'OCDE se reflète aussi dans les salaires proposés sur le marché du travail ...

- Il existe un lien positif entre niveau de formation et revenu. Dans de nombreux pays, le deuxième cycle du secondaire constitue un seuil au-delà duquel les études supplémentaires procurent un avantage salarial particulièrement important. Dans tous les pays, les titulaires d'un diplôme supérieur gagnent nettement plus que les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires (voir l'indicateur A9).

- Dans les pays pour lesquels des données sur les revenus bruts sont disponibles, l'avantage salarial que procure une formation du supérieur (par rapport au niveau secondaire) aux hommes âgés de 25 à 64 ans varie de 15 % en Nouvelle-Zélande à 75 % ou plus aux États-Unis, en Hongrie, au Portugal, en République tchèque et, dans les pays partenaires, en Slovaquie (voir le tableau A9.1a).

Le même constat peut être fait pour l'évolution du salaire (avant soustractions dues à l'imposition et aux contributions sociales) par rapport au niveau d'éducation atteint en France ...

- Dans 8 pays de l'OCDE dont la France (61%) et en Israël, pays partenaire, les titulaires d'un diplôme du supérieur perçoivent des salaires d'au moins 40 % supérieurs à ceux des personnes qui n'ont pas atteint le deuxième cycle du secondaire (voir le tableau A9.1a).

... avec toutefois moins d'écart de revenus entre les individus que la moyenne de l'OCDE.

- Tous niveaux de formation confondus, les proportions d'individus dont les revenus sont inférieurs ou égaux à la moitié des revenus médians sont relativement faibles en Belgique, en Espagne, en France, au Luxembourg, en Pologne et en République tchèque. À l'autre extrême, les individus âgés de 25 à 64 ans dont les revenus avant impôts sont supérieurs à une fois et demie les revenus médians sont 23% en moyenne dans les pays de l'OCDE contre 21 % pour la France (voir le tableau A9.4a).

<p><i>... et les taux d'emploi augmentent en même temps que s'élèvent les niveaux de formation dans la plupart des pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • À de rares exceptions près, le taux d'emploi des diplômés du supérieur est nettement plus élevé que celui des diplômés de fin d'études secondaires, l'écart s'établissant à 9 points de pourcentage en moyenne dans les pays de l'OCDE. Les taux d'emploi ont fortement évolué aux divers niveaux de formation (premier cycle du secondaire, deuxième cycle du secondaire et tertiaire) à l'échelle nationale, mais les taux moyens de l'OCDE sont restés relativement stables ces dix dernières années (voir le tableau A8.3a). 	<p><i>En France, l'augmentation du taux d'emploi est beaucoup plus nette entre ceux qui ont atteint le niveau du secondaire et ceux qui n'ont pas atteint ce niveau, qu'entre les diplômés de fin d'études secondaires et ceux de l'enseignement supérieur.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Selon les chiffres de 2006, les écarts de taux d'emploi entre des diplômés de fin d'études secondaires et du supérieur ne représentent que quelques points de pourcentage dans certains pays, mais atteignent ou dépassent les 12 points de pourcentage en Grèce, en Pologne, en République slovaque et en Turquie et, dans les pays partenaires, en Israël et en Slovénie. Cet écart est seulement de 8 points de pourcentage en France (voir le tableau A8.3a).
<p><i>Les emplois hautement qualifiés restent presque partout nettement plus nombreux que ne le sont les titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bien que la proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire ait augmenté à un rythme plus soutenu que la proportion d'individus exerçant une profession hautement qualifiée dans la plupart des pays de l'OCDE durant ces huit dernières années, l'écart à combler reste grand dans de nombreux pays. Dans les pays où la différence de proportion est très marquée entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés, la question fondamentale qui se pose est de savoir si l'accroissement de l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire sur le marché de l'emploi peut entraîner celui de l'offre d'emplois hautement qualifiés ou si l'expérience professionnelle et la formation continue suffisent à donner aux adultes les compétences requises (voir le graphique A1.6). <p><i>Toutefois, dans la plupart des pays de l'OCDE, l'accroissement de la part des emplois hautement qualifiés est allé de pair avec une augmentation proportionnelle, voire supérieure, du pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire entre 1998 et 2006.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les différences de proportion entre les diplômés de l'enseignement tertiaire et les individus exerçant une profession hautement qualifiée suggèrent qu'entre 1998 et 2006, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires a progressé à un rythme relativement plus soutenu que l'offre d'emplois hautement qualifiés dans la plupart des pays de l'OCDE. • Échappent à ce constat l'Allemagne, l'Italie et la République tchèque, où l'offre d'emplois intellectuels a augmenté davantage que le taux d'obtention d'un 	<p><i>Les emplois hautement qualifiés restent plus nombreux que ne le sont les titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires en France.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La différence de proportion entre les diplômés de l'enseignement tertiaire et la proportion d'individus exerçant une profession hautement qualifiée est minime uniquement dans quatre pays. Elle est légèrement négative au Canada et aux États-Unis et représente moins de 5 points de pourcentage en Espagne et, dans les pays partenaires, en Israël. Ce degré élevé d'adéquation entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés suggère qu'il sera plus difficile pour les titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de trouver un emploi à la hauteur de leurs qualifications, du moins tant que l'offre d'emplois hautement qualifiés progressera à un rythme moins soutenu que le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires. En France, l'écart représente 15 points de pourcentage soit 1 point de pourcentage de moins que la moyenne des pays de l'OCDE (voir les tableaux A1.3a et A1.6) <p><i>Cependant, la France confirme la tendance et le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires a progressé à un rythme relativement plus soutenu que l'offre d'emplois hautement qualifiés entre 1998 et 2006.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En France, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires a augmenté davantage que l'offre d'emplois intellectuels durant les huit années de la période de référence (6% contre respectivement 5% - voir le graphique A1.6) • En moyenne, dans les pays de l'OCDE comme en France, 70 % des individus titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de niveau 5B et 86 % des individus titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de niveau 5A ou 6 exercent une profession hautement qualifiée (contre 69 et 85% en moyenne dans les pays de l'OCDE –

<p>diplôme de fin d'études tertiaires durant les huit années de la période de référence, ainsi que l'Autriche et le Danemark, où les deux variables ont progressé dans les mêmes proportions. En Irlande et aux Pays-Bas, la proportion d'individus exerçant une profession hautement qualifiée a diminué, ce qui signifie que les emplois créés durant la période de référence sont relativement plus nombreux dans les catégories de professions moyennement et peu qualifiées (voir le graphique A1.6).</p>	<p>voir le tableau A1.6).</p>
<p><i>Néanmoins, les taux d'échec dans le supérieur restent encore importants dans les pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Le taux de réussite correspond à la proportion d'étudiants qui terminent avec succès les études supérieures qu'ils ont entreprises. Selon la moyenne calculée sur la base des 19 pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles, quelque 31 % des étudiants n'arrivent pas au terme de leurs études. • Les taux de réussite varient considérablement selon les pays de l'OCDE (voir le tableau A4.1). Ainsi, la proportion d'étudiants qui abandonnent leurs études tertiaires de type A ou B sans avoir décroché leur diplôme est supérieure à 40 % aux États-Unis, en Hongrie, en Italie et en Nouvelle-Zélande, mais inférieure à 24 % en Allemagne, en Communauté flamande de Belgique, au Danemark, en France et au Japon et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie. • Dans l'ensemble, les taux de réussite sont légèrement plus faibles dans l'enseignement tertiaire de type B (62 %) que dans l'enseignement tertiaire de type A, mais ils varient considérablement selon les pays. À ce niveau d'enseignement, les taux de réussite sont supérieurs à 80 % en Communauté flamande de Belgique, au Danemark et au Japon, mais inférieurs à 40 % aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande et en Suède. • Les étudiants scolarisés à temps plein ont de meilleures chances de réussir leurs études que ceux scolarisés à temps partiel. Selon la moyenne établie sur la base des dix pays dont les données sont disponibles, 60 % des étudiants scolarisés à temps partiel obtiennent au moins un premier diplôme de fin d'études tertiaires de type A, contre 68 % des étudiants scolarisés à temps plein. Les écarts les plus marqués entre les étudiants scolarisés à temps plein et à temps partiel s'observent au Canada (Québec) et en Nouvelle-Zélande, où le taux de réussite des étudiants scolarisés à temps plein est supérieur de 25 points de pourcentage au moins au taux de réussite des étudiants scolarisés à temps partiel. 	<p><i>Les taux d'échec pour l'enseignement supérieur dans sa globalité sont moins élevés en France par rapport à la moyenne de l'OCDE. Toutefois, 15% d'élèves abandonnent les formations de niveau universitaire pour se réorienter vers des formations plus techniques.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En France, sur 100 élèves qui commencent une formation de niveau universitaire (Supérieur de type A), 64 obtiendront un diplôme au moins équivalent à la licence et 15 se réorienteront vers une formation du supérieur plus technique de type IUT, STS (Supérieur de type B) et obtiendront un diplôme tandis que 21 sortiront du système sans obtenir un diplôme du supérieur (voir le tableau A3.6 et l'Annexe 3). • Abandonner une formation tertiaire de type A en cours ne constitue pas nécessairement un échec si les étudiants mettent à profit cette partie de leur parcours pour s'orienter vers l'enseignement tertiaire de type B. Une proportion significative d'étudiants qui ont abandonné leurs études tertiaires de type A réussissent leur réorientation vers l'enseignement tertiaire de type B en France (15 %) et, dans une moindre mesure, au Danemark et en Nouvelle-Zélande (3 %). • Le temps partiel n'existe pas en tant que tel dans l'enseignement supérieur en France.

<p><i>Dans la plupart des pays, les effectifs d'étudiants en sciences sociales, en commerce et en droit ont augmenté bien plus vite que ceux des autres domaines d'études dans l'enseignement supérieur.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les sciences sociales, le commerce et le droit sont les domaines d'études les plus prisés dans la majorité des pays. Dans les pays de l'OCDE, 29 % des titulaires d'un diplôme de niveau universitaire ont choisi l'un de ces domaines d'études. En moyenne, on compte trois fois et demie plus de titulaires d'un diplôme dans ces matières chez les 25-34 ans diplômés du niveau universitaire et chez les 30-39 ans diplômés de recherche de haut niveau que chez les 55-64 ans titulaires d'un diplôme de niveau universitaire (voir les tableaux A1.4 et A1.5). 	<p><i>Le développement dans l'enseignement supérieur des formations dans les domaines des sciences sociales, du commerce et du droit est encore plus marqué en France que dans la plupart des pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En France, 35% des titulaires d'un diplôme de niveau universitaire ont choisi l'un de ces domaines d'études, ce qui peut s'expliquer par leur grand attrait aux yeux d'individus plus jeunes. En moyenne, on compte trois fois et demie plus de titulaires d'un diplôme dans ces matières chez les 25-34 ans que chez les 55-64 ans titulaires d'un diplôme de niveau universitaire contre 4.7 pour la France (voir les tableaux A1.4 et A1.5).
<p><i>Le nombre de titulaires d'un diplôme scientifique de niveau universitaire a lui aussi augmenté plus vite que les autres domaines d'études, tandis que les études en ingénierie n'ont pas connu le même essor.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans tous les pays de l'OCDE, les titulaires d'un diplôme scientifique sont 4 fois plus nombreux chez les jeunes que chez ceux qui approchent de l'âge de la retraite (voir le tableau A1.5). Par contre, ce ratio est inférieur à 2.5 (2.3) en ingénierie tandis qu'il est de 2.5 pour l'ensemble des diplômés. Dans quatre pays (en Allemagne, au Danemark, en Hongrie et en Norvège) ce ratio est inférieur à 1, ce qui signifie que les titulaires d'un diplôme en ingénierie qui prendront leur retraite dans les prochaines années sont plus nombreux que ceux qui viennent d'entrer dans la vie active (voir le tableau A1.5). • Le nombre de titulaires d'un diplôme scientifique par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans permet d'évaluer sous un autre angle le taux récent de production de compétences de haut niveau dans les différents systèmes d'éducation (voir le tableau A3.6). 	<p><i>Le nombre de titulaires d'un diplôme scientifique de niveau universitaire a également augmenté plus rapidement en France mais la proportion d'ingénieurs est toujours inférieure à la moyenne des pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En France, les titulaires d'un diplôme scientifique sont plus nombreux chez les jeunes que chez ceux qui approchent de l'âge de la retraite : on en compte 3.3 en moyenne. Par contre, malgré la progression du ratio (2.4 en France contre (2.3) en ingénierie, la France, avec 10 % de sa population âgée de 20 à 65 ans diplômée de l'université en ingénierie, se situe sous la moyenne des pays de l'OCDE qui est de 15 % (voir les tableaux A1.4 et A1.5). • Les titulaires d'un diplôme scientifique dans l'enseignement supérieur sont moins de 800 par 100 000 actifs occupés en Hongrie, mais plus de 2 200 en Australie, en Corée, en Finlande, en France, en Irlande, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni (voir le tableau A3.6).
<p><i>L'enseignement supérieur a vu également ses effectifs augmenter de part la mobilité des étudiants observée entre les pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En 2006, 2.9 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 3 % du total des effectifs d'étudiants étrangers déclaré à l'OCDE et à l'Institut de statistique de l'UNESCO (voir l'encadré C3.1). <p><i>Ce sont les étudiants asiatiques qui constituent le plus grand groupe d'étudiants en mobilité scolarisés dans des pays ayant fourni des données à l'OCDE ou</i></p>	<p><i>La France demeure un pays d'accueil attractif avec une proportion de 8.5% des effectifs mondiaux d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement supérieur...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Selon les chiffres de 2005, plus d'un étudiant étranger sur deux choisit sa destination parmi un nombre relativement restreint de pays. En effet, la majorité des étudiants qui suivent des études supérieures dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants se répartissent entre quatre pays seulement. Ce sont les États-Unis qui accueillent le plus d'étudiants étrangers (en valeur absolue) : 20 % des effectifs mondiaux. Dans ce classement, ils sont suivis par le Royaume-Uni (11 %), l'Allemagne (9 %) et la France (8.5 %). Ces quatre pays

<p><i>à l'Institut de statistique de l'UNESCO.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Ils représentent 45.3 % des effectifs totaux d'étudiants du supérieur en mobilité déclarés dans le monde (42.8 % des effectifs déclarés par les pays de l'OCDE et 58.3 % dans des effectifs déclarés par les économies partenaires). Dans les pays de l'OCDE, ils sont suivis dans ce classement par les Européens (23.0 %), en particulier ceux originaires de pays membres de l'Union européenne (15.7 %). Les étudiants en mobilité en provenance d'Afrique représentent 9.9 % de tous les étudiants en mobilité. Enfin, les étudiants en mobilité originaires d'Amérique du Nord ne représentent que 3.5 % des effectifs totaux et ceux d'Amérique latine, 5.0 % seulement. Dans l'ensemble, 29.3 % des étudiants en mobilité scolarisés dans les pays membres de l'OCDE sont ressortissants d'un autre pays membre de l'OCDE (voir le tableau C3.2). 	<p>accueillent à eux seuls 49 % des étudiants scolarisés à l'étranger (voir le graphique C3.2).</p> <p><i>... dont beaucoup viennent suivre des programmes de recherche de haut niveau.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Parmi les pays de l'OCDE, en Espagne, aux États-Unis, en Finlande, en France, au Japon, au Royaume-Uni et en Suisse, plus de 10 % des étudiants du supérieur en mobilité suivent un programme théorique de recherche de haut niveau. Ce constat suggère que ces pays proposent des formations poussées d'un attrait particulier pour les étudiants diplômés qui envisagent de se rendre à l'étranger pour poursuivre leurs études (voir tableau C3.4).
<p><i>Parallèlement à l'expansion de l'enseignement supérieur, l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire constitue de nos jours une étape nécessaire pour faciliter l'intégration sur le marché du travail.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> La proportion d'individus titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires est de 78% chez les 25-34 ans et a augmenté dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, ce qui montre que les diplômes de ce niveau deviennent la norme chez les jeunes. Selon les chiffres de 2006, cette proportion est comprise entre 73 et 97 % chez les adultes âgés de 25 à 34 ans dans 22 pays de l'OCDE. Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires a progressé à un rythme particulièrement soutenu en Corée et en Irlande (voir le tableau A1.2a). 	<p><i>Un petit groupe de pays (dont la France) accusant de longue date de faibles niveaux de formation de leur population comblent leur retard par rapport à ceux qui affichent depuis longtemps des niveaux de formation plus élevés.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Ce constat est particulièrement frappant dans les pays où le niveau de formation de la population adulte n'est guère élevé et qui, ainsi, devraient se rapprocher des pays où ce niveau est plus élevé. En Corée (de 62 à 97%), en Espagne (de 43 à 64%) et au Portugal (de 20 à 44%), la proportion de titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires est près de deux fois plus élevée chez ceux qui ont entre 25 et 34 ans que chez ceux âgés de 45 à 54 ans. Les progrès sont manifestes également en Belgique (de 60 à 82 %), en France (de 61 à 82%), en Grèce (de 53 à 75%), en Irlande (de 58 à 82%) et en Italie (de 47 à 67%), mais encore lents en Turquie (de 22 à 37%) (voir le tableau A1.2a).
<ul style="list-style-type: none"> En moyenne parmi les pays de l'OCDE, 83 % des élèves d'âges concernés obtiennent un diplôme du deuxième cycle du secondaire ayant une orientation générale ou professionnelle (y compris le CAP et le BEP pour la France). Les diplômés du deuxième cycle du secondaire représentent plus de 90 % en Allemagne, en Corée, en Finlande, en Grèce, au Japon et en Norvège et, dans les pays partenaires, en Slovénie (voir le tableau A2.1). 	<ul style="list-style-type: none"> Pas de données pour la France, calculées avec la méthodologie de l'OCDE.
<p><i>Cela étant, des variations significatives de performances s'observent parmi les jeunes de 15 ans scolarisés dans les filières d'enseignement général et professionnel du secondaire.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Les résultats du cycle PISA 2006 montrent qu'en moyenne, dans les pays de l'OCDE, les élèves de 	<p><i>Les élèves de 15 ans en filière préprofessionnelle et professionnelle obtiennent un score inférieur de 50 points à celui des élèves en filière générale en France.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Dans 13 pays de l'OCDE dont la France, l'écart de performance entre les élèves en filière préprofessionnelle et professionnelle et les élèves en filière générale reste

<p>15 ans en filière préprofessionnelle et professionnelle obtiennent un score inférieur de 35 points à celui des élèves en filière générale, avant ajustement compte tenu des facteurs socioéconomiques (voir le tableau C1.4).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les écarts de performance les plus nets entre les deux groupes s’observent en Belgique, en Corée, en Grèce et aux Pays-Bas. Aux Pays-Bas, la performance des élèves en filière générale (565 points) est largement supérieure à la moyenne générale de l’OCDE (509 points), mais celle des élèves en filière professionnelle (434 points) y est inférieure. • Les écarts de performance sont similaires en Belgique, en Corée et en Italie et, dans les pays partenaires, en Slovénie. En Grèce et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Chili, en Fédération de Russie et en Israël, les groupes d’élèves accusent tous deux une performance inférieure à la moyenne de l’OCDE. Le Luxembourg et le Mexique sont les seuls pays où un écart statistiquement significatif de performance (de 19 et de 12 points respectivement) s’observe en faveur des élèves en filière préprofessionnelle et professionnelle. Au Mexique toutefois, les groupes d’élèves obtiennent tous deux des scores inférieurs à la moyenne de l’OCDE (406 et 418 points respectivement). • Les formations relevant de la filière professionnelle doivent être conçues pour inculquer aux jeunes non seulement des qualifications professionnelles, mais aussi des connaissances élémentaires (lecture et calcul) et des compétences non cognitives (les compétences sociales et de communication), car les employeurs y attachent de plus en plus d’importance. 	<p>statistiquement significatif, même après ajustement compte tenu des facteurs socioéconomiques. Dans les autres pays, le désavantage des élèves en filière préprofessionnelle et professionnelle varie entre 23 points en Autriche et 114 points aux Pays-Bas (voir le tableau C1.4 et le graphique C1.1). Toutefois, le désavantage des élèves en filière préprofessionnelle et professionnelle n’a pas nécessairement d’impact négatif sur leur carrière. Aux Pays-Bas, tous les élèves de 15 ans sont soit en filière générale, soit en filière préprofessionnelle. Ils ne peuvent s’orienter vers une formation professionnelle qu’à partir de l’âge de 16 ans.</p>
<p><i>Pour la première fois lors du cycle PISA 2006, un questionnaire a été soumis aux parents des élèves qui ont participé aux épreuves PISA ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les élèves de 15 ans dont les parents ont déclaré qu’ils lisaient « très souvent » ou « régulièrement » des livres sur les découvertes scientifiques à l’âge de 10 ans ont obtenu lors du cycle PISA 2006 un score supérieur de 45 points en moyenne à celui des élèves dont les parents ont dit qu’ils n’en lisaient « jamais » ou que « parfois ». Leur avantage représente plus de l’équivalent d’une année d’études et reste significatif, de l’ordre de 35 points, même après prise en considération des facteurs socioéconomiques (une année d’études correspond à un score de 38 points en moyenne sur l’échelle PISA de culture scientifique). 	<ul style="list-style-type: none"> • Pas de données pour la France, calculées avec la méthodologie de l’OCDE.

... et pour la première fois aussi, les modalités d'évaluation et de responsabilisation des établissements publics dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ont été analysées.

- Dans l'ensemble, 22 pays membres ou partenaires de l'OCDE soumettent leurs élèves à des examens et/ou des évaluations et 17 d'entre eux placent les établissements dans l'obligation de se livrer, à intervalle régulier, à une évaluation (autoévaluation) ou de se prêter à la visite de l'inspection scolaire (organisme externe). Les élèves sont soumis à des évaluations (qui ne donnent pas lieu à la délivrance d'un titre officiel) dans 17 pays membres ou partenaires de l'OCDE et à des examens nationaux (qui donnent pas lieu à la délivrance d'un titre officiel) dans 10 pays membres ou partenaires de l'OCDE (voir les tableaux D5.1 et D5.2).

- Quatorze pays imposent aux établissements de se livrer à une autoévaluation, généralement chaque année, ou de se prêter à la visite de l'inspection scolaire, périodiquement tous les trois ans environ. Les inspections scolaires sont moins fréquentes que les autoévaluations des établissements, mais elles semblent avoir plus d'impact sur les établissements et les enseignants, en termes d'évaluation et de responsabilisation (voir les tableaux D5.1 et D5.2).

- Les conclusions des évaluations des établissements et les indicateurs de performance des élèves servent essentiellement à donner aux établissements un compte rendu à propos de leur performance. En règle générale, ces informations n'ont guère d'impact sur le financement des établissements ni d'autres implications financières telles que la modification du budget des établissements, l'attribution de compensations financières ou de sanctions financières ou la détermination du montant du salaire ou des primes des enseignants (voir les tableaux D5.1 et D5.2).

Les résultats des élèves aux examens nationaux semblent avoir un impact modéré dans le compte rendu donné aux établissements et aux enseignants en France.

- En ce qui concerne l'impact des résultats des performances des élèves, les résultats des élèves aux examens nationaux semblent avoir plus de poids dans le compte rendu donné aux établissements et aux enseignants que les résultats des élèves aux évaluations nationales. Dans les neuf pays dont les données sur l'usage des résultats des élèves aux examens nationaux sont disponibles, ces résultats ont un impact important sur le compte rendu donné aux établissements à propos de leur performance. Le compte rendu inclut des commentaires aux établissements à propos de leur performance (ils ont une grande importance en Écosse, en Irlande et en Islande et une importance modérée en France et, dans les pays partenaires, en Estonie) (voir les tableaux D5.1 et D5.2).

- L'Écosse, la France et l'Irlande et, dans les pays partenaires, l'Estonie, font état d'un impact modéré des résultats des élèves aux examens nationaux sur l'aide proposée aux enseignants dans le but d'améliorer leurs compétences pédagogiques. En Irlande, ces résultats n'influent que dans une mesure modérée sur la probabilité de fermer des établissements. Ils n'ont pas d'impact sur le budget des établissements et sur les compensations financières qui leur sont accordées ou sur la fixation du salaire et des primes des enseignants, sauf en Écosse, où ils ont un impact modéré sur le budget et les compensations ou sanctions financières des établissements et, dans les pays partenaires, en Estonie, où ils interviennent dans une faible mesure dans les décisions d'accorder une compensation financière aux établissements ou de leur infliger une sanction financière (voir les tableaux D5.1 et D5.2).

DÉFIS LIÉS À L'ÉQUITÉ

Si les individus titulaires de diplômes de haut niveau continuent d'obtenir de bons résultats sur le marché de l'emploi, ceux qui ne possèdent pas de qualifications suffisantes, c'est-à-dire, selon la définition de l'OCDE, les personnes qui n'ont pas atteint le deuxième cycle du secondaire, ont en revanche vu leurs perspectives se détériorer à un rythme soutenu dans la plupart des pays à l'étude. Il s'avère donc de plus en plus crucial pour les systèmes d'éducation et de formation de s'assurer que les jeunes adultes quittent l'école avec des qualifications de base solides, ou qu'ils aient la possibilité de les obtenir par la suite.

Regards sur l'éducation 2008 complète les données sur les proportions d'individus qui obtiennent un diplôme du deuxième cycle du secondaire et sur la disponibilité et l'importance des activités de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel à l'aide de nouvelles données sur la relation entre le contexte socioéconomique et, à la fois, les résultats de l'apprentissage dans le cadre scolaire et la participation à l'enseignement de niveau universitaire. La force de la corrélation entre le milieu socioéconomique des personnes et leurs résultats en termes d'éducation offre une piste pour examiner l'emploi que font les pays de leur potentiel de création de capital humain pour l'avenir, et permet d'évaluer l'équité dans la répartition des possibilités d'apprentissage.

Tendances générales

Les systèmes d'éducation se sont rapidement développés ces deux dernières décennies mais de nombreuses inégalités demeurent et sont plus ou moins marquées dans les pays de l'OCDE. Parmi celles-ci, Regards sur l'éducation 2008 analyse :

1. Les difficultés durables d'insertion pour ceux qui n'ont pas atteint le niveau d'enseignement du secondaire

- Les taux de chômage des personnes n'ayant pas atteint le niveau de fin d'études secondaires sont très élevés dans un certain nombre de pays, et bien qu'ils reculent avec l'âge, ils restent en général à des niveaux assez importants, signe de difficultés durables d'insertion (indicateur C4). 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 de fin d'études tertiaires représente un atout pour la plupart des demandeurs d'emploi (sauf en Grèce, en Italie et en Nouvelle-Zélande) (voir l'indicateur A8).

- Dans 18 des 26 pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles, on ne compte pas plus de 8 % de chômeurs parmi les individus non scolarisés âgés de 20 à 24 ans qui sont titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires. En moyenne, la réussite des études secondaires diminue le taux de chômage de 7.4 points de pourcentage chez les jeunes de 20 à 24 ans et de 7.6 points de pourcentage chez ceux âgés de 25 à 29 ans. Ne pas terminer ses études secondaires

Principaux résultats pour la France

Les difficultés d'insertion sont encore plus visibles chez les jeunes de 20-24 ans qui n'ont pas atteint le niveau d'enseignement du secondaire dans un petit groupe de pays incluant la France que dans les autres pays de l'OCDE ...

- Dans les pays de l'OCDE, la proportion des jeunes non scolarisés au chômage dans la tranche d'âge des 20-24 ans ayant un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire est de 14 % en moyenne en 2006 alors qu'il est d'au moins 20 % dans un petit groupe de pays comprenant la France, la Pologne et la République slovaque (voir le tableau C4.3).

- Chez les jeunes non scolarisés du même groupe d'âge qui n'ont pas terminé leurs études secondaires, le taux de chômage n'est inférieur à 8 % qu'en Finlande, en Nouvelle-Zélande, en Norvège, aux Pays-Bas et en Suisse. C'est en Autriche, en France, en Pologne, en Républiques slovaque et tchèque et en Suède que s'observent les écarts les plus marqués de taux de chômage entre les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires et ceux qui ne le sont pas dans le groupe d'âge des 20-24 ans (voir le tableau C4.3).

... et persistent dans le temps.

- En moyenne, on compte 12.5 % de chômeurs parmi les individus non scolarisés qui ne sont pas titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires dans le groupe d'âge des 25-29 ans contre 16.1% en France (voir le tableau C4.3).

<p>constitue de toute évidence un sérieux handicap pour entrer dans la vie active, alors qu'un diplôme de fin d'études tertiaires aide à trouver un emploi (voir le tableau C4.3).</p>	
<p>2. Moins de chances d'accéder à l'université pour les jeunes dont les parents exercent des professions manuelles ou sont issus de milieux socio économiques défavorisés ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les pays se distinguent fortement les uns des autres par l'efficacité avec laquelle ils réussissent à amener des jeunes dont le père exerce une profession manuelle à faire des études tertiaires. L'Espagne et l'Irlande sont à l'évidence les pays où règne la plus grande égalité des chances dans l'accès à l'enseignement supérieur (voir l'indicateur A7). • La comparaison du milieu socioéconomique des étudiants selon le niveau de formation de leur père révèle de fortes disparités entre les pays. Dans de nombreux pays, les jeunes sont nettement plus susceptibles de faire des études tertiaires si leur père est titulaire d'un diplôme de fin d'études tertiaires (voir l'indicateur A7). • Dans les pays qui disposent de données sur le niveau socioéconomique des étudiants, les effectifs d'étudiants issus de milieux moins favorisés montrent que les inégalités dans le parcours scolaire antérieur se perpétuent. Les pays où l'accès à l'enseignement tertiaire est plus équitable, en l'occurrence l'Espagne, la Finlande et l'Irlande, sont aussi ceux dont les résultats aux tests du cycle PISA 2000 varient le moins entre les établissements (voir le graphique A7.1). 	<p>La France, comme la plupart des 10 pays de cette enquête, présente des inégalités dans l'accès à l'université ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • En Allemagne, en Autriche, en France et au Portugal, les jeunes dont le père exerce une profession manuelle ont près de moitié moins de chances de faire des études supérieures que ne le laisse supposer leur proportion dans la population (voir le graphique A7.1). <p>... mais elles ne sont pas plus élevées que la moyenne des pays de l'OCDE ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans les dix pays de l'indicateur A7, les étudiants dont le père est titulaire d'un diplôme du supérieur sont plus nombreux dans les effectifs que ne le laisse supposer le pourcentage de ces familles dans la population. Cet indicateur du niveau socioéconomique varie aussi sensiblement d'un pays à l'autre. C'est au Portugal que la sélectivité est la plus forte (ratio de 3.2) dans l'enseignement supérieur. En Allemagne, en Autriche, en France et au Royaume-Uni, les individus dont le père est titulaire d'un diplôme du supérieur sont deux fois plus susceptibles de suivre des études supérieures que ne le laisse supposer leur proportion dans la population. Ce coefficient est beaucoup plus faible en Espagne (1.5) et en Irlande (1.1).
<p>3. Les inégalités selon le sexe ...</p> <p>... dans l'accès aux matières scientifiques</p> <ul style="list-style-type: none"> • Le nombre de titulaires d'un diplôme scientifique (obtenu à l'issue d'études de niveau universitaire ou d'un programme de recherche de haut niveau) par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans varie nettement moins chez les femmes que chez les hommes. (voir le tableau A3.6). <p>... dans l'accès à l'emploi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les taux d'emploi varient aussi davantage selon le sexe aux niveaux inférieurs de formation. La probabilité de travailler est plus grande (23 points de pourcentage) chez les hommes que chez les femmes parmi ceux qui ne sont pas arrivés au terme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cette différence entre les sexes tombe à 10 points de pourcentage chez les plus qualifiés (voir les 	<p>Les femmes titulaires d'un diplôme scientifique de niveau universitaire sont nombreuses en France comparées à la moyenne de l'OCDE, mais nettement en dessous de la proportion d'hommes titulaires de ce même diplôme en France.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les femmes titulaires d'un diplôme scientifique de niveau universitaire sont moins de 500 par 100 000 actifs occupés en Hongrie, au Japon et aux Pays-Bas mais plus de 1 500 en Australie, en Nouvelle-Zélande et en Pologne. Dans les pays de l'OCDE, on compte en moyenne 985 femmes (contre 1 353 en France) titulaires d'un diplôme scientifique par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans, contre 1 631 hommes (contre 2 300 en France) (voir le tableau A3.6). <p>Les écarts entre hommes et femmes dans l'accès à l'emploi sont moins prononcés que la moyenne de l'OCDE en France ...</p> <ul style="list-style-type: none"> • La probabilité de travailler est plus grande (14 points

<p>tableaux A8.3b et A8.3c sur le Web).</p>	<p>de pourcentage) chez les hommes que chez les femmes en France parmi ceux qui ne sont pas arrivés au terme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cette différence entre les sexes chute à 7 points de pourcentage en France chez les plus qualifiés, soit une inégalité moindre dans les deux cas par rapport à la moyenne de l'OCDE (voir les tableaux A8.3b et A8.3c sur le Web).</p>
<p><i>... dans les salaires</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans tous les pays examinés, à niveaux d'études comparables, les femmes âgées de 30 à 44 ans gagnent moins que les hommes. Leurs rémunérations représentent d'ordinaire entre 50 et 89 % de celles de leurs homologues masculins (voir le tableau A9.1b). • Dans la population âgée de 25 à 64 ans, l'avantage salarial que procure un diplôme de fin d'études tertiaires par rapport à un diplôme de fin d'études secondaires est plus important chez les femmes que chez les hommes en Australie, en Autriche, au Canada, en Corée, en Espagne, en Nouvelle-Zélande, en Norvège, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni, en Suisse et en Turquie. (voir le tableau A9.1a). 	<p><i>... bien que les écarts de salaires entre hommes et femmes demeurent importants en France.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • L'avantage salarial associé à l'acquisition d'un diplôme du supérieur est au moins de 11 point de pourcentage plus élevé pour les hommes âgés de 25 à 64 ans que pour les femmes du même âge aux États-Unis, en Finlande, en France, en Hongrie, en Italie, au Luxembourg, en Pologne et en République tchèque (voir le tableau A9.1a).
<p><i>... dans l'accès aux formations pour les adultes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans tous les pays sauf trois (la Finlande, la France et la Hongrie), l'espérance de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel est plus élevée chez les actifs occupés de sexe masculin que de sexe féminin (voir le graphique C5.1a). Dans la catégorie des actifs occupés, les disparités les plus grandes entre les deux sexes s'observent en Suisse, où les hommes peuvent espérer suivre près de 360 heures de formation continue de plus que les femmes. Dans tous les pays sauf en Autriche, en Belgique et en Suisse, les écarts entre les deux sexes sont inférieurs à 100 heures (et sont favorables aux hommes). 	<p><i>La France présente une grande équité entre les sexes dans l'accès à la formation continue.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La France fait partie des trois pays (avec la Finlande et la Hongrie) où l'espérance de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel est plus élevée chez les actifs occupés de sexe féminin que de sexe masculin tout niveaux d'études confondus (voir le graphique C5.1a).
<p>4. Les inégalités dans l'accès à la formation pour les adultes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les adultes sont plus susceptibles de participer à des activités de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel s'ils ont un niveau de formation plus élevé. Chez les titulaires d'un diplôme de fin d'études supérieures, l'espérance de formation représente moins de 350 heures en Grèce, en Italie et aux Pays-Bas, mais dépasse le millier d'heures au Danemark, en Finlande, en France et en Suisse (voir le 	<p><i>La formation continue est très développée en France mais avec des inégalités par rapport au niveau d'éducation des personnes qui en bénéficient ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En moyenne dans les pays de l'OCDE, pour les personnes qui ont un niveau de formation du supérieur, les taux de participation à des activités non formelles de formation continue liée à l'emploi sont supérieurs de près de 24 points de pourcentage à ceux des personnes qui n'ont pas atteint le niveau de formation du deuxième cycle du secondaire. Les variations dépassent 35 points de

<p>tableau C5.1a).</p> <ul style="list-style-type: none">• La participation à des activités de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel diminue avec l'âge dans la plupart des pays, quoique dans des proportions variables (voir le graphique C5.3). L'espérance de formation continue est plus élevée chez les 35-44 ans par rapport aux 25-34 ans que dans quatre pays, à savoir au Danemark, en Finlande, en République tchèque et en Suède. Et un seul pays, en l'occurrence les États-Unis, enregistre une hausse de l'espérance de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel entre les 35-44 ans et les 45-54 ans (voir le tableau C5.1b).	<p>pourcentage aux États-Unis, au Royaume-Uni et en Suisse, tandis qu'elles sont de 24 points de pourcentage en France (voir tableau C5.1a).</p> <p><i>... et surtout par rapport à l'âge des participants.</i></p> <ul style="list-style-type: none">• L'espérance de formation continue en dehors du cadre institutionnel est sensiblement moins élevée tous niveaux d'éducation confondus chez les plus âgés (de 55 à 64 ans) que chez les plus jeunes en Autriche, en Belgique, en Espagne, en France et en Hongrie. Dans ces pays, l'espérance de formation continue des plus âgés ne représente pas plus d'un quart de celle de la tranche d'âge qui les précède. Ces écarts peuvent être imputables au fait que les individus plus âgés accordent moins de valeur à l'investissement dans la formation et que les employeurs leur proposent moins souvent des formations (sachant qu'il leur restera moins de temps pour rentabiliser leur investissement) (voir le tableau C5.1b).
--	--

DÉFIS LIÉS AUX RESSOURCES ET À L'EFFICIENCE

De toute évidence, répondre à la demande tout en maintenant au moins le niveau de qualité actuel risque fort de faire peser une pression sur les gouvernements pour conserver ou accroître les niveaux actuels de dépenses et pour améliorer l'efficacité des investissements. Au cours des dernières années, on a assisté à des augmentations significatives des niveaux de dépenses, en termes absolus et relativement au budget public. Les fonds publics mis à la disposition de l'ensemble des établissements scolaires, tous niveaux d'enseignement confondus, ont connu une nette augmentation ces dix dernières années dans tous les pays – en moyenne de 19 % entre 2000 et 2005. En 2005, les pays de l'OCDE dépensaient 6.1 % de leur PIB cumulé au titre de l'éducation, dont 86 % provenaient de sources publiques, et cette proportion atteignait au moins 5 % dans 21 des 28 pays de l'OCDE. Un dernier signe tangible des efforts consentis par les gouvernements réside dans l'augmentation de la part des dépenses publiques au titre de l'éducation de plus d'un point de pourcentage entre 1995 et 2005 – de 11.9 % à 13.2 % en 2005. Les dépenses publiques d'éducation ont progressé à un rythme au moins aussi soutenu que celles consacrées aux autres secteurs publics dans tous les pays sauf au Canada, en France, en Hongrie, au Portugal et en Suisse.

Outre cet investissement d'argent public en nette augmentation, les dix dernières années ont aussi été marquées par une recherche de nouveaux financements à même de faire face à l'accroissement rapide (principalement dans l'enseignement tertiaire) des effectifs et d'augmenter les ressources dont disposent les établissements. Ainsi, et même si les dépenses d'éducation sont encore financées à hauteur de 86 % par des fonds publics tous niveaux d'enseignement confondus, entre 1995 et 2005 les dépenses privées ont progressé davantage que les dépenses publiques dans près de trois quarts des pays considérés. Dans certains pays, la conséquence directe est une remise en cause du principe selon lequel la responsabilité de l'éducation incombe uniquement à l'État, pour considérer plutôt que, étant donné les avantages économiques publics et privés qu'apporte l'éducation, les coûts et responsabilités de ce service devraient être partagés entre ceux qui en bénéficient directement et la société dans son ensemble (c'est-à-dire les gouvernements, mais aussi les ménages et les entreprises), en particulier au niveau tertiaire.

S'il reste crucial de renforcer l'investissement dans l'éducation, il est évident qu'un surcroît de fonds ne peut suffire à lui seul car il s'agit également d'en assurer l'efficacité. Le secteur de l'éducation n'est pas encore parvenu à se renouveler comme l'ont fait d'autres professions dans une perspective d'amélioration des résultats et de la productivité. En réalité, les données indiquent une évolution contraire, c'est-à-dire que la productivité dans l'éducation a connu un déclin général, à niveau de qualité d'instruction égal, tandis que le coût des intrants a nettement augmenté. Alors que les prestations de services éducatifs de l'enseignement sont largement restés les mêmes, l'importance numérique de la main d'œuvre et la primauté des salaires des enseignants dans les dépenses générales (avec des barèmes de salaire fondés sur les qualifications et sur des augmentations automatiques) ont engendré un accroissement dans le temps des coûts liés au personnel

<i>Tendances générales</i>	<i>Principaux résultats pour la France</i>
<p><i>Les pays de l'OCDE consacrent une part importante de leur PIB collectif aux établissements d'enseignement ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Tous les pays de l'OCDE investissent une part importante de leurs ressources nationales dans l'éducation. Sources de financement publiques et privées confondues, ils consacrent collectivement 6.1 % de leur PIB cumulé au financement des établissements pré primaires, primaires, secondaires et tertiaires. Dans les conditions actuelles d'austérité budgétaire, les postes de dépenses de cette ampleur sont surveillés de près par les pouvoirs publics, soucieux de revoir les dépenses à la baisse ou d'en limiter la croissance. • Toutefois, 7 des 28 pays de l'OCDE et 3 économies partenaires pour lesquels des données sont disponibles consacrent moins de 5 % de leur PIB 	<p><i>Les dépenses d'éducation publiques et privées pour l'ensemble des niveaux d'éducation représentent pour la France 6.0 % du PIB, soit un chiffre au niveau de la moyenne des pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les dépenses les plus élevées en % du PIB au titre des établissements d'enseignement sont observées en Corée, au Danemark, aux États-Unis et en Islande et, dans les économies partenaires, en Israël, où, sources publiques et privées confondues, elles représentent au moins 7 % du PIB. Viennent ensuite la Nouvelle-Zélande et le Mexique où la part de ces dépenses dans le PIB est supérieure à 6.4 %. • Les dépenses publiques et privées effectuées au titre des établissements de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire représentent 4.0 % du PIB

<p>au financement de leurs établissements d'enseignement. En Grèce et, dans les économies partenaires, en Fédération de Russie, ces dépenses ne représentent respectivement 4.2 et 3.8 % du PIB (voir le tableau B2.1).</p>	<p>en France, soit plus que la moyenne des pays qui est de 3.8 %. Les dépenses effectuées au titre des établissements de l'enseignement supérieur représentent quant à elles 1.3 % du PIB et sont légèrement inférieures à la moyenne des pays (1.5 % - voir le tableau B2.1b).</p>
<p><i>... mais dans un tiers des pays de l'OCDE, la croissance des dépenses d'éducation n'a pas suivi celle de la richesse nationale ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les dépenses d'éducation tous niveaux d'enseignement confondus ont augmenté à un rythme plus soutenu que le PIB. En proportion du PIB, les dépenses d'éducation ont progressé de plus de 0.8 point de pourcentage durant cette période au Danemark (de 6.2 % à 7.4 %), en Grèce (de 2.6 % à 4.2 %), au Mexique (de 5.6 % à 6.5 %) et au Royaume-Uni (de 5.2 % à 6.2 %). Toutefois, les dépenses au titre des établissements d'enseignement ont augmenté à un rythme plus faible que le PIB dans plus d'un tiers des 28 pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles. <p><i>... et ceci malgré les efforts consentis par les gouvernements pour considérer l'éducation comme un secteur public important.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En moyenne, les pays de l'OCDE affectent 13.2 % de leurs dépenses publiques totales aux établissements d'enseignement. Cette part varie toutefois considérablement selon les pays : elle ne représente pas plus de 10 % en Allemagne, en Italie, au Japon et en République tchèque, mais dépasse 23 % au Mexique. • Autre signe tangible des efforts consentis par les gouvernements réside dans l'augmentation de la part des dépenses publiques au titre de l'éducation de plus d'un point de pourcentage entre 1995 et 2005 – de 11.9 % à 13.2 % en 2005. 	<p><i>... mais les dépenses publiques et privées en France ont progressé moins rapidement que la richesse nationale depuis 10 ans ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les écarts les plus sensibles s'observent en Autriche, au Canada, en Espagne, en France et en Irlande et, dans les pays partenaires, en Estonie, où la part du PIB consacrée à l'éducation a diminué d'au moins 0.5 point de pourcentage entre 1995 et 2005, essentiellement en raison de la diminution des dépenses en proportion du PIB dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (voir le tableau B2.1). <p><i>... et contrairement à la plupart des pays de l'OCDE, les dépenses publiques au titre de l'éducation ont progressé moins vite en France que celles allouées aux autres secteurs publics entre 1995 and 2005.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les dépenses publiques d'éducation ont progressé à un rythme au moins aussi soutenu que celles consacrées aux autres secteurs publics dans tous les pays sauf au Canada, en France (11.5% en 1995 contre 10.6% en 2005), en Hongrie, au Portugal et en Suisse (Tableau B4.1).

Rapportées aux nombre d'élèves, les dépenses consenties chaque année au titre des établissements varient beaucoup entre les niveaux d'éducation ...

- Les pays de l'OCDE dépensent en moyenne 8 553 USD par an et par élève/étudiant de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire. Ces dépenses unitaires s'élèvent à 6 173 USD dans l'enseignement primaire, à 7 736 USD dans l'enseignement secondaire et 15 559 USD dans l'enseignement tertiaire, mais ces moyennes occultent de grandes différences entre pays (voir le tableau B1.1a).
- 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 (voir le tableau B1.1a).
- Abstraction faite des activités de recherche et de développement (R&D) et des services auxiliaires, les dépenses au titre des services d'éducation dans les établissements d'enseignement tertiaire s'élèvent en moyenne à 7 976 USD par an et par étudiant. Elles ne représentent pas plus de 5 000 USD en Grèce, en Hongrie, en Pologne, en république slovaque et, dans les économies partenaires, en Estonie, mais dépassent le seuil des 10 000 USD au Canada, aux États-Unis, et en Suisse (voir le tableau B1.1b).

... et représentent un investissement important pour qu'un élève obtienne son diplôme de fin d'études secondaires .

- Dans les pays de l'OCDE, les dépenses cumulées sur la durée théorique des études primaires et secondaires s'établissent en moyenne à 87 720 USD par élève. Elles représentent moins de 40 000 USD au Mexique, en République slovaque et, dans les économies partenaires, au Brésil, au Chili et en Fédération de Russie, mais atteignent ou dépassent 100 000 USD en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Islande, au Luxembourg, en Norvège et en Suisse contre 89 280 en France (voir le tableau B1.3a).

Cependant, des investissements similaires dans le deuxième cycle du secondaire peuvent cacher des choix politiques bien différents ...

- Cette édition de *Regards sur l'éducation* amène le débat plus loin en examinant les choix politiques que font les pays lorsqu'ils décident d'allouer leur ressources, y compris les compromis entre le nombre d'heures de classe, le nombre d'années que les élèves passent dans l'enseignement, le nombre d'heures de

La France se caractérise pas une dépense par élève du secondaire bien plus élevée que la moyenne des pays de l'OCDE combinée à une dépense par étudiant du supérieur en dessous de la moyenne des pays de l'OCDE.

- En moyenne pour l'année 2005, les pays de l'OCDE dépensent 7 065 USD par élève inscrit dans le primaire et le secondaire. Les dépenses varient de 4 000 USD ou moins au Mexique, en Pologne, en République slovaque et dans les pays partenaires au Brésil, au Chili, en Estonie et en Fédération de Russie, à plus de 8 000 USD en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Islande, au Luxembourg, en Norvège et en Suisse. Elles sont de 7 456 USD en France soit 391 USD de plus par élève/étudiant que la moyenne de l'OCDE. Par contre, le coût annuel par étudiant de l'enseignement supérieur est de 10 995 USD en France, soit 5 % en dessous de la moyenne OCDE (11 512 USD) (voir les tableaux B1.1a et B1.1b)
- En moyenne, les activités de R&D et les services auxiliaires représentent respectivement 29 et 4 % des dépenses unitaires totales au titre de l'enseignement tertiaire. Dans 10 des 28 pays de l'OCDE et économies partenaires où les dépenses sont ventilées par type de services dans l'enseignement tertiaire (en Allemagne, en Belgique, en Finlande, en France, en Italie, en Norvège, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni, en Suède et en Suisse), les activités de R&D et les services auxiliaires représentent au moins 35 % des dépenses unitaires totales au titre de l'enseignement tertiaire. Cela peut se traduire par un niveau de dépenses unitaires considérable dans certains pays. Les dépenses au titre des activités de R&D et des services auxiliaires dans les établissements tertiaires représentent par exemple plus de 5 000 USD par étudiant en Allemagne, en Australie, au Canada, aux États-Unis, en Norvège, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni, en Suède et en Suisse (voir le graphique B1.3 et le tableau B1.1b).

En France, certains facteurs se compensent pour la situer au niveau de la moyenne des pays de l'OCDE.

- Par contraste, dans les pays où le coût salarial par élève est le plus élevé (en Espagne, au Portugal et en Suisse), aucun facteur n'est déterminant à lui seul, c'est la combinaison des quatre facteurs qui donne lieu à un coût

cours donnés et le salaire des enseignants, ainsi que la taille des classes (indicateur estimé).

- Il en ressort que des niveaux de dépenses similaires d'un pays à l'autre peuvent occulter tout un ensemble de choix politiques différents dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. À titre d'exemple, en Corée et au Luxembourg, le coût salarial par élève (calculé en pourcentage du PIB par habitant pour éliminer les différences significatives de richesse nationale entre les pays de l'OCDE) atteint 15.5 et 15.2 % respectivement – deux valeurs similaires et fortement supérieures à la moyenne de l'OCDE qui se situe à 10.9 %. Cependant, alors que la Corée investit ses ressources dans des niveaux de salaires supérieurs à la moyenne, au prix de tailles de classes relativement importantes, au Luxembourg, les niveaux de coûts salariaux par élève sont presque entièrement dus à des tailles de classes petites (Indicateur B7).

- Quelques autres tendances ressortent également de l'étude. Ainsi, dans les pays qui présentent les niveaux les plus bas de coût salarial par élève (en pourcentage du PIB par habitant) dans le deuxième cycle du secondaire, les salaires des enseignants peu élevés en proportion du PIB constituent généralement le facteur explicatif principal. C'est notamment le cas en Finlande, en Irlande, en Islande, en Norvège, en Pologne, en République slovaque et en Suède. Le Mexique est le seul pays qui échappe à ce constat ; si le coût salarial par étudiant par rapport au PIB par habitant y est bien supérieur à la moyenne de l'OCDE, l'effet est plus que compensé par les tailles de classes importantes (voir le tableau B7.2).

... et les investissements pourraient être plus efficaces.

- L'indicateur B7 étudie la relation entre les ressources investies dans l'éducation et les résultats du primaire et du premier cycle du secondaire dans les pays de l'OCDE pour évaluer l'efficacité de leur système d'éducation. Il en ressort que dans les pays de l'OCDE, il est possible d'améliorer les résultats de l'apprentissage de 22 % sans revoir à la hausse les moyens mobilisés en faveur de l'éducation (efficacité des extrants). La marge de réduction des moyens sans porter atteinte à la qualité des résultats est légèrement supérieure, à 30 % (efficacité des intrants).

salarial élevé. Le coût salarial par élève (calculé en pourcentage du PIB par habitant pour éliminer les différences significatives de richesse nationale entre les pays de l'OCDE) atteint 11.3 en France soit une valeur relativement proche de la moyenne de l'OCDE qui se situe à 10.9 %. Ce résultat est le fruit de deux facteurs qui s'opposent : d'un côté les rythmes scolaires qui ont tendance à faire augmenter le coût salarial par élève et de l'autre le salaire statutaire des enseignants après 15 ans d'exercice qui lui est inférieur à la moyenne des pays de l'OCDE (voir le tableau B7.2).

- Les pays doivent donc examiner ces décisions attentivement afin d'améliorer la compréhension des mécanismes expliquant pourquoi certains choix permettent d'obtenir une meilleure rentabilité, dans une optique d'amélioration de l'efficacité des services éducatifs. À titre d'exemple, en France et au Royaume-Uni, le coût salarial par élève (calculé en pourcentage du PIB par habitant pour éliminer les différences significatives de richesse nationale entre les pays de l'OCDE) atteint 11.3 et 11.7 % respectivement – deux valeurs similaires et supérieures à la moyenne de l'OCDE qui se situe à 10.9 %. Cependant, alors que le Royaume-Uni investit ses ressources dans une taille des classes inférieure à la moyenne, en France, les niveaux de coûts salariaux par élève sont presque entièrement dus au nombre d'heures d'instruction que reçoivent les élèves dans le deuxième cycle du secondaire (voir le tableau B7.2).

Des choix politiques différents associés à un investissement identique peuvent expliquer la faible corrélation entre les dépenses d'éducation et les performances académiques qu'obtiennent les pays.

- Des dépenses unitaires élevées ne se traduisent pas nécessairement par un bon rendement du système d'éducation. La Corée et la République tchèque dépensent par élève jusqu'à l'âge de 15 ans respectivement la moitié et le tiers environ de ce que dépensent les États-Unis. Or, la Corée et la République tchèque figurent parmi les dix premiers pays en tête du classement de performance établi sur la base des épreuves de sciences administrées aux élèves de 15 ans lors du cycle PISA 2006, alors que les États-Unis comptent au nombre des pays qui se situent sous la moyenne de l'OCDE. De même, l'Espagne et les États-Unis sont proches dans le classement de performance, mais l'Espagne ne dépense que 61 860 USD par élève jusqu'à l'âge de 15 ans, alors que les États-Unis

	en dépensent 95 600 USD (voir le tableau B7.1).
<p><i>Le temps passé à s'instruire, les rémunérations des enseignants et les taux d'encadrement varient beaucoup selon les pays, ce qui explique en partie la variation dans les dépenses par élève/étudiant.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Lorsque les pays fixent le nombre d'heures passées par les élèves en classe, le nombre d'années passées à l'école ainsi que les disciplines enseignées, ils font des choix qui reflètent leurs priorités et préférences nationales. Les considérations budgétaires ont aussi une influence sur le système éducatif : les rémunérations des enseignants représentent le principal poste de dépenses dans l'enseignement scolaire et, à ce titre, constituent un aspect essentiel dont doivent tenir compte les décideurs publics qui tentent à la fois de préserver la qualité du système éducatif et de maîtriser les coûts. Par ailleurs, alors que la taille des classes est devenue un sujet d'actualité dans de nombreux pays de l'OCDE, les études qui attestent de son incidence sur les performances des élèves sont contrastées. • Le temps d'instruction correspond au nombre d'heures de cours que les établissements doivent dispenser aux élèves, parties obligatoire et non obligatoire du programme confondues. Entre 7 et 14 ans, le temps total d'instruction prévu représente 6 907 heures en moyenne dans les pays. Toutefois, il varie selon la réglementation officielle : il est de moins de 5 800 heures en Finlande, et, dans les économies partenaires, en Estonie et en Slovénie mais dépasse 8 000 heures en Italie et aux Pays-Bas et, dans les économies partenaires, au Chili (voir le tableau D1.1). • Dans les établissements publics d'enseignement primaire, les enseignants donnent en moyenne 812 heures de cours par an. Leur temps d'enseignement représente moins de 650 heures au Danemark, en Turquie, et, dans les économies partenaires, en Estonie mais atteint 1 080 heures aux États-Unis (voir le tableau D4.1). • Dans les établissements publics du premier cycle de l'enseignement secondaire, le temps d'enseignement s'établit en moyenne à 717 heures par an. Il ne représente pas plus de 548 heures par an en Corée, mais dépasse la barre du millier d'heures aux États-Unis (1 080 heures) et au Mexique 	<p><i>Ainsi, ce sont les heures d'instruction obligatoires et le nombre d'heures de cours des enseignants en France qui expliquent en grande partie le niveau élevé par rapport à la moyenne de l'OCDE des dépenses par élève scolarisé dans l'enseignement secondaire ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La plupart des pays de l'OCDE voient le nombre d'heures annuelles d'instruction obligatoire augmenter entre le primaire et le secondaire tandis que les heures de cours à la charge des enseignants diminuent significativement entre ces deux niveaux. Cependant, l'ampleur de l'écart entre heures d'instruction obligatoires et heures d'enseignement est beaucoup plus prononcée en France que dans un grand nombre des pays de l'OCDE (voir les tableaux D1.1 et D4.1). • Un enseignant du secondaire en France passera chaque année scolaire moins d'heures devant une classe qu'en moyenne dans les pays de l'OCDE. Par contraste, ceux du primaire donnent annuellement 98 heures de plus que la moyenne des pays de l'OCDE. Les élèves en France, quant à eux, passent plus de temps en cours par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE, et cela aussi bien dans le primaire que dans l'enseignement secondaire. Il est tout de même à souligner que l'écart par rapport à la moyenne de l'OCDE s'accroît avec l'entrée dans le deuxième cycle du secondaire et l'apparition des multiples options. Ainsi, un élève de 15 ans suit en France 123 heures d'instruction obligatoire supplémentaires par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE tandis que ce même écart n'est que de 67 heures annuelles entre les âges de 12 et 14 ans (voir les tableaux D1.1 et D4.1). • Ces différences expliquent en partie pourquoi les dépenses par élève dans l'enseignement secondaire sont supérieures de 14 % en France à la moyenne des pays de l'OCDE tandis qu'elles sont inférieures de 14% à la moyenne dans l'enseignement primaire (voir le tableau B1.1a). <p><i>... ainsi que le budget consacré dans le secondaire à la rémunération des personnels autres que le personnel enseignant.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • En Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en France, au Royaume-Uni, la rémunération des personnels autres que le personnel enseignant représente plus de 20 % des dépenses de fonctionnement dans l'enseignement secondaire, alors qu'en Corée, en Espagne et en Irlande et,

<p>(1 047 heures) (voir le tableau D4.1).</p> <ul style="list-style-type: none"> • La rémunération des personnels de l'éducation, dont les enseignants, absorbe la part la plus importante du budget de fonctionnement dans tous les pays de l'OCDE. En moyenne, elle représente 80 % des dépenses de fonctionnement dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire. À ces niveaux d'enseignement, la part de la rémunération des personnels de l'éducation dans les dépenses de fonctionnement est égale ou supérieure à 70 % dans tous les pays, sauf en Finlande, en République slovaque et en République tchèque, et à 90 % en Grèce, au Mexique et au Portugal (voir le tableau B6.2). • Les rémunérations des enseignants ayant au moins 15 ans de service dans l'enseignement du premier cycle du secondaire représentent plus de deux fois le niveau du PIB par habitant en Corée; en Islande et en Norvège ainsi qu'en Estonie et Israël, économies partenaires, leurs rémunérations représentent 80 % ou moins du PIB par habitant. Ces rémunérations s'inscrivent dans la fourchette suivante : elles sont inférieures dans les pays de l'OCDE à 16 000 USD en Hongrie, égales ou supérieures à 51 000 USD en Allemagne, en Corée et en Suisse, et supérieures à 90 000 USD au Luxembourg (voir le tableau D3.1). • Les effectifs des classes augmentent en moyenne de près de trois élèves entre l'enseignement primaire et le premier cycle du secondaire. Toutefois, le taux d'encadrement (soit le nombre d'élèves/étudiants par enseignant) augmente généralement aux niveaux supérieurs d'enseignement sous l'effet de l'allongement du temps annuel d'instruction, même si cette tendance n'est pas uniforme dans tous les pays (voir les tableaux D2.1 et D2.2). 	<p>dans les économies partenaires, au Chili, cette part ne dépasse pas 10 % et qu'elle atteint en moyenne 16 %. Ces différences reflètent sans doute le degré variable de spécialisation des personnels de l'éducation dans des activités autres que l'enseignement, comme les chefs d'établissement, les conseillers d'orientation, les chauffeurs de cars, les infirmières scolaires, les gardiens et le personnel chargé de l'entretien (voir le tableau B6.2a).</p> <p><i>En revanche, en France le salaire des enseignants du secondaire se situe légèrement en dessous de la moyenne des pays de l'OCDE ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • La comparaison des salaires statutaires bruts des enseignants en début de carrière, après 15 ans d'exercice et à l'échelon maximum fournit des informations sur les profils de carrière offerts dans les différents pays. Alors qu'en moyenne, pour les pays de l'OCDE, le salaire maximal est obtenu après 24 ans d'ancienneté pour les enseignants du premier cycle du secondaire, il l'est en moyenne après 34 ans d'enseignement en Autriche et en France et 38 ans ou plus en Espagne et en Hongrie. En France, les enseignants débutants du primaire et du secondaire perçoivent un traitement légèrement inférieur à la moyenne des pays de l'OCDE. Par contre, leur salaire maximal est supérieur à la moyenne des pays de l'OCDE et équivalent à un peu moins du double de celui des enseignants débutants (voir les tableaux D3.1 et D3.2). <p><i>... et la taille des classes du premier cycle du secondaire se situe également au niveau de la moyenne des pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Avec 24 élèves en moyenne par classe du premier cycle du secondaire, la France est au même niveau que la moyenne des pays de l'OCDE. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, la taille moyenne des classes est comprise entre 36 élèves par classe en Corée et moins de 20 élèves en Islande, au Luxembourg et en Suisse ainsi qu'en Fédération de Russie, pays partenaire (voir le tableau D2.2).
<p><i>Les dépenses d'éducation ont fortement augmenté ces dix dernières années dans tous les pays de l'OCDE ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans de nombreux pays, l'augmentation des effectifs scolarisés à ces niveaux d'enseignement est allée de pair avec des investissements financiers massifs. Dans les 29 pays de l'OCDE et économies partenaires pour lesquels des données tendanciennes comparables sont disponibles tous niveaux d'enseignement confondus, les investissements publics et privés dans l'éducation ont augmenté dans chaque 	<p><i>Les dépenses d'éducation ont augmenté en France moins vite que la richesse nationale mais suffisamment pour compenser l'augmentation des effectifs scolarisés.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Entre 1995 et 2005, les dépenses d'éducation ont évolué de manière sensiblement différente selon les niveaux d'enseignement. En proportion du PIB, les dépenses au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire ont diminué dans la moitié environ des pays considérés ici (plus précisément dans 15 des 28 pays membres ou

<p>pays de 8 % au moins en valeur réelle entre 1995 et 2005. Ils ont progressé de 42 % en moyenne dans les pays de l'OCDE (voir le tableau B2.3).</p> <ul style="list-style-type: none"> Les niveaux d'enseignement qui ont bénéficié de l'augmentation des dépenses d'éducation entre 2000 et 2005 varient selon les pays. Cependant, Dans 22 pays de l'OCDE sur 28, l'enseignement tertiaire a été privilégié par rapport à l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire. En Autriche, en Grèce, en Hongrie, en Islande, en Pologne, au Portugal, en République tchèque et en Suisse, l'augmentation des dépenses a été plus forte (de l'ordre d'au moins 20 points de pourcentage) dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (voir le tableau B2.3). 	<p>partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles), mais dans une mesure différente entre 1995 et 2000 et entre 2000 et 2005. Dans la plupart des pays, les dépenses d'éducation ont augmenté à un rythme moins soutenu que le PIB entre 1995 et 2000, mais plus soutenu que le PIB entre 2000 et 2005. Toutefois, la progression enregistrée à partir de 2000 n'a pas nécessairement compensé la régression observée entre 1995 et 2000. La tendance inverse (en l'occurrence, une augmentation jusqu'en 2000, suivie d'une diminution à partir de 2000) s'observe dans un pays partenaire, à savoir au Chili, et, dans une moindre mesure, aux États-Unis, en Pologne et en Suède. Échappent à ce constat l'Allemagne, l'Autriche, l'Espagne, la France et le Japon, où les dépenses au titre des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire ont fortement diminué (en proportion du PIB) dans chacune des deux périodes de 5 ans successives, et l'Australie, le Danemark et la Grèce, où elles ont fortement augmenté durant chacune de ces deux périodes (voir les tableaux B2.1 et B2.3 et le graphique B2.3).</p>
<p><i>... mais pas aussi vite que l'augmentation des effectifs de l'enseignement supérieur dans certains pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Les dépenses unitaires au titre de 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. Dans un certain nombre des 30 pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles, en l'occurrence en Allemagne, en Belgique, en Hongrie, en Irlande, aux Pays-Bas et en Suède et, dans les pays partenaires, au Brésil, au Chili, en Estonie et en Israël, les dépenses unitaires au titre de l'enseignement tertiaire ont diminué entre 2000 et 2005. Dans tous ces pays, sauf en Allemagne et en Belgique, ce phénomène s'explique en grande partie par l'augmentation rapide des effectifs d'étudiants (plus de 10 %) pendant cette période (voir le tableau B1.5). 	<p><i>De même, l'augmentation des dépenses au titre de l'enseignement tertiaire en France a suffi à compenser l'augmentation des effectifs scolarisés sur la période allant de 2000 à 2005.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Les dépenses au titre des établissements d'enseignement tertiaire ont augmenté de 7 % en France (30% en moyenne dans les pays de l'OCDE), tandis que les effectifs scolarisés ont augmenté de 5% (18% en moyenne dans les pays de l'OCDE) sur la période 2000-2005 (voir le tableau B1.5).
<p><i>Les sources privées de financement de l'éducation gagnent sans cesse en importance pour augmenter le niveau de ressources disponibles pour l'éducation ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 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 nulle part inférieur à 80 %, si ce n'est en Corée et, dans les économies partenaires, au Chili. Dans l'enseignement tertiaire cependant, la part des fonds privés varie 	<p><i>L'utilisation de sources privées de financement dans l'éducation a augmenté partout mais demeure beaucoup moins courante en Europe que dans les autres pays de l'OCDE.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE, le financement de l'éducation est très majoritairement public dans les pays européens (Europe des 19). Le financement public représente en moyenne 5.0 % du PIB pour l'ensemble des pays de l'OCDE (voir tableau B2.4) soit le même niveau que celui de l'Union Européenne (5.0 %) et

<p>énormément : elle est inférieure à 5 % au Danemark, en Finlande et en Grèce, mais dépasse la barre des 50 % en Australie, aux États-Unis et au Japon et, dans les économies partenaires, en Israël, voire des 75 % en Corée et, dans les économies partenaires, au Chili (voir les tableaux B3.1, B3.2 a et b).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dans l'enseignement tertiaire, les ménages financent la majorité des dépenses privées dans tous les pays pour lesquels des données sont disponibles, si ce n'est en Grèce, en Hongrie et en Suède. Les dépenses d'entités privées autres que les ménages restent significatives : elles représentent au moins 10 % des dépenses totales en Australie, au Canada, en Corée, aux États-Unis, en Hongrie, en Italie, au Japon, aux Pays-Bas, en république slovaque et en Suède et, dans les économies partenaires, en Israël (voir le tableau B3.2b). • Selon la moyenne des 18 pays de l'OCDE pour lesquels des données tendanciennes sont disponibles, la part du financement public des établissements d'enseignement tertiaire a régressé légèrement entre 1995 et 2000. Elle a également diminué chaque année entre 2001 et 2005. Toutefois, en règle générale, l'accroissement de l'investissement privé est venu s'ajouter à l'investissement public, et non s'y substituer comme en France (voir le tableau B3.3). 	<p>un peu moins que celui de la France (5.6%). En revanche, le financement privé est beaucoup plus important dans certains pays non européens, la moyenne de l'OCDE étant de 0.8 en pourcentage du PIB contre 0.5 pour les pays de l'Union Européenne. Parmi les pays européens, seuls l'Allemagne, la république slovaque et le Royaume-Uni financent leurs systèmes d'éducation (apprentissage compris) par plus de 15 % de dépenses privées (voir tableaux B2.4 et B3.1).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Les sources privées représentent en moyenne quelque 27 % des dépenses au titre de l'enseignement supérieur et 20 % des dépenses affectées aux établissements pré-primaires contre respectivement 16 et 4% en France (voir tableaux B3.2a et B3.2b).
<p><i>La part du financement privé et les droits de scolarité appliqués par les établissements d'enseignement du supérieur varient beaucoup.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Des écarts considérables s'observent parmi les pays de l'OCDE et les économies partenaires concernant le montant moyen des droits de scolarité perçus par les établissements dispensant un enseignement de niveau universitaire. Dans un quart des pays de l'OCDE (tous les pays nordiques, l'Irlande, la Pologne et la République tchèque) les établissements d'enseignement public ne perçoivent aucun droit de scolarité. À l'inverse, les établissements d'enseignement public appliquent aux ressortissants nationaux des droits de scolarité annuels supérieurs à 1 500 USD dans un quart des pays de l'OCDE et économies partenaires (voir le tableau et le graphique B5.1). <p><i>Les pays de l'OCDE où les étudiants sont tenus d'acquitter des droits de scolarité peuvent néanmoins afficher une importante scolarisation dans l'enseignement de niveau universitaire lorsque des systèmes de subventions publiques (bourses, prêts d'études) sont mis en place.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les pays de l'OCDE où les étudiants sont tenus d'acquitter des droits de scolarité et peuvent bénéficier de subventions publiques d'un montant particulièrement 	<p><i>En France, les frais de scolarité demandés par les établissements de niveau universitaire sont peu élevés ...</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Parmi les 19 pays de l'UE, seuls les Pays-Bas et le Royaume-Uni exigent de leurs ressortissants nationaux des droits de scolarité annuels qui représentent plus de 1 100 USD par étudiant scolarisé à temps plein. La France avec des frais de scolarité pour une formation universitaire (à l'exclusion des classes préparatoires aux grandes écoles) compris entre 160 et 490 euros, se situe en dessous des autres pays européens (voir le tableau et le graphique B5.1). <p><i>... et les systèmes de bourses et de prêt d'études sont peu développés même si les familles peuvent prétendre à des aides de la part d'autres instances que le ministère de l'Éducation.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • À l'exception des Pays-Bas et du Royaume-Uni, dans tous les pays européens dont les données sont disponibles (en Autriche, en Belgique, en Espagne, en France, en Irlande, en Italie et en Pologne), l'obstacle financier à l'inscription dans l'enseignement tertiaire est relativement peu important et les aides publiques aux étudiants sont assez faibles et essentiellement réservées à certains groupes cibles. Il est intéressant de constater que le taux moyen d'inscription dans l'enseignement de niveau universitaire est relativement bas dans ce groupe de pays

<p>élevé n'affichent pas pour autant un taux d'accès à l'université plus faible que la moyenne des pays de l'OCDE. En Australie et en Nouvelle-Zélande, par exemple, les taux d'accès au supérieur de type A figurent parmi les plus élevés (respectivement 82 et 79 %) ; les Pays-Bas (59 %) et les États-Unis (64 %) sont au-dessus de la moyenne de l'OCDE). Au Royaume-Uni (51 %), le taux est tout juste inférieur à la moyenne de l'OCDE (55 %) bien que la scolarisation dans les formations de niveau universitaire a progressé de 4 points de pourcentage entre 2000 et 2005 (voir les tableaux B5.1a, c et A2.5).</p>	<p>(43 %). De même, les dépenses unitaires au titre de l'enseignement de niveau universitaire y sont comparativement peu élevées par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE (voir l'indicateur B1 et le graphique B5.1). Des frais de scolarité élevés peuvent être un obstacle à la scolarisation, certes, mais le profil de ces pays montre qu'il ne suffit pas de supprimer les frais de scolarité, une mesure censée être favorable à la scolarisation, pour relever le défi de l'égalité des chances et de la qualité dans l'enseignement tertiaire de type A (voir les tableaux B5.1a, b et C2.4).</p>
<p><i>De même l'absence de frais d'inscription n'est pas nécessairement associée à une absence de subventions publiques.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Les frais de scolarité demandés aux ressortissants nationaux dans les établissements publics sont négligeables dans les pays nordiques et plus de 55 % des étudiants en formation tertiaire de type A peuvent prétendre à des bourses, des allocations et/ou à un prêt d'études. Par ailleurs, la Finlande, la Norvège et la Suède figurent parmi les sept pays où les taux d'inscription sont les plus élevés dans l'enseignement tertiaire de type A (voir les tableaux B5.1a et c). 	<p><i>Enfin, un traitement similaire est observé en France et dans de nombreux pays européens sur les frais de scolarité appliqués aux étudiants ressortissants et non ressortissants du pays, contrairement aux politiques mises en place par certains pays non-européens.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • L'Australie et la Nouvelle-Zélande ont instauré des droits de scolarité différents pour les étudiants en mobilité sans en pâtir. En Corée et au Japon, les effectifs d'étudiants étrangers ont fortement augmenté entre 2000 et 2006, malgré les frais de scolarité élevés réclamés sans distinction à tous les étudiants scolarisés sur le territoire (voir l'indicateur B5). Il ressort de ces observations que ces frais ne découragent pas forcément les candidats à la mobilité internationale pour autant que la qualité de l'enseignement et les avantages qu'ils peuvent en retirer soient à la hauteur de leur investissement. Il est possible néanmoins que les étudiants tiennent compte de considérations financières pour faire leur choix entre des programmes d'enseignement similaires, en particulier s'ils sont originaires de pays en développement. À cet égard, la progression relativement faible du nombre d'étudiants étrangers et la diminution des parts de marché dans le secteur international de l'éducation auxquelles les États-Unis et le Royaume-Uni ont assisté entre 2000 et 2005 s'expliquent vraisemblablement par les droits de scolarité comparativement élevés qui sont réclamés aux étudiants en mobilité, dans un contexte de concurrence féroce avec d'autres pays anglophones proposant un éventail de formations similaires à moindres frais (voir l'encadré C3.3).

NOTES :

- Les données financières sont pour l'année civile 2005 tandis que les autres données se rapportent à l'année scolaire 2005-2006.
- Selon la nomenclature OCDE que l'on retrouve dans les tableaux et graphiques de *Regards sur l'éducation* :
 - Le CAP, BEP est considéré comme un programme du deuxième cycle du secondaire ;
 - Le Tertiaire correspond en France à l'enseignement supérieur ;
 - Le Tertiaire type A correspond en France au niveau universitaire ;
 - Le Tertiaire type B correspond en France aux formations du supérieur plus techniques et plus courtes conduisant à un DUT ou BTS ;
 - Le Niveau 6 correspond en France aux programmes de recherche de haut niveau.