Regards sur l'éducation 2014

LES INDICATEURS DE L'OCDE



2014

OCDE

Regards sur l'éducation 2014

LES INDICATEURS DE L'OCDE

OCDE
DES POLITIQUES MEILLEURES
POUR UNE VIE MEILLEURE

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

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

Merci de citer cet ouvrage comme suit :
OCDE (2014), *Regards sur l'éducation 2014 : Les indicateurs de l'OCDE,* Éditions OCDE.
http://dx.doi.org/10.178/eag-2014-fr

ISBN 978-92-64-21508-5 (imprimé)
ISBN 978-92-64-21509-2 (PDF)

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

Crédits photo :
Stocklib Image Bank © Cathy Yeulet
Fotolia.com © Feng Yu
Getty Images © blue jean images

Les corrigenda des publications de l'OCDE sont disponibles sur : *www.oecd.org/editions/corrigenda*.

© OCDE 2014

Vous êtes autorisés à copier, télécharger ou imprimer du contenu OCDE pour votre utilisation personnelle. Vous pouvez inclure des extraits des publications, des bases de données et produits multimédia de l'OCDE dans vos documents, présentations, blogs, sites Internet et matériel d'enseignement, sous réserve de faire mention de la source OCDE et du copyright. Les demandes pour usage public ou commercial ou de traduction devront être adressées à *rights@oecd.org*. Les demandes d'autorisation de photocopier une partie de ce contenu à des fins publiques ou commerciales peuvent être obtenues auprès du Copyright Clearance Center (CCC) *info@copyright.com* ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC) *contact@cfcopies.com*.

Avant-Propos

Les pouvoirs publics s'intéressent de plus en plus aux analyses comparatives internationales portant sur les possibilités d'apprentissage et les résultats de l'éducation : elles leur permettent d'élaborer 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 répondre à une demande croissante. La Direction de l'éducation et des compétences 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*. Associés aux examens des politiques de l'éducation que l'OCDE publie pour chaque pays, ces indicateurs fournissent des pistes aux pouvoirs publics et les aident à mettre en œuvre des systèmes d'éducation plus efficaces et plus équitables.

Regards sur l'éducation répond aux besoins d'information d'un large éventail de lecteurs : des décideurs soucieux de tirer des enseignements politiques aux chercheurs en quête de données pour approfondir leurs analyses, en passant par l'opinion publique désireuse de savoir dans quelle mesure les écoles de son pays réussissent à former des élèves et des étudiants de classe internationale. Cette édition s'intéresse à la qualité des résultats de l'éducation, aux leviers politiques et aux circonstances qui conditionnent ces résultats, ainsi qu'aux diverses formes de rendement privé et social générées par les investissements dans l'éducation.

Regards sur l'éducation est le fruit d'une longue et intense collaboration entre les gouvernements des pays de l'OCDE, les experts et institutions qui participent au programme des indicateurs des systèmes d'enseignement de l'OCDE (INES) et le Secrétariat de l'OCDE. La Division Innovation et mesure du progrès de la Direction de l'éducation et des compétences de l'OCDE s'est chargée de la rédaction de la présente publication, sous la responsabilité de Dirk Van Damme et Corinne Heckmann, et en collaboration avec Étienne Albiser, Rodrigo Castañeda Valle, Éric Charbonnier, Estelle Herbaut, Karinne Logez, Koji Miyamoto, Joris Ranchin, Cuauhtémoc Rebolledo Gómez, Gara Rojas González, Ignacio Marín, Wida Rogh, David Valenciano et Jean Yip. Rhodia Diallo et Laetitia Dehelle se sont chargées des tâches administratives, et un soutien éditorial et analytique a été apporté par Camila de Moraes, Adrien Régnier-Laurent et Vaishali Zambre. L'équipe des auteurs a bénéficié de l'examen analytique de José Luis Álvarez-Galván, Francesco Avvisati, Rose Bolognini, Veronica Borg, Vanessa Denis, Alfonso Echazarra, Carlos González Sancho, Sonia Guerriero, Maria Huerta, Hiroko Ikesako, Marco Kools, Kelly Makowiecki, Patricia Mangeol, Simon Normandeau, Giannina Rech, Michele Rimini, Simone Stelten, William Thorn, Karine Tremblay, Sophie Vayssettes, Elisabeth Villoutreix et Juliana Zapata. Marilyn Achiron, Louise Binns, Marika Boiron, Célia Braga-Schich, Cassandra Davis et Sophie Limoges ont apporté une précieuse contribution au processus éditorial et à la production de cet ouvrage. La préparation de cet ouvrage a été dirigée par les pays membres au travers du Groupe de travail INES et facilitée par les réseaux INES. Les membres des différents organismes et les experts qui ont contribué à cette publication en particulier, et aux travaux du réseau INES en général, sont cités à la fin de cette publication.

Même si de nombreux progrès ont été accomplis ces dernières années, les pays membres et l'OCDE continuent de renforcer l'adéquation entre les besoins politiques d'information et les données disponibles les plus comparables possible à l'échelle internationale. La poursuite de ces travaux passe par de nombreux défis et compromis. Premièrement, les indicateurs doivent aborder des questions sur l'éducation qui comptent parmi les priorités politiques des pays et dont l'étude comparative, dans une perspective internationale, peut utilement compléter les analyses et les évaluations réalisées à l'échelle nationale. Deuxièmement, les indicateurs doivent se prêter autant que possible aux comparaisons internationales, tout en laissant ressortir les spécificités nationales, de façon à pouvoir tenir compte des différences historiques, systémiques et culturelles entre les pays. Troisièmement, la présentation des indicateurs doit être concise, mais assez détaillée pour éviter de simplifier outre mesure les réalités complexes de l'éducation. Enfin, le souhait général est de limiter le plus possible le jeu d'indicateurs, pour autant qu'il demeure suffisamment étoffé pour servir de base de travail aux décideurs politiques de pays qui font face à des enjeux différents dans le domaine de l'éducation.

L'OCDE continuera de relever ces défis avec détermination, non seulement en créant des indicateurs dans des domaines où la collecte de données est réalisable et prometteuse, mais également en étendant les recherches à des domaines qui requièrent encore des travaux conceptuels importants. Le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE et son prolongement par le biais de l'Évaluation des compétences des adultes, issue du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), ainsi que l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) de l'OCDE, sont autant d'initiatives majeures sur la voie de l'accomplissement de cet objectif.

Table des matières

			Numéro des indicateurs de l'édition 2013
Éditorial		**15**	
Introduction		**19**	
Guide du lecteur		**23**	
À propos de l'Évaluation des compétences des adultes		**27**	
CHAPITRE A	**RÉSULTATS DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT ET IMPACT DE L'APPRENTISSAGE**	**31**	
Indicateur A1	**Quel est le niveau de formation de la population adulte ?**	**32**	**A1**
Tableau A1.1a	Niveau de formation de la population âgée de 25 à 64 ans (2012)	45	
Tableau A1.2a	Pourcentage d'adultes titulaires d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire, selon le groupe d'âge (2012)	46	
Tableau A1.3a	Pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire, selon le type de programme et le groupe d'âge (2012)	47	
Tableau A1.4a	Évolution du niveau de formation, selon le groupe d'âge, et taux de croissance annuelle moyen (2000, 2005-12)	48	
Tableau A1.5a	Pourcentage d'adultes diplômés du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et le sexe (2012)	50	
Tableau A1.6a (L)	Niveau de formation des individus âgés de 25 à 64 ans, selon leur niveau de compétence en littératie (2012)	51	
Tableau A1.7a (L)	Répartition des individus entre les différents niveaux de compétence en littératie, selon l'âge (2012)	53	
Tableau A1.8 (L)	Pourcentage d'individus âgés de 25 à 64 ans ayant suivi une formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, en filière générale ou professionnelle, selon leur niveau de compétence en littératie et leur score moyen en littératie (2012)	54	
Tableau A1.9a (L)	Score moyen en littératie, selon le niveau de formation et l'âge (2012)	55	
Indicateur A2	**Combien d'élèves termineront le deuxième cycle du secondaire ?**	**56**	**A2**
Tableau A2.1a	Taux et âge moyen d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire (2012)	70	
Tableau A2.1b	Taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire chez les moins de 25 ans (2012)	71	
Tableau A2.2a	Évolution du taux d'obtention d'un diplôme (premier diplôme) du deuxième cycle du secondaire (1995-2012)	72	
Tableau A2.3a	Répartition des diplômés du deuxième cycle du secondaire (filière professionnelle), selon le domaine d'études et le sexe (2012)	73	
Tableau A2.4	Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et le sexe	74	
Tableau A2.5	Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et sa durée	76	

			Numéro des indicateurs de l'édition 2013
Indicateur A3	**Combien d'étudiants termineront leurs études tertiaires ?**	**78**	**A3**
Tableau A3.1a	Taux et âge moyen d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire (2012)	85	
Tableau A3.1b	Taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire parmi les étudiants en deçà de l'âge typique d'obtention d'un diplôme (2012)	86	
Tableau A3.2a	Évolution du taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire (1995-2012)	87	
Indicateur A4	**Dans quelle mesure le niveau de formation des parents influe-t-il sur l'accès à l'enseignement tertiaire ?**	**88**	
Tableau A4.1a	Participation des 20-34 ans à l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation de leurs parents et leur sexe (2012)	96	
Tableau A4.1b	Probabilité de suivre une formation dans l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation des parents et le sexe (2012)	97	
Tableau A4.2	Niveau de formation des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge et le niveau de formation de leurs parents (2012)	98	
Tableau A4.3 (L)	Niveau de compétence en littératie des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge, leur sexe et le niveau de formation de leurs parents (2012)	102	
Tableau A4.4	Mobilité des individus non scolarisés en matière d'éducation, selon leur groupe d'âge et le niveau de formation de leurs parents (2012)	104	
Indicateur A5	**Dans quelle mesure le niveau de formation affecte-t-il la participation au marché du travail ?**	**106**	**A5**
Tableau A5.1a	Taux d'emploi, selon le niveau de formation (2012)	119	
Tableau A5.1b	Taux d'emploi, selon le niveau de formation et le sexe (2012)	120	
Tableau A5.2a	Taux de chômage, selon le niveau de formation (2012)	122	
Tableau A5.2b	Taux de chômage, selon le niveau de formation et le sexe (2012)	123	
Tableau A5.3a	Évolution du taux d'emploi, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)	125	
Tableau A5.4a	Évolution du taux de chômage, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)	127	
Tableau A5.5a	Répartition des adultes ayant un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, selon leur situation au regard de l'emploi et l'orientation du programme (2012)	129	
Tableau A5.6	Pourcentage d'actifs rémunérés travaillant à temps plein toute l'année dans la population totale d'actifs rémunérés, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2012)	130	
Tableau A5.7a (L)	Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation et le niveau de compétence en littératie (2012)	132	
Tableau A5.8 (L)	Score moyen en littératie parmi les adultes diplômés du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, selon leur situation au regard de l'emploi et l'orientation du programme (2012)	134	
Tableau A5.9a (L)	Répartition de la population adulte selon le niveau de compétence en littératie et la situation au regard de l'emploi (2012)	135	
Tableau A5.10a (L)	Répartition des actifs occupés à temps plein/partiel, selon le niveau de compétence en littératie et le groupe d'âge (2012)	136	
Indicateur A6	**Quel avantage salarial le niveau de formation procure-t-il ?**	**138**	**A6**
Tableau A6.1a	Revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur groupe d'âge (2012)	149	
Tableau A6.2a	Évolution des revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur sexe (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)	150	

		Numéro des indicateurs de l'édition 2013
Tableau A6.3a	Différences de revenus du travail entre les hommes et les femmes, selon leur niveau de formation et leur groupe d'âge (2012) 152	
Tableau A6.3b	Évolution des différences de revenus du travail entre les hommes et les femmes, selon leur niveau de formation (2000, 2005, 2010, 2011, 2012) 153	
Tableau A6.5a	Revenus du travail relatifs des élèves/étudiants âgés de 15 à 24 ans, selon leur niveau de formation et leur sexe (2012) 154	
Tableau A6.5b	Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans percevant des revenus du travail dans l'ensemble de la population de jeunes âgés de 15 à 29 ans, selon le groupe d'âge et le fait d'être scolarisé ou non (2012) 155	
Tableau A6.6a (L)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012) 156	
Indicateur A7	**Quels sont les facteurs qui incitent à investir dans l'éducation ? 158**	**A7**
Tableau A7.1a	Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010) 172	
Tableau A7.1b	Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010) 173	
Tableau A7.2a	Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010) 174	
Tableau A7.2b	Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010) 175	
Tableau A7.3a	Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010) 176	
Tableau A7.3b	Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010) 177	
Tableau A7.4a	Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010) 178	
Tableau A7.4b	Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010) 179	
Indicateur A8	**Quelles sont les retombées sociales de l'éducation ? 180**	**A8**
Tableau A8.1a (L)	Pourcentage d'adultes se déclarant en bonne santé, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012) 189	
Tableau A8.2a (L)	Pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012) 191	
Tableau A8.3a (L)	Pourcentage d'adultes déclarant faire confiance à autrui, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012) 193	
Tableau A8.4a (L)	Pourcentage d'adultes déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012) 195	
Indicateur A9	**Quelle est la relation entre la performance des élèves et l'égalité des chances dans l'éducation ? 198**	
Tableau A9.1a	Performance des élèves en mathématiques, PISA 2012 208	
Tableau A9.1c	Évolution, entre 2003 et 2012, de la performance des élèves en mathématiques 209	
Tableau A9.2	Relation entre la performance en mathématiques et le milieu socio-économique 210	

		Numéro des indicateurs de l'édition 2013
CHAPITRE B	**RESSOURCES FINANCIÈRES ET HUMAINES INVESTIES DANS L'ÉDUCATION ... 211**	
Indicateur B1	**Quel est le montant des dépenses par élève/étudiant ? ... 214**	**B1**
Tableau B1.1a	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant, tous services confondus (2011) ... 226	
Tableau B1.2	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant au titre des services d'éducation, des services auxiliaires et de la R-D (2011) ... 227	
Tableau B1.3a	Dépenses des établissements d'enseignement par étudiant cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires, tous services confondus (2011) ... 228	
Tableau B1.4	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant, tous services confondus, en pourcentage du PIB par habitant (2011) ... 229	
Tableau B1.5a	Variation des dépenses des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire par élève/étudiant, tous services confondus, en fonction de différents facteurs (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011) ... 230	
Tableau B1.5b	Variation des dépenses des établissements d'enseignement tertiaire par étudiant, tous services confondus, en fonction de différents facteurs (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011) ... 231	
Tableau B1.6	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement secondaire par élève, tous services confondus, selon la filière d'enseignement (2011) ... 232	
Indicateur B2	**Quelle part de leur richesse nationale les pays consacrent-ils à l'éducation ? ... 234**	**B2**
Tableau B2.1	Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement (2011) ... 242	
Tableau B2.2	Évolution des dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011) ... 243	
Tableau B2.3	Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon la provenance du financement et le niveau d'enseignement (2011) ... 244	
Tableau B2.4	Dépenses au titre des établissements d'enseignement par catégorie de services, en pourcentage du PIB (2011) ... 245	
Tableau B2.5	Variation des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement, en pourcentage du PIB (2008, 2009, 2010, 2011) ... 246	
Indicateur B3	**Quelle est la répartition entre investissements public et privé dans l'éducation ? ... 248**	**B3**
Tableau B3.1	Part relative des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement, selon le niveau d'enseignement (2011) ... 257	
Tableau B3.2a	Évolution de la part relative des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement et indice de variation des dépenses publiques et privées pour tous les niveaux d'enseignement (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011) ... 258	
Tableau B3.2b	Évolution de la part relative des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement et indice de variation des dépenses publiques et privées pour l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011) ... 259	
Tableau B3.2c	Évolution de la part relative des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement tertiaire et indice de variation des dépenses publiques et privées (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011) ... 260	
Tableau B3.3	Dépenses publiques annuelles par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, selon le type d'établissement (2011) ... 261	

			Numéro des indicateurs de l'édition 2013
Indicateur B4	**Quel est le montant total des dépenses d'éducation ?**	**262**	**B4**
Tableau B4.1	Dépenses publiques totales d'éducation (2011)	270	
Tableau B4.2	Évolution des dépenses publiques totales d'éducation (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010 et 2011)	271	
Tableau B4.3	Provenance du financement public de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2011)	272	
Indicateur B5	**Combien les étudiants de l'enseignement tertiaire paient-ils et quelles aides publiques reçoivent-ils ?**	**274**	**B5**
Tableau B5.1	Estimation des frais de scolarité annuels moyens demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A (2011)	286	
Tableau B5.2	Aide financière aux étudiants et frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A (2011)	288	
Tableau B5.3	Prêts publics aux étudiants dans l'enseignement tertiaire de type A (année académique 2010/11)	289	
Tableau B5.4	Aides publiques aux ménages et autres entités privées au titre de l'enseignement tertiaire (2011)	291	
Indicateur B6	**À quelles catégories de ressources et de services les dépenses d'éducation sont-elles affectées ?**	**292**	**B6**
Tableau B6.1	Dépenses des établissements d'enseignement primaire et secondaire, par catégorie de ressources (2011)	297	
Tableau B6.2	Dépenses des établissements d'enseignement, par catégorie de ressources et par niveau d'enseignement (2011)	298	
Indicateur B7	**Quels facteurs influent sur le niveau des dépenses d'éducation ?**	**300**	**B7**
Tableau B7.1	Coût salarial des enseignants par élève, selon le niveau d'enseignement (2012)	310	
Tableau B7.2a	Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans l'enseignement primaire (2000, 2005, 2008 et 2012)	311	
Tableau B7.2b	Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2000, 2005, 2008 et 2012)	313	
Tableau B7.3	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans l'enseignement primaire (2000, 2005, 2008 et 2012)	315	
Tableau B7.4	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2000, 2005, 2008 et 2012)	316	
Tableau B7.5	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (2012)	317	
CHAPITRE C	**ACCÈS À L'ÉDUCATION, PARTICIPATION ET PROGRESSION**	**319**	
Indicateur C1	**Quels sont les effectifs scolarisés ?**	**320**	**C1**
Tableau C1.1a	Taux de scolarisation, par groupe d'âge (2012)	329	
Tableau C1.2	Évolution des taux de scolarisation (1995-2012)	330	
Tableau C1.3	Répartition des effectifs scolarisés dans le deuxième cycle du secondaire ou l'enseignement post-secondaire non tertiaire (2012)	331	
Tableau C1.4	Pourcentage d'élèves scolarisés dans l'enseignement primaire, secondaire et tertiaire, selon le mode de scolarisation et le sexe (2012)	332	
Tableau C1.6	Espérance de scolarisation de la population âgée de 5 à 39 ans (2012)	333	

			Numéro des indicateurs de l'édition 2013
Indicateur C2	**En quoi les systèmes d'éducation préprimaire se différencient-ils dans le monde ?**	**334**	**C2**
Tableau C2.1	Taux de scolarisation dans l'enseignement préprimaire et primaire, selon l'âge (2005, 2012)	344	
Tableau C2.2	Caractéristiques des programmes d'éducation préprimaire (2011, 2012)	345	
Tableau C2.3	Caractéristiques des programmes strictement pédagogiques et des programmes intégrés d'éducation préprimaire (2012)	346	
Indicateur C3	**Combien d'élèves entameront des études tertiaires ?**	**348**	**C3**
Tableau C3.1a	Taux d'accès à l'enseignement tertiaire et âge moyen des nouveaux inscrits, selon le sexe et le programme (2012)	357	
Tableau C3.1b	Taux d'accès à l'enseignement tertiaire avant l'âge typique d'accès, selon le sexe et le programme (2012)	358	
Tableau C3.2a	Évolution des taux d'accès à l'enseignement tertiaire (1995-2012)	359	
Tableau C3.3a	Répartition des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2012)	360	
Indicateur C4	**Qui étudie à l'étranger et où ?**	**362**	**C4**
Tableau C4.1	Étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire (2005 et 2012)	376	
Tableau C4.2	Répartition des étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2012)	377	
Tableau C4.3	Répartition des étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire, par pays d'origine (2012)	378	
Tableau C4.4	Répartition des ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, par pays d'accueil (2012)	380	
Tableau C4.5	Profil des effectifs d'étudiants étrangers/en mobilité internationale (2012)	382	
Tableau C4.6	Évolution du nombre d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement tertiaire, selon la région d'accueil et d'origine (2000-12)	383	
Indicateur C5	**Transition entre les études et la vie active : où en sont les 15-29 ans ?**	**384**	**C5**
Tableau C5.1a	Estimation du nombre d'années durant lesquelles les jeunes âgés de 15 à 29 ans sont scolarisés ou non, selon leur situation au regard de l'emploi (2012)	393	
Tableau C5.2a	Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)	394	
Tableau C5.3a	Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, occupant un emploi ou non, selon leur groupe d'âge (1997-2012)	400	
Tableau C5.4	Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur niveau de formation et leur situation au regard de l'emploi (2012)	403	
Tableau C5.5	Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non et occupant un emploi à temps plein ou à temps partiel (2006-12)	409	
Indicateur C6	**Combien d'adultes participent à des activités de formation ?**	**412**	
Tableau C6.1 (L)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie (2012)	422	
Tableau C6.2a (L)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et le niveau de formation (2012)	423	
Tableau C6.3	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le sexe (2012)	425	

			Numéro des indicateurs de l'édition 2013
Tableau C6.4	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, et activités d'apprentissage souhaitées (2012)	426	
Tableau C6.5	Motifs invoqués pour expliquer l'insuffisance ou l'absence de pratique d'activités d'apprentissage, selon la situation au regard de la participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation (2012)	427	
Indicateur C7	**Dans quelle mesure les établissements publics et privés se différencient-ils ?**	**430**	
Tableau C7.1	Répartition des élèves du préprimaire, du primaire et du secondaire, selon le type d'établissement (2012)	441	
Tableau C7.2	Type d'établissement et performance en mathématiques (2012)	442	
Tableau C7.3	Type d'établissement et performance en mathématiques (2003)	444	
Tableau C7.4	Environnement d'apprentissage, selon le type d'établissement (2012)	446	
Tableau C7.5	Responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources et le choix des programmes et des évaluations, selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2012)	448	
Tableau C7.6	Répartition des étudiants de l'enseignement tertiaire, selon le type d'établissement (2003, 2012)	450	
CHAPITRE D	**ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE ET ORGANISATION SCOLAIRE**	**451**	
Indicateur D1	**Combien de temps les élèves passent-ils en classe ?**	**452**	**D1**
Tableau D1.1	Temps d'instruction dans l'enseignement général obligatoire (2014)	461	
Tableau D1.2	Organisation de l'enseignement général obligatoire (2014)	463	
Tableau D1.3a	Temps d'instruction par matière dans l'enseignement primaire (2014)	464	
Tableau D1.3b	Temps d'instruction par matière dans le premier cycle du secondaire (2014)	465	
Indicateur D2	**Quels sont le taux d'encadrement et la taille des classes ?**	**466**	**D2**
Tableau D2.1	Taille moyenne des classes, selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2012)	475	
Tableau D2.2	Nombre d'élèves/étudiants par enseignant dans les établissements d'enseignement (2012)	476	
Tableau D2.3	Nombre d'élèves/étudiants par enseignant, selon le type d'établissement (2012)	477	
Indicateur D3	**Quel est le niveau de salaire des enseignants ?**	**478**	**D3**
Tableau D3.1	Salaire statutaire des enseignants à différentes étapes de leur carrière (2012)	492	
Tableau D3.2	Salaire des enseignants par comparaison avec les revenus d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire travaillant à temps plein toute l'année (2012)	494	
Tableau D3.3	Comparaison du salaire statutaire des enseignants (2012)	495	
Tableau D3.4	Salaire réel moyen des enseignants (2012)	496	
Tableau D3.5	Évolution du salaire des enseignants entre 2000 et 2012	497	
Indicateur D4	**Quel est le temps de travail des enseignants ?**	**498**	**D4**
Tableau D4.1	Organisation du temps de travail des enseignants (2012)	508	
Tableau D4.2	Nombre annuel d'heures d'enseignement (2000, 2005, 2010 et 2012)	509	
Indicateur D5	**Qui sont les enseignants ?**	**510**	**D5**
Tableau D5.1	Pyramide des âges des enseignants (2012)	517	
Tableau D5.2	Pyramide des âges des enseignants (2002, 2012)	518	
Tableau D5.3	Répartition des enseignants par sexe (2012)	519	

Numéro des indicateurs de l'édition 2013

Indicateur D6 **Que faut-il pour devenir enseignant ?** **520**

Tableau D6.1a Formation initiale des enseignants et accès à la profession, préprimaire (2013) 532

Tableau D6.1b Formation initiale des enseignants et accès à la profession, primaire (2013) 533

Tableau D6.1c Formation initiale des enseignants et accès à la profession, premier cycle du secondaire (2013) 534

Tableau D6.1d Formation initiale des enseignants et accès à la profession, deuxième cycle du secondaire (2013) 535

Tableau D6.2c Conditions pour l'accès et la progression dans la formation initiale d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013) 536

Tableau D6.3c Contenu de la formation initiale d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013) 537

Tableau D6.5c Accès à la profession d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013) 539

Indicateur D7 **Quelle est l'ampleur des activités de développement professionnel des enseignants ?** **540**

Tableau D7.1c Conditions en matière de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013) 553

Tableau D7.2c Contenu des activités obligatoires de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013) 555

Tableau D7.3c Activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013) 557

ANNEXE 1 **CARACTÉRISTIQUES DES SYSTÈMES D'ÉDUCATION** **559**

Tableau X1.1a Taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire : âges typiques d'obtention des diplômes et méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (2012) 560

Tableau X1.1b Taux d'obtention d'un diplôme de niveau post-secondaire non tertiaire : âges typiques d'obtention des diplômes et méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (2012) 562

Tableau X1.1c Taux d'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire : âges typiques d'obtention des diplômes et méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (2012) 563

Tableau X1.1d Taux d'accès à l'enseignement tertiaire : âges typiques d'accès et méthode employée pour calculer les taux d'accès (2012) 565

Tableau X1.2a Année scolaire et année budgétaire utilisées pour le calcul des indicateurs, pays membres de l'OCDE 566

Tableau X1.2b Année scolaire et année budgétaire utilisées pour le calcul des indicateurs, pays partenaires 567

ANNEXE 2 **STATISTIQUES DE RÉFÉRENCE** **569**

Tableau X2.1 Vue d'ensemble des principales variables relatives au contexte économique (période de référence : année civile 2011, prix courants de 2011) 570

Tableau X2.2 Statistiques de référence (période de référence : année civile 2011, prix courants de 2011) 571

Tableau X2.3 Statistiques de référence (période de référence : années civiles 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 et 2010) 572

Tableau X2.4a Salaire statutaire des enseignants à différentes étapes de leur carrière (2012) 575

Tableau X2.4b Évolution du salaire des enseignants entre 2000 et 2012 577

Tableau X2.4c Statistiques de référence utilisées dans le calcul de la rémunération des enseignants (2000, 2005-12) 579

Numéro des indicateurs de l'édition 2013

ANNEXE 3 SOURCES, MÉTHODES ET NOTES TECHNIQUES 581

Liste des participants à cette publication 583

Autres publications de l'OCDE 589

Ce livre contient des...

StatLinkS

Accédez aux fichiers Excel® à partir des livres imprimés !

En bas à gauche des tableaux ou graphiques de cet ouvrage, vous trouverez des *StatLinks*. Pour télécharger le fichier Excel® correspondant, il vous suffit de retranscrire dans votre navigateur Internet le lien commençant par : ***http://dx.doi.org***.
Si vous lisez la version PDF de l'ouvrage, et que votre ordinateur est connecté à Internet, il vous suffit de cliquer sur le lien.
Les *StatLinks* sont de plus en plus répandus dans les publications de l'OCDE.

OCDE
DES POLITIQUES MEILLEURES POUR UNE VIE MEILLEURE

GPS Éducation

Tout le monde de l'éducation en quelques clics

Vous souhaitez vous informer des dernières données et recherches de l'OCDE sur l'éducation et les compétences ?

http://gpseducation.oecd.org/

Éditorial

L'éducation et les compétences au service d'une croissance inclusive

Le monde sort lentement de la pire crise économique que nous ayons connue. La reprise reste incertaine, car les moteurs que sont la productivité, l'innovation, l'investissement et les échanges ne tournent pas encore à plein régime. Il apparaît aussi de plus en plus clairement que la croissance économique ne peut à elle seule favoriser le progrès social, en particulier si ses dividendes ne sont pas partagés équitablement. Le coût social de la crise reste très lourd : il y a plus de 46 millions de sans-emploi dans les pays de l'OCDE, où les personnes en situation de pauvreté se comptent de surcroît également par millions. Dans de nombreux pays, les écarts se creusent entre les plus riches et les plus pauvres, le chômage des jeunes reste élevé et beaucoup n'ont guère accès aux services sociaux. Le monde est en quête d'une croissance économique qui soit plus inclusive. L'OCDE contribue à cet effort en réunissant des informations et en proposant des outils que les responsables politiques peuvent utiliser pour concevoir des politiques qui permettent d'atteindre cet objectif.

Cette édition de *Regards sur l'éducation* foisonne d'éléments qui montrent le rôle essentiel que l'éducation et les compétences jouent en faveur du progrès social. En plus des sources habituelles de données utilisées pour produire les indicateurs de l'OCDE sur l'éducation, cette édition puise dans la riche base de données sur les compétences constituée par l'Évaluation des compétences des adultes, une initiative lancée en 2012 dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), publiée en octobre 2013 (OCDE, 2013a). Avec les données sur les résultats d'apprentissage des jeunes de 15 ans de l'édition de 2012 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA 2012) de l'OCDE, publiées en 2013 et en 2014 (OCDE, 2013b et 2014a), et les données sur les enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire recueillies lors de l'édition de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS 2013) de l'OCDE, publiées en juin 2014 (OCDE, 2014b), nous disposons désormais de la base de données la plus complète qui ait jamais été constituée sur l'éducation et les compétences. Et toutes ces informations sont facilement accessibles, d'un simple clic, grâce à notre nouvel outil de recherche en ligne, le *GPS Éducation*.

L'analyse préliminaire des données montre que l'accès à l'éducation continue de se développer dans les pays de l'OCDE. L'évolution qu'ont connue les sociétés en quelques générations à peine, passant d'une époque où seule l'élite était instruite à une ère nouvelle où plus de trois quarts des individus sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, n'a pas encore produit tous ses effets. Près de 40 % des 25-34 ans sont désormais diplômés de l'enseignement tertiaire, une proportion supérieure de 15 points de pourcentage à celle qui s'observe chez les 55-64 ans ; dans de nombreux pays, cet écart représente plus de 20 points de pourcentage. Il est à souligner que la crise n'a pas ralenti ce processus d'expansion ; au contraire, lorsque des marchés du travail moroses n'offrent guère de perspectives, de nombreux individus utilisent le coût d'opportunité peu élevé pour investir dans l'éducation dans l'espoir d'améliorer leurs chances de vivre une vie meilleure. Dans les économies émergentes, les taux de scolarisation – qui étaient relativement faibles – augmentent à un rythme plus soutenu que dans les pays industrialisés.

Il n'est donc pas surprenant de constater que le niveau de compétence de la population ait également progressé de façon spectaculaire. Les résultats sur les compétences montrent que, dans les 24 pays de l'OCDE et entités infranationales qui ont participé à l'Évaluation des compétences des adultes, le pourcentage d'adultes plus jeunes aux niveaux les plus élevés de compétence en littératie est supérieur de 13 points de pourcentage à celui qui s'observe chez les plus âgés ; dans un certain nombre de pays, cet écart de pourcentage d'adultes très compétents entre les plus jeunes et les plus âgés représente 20 points de pourcentage. Mais les données montrent aussi que le niveau de formation et le niveau de compétence ne sont pas toujours en concordance. De plus, les pays qui affichent la plus forte progression des niveaux de formation ne comptent pas tous parmi ceux où le pourcentage d'adultes très compétents a le plus augmenté. En fait, le niveau de compétence peut varier fortement entre des adultes ayant le même niveau de formation – ce qui plaide en faveur d'un réexamen de la définition du niveau de formation.

Le développement de l'éducation et l'accroissement général du niveau de compétence de la population devraient, en principe, se traduire par une main-d'œuvre croissante et plus compétente. Or, force est de constater que les écarts socio-économiques se creusent, parce que l'impact que les compétences ont sur les perspectives des individus dans la vie a sensiblement augmenté. Prenons, à titre d'exemple, la situation au regard de l'emploi. En moyenne, plus de 80 % des diplômés de l'enseignement tertiaire occupent un emploi, contre moins de 60 % des individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. La différence de taux d'emploi entre ces deux groupes représente même 30 points de pourcentage, voire davantage, dans plusieurs pays. Les diplômés de l'enseignement tertiaire, en particulier les jeunes, ne sont toutefois pas immunisés contre le chômage, et de nombreux gouvernements s'inquiètent de la hausse du chômage parmi les individus plus instruits. Dans les pays de l'OCDE, le taux de chômage des diplômés de l'enseignement tertiaire s'établissait, en moyenne, à 5.0 % en 2012 (en augmentation par rapport aux 3.3 % de 2008), mais à 7.4 % chez les 25-34 ans (en augmentation par rapport aux 4.6 % de 2008). Par comparaison, le taux de chômage des individus âgés de 25 à 34 ans dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire a atteint 19.8 % en 2012 (et les chiffres sont plus élevés encore dans de nombreux pays), alors qu'il était de 13.6 % en 2008. Nos chiffres confirment une nouvelle fois que ce sont les jeunes peu instruits que la crise économique frappe le plus durement.

Le manque de compétences accroît le risque de chômage – même à niveau de formation égal. Dans les pays qui ont participé à l'Évaluation des compétences des adultes, les adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont, en moyenne, 5.8 % à être au chômage s'ils sont modérément compétents en littératie, mais 8.0 % s'ils sont peu compétents en littératie. Il en va de même parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire : 3.9 % des moins compétents en littératie sont au chômage, contre 2.5 % des plus compétents.

Les chiffres sur les revenus du travail révèlent également que les écarts se creusent entre les adultes qui sont très instruits et ceux qui le sont moins. Dans les pays de l'OCDE, l'écart de revenus entre ceux qui sont diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire continue de se creuser. Si nous prenons comme valeur de référence (100) les revenus moyens du travail des adultes âgés de 25 à 64 ans qui sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, le niveau de revenus des adultes dont le niveau de formation est inférieur à ce niveau d'enseignement s'établit à 76 en 2012, en baisse par rapport à 2008 (80), tandis que le niveau de revenus des diplômés de l'enseignement tertiaire s'établit à 159 en 2012, en hausse par rapport à 2000 (151). Ces chiffres montrent également que l'écart de revenus relatifs est deux fois plus important entre les adultes très instruits et les adultes moyennement instruits qu'entre ces derniers et les adultes peu instruits. Cela signifie qu'en valeur relative, les revenus du travail des adultes moyennement instruits se rapprochent de ceux des adultes peu instruits, ce qui confirme la thèse de l'« érosion de la classe moyenne ».

Les changements qui induisent une répartition plus inégale des revenus sont de plus en plus déterminés par la répartition des individus entre les niveaux de formation et de compétence dans les sociétés. Dans les pays de l'OCDE, 73 % des individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire perçoivent des revenus inférieurs ou égaux au revenu médian, contre 27 % seulement des titulaires de titres universitaires. Le niveau de formation est l'indicateur selon lequel les individus se répartissent entre la pauvreté et la richesse relative ; et la répartition des compétences au sein d'une société – son degré d'inclusion – s'observe dans les inégalités de revenus au sein de la société. Les pays où les adultes peu compétents sont proportionnellement nombreux sont aussi ceux où les inégalités de revenus sont fortes – comme le montre le coefficient de Gini. Ce sont aussi des pays où le profil de compétence est polarisé (les pourcentages d'individus peu compétents et très compétents y sont élevés, et la répartition des individus entre les niveaux de compétence y est généralement en corrélation avec leur milieu socio-économique).

Les risques – et, souvent, les désavantages – associés à un niveau peu élevé de formation et de compétence sont liés non seulement aux revenus et à la situation au regard de l'emploi, mais également à de nombreuses autres retombées sociales. Le pourcentage d'adultes qui s'estiment en bonne santé varie, par exemple, de 23 points de pourcentage selon qu'ils sont peu instruits ou très instruits. La confiance interpersonnelle, le bénévolat et la conviction qu'un individu a son mot à dire sur la politique sont autant d'aspects qui sont en étroite corrélation avec le niveau de formation ainsi qu'avec le niveau de compétence. Les sociétés où le pourcentage d'individus peu compétents est élevé risquent donc d'assister à une détérioration de la cohésion sociale et du bien-être. Lorsque de nombreux individus ne partagent pas des avantages qui sont réservés aux plus instruits, les coûts à charge de la société à long terme – en matière de soins de santé, de chômage et de sécurité, pour n'en citer que quelques-uns – s'accumulent au point de devenir accablants.

La fracture sociale qui s'aggrave entre ceux qui sont instruits et ceux qui le sont moins – et les risques que ces derniers ne puissent profiter des avantages sociaux du développement de l'éducation – menace les sociétés dans leur ensemble. Par le passé, les pays cherchaient essentiellement à élever le niveau de formation moyen du capital humain, sans trop se préoccuper de la façon dont la population se répartissait entre les niveaux de formation et de compétence. Rehausser le niveau global de formation et de compétence de la population est indispensable à la croissance économique et au progrès social, mais à mesure que le niveau de formation et de compétence s'accroît dans les pays plus développés, les indicateurs agrégés du capital humain semblent perdre de leur pertinence pour expliquer les différences de production économique entre les pays. L'analyse des résultats de l'Évaluation des compétences des adultes révèle que lorsque les individus à chaque niveau de compétence bénéficient d'un meilleur accès à l'éducation, la croissance économique et l'inclusion sociale s'améliorent. Les pays où les adultes peu compétents sont peu nombreux et où les adultes très compétents sont nombreux – c'est-à-dire ceux où la répartition des individus entre les niveaux de compétence est plus inclusive – affichent une production économique plus élevée (le PIB par habitant) et une plus grande égalité sociale (le coefficient de Gini) que les pays où le niveau moyen de compétence est similaire, mais où les différences de niveau de compétence sont plus importantes dans la population (Van Damme, 2014).

L'éducation et les compétences sont donc des dimensions de plus en plus importantes de l'inégalité sociale, mais elles constituent aussi une partie de la solution au problème. L'éducation a le pouvoir de sortir les individus de la pauvreté et de l'exclusion sociale, mais le niveau de formation doit se traduire par une mobilité sociale pour exploiter ce potentiel. Qu'il soit mis un frein à la mobilité sociale est sans doute la plus grande menace qui pèse sur la croissance inclusive. La comparaison des données transversales sur les groupes d'âge semble confirmer que ce risque existe bel et bien dans les pays de l'OCDE. En moyenne, dans les pays qui ont participé à l'Évaluation des compétences des adultes en 2012, 39 % des adultes âgés de 35 à 44 ans sont diplômés de l'enseignement tertiaire. Le niveau de formation de leurs parents influe fortement aussi sur la probabilité que les adultes de cet âge aient suivi des études tertiaires : 68 % des adultes dont l'un des deux parents au moins est diplômé de l'enseignement tertiaire sont également diplômés de ce niveau d'enseignement, alors que 24 % seulement des adultes dont les parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont diplômés de l'enseignement tertiaire. Chez les adultes plus jeunes (soit ceux âgés de 25 à 34 ans), qui sont 43 % à être diplômés de l'enseignement tertiaire, l'impact du niveau de formation des parents est aussi important : ils sont 65 % à être diplômés de l'enseignement tertiaire si l'un de leurs deux parents au moins est diplômé de ce niveau d'enseignement, mais 23 % seulement à l'être si leurs parents sont peu instruits. En d'autres termes, les avantages du développement de l'éducation se sont partagés dans la classe moyenne, sans atteindre les familles moins favorisées. Comparativement parlant, les enfants nés de parents peu instruits ont été de plus en plus exclus des avantages découlant de l'expansion de l'éducation dont bénéficie la majeure partie de la population. Et même lorsque ces individus ont accédé à l'éducation, leur milieu défavorisé s'est conjugué à l'éducation de qualité moindre qui leur était le plus souvent réservée, de sorte que leurs acquis scolaires ne les ont pas aidés à grimper dans l'échelle sociale.

Les sociétés inclusives ont besoin de systèmes d'éducation qui favorisent l'apprentissage et l'acquisition de compétences de manière équitable, et qui œuvrent en faveur de la méritocratie et de la mobilité sociale. Lorsque le moteur de la mobilité sociale ralentit, les sociétés deviennent moins inclusives. Et même lorsque l'éducation est plus accessible, de trop nombreuses familles risquent d'être exclues des promesses de mobilité intergénérationnelle en matière de formation. En moyenne, dans les pays qui ont participé à l'Évaluation des compétences des adultes, la mobilité ascendante (le pourcentage d'individus qui ont atteint un niveau de formation plus élevé que leurs parents) est désormais estimée à 42 % chez les 55-64 ans et à 43 % chez les 45-54 ans, mais chute à 38 % chez les 35-44 ans et à 32 % chez les 25-34 ans. La mobilité descendante a quant à elle augmenté, passant de 9 % chez les 55-64 ans et de 10 % chez les 45-54 ans à 12 % chez les 35-44 ans et à 16 % chez les 25-34 ans. Ces chiffres suggèrent que l'expansion de l'éducation n'a pas encore donné naissance à une société plus inclusive, un revers auquel il est urgent de remédier.

Les moyennes de l'OCDE peuvent semer la confusion, car elles occultent de fortes différences entre les pays. Dans cette édition de *Regards sur l'éducation,* les observations les plus intéressantes ne sont pas nécessairement les moyennes calculées à l'échelle de l'OCDE, mais les écarts qui existent entre les pays. Ces écarts sont le reflet des contextes historiques et culturels, mais ils montrent aussi à quel point l'action publique peut être puissante. Les politiques différentes génèrent des résultats différents, et ce constat vaut aussi pour le niveau de formation et de compétence. Certains pays réussissent mieux que d'autres à rompre le cercle de l'inégalité sociale qui est source d'inégalité dans l'éducation, à réduire le risque d'exclusion selon le niveau de formation et de compétence, et à limiter le pourcentage d'adultes peu compétents, tout en offrant à autant d'adultes que possible l'occasion d'améliorer leurs compétences.

L'éducation et les compétences constituent la clé du bien-être à l'avenir et seront essentielles pour renouer avec une croissance à long terme, lutter contre le chômage, promouvoir la compétitivité, et faire émerger des sociétés placées sous le signe de la cohésion et de l'inclusion. Ce rapport, qui foisonne de données sur l'éducation et les compétences, aidera les pays à se comparer et à se situer les uns par rapport aux autres, et leur permettra d'identifier des politiques efficaces.



Angel Gurría
Secrétaire général de l'OCDE

Références

GPS Éducation : Tout le monde de l'éducation en quelques clics, *http://gpseducation.oecd.org.*

Initiative de l'OCDE en faveur de la croissance inclusive, *www.oecd.org/inclusive-growth.*

OCDE (2014a) :

Résultats du PISA 2012 : Savoirs et savoir-faire des élèves (Volume I) : Performance des élèves en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en sciences, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208827-fr.*

Résultats du PISA 2012 : Trouver des solutions créatives (Volume V) : Compétences des élèves en résolution de problèmes de la vie réelle, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208070-en,* à paraître en français.

PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI): Financial Literacy Skills for the 21st Century, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en*.

OCDE (2014b), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage,* Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264214293-fr.*

OCDE (2013a), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes,* Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr.*

OCDE (2013b) :

Résultats du PISA 2012 : L'équité au service de l'excellence (Volume II) : Offrir à chaque élève la possibilité de réussir, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264205321-fr,* à paraître.

Résultats du PISA 2012 : Apprendre à apprendre (Volume III) : Les pratiques, les stratégies et l'engagement des élèves, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264205345-fr*, à paraître.

Résultats du PISA 2012 : Les clés de la réussite des établissements d'enseignement (Volume IV) : Ressources, politiques et pratiques, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264205369-fr.*

Van Damme, D. (2014), « How closely is the distribution of skills related to countries' overall level of social inequality and economic prosperity ? », *EDU NAEC Paper Series,* n° 1, *www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/EDUNAEC1.pdf.*

Introduction : Les Indicateurs et leur Structure

Structure

Regards sur l'éducation 2014 : Les indicateurs de l'OCDE présente un jeu étoffé d'indicateurs actualisés et comparables qui montrent la situation présente de l'éducation à l'échelle internationale sur la base d'une méthode acceptée par tous les experts concernés. Ces indicateurs rendent compte des moyens humains et financiers mobilisés en faveur de l'éducation, du fonctionnement et de l'évolution des systèmes d'éducation et d'apprentissage, et du rendement des investissements consentis dans l'éducation. Ils sont agencés de manière thématique, et chacun d'entre eux est assorti d'informations sur le contexte dans lequel s'inscrit l'action publique et présente une interprétation des données. Les indicateurs de l'éducation s'intègrent dans une structure :

- qui établit une distinction entre les acteurs des systèmes d'éducation : les apprenants et les enseignants individuels, les cadres d'enseignement et les environnements d'apprentissage, les prestataires de services d'éducation et l'ensemble du système d'éducation ;
- qui regroupe les indicateurs selon qu'ils abordent les résultats de l'éducation à l'échelle individuelle ou nationale, les leviers politiques ou les circonstances qui conditionnent ces résultats, ou les antécédents ou contraintes qui placent les choix politiques dans leur contexte ; et
- qui détermine à quelles questions politiques les indicateurs fournissent des éléments de réponse et les classe dans trois grandes catégories : la qualité de l'offre d'enseignement et du rendement de l'apprentissage, l'égalité des chances dans l'éducation et, enfin, l'adéquation des ressources et l'efficacité de leur gestion.

Les deux premières dimensions sont présentées dans la grille conceptuelle ci-dessous :

	1. Rendement et résultats de l'apprentissage et de l'enseignement	**2. Leviers politiques et aspects contextuels conditionnant les résultats de l'éducation**	**3. Antécédents ou contraintes situant la politique dans son contexte**
I. Apprenants individuels	**1.I.** Qualité des acquis et répartition de ces derniers entre les individus	**2.I.** Attitudes, engagements et comportements individuels dans le domaine de l'enseignement et de l'apprentissage	**3.I.** Caractéristiques contextuelles des apprenants et des enseignants individuels
II. Cadre d'enseignement et d'apprentissage	**1.II.** Qualité de la transmission des savoirs	**2.II.** Pédagogie, pratiques d'apprentissage et climat en classe	**3.II.** Conditions d'apprentissage des apprenants et conditions de travail des enseignants
III. Prestataires de services d'éducation	**1.III.** Rendement et performance des établissements d'enseignement	**2.III.** Environnement et organisation scolaires	**3.III.** Caractéristiques des prestataires de services et de leur collectivité
IV. Système d'éducation dans son ensemble	**1.IV.** Performance globale du système d'éducation	**2.IV.** Cadre scolaire, affectation des ressources et politiques à l'échelle du système	**3.IV.** Contexte scolaire, social, économique et démographique des pays

Acteurs des systèmes d'éducation

Les indicateurs de l'éducation de l'OCDE (INES) visent davantage à évaluer les performances globales des systèmes d'éducation des pays qu'à comparer les différents établissements ou autres entités infranationales. Il est cependant de plus en plus communément admis qu'il faut bien comprendre les résultats des activités d'apprentissage et leur corrélation avec les moyens mobilisés et les mécanismes à l'œuvre au niveau individuel et à l'échelle des établissements pour évaluer de nombreuses caractéristiques importantes du développement, du fonctionnement et de l'impact des systèmes d'éducation. Pour tenir compte de cette réalité, la structure des indicateurs établit une distinction entre un macroniveau, deux mésoniveaux et un microniveau des systèmes d'éducation, en l'occurrence :

- le système d'éducation dans son ensemble ;
- les établissements d'enseignement et les prestataires de services d'éducation ;
- l'environnement d'enseignement et d'apprentissage dans les établissements ; et
- les apprenants individuels.

Ces différents niveaux des systèmes d'éducation renvoient, dans une certaine mesure, aux entités auprès desquelles les données sont recueillies, mais leur importance s'explique surtout par la variation sensible de l'impact de nombreuses caractéristiques selon les niveaux à l'étude, ce dont il faut tenir compte lors de l'interprétation des indicateurs. La relation entre les résultats des élèves et la taille des classes peut, par exemple, être négative au niveau individuel, si les élèves des classes à effectif réduit ont un meilleur contact avec leurs enseignants. En revanche, à l'échelle des classes ou des établissements, les élèves sont souvent regroupés à dessein de sorte que les élèves plus faibles ou issus de milieux défavorisés se retrouvent dans des classes plus petites, où un soutien plus personnalisé peut leur être accordé. À ce niveau, la relation entre les deux mêmes variables est donc souvent positive, ce qui suggère que les résultats des élèves sont meilleurs dans les classes à effectifs importants que dans les classes à effectifs réduits. Enfin, à l'échelle du système, la relation entre les résultats des élèves et la taille des classes dépend aussi du niveau socio-économique des effectifs des établissements ou de facteurs liés à la culture d'apprentissage propre à chaque pays. C'est la raison pour laquelle des analyses antérieures uniquement fondées sur des macrodonnées ont parfois abouti à des conclusions erronées.

Rendement, leviers politiques et antécédents

La deuxième dimension du cadre structurel groupe les indicateurs dans les catégories suivantes :

- les indicateurs sur les résultats observés des systèmes d'éducation, ainsi que ceux en rapport avec l'impact des savoirs et savoir-faire sur l'individu, la société et l'économie, sont regroupés dans la catégorie *Rendement et résultats de l'apprentissage et de l'enseignement* ;
- les indicateurs en rapport avec les leviers politiques et les aspects contextuels qui façonnent le rendement et les résultats de l'apprentissage et de l'enseignement à chaque niveau du système sont regroupés dans la catégorie *Leviers politiques et aspects contextuels conditionnant les résultats de l'éducation* ; et
- les leviers politiques et les aspects contextuels sont généralement assortis d'*antécédents*, c'est-à-dire de facteurs qui conditionnent ou limitent l'action publique. Ces facteurs sont classés dans la catégorie *Antécédents ou contraintes situant la politique dans son contexte*. Les antécédents ou contraintes sont d'ordinaire propres à un niveau spécifique du système d'éducation ; mais des antécédents d'un niveau inférieur du système peuvent se muer en leviers politiques à un niveau supérieur du système. Ainsi, le niveau de qualification des enseignants est une contrainte pour les enseignants et les élèves d'un établissement, mais le développement professionnel des enseignants est un levier politique majeur à l'échelle du système.

Conséquences pour l'action publique

Chaque cellule de la grille conceptuelle peut être utilisée pour analyser un large éventail d'aspects sous différentes perspectives pertinentes pour l'action publique. Les perspectives retenues sont classées dans les trois catégories qui constituent la troisième dimension du cadre conceptuel INES :

- la qualité de l'offre d'enseignement et du rendement de l'apprentissage ;
- l'égalité des chances dans l'enseignement et l'équité de la répartition des résultats de l'apprentissage ; et
- l'adéquation des ressources et l'efficacité et l'efficience de leur gestion.

Aux dimensions du cadre décrites ci-dessus vient s'ajouter la perspective temporelle, qui permet de modéliser également les aspects dynamiques de l'évolution des systèmes d'éducation.

Les indicateurs publiés dans cette édition de *Regards sur l'éducation* se répartissent dans la grille conceptuelle, mais chevauchent souvent plusieurs cellules.

La plupart des indicateurs du **chapitre A,** *Résultats des établissements d'enseignement et impact de l'apprentissage,* correspondent à la première colonne de la grille conceptuelle, qui décrit le rendement et les résultats des systèmes d'éducation. Certains indicateurs du chapitre A, notamment ceux qui se rapportent à la variation du niveau de formation entre générations, donnent un aperçu des résultats des systèmes d'éducation et décrivent aussi le contexte des politiques actuelles en matière d'éducation, ce qui permet d'orienter les politiques sur l'apprentissage tout au long de la vie, par exemple.

Le **chapitre B**, *Ressources financières et humaines investies dans l'éducation*, regroupe les indicateurs en rapport avec des aspects qui sont soit des leviers politiques, soit des antécédents, voire les deux dans certains cas. Les dépenses unitaires d'éducation sont, par exemple, un levier politique majeur : elles ont un impact on ne peut plus direct au niveau individuel puisqu'elles conditionnent l'environnement d'apprentissage à l'école et en salle de classe.

Le **chapitre C**, *Accès à l'éducation, participation et progression*, propose un éventail d'indicateurs en rapport avec les résultats de l'apprentissage, des leviers politiques et des aspects contextuels. L'internationalisation de l'éducation et le parcours scolaire des individus sont ainsi des indicateurs de résultats, dans la mesure où ils montrent l'impact des politiques et pratiques à l'échelle de la salle de classe, de l'établissement et du système d'éducation, mais ils sont aussi révélateurs de certains aspects contextuels, car ils identifient des domaines dans lesquels il serait utile de prendre des mesures pour progresser sur la voie de l'égalité des chances, par exemple.

Le **chapitre D**, *Environnement d'apprentissage et organisation scolaire*, présente des indicateurs en rapport avec le temps d'instruction, le temps de travail et les salaires des enseignants, des facteurs qui sont non seulement des leviers politiques, mais qui permettent aussi de décrire les contextes liés à la qualité de l'apprentissage dans le cadre scolaire et des résultats des apprenants au niveau individuel. Ce chapitre comporte également des données sur le profil des enseignants, les niveaux de l'exécutif auxquels les décisions sont prises au sein des systèmes d'éducation, ainsi que les parcours et passerelles vers l'enseignement secondaire et tertiaire.

Le lecteur notera que la présente édition de *Regards sur l'éducation* contient aussi une importante quantité de données en provenance de pays partenaires (pour plus de détails, voir le « Guide du lecteur »).

Guide du lecteur

Champ couvert par les données

Bien que restant limité dans de nombreux pays faute de données suffisantes, le champ couvert par les indicateurs englobe, en principe, le système d'éducation dans son ensemble (sur le territoire national), quels que soient le statut ou le mode de financement des établissements d'enseignement à l'étude et les mécanismes selon lesquels l'enseignement est dispensé. À une exception près (décrite ci-dessous), les catégories d'élèves/étudiants et les groupes d'âge sont en principe tous inclus : les enfants (y compris les enfants ayant des besoins spécifiques d'éducation), les adultes, les ressortissants nationaux, les ressortissants étrangers, ainsi que les élèves/étudiants qui suivent une formation à distance, un enseignement spécialisé ou adapté, ou encore une formation organisée par un ministère autre que le ministère de l'Éducation, à condition que l'enseignement dispensé ait pour principal objectif de former les individus. Toutefois, les enfants âgés de moins de 3 ans ne sont inclus que s'ils participent à des programmes prenant normalement en charge des enfants de 3 ans au moins. Les données sur les dépenses de formation initiale et les effectifs scolarisés excluent l'enseignement technique et la formation professionnelle dispensés en entreprise, sauf s'il s'agit de formations en alternance considérées comme faisant explicitement partie du système d'éducation.

Les formations qui s'adressent aux adultes ou qui sont de type extrascolaire sont prises en considération, pour autant qu'elles comportent des cours ou des matières analogues à ceux de l'enseignement « ordinaire », ou qu'elles soient sanctionnées par des diplômes équivalents à ceux délivrés à l'issue de formations relevant de l'enseignement ordinaire.

Sont exclues les formations que les adultes suivent essentiellement par intérêt personnel, dans un souci d'épanouissement ou à des fins récréatives.

Représentativité

La présente publication contient des données sur l'éducation provenant des 34 pays membres de l'OCDE, de deux pays partenaires qui participent au Projet de l'OCDE sur les indicateurs des systèmes d'enseignement (INES) – à savoir le Brésil et la Fédération de Russie –, ainsi que des autres pays partenaires qui ne participent pas au Projet INES – à savoir l'Afrique du Sud, l'Arabie saoudite, l'Argentine, la Chine, la Colombie, l'Inde, l'Indonésie et la Lettonie. Les sources de données pour ces huit derniers pays sont indiquées au bas des tableaux.

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

Calcul des moyennes internationales

La moyenne de l'OCDE est la moyenne non pondérée de tous les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles ou peuvent être estimées. La moyenne des pays de l'OCDE correspond donc à la moyenne des valeurs obtenues au niveau des systèmes scolaires nationaux et peut être utilisée pour comparer l'indicateur d'un pays avec celui du pays « type » ou moyen. Elle ne tient pas compte de la taille absolue du système d'éducation de chaque pays.

Le total de l'OCDE est la moyenne pondérée de tous les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles ou peuvent être estimées. Il correspond donc à la valeur de l'indicateur dans toute la zone de l'OCDE. Il permet, par exemple, de comparer le montant des dépenses de divers pays à celui de toute la zone de l'OCDE, une entité unique constituée de tous les pays de l'OCDE dont les données disponibles sont fiables.

Il convient de souligner que le manque de données peut biaiser considérablement les moyennes et totaux de l'OCDE. Étant donné le nombre relativement faible de pays étudiés, aucune méthode statistique n'est appliquée pour corriger ces biais. Dans les cas où une catégorie n'existe pas (code « a ») ou que sa valeur est d'un ordre de grandeur négligeable (code « n ») dans un pays, cette valeur est remplacée par une valeur nulle lors du calcul de la moyenne de l'OCDE. Si le numérateur et le dénominateur d'un ratio n'existent pas dans un pays (code « a »), la moyenne de l'OCDE est calculée abstraction faite de ce pays.

Dans les tableaux sur le financement qui contiennent les données de 1995 à 2011, les moyennes et totaux de l'OCDE sont calculés sur la seule base des pays dont les données de chaque année de référence sont disponibles. Cette méthode a été retenue, car elle permet de comparer l'évolution des moyennes et totaux de l'OCDE pendant la période de référence, abstraction faite de la variation due à l'exclusion de pays dont les données de certaines années ne sont pas disponibles.

Un grand nombre d'indicateurs présentent également une **moyenne UE21.** Elle correspond à la moyenne non pondérée des 21 pays à la fois membres de l'Union européenne et de l'OCDE dont les données sont disponibles ou peuvent être estimées. Ces 21 pays sont : l'Allemagne, l'Autriche, la Belgique, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Italie, le Luxembourg, les Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République slovaque, la République tchèque, le Royaume-Uni, la Slovénie et la Suède.

Pour certains indicateurs, une **moyenne G20** est indiquée. Celle-ci représente la moyenne non pondérée de toutes les valeurs de l'ensemble des pays du G20 dont les données sont disponibles ou peuvent être estimées (l'Afrique du Sud, l'Allemagne, l'Arabie saoudite, l'Argentine, l'Australie, le Brésil, le Canada, la Chine, la Corée, les États-Unis, la Fédération de Russie, la France, l'Inde, l'Indonésie, l'Italie, le Japon, le Mexique, le Royaume-Uni et la Turquie ; l'Union européenne est le 20e membre du G20 mais n'est pas prise en compte dans ces calculs). La moyenne G20 n'est pas calculée lorsque les données de la Chine ou de l'Inde ne sont pas disponibles.

Pour certains indicateurs, une **moyenne** est indiquée. Cette moyenne est calculée sur la base des données recueillies lors de l'Évaluation des compétences des adultes, lancée dans le cadre du Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC) de l'OCDE. Elle correspond à la moyenne arithmétique des estimations correspondant aux entités nationales et infranationales présentées dans le tableau ou le graphique (ce qui comprend la Flandre (Belgique) ainsi que l'Angleterre/Irlande du Nord [RU]). Les pays partenaires ne sont jamais pris en compte dans cette moyenne.

Erreur-type (Er.-T.)

Les estimations statistiques dans ce rapport se basent sur des échantillons d'adultes et ne correspondent pas aux valeurs que l'on obtiendrait si toutes les personnes dans la population cible avaient répondu aux diverses questions. Il en découle que les estimations comprennent un degré d'incertitude qui est lié aux erreurs d'échantillonnage et de mesure, qui peut être exprimé sous la forme d'une erreur-type. L'utilisation d'intervalles de confiance permet de faire des inférences sur les moyennes et les pourcentages, tout en tenant compte de l'incertitude propre aux estimations basées sur des échantillons. Dans ce rapport, les intervalles de confiance ont un seuil de confiance de 95 %. Autrement dit, les résultats obtenus pour une population donnée se trouveront dans cet intervalle de confiance 95 fois sur 100 si différents tirages sont effectués sur cette même population.

Dans les tableaux qui présentent des erreurs-types, la colonne libellée « % » indique le pourcentage moyen et la colonne libellée « Er.-T. » indique l'erreur-type. Avec cette méthode d'enquête, les pourcentages calculés (%) comportent une incertitude d'échantillonnage équivalente à deux erreurs-types (Er.-T.). Par exemple, si l'on observe les valeurs suivantes : pourcentage (%) = 10 et erreur-type (Er.-T.) = 2.6. Dans ce cas, avec un seuil de confiance de 95 %, la valeur 10 % a un intervalle d'incertitude équivalent à deux (1.96) erreurs-types. Ainsi, le pourcentage réel devrait (avec un seuil de confiance de 95 %) se trouver entre 5 % et 15 % (intervalle de confiance). L'intervalle de confiance est calculé comme suit : % +/- 1.96 * Er.-T., soit, dans cet exemple, 5 % = 10 % – 1.96 * 2.6 et 15 % = 10 % + 1.96 * 2.6.

Classification des niveaux d'enseignement

La classification des niveaux d'enseignement s'inspire de la Classification internationale type de l'éducation de 1997 (CITE 1997). La CITE 1997 est un instrument permettant d'établir des statistiques de l'éducation comparables à l'échelle internationale ; elle distingue six niveaux d'enseignement. Suite à la récente révision de la CITE 1997, la nouvelle Classification internationale type de l'éducation (CITE 2011) a été adoptée en novembre 2011. Cette nouvelle classification sera intégrée dans l'édition 2015 de *Regards sur l'éducation*.

Un glossaire (disponible sur *www.oecd.org/edu/rse.htm*) décrit également les niveaux de la CITE de manière détaillée et l'annexe 1 indique les âges typiques d'obtention des diplômes correspondant aux principaux programmes d'enseignement par niveau de la CITE.

Terminologie utilisée dans la présente publication	Catégories retenues dans la CITE (et sous-catégories)
Enseignement préprimaire Première étape de l'instruction organisée, conçue pour préparer les très jeunes enfants au milieu scolaire. Âge minimum d'accès : 3 ans.	**CITE 0**
Enseignement primaire Conçu pour donner un solide enseignement de base en lecture, en écriture et en calcul, et inculquer des connaissances élémentaires dans quelques autres disciplines. Âge d'accès : entre 5 et 7 ans. Durée : 6 ans.	**CITE 1**
Enseignement secondaire, premier cycle Il complète l'enseignement de base et est d'ordinaire davantage structuré en disciplines et assuré par des enseignants plus spécialisés. L'entrée se fait normalement au terme de 6 ans d'enseignement primaire ; sa durée est de 3 ans. Dans certains pays, la fin de ce niveau marque la fin de l'enseignement obligatoire.	**CITE 2** (sous-catégories : le niveau 2A prépare les élèves à la poursuite d'études générales et débouche sur le niveau 3A ; le niveau 2B a une finalité professionnelle plus marquée, conduisant au niveau 3B ; le niveau 2C prépare à accéder au marché du travail).
Enseignement secondaire, deuxième cycle L'enseignement est encore plus fortement spécialisé par discipline que dans le premier cycle du secondaire, les enseignants possédant des diplômes d'un niveau plus élevé. En règle générale, les élèves sont censés avoir accompli 9 années d'études ou achevé l'enseignement secondaire du premier cycle avant d'accéder à ce niveau, et sont en général âgés de 15 ou 16 ans.	**CITE 3** (sous-catégories : le niveau 3A prépare les élèves à des études de niveau universitaire au niveau 5A ; le niveau 3B prépare les élèves à accéder à un enseignement supérieur à finalité professionnelle au niveau 5B ; le niveau 3C prépare les élèves à accéder au marché du travail ou à une formation post-secondaire non tertiaire, CITE 4).
Enseignement post-secondaire non tertiaire D'un point de vue national, les formations à ce niveau peuvent être rattachées soit à l'enseignement secondaire du deuxième cycle, soit à l'enseignement post-secondaire, mais du point de vue des comparaisons internationales, leur situation est moins claire. Les contenus d'enseignement de ces cursus peuvent ne pas être d'un niveau beaucoup plus avancé que dans le deuxième cycle du secondaire et sont sans aucun doute d'un niveau inférieur à ceux de l'enseignement tertiaire. L'accès à ce niveau exige en règle générale d'avoir achevé un enseignement secondaire du deuxième cycle. La durée de cet enseignement représente d'ordinaire entre 6 mois et 2 ans d'études à temps plein.	**CITE 4** (sous-catégories : le niveau 4A doit préparer les élèves à accéder à des formations de l'enseignement tertiaire (ou « supérieur »), à la fois de niveau universitaire et à finalité professionnelle ; le niveau 4B prépare en règle générale les élèves à entrer dans la vie active).
Enseignement tertiaire	**CITE 5** (sous-catégories 5A et 5B, voir ci-dessous)
Enseignement tertiaire de type A Les cursus « longs » ont des contenus théoriques et visent à préparer les étudiants à accéder à des programmes de recherche de haut niveau ou à l'exercice de professions exigeant un niveau élevé de compétences comme la médecine, la dentisterie ou l'architecture. La durée de ces cursus représente au moins 3 (mais plus souvent 4) années d'études à temps plein. Ces programmes ne sont pas exclusivement proposés dans des établissements universitaires ; en outre, tous les programmes reconnus au niveau national comme programmes universitaires ne remplissent pas nécessairement les critères pour être classés dans les programmes tertiaires de type A. Les programmes tertiaires de type A comprennent les programmes menant à un diplôme sanctionnant une deuxième formation tertiaire de type A, comme le *master's degree* aux États-Unis.	**CITE 5A**
Enseignement tertiaire de type B Les cursus « courts » sont de nature plus pratique ou sont axés sur l'acquisition des compétences dont les étudiants ont besoin pour exercer immédiatement des métiers spécifiques, bien que certaines bases théoriques soient parfois couvertes dans ces programmes. La durée de ce cursus représente au moins 2 années d'études à temps plein, mais 3 années est une durée plus courante.	**CITE 5B**
Programmes de recherche de haut niveau Ces cursus mènent directement à l'octroi d'un titre sanctionnant la recherche de haut niveau, par exemple un *Ph.D.* Dans la plupart des pays, la durée théorique de ces programmes est de 3 ans, à temps plein (pour une durée totale cumulée d'au moins 7 ans en équivalent temps plein au niveau tertiaire), bien que la durée d'inscription dans le programme soit généralement plus longue. Ces cursus sont consacrés à des études approfondies et à des travaux de recherche originaux.	**CITE 6**

Symboles remplaçant les données manquantes et abréviations

Les symboles et abréviations suivants sont utilisés dans les tableaux et graphiques :

a Les données de la catégorie sont sans objet.

c Les observations sont trop peu nombreuses pour calculer des estimations fiables (par exemple, dans l'enquête PISA, s'il y a moins de 30 élèves ou moins de 5 établissements d'enseignement disposant de données valides ; dans l'Évaluation des compétences des adultes, s'il y a moins 30 individus). Néanmoins ces valeurs sont incluses dans le calcul des moyennes.

Er.-T. Erreur-type.

m Les données ne sont pas disponibles.

n L'ordre de grandeur est négligeable ou nul.

r Les valeurs se situent en dessous d'un certain seuil de fiabilité et doivent être interprétées avec prudence (voir l'annexe 3 pour les définitions par pays).

SESC *Indice PISA de statut économique, social et culturel.*

w Les données ont été exclues à la demande du pays concerné.

x Les données sont incluses sous une autre rubrique/dans une autre colonne du tableau (par exemple, « x(2) » signifie que les données sont incluses dans la colonne n° 2).

~ La moyenne n'est pas comparable aux autres niveaux d'enseignement.

Autres références

Le site *www.oecd.org/edu/rse.htm* décrit de manière détaillée les méthodes utilisées pour calculer les valeurs des indicateurs, explique comment interpréter ces valeurs dans les différents contextes nationaux et donne des renseignements sur les sources de données sollicitées. Les données sur lesquelles se fondent les indicateurs et le glossaire détaillé des termes techniques utilisés dans cette publication peuvent également être consultés sur ce site.

Tout changement introduit dans l'édition de 2014 de *Regards sur l'éducation* après impression sera indiqué sur le site *www.oecd.org/edu/rse.htm*.

Cette édition de *Regards sur l'éducation* applique « *StatLinks* », la solution de publication en ligne de l'OCDE : tous les graphiques et tableaux de la présente édition de *Regards sur l'éducation 2014* sont accompagnés d'un lien hypertexte (URL) qui donne accès à un classeur au format Excel® contenant les données de référence (en anglais). Ces liens sont stables et ne seront pas modifiés à l'avenir. De plus, il suffit aux lecteurs de la version électronique de *Regards sur l'éducation* de cliquer sur ces liens pour ouvrir les classeurs correspondants dans une autre fenêtre.

Présentation des tableaux

Dans tous les tableaux, les chiffres entre parenthèses situés en haut des colonnes servent de référence. Lorsque ce chiffre entre parenthèses n'est pas suivi d'un autre chiffre consécutif, cela signifie que la colonne correspondante ne peut être consultée qu'en ligne.

Codes des entités territoriales

Les codes suivants sont utilisés dans certains graphiques. Les noms des pays ou entités territoriales sont repris dans le texte. Le lecteur notera que, dans la présente publication, la Communauté flamande de Belgique et la Communauté française de Belgique peuvent être désignées par « Belgique (Communauté flamande) », « Belgique (Fl.) », ou « Flandre (Belgique) », et par « Belgique (Communauté française) » ou « Belgique (Fr.) », respectivement.

ARG	Argentine	CZE	République tchèque	PRT	Portugal	IRL	Irlande
AUS	Australie	ISL	Islande	DEU	Allemagne	RUS	Fédération de Russie
AUT	Autriche	ISR	Israël	DNK	Danemark	SAU	Arabie saoudite
BEL	Belgique	ITA	Italie	ENG	Angleterre	SCO	Écosse
BFL	Belgique (Communauté flamande)	JPN	Japon	ESP	Espagne	SVK	République slovaque
BFR	Belgique (Communauté française)	KOR	Corée	EST	Estonie	SVN	Slovénie
BRA	Brésil	LUX	Luxembourg	FIN	Finlande	SWE	Suède
CAN	Canada	MEX	Mexique	FRA	France	TUR	Turquie
CHE	Suisse	NLD	Pays-Bas	GRC	Grèce	UKM	Royaume-Uni
CHL	Chili	NOR	Norvège	HUN	Hongrie	USA	États-Unis
CHN	Chine	NZL	Nouvelle-Zélande	IDN	Indonésie	ZAF	Afrique du Sud
COL	Colombie	POL	Pologne	IND	Inde		

À propos de l'Évaluation des compétences des adultes

Conception et méthodes

L'Évaluation des compétences de adultes, lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), évalue les compétences des adultes âgés de 16 à 65 ans en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique. Ces compétences clés en traitement de l'information sont pertinentes pour les adultes dans de nombreux contextes sociaux et professionnels, et nécessaires à leur pleine intégration et participation au marché du travail, à l'éducation, à la formation et à la vie sociale et civique.

Des informations contextuelles sur les répondants, relatives à leur niveau de formation et à leurs expériences professionnelles, et à d'autres retombées, telles que leur état de santé, ont également été collectées. En outre, cette évaluation permet de récolter toute une série d'informations sur les activités des répondants liées à la lecture et à la maîtrise des chiffres, et sur l'utilisation des TIC (technologies de l'information et de la communication) dans le cadre professionnel et dans la vie quotidienne. L'évaluation fournit également des informations sur tout un ensemble de compétences génériques exigées dans le cadre professionnel, comme la collaboration avec autrui ou l'organisation de son temps. Il a également été demandé aux répondants si leurs compétences et leurs qualifications correspondent aux exigences de leur fonction professionnelle et s'ils disposent d'autonomie dans le cadre de cette activité.

L'Évaluation des compétences des adultes est conçue essentiellement comme une évaluation informatisée. La plupart des répondants ont effectué l'évaluation sous cette forme. Ceux qui disposaient de peu, voire d'aucune expérience en informatique ont répondu à la version papier-crayon. Les répondants ont effectué l'évaluation dans la langue nationale ou dans une langue de leur pays de résidence, et parfois, dans une langue minoritaire.

Vingt-quatre pays[1] ont participé à la première édition de l'évaluation[2]. La collecte des données s'est déroulée entre août 2011 et mars 2012 dans la plupart des pays. Tous les pays participants ont administré les évaluations en littératie et en numératie. Quatre pays (Chypre[3], l'Espagne, la France et l'Italie) n'ont pas administré l'évaluation de résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique.

Il convient de porter à l'attention des lecteurs que l'échantillon de la Fédération de Russie n'inclut pas la population de la municipalité de Moscou. Les données publiées dans le présent rapport ne sont donc pas représentatives de l'ensemble de la population âgée de 16 à 65 ans résidant en Fédération de Russie, mais de la population de la Fédération de Russie, à l'exclusion de la population de la municipalité de Moscou. Des informations plus détaillées concernant les données de la Fédération de Russie, ainsi que celles d'autres pays, sont disponibles dans le rapport technique de l'Évaluation des compétences des adultes, *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OCDE, 2013, à paraître).

Pour plus d'informations sur la conception et les méthodes de l'évaluation, voir :

OCDE (2013), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr.*

OCDE (2013), *L'Évaluation des compétences des adultes : Manuel à l'usage des lecteurs*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr.*

L'Évaluation des compétences des adultes définit la littératie, la numératie, et la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique de la façon suivante :

Littératie

La littératie est définie comme la capacité de comprendre, d'évaluer, d'utiliser et de s'engager dans des textes écrits pour participer à la société, pour accomplir ses objectifs, et pour développer ses connaissances et son potentiel.

Elle ne concerne pas la compréhension ou la production orale, ni la production de textes écrits. La littératie est une compétence qui implique la capacité de construire du sens, d'analyser et d'utiliser des textes dans le but d'atteindre divers objectifs dans différents contextes. Elle dépasse donc largement la seule capacité de décodage et de compréhension de textes ; en effet, elle englobe la capacité de réagir à des textes de façon appropriée en fonction d›un contexte particulier.

Numératie

La numératie est définie comme la capacité de localiser, d'utiliser, d'interpréter et de communiquer de l'information et des concepts mathématiques afin de s'engager et de gérer les demandes mathématiques de tout un éventail de situations de la vie adulte. Une personne compétente en numératie répond correctement au contenu, aux informations et aux concepts mathématiques représentés de façons diverses afin de gérer des situations et de résoudre des problèmes de la vie réelle. Si les performances en numératie dépendent en partie de la capacité à lire et à comprendre un texte, la numératie implique d'autres capacités que l'application de compétences arithmétiques à des informations comprises dans un texte.

Résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique

La résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique est définie comme la capacité d'utiliser les technologies numériques, les outils de communication et les réseaux pour acquérir et évaluer de l'information, communiquer avec autrui et accomplir des tâches pratiques. L'évaluation met l'accent sur « les capacités à résoudre des problèmes à des fins personnelles, professionnelles ou civiques en mettant en place des objectifs et des plans appropriés, et en localisant et en utilisant l'information via les ordinateurs et les réseaux d'ordinateurs » (*Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr*).

La résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique représente le point de jonction entre ce que l'on appelle parfois les « compétences en informatique » (c'est-à-dire la capacité à utiliser les outils et les applications de technologies de l'information et de la communication [TIC]) et les aptitudes cognitives nécessaires pour résoudre des problèmes. Toutefois, l'objectif n'est pas de tester les compétences en matière d'utilisation des outils et des applications informatiques de façon isolée, mais plutôt d'évaluer la capacité des adultes à utiliser ces outils afin de situer, de traiter, d'évaluer et d'analyser les informations de façon efficace et ciblée.

Présentation des résultats

Dans chacun des trois domaines évalués, la compétence est considérée comme un continuum d'aptitudes impliquant la maîtrise de tâches de traitement de l'information de difficulté croissante. Les résultats sont présentés sur une échelle de 500 points.

Pour faciliter l'interprétation des résultats, les échelles sont divisées en « niveaux de compétence » en fonction des plages de scores. Il existe six niveaux de compétence pour la littératie et la numératie (niveaux 1 à 5, et niveau inférieur au niveau 1) et quatre niveaux pour la résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique (niveaux 1 à 3, et niveau inférieur au niveau 1). Chaque niveau de compétence est défini en fonction des caractéristiques des types de tâches susceptibles d'être réussies par les adultes obtenant un score donné dans une plage définie de l'échelle de compétence. Les différents types de tâches liées à chaque niveau de compétence en littératie sont décrits ci-après :

Compétences au niveau 5 (scores égaux ou supérieurs à 376 points)

Le niveau 5 est le niveau le plus élevé sur l'échelle de compétence en littératie. Les adultes atteignant ce niveau sont en mesure de rechercher des informations dans plusieurs textes denses et de les intégrer, de synthétiser des idées semblables ou contraires, ou d'évaluer des arguments et des preuves. Ils peuvent appliquer et évaluer des modèles logiques et conceptuels, et analyser la fiabilité des sources d'information, ainsi que sélectionner les informations clés. Ils reconnaissent les marqueurs rhétoriques subtils et effectuent des inférences de haut niveau ou recourent à des connaissances spécifiques.

Compétences au niveau 4 (scores compris entre 326 points et moins de 376 points)

Au niveau 4, les adultes sont en mesure de réaliser des opérations composées de plusieurs étapes afin d'intégrer, d'interpréter ou de synthétiser des informations provenant de textes continus, non continus, mixtes ou multiples, qui peuvent être complexes ou longs, tout en comprenant des informations conditionnelles ou contradictoires.

Compétences au niveau 3 (scores compris entre 276 points et moins de 326 points)

Au niveau 3, les adultes sont en mesure de comprendre et de répondre correctement à des textes denses ou longs, continus, non continus, mixtes ou comptant des pages multiples. Ils comprennent la structure des textes et les procédés rhétoriques, et peuvent identifier, interpréter ou évaluer une ou plusieurs informations, et réaliser des inférences correctes. Ils peuvent également réaliser des opérations comprenant plusieurs étapes et sélectionner des données dans des énoncés contradictoires afin de trouver et de formuler les réponses.

Compétences au niveau 2 (scores compris entre 226 points et moins de 276 points)

Au niveau 2, les adultes sont en mesure d'intégrer au moins deux informations en fonction de critères, de les comparer, de les mettre en opposition ou d'engager une réflexion à leur sujet, et d'effectuer des inférences de faible niveau. Ils sont capables de parcourir des textes numériques pour localiser et repérer les informations dans différentes parties d'un document.

Compétences au niveau 1 (scores compris entre 176 points et moins de 226 points)

Au niveau 1, les adultes sont en mesure de lire des textes numériques ou imprimés continus, non continus ou mixtes relativement courts afin de trouver une information identique ou synonyme à l'information donnée dans la question ou la consigne. Les textes comprennent peu d'informations contradictoires. Les adultes atteignant ce niveau peuvent remplir des formulaires simples, comprennent un vocabulaire de base, saisissent le sens des phrases et lisent des textes continus avec une certaine aisance.

Compétences en deçà du niveau 1 (scores inférieurs à 176 points)

Les individus se situant à ce niveau sont capables de lire des textes succincts sur des sujets familiers et de localiser une information unique de forme identique à la question ou à la consigne. Seul un vocabulaire de base est requis et le lecteur n'a pas besoin de comprendre la structure des phrases ou des paragraphes. Les tâches inférieures au niveau 1 ne font appel à aucune caractéristique propre aux textes numériques.

Pour plus d'informations sur l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC), voir *http://skills.oecd.org* et *http://www.oecd.org/site/piaac*.

Notes

1. L'Allemagne, l'Australie, l'Autriche, la Belgique (Flandre), le Canada, Chypre, la Corée, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, les États-Unis, la Fédération de Russie, la Finlande, la France, l'Irlande, l'Italie, le Japon, la Norvège, les Pays-Bas, la Pologne, la République slovaque, la République tchèque, le Royaume-Uni (Angleterre/Irlande du Nord) et la Suède.

2. Neuf pays supplémentaires effectueront la collecte des données en 2014.

3. Il convient de prendre connaissance des remarques ci-dessous émises par la Turquie et par les États de l'Union européenne membres de l'OCDE et l'Union européenne concernant le statut de Chypre :

Note de la Turquie : les informations figurant dans ce document qui font référence à « Chypre » concernent la partie méridionale de l'Ile. Il n'y a pas d'autorité unique représentant à la fois les Chypriotes turcs et grecs sur l'Ile. La Turquie reconnaît la République Turque de Chypre Nord (RTCN). Jusqu'à ce qu'une solution durable et équitable soit trouvée dans le cadre des Nations Unies, la Turquie maintiendra sa position sur la « question chypriote ».

Note de tous les États de l'Union européenne membres de l'OCDE et de l'Union européenne : la République de Chypre est reconnue par tous les membres des Nations Unies sauf la Turquie. Les informations figurant dans ce document concernent la zone sous le contrôle effectif du gouvernement de la République de Chypre.

Chapitre

A

RÉSULTATS DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT ET IMPACT DE L'APPRENTISSAGE



Indicateur A1 Quel est le niveau de formation de la population adulte ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114761

Indicateur A2 Combien d'élèves termineront le deuxième cycle du secondaire ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115122

Indicateur A3 Combien d'étudiants termineront leurs études tertiaires ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115388

Indicateur A4 Dans quelle mesure le niveau de formation des parents influe-t-il sur l'accès à l'enseignement tertiaire ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115521

Indicateur A5 Dans quelle mesure le niveau de formation affecte-t-il la participation au marché du travail ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115711

Indicateur A6 Quel avantage salarial le niveau de formation procure-t-il ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116053

Indicateur A7 Quels sont les facteurs qui incitent à investir dans l'éducation ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116281

Indicateur A8 Quelles sont les retombées sociales de l'éducation ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116547

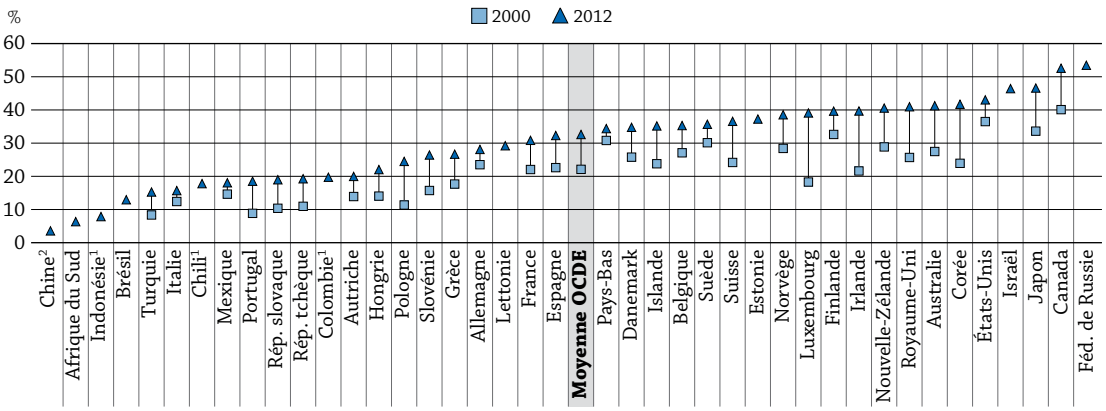
Indicateur A9 Quelle est la relation entre la performance des élèves et l'égalité des chances dans l'éducation ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116737

QUEL EST LE NIVEAU DE FORMATION DE LA POPULATION ADULTE ?

- Dans les pays à l'étude, quelque 75 % des adultes âgés de 25 à 64 ans sont au moins diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ; cette proportion s'établit à environ 80 % chez les 25-34 ans.
- Dans le groupe d'âge des 25-34 ans, on compte en moyenne plus de femmes que d'hommes parmi les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement tertiaire.
- Dans les pays qui ont participé à l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC), le pourcentage d'adultes qui se situent aux niveaux de compétence les plus élevés en littératie est le plus important parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire.

Graphique A1.1. Pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire en 2000 et en 2012

25-64 ans



1. Année de référence : 2011.
2. Année de référence : 2010.

Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire dans la population âgée de 25 à 64 ans en 2012 (ou année de référence indiquée).

Source : OCDE. Tableau A1.4a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*)

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114951

Contexte

L'indicateur du niveau de formation de la population correspond au pourcentage d'individus diplômés dans la population par niveau d'enseignement. Des niveaux de formation plus élevés sont associés à un meilleur état de santé, à un plus grand engagement social et à des taux d'emploi supérieurs, et sont perçus comme une voie d'accès à de meilleures perspectives professionnelles et à des revenus du travail relativement plus élevés. Les compétences de base, telles que celles en rapport avec la littératie et la numératie, sont en forte corrélation avec de meilleures perspectives sur le marché du travail, une meilleure qualité de vie et des styles de vie plus sains. Les individus sont fortement incités à faire des études plus longues, et les gouvernements sont incités à tirer parti des compétences de leur population au travers de l'éducation.

Le niveau de formation sert souvent d'indicateur pour juger des compétences des individus et rendre compte du capital humain – c'est-à-dire du niveau de compétence de la population et de la main-d'œuvre. Les qualifications certifient les connaissances et les compétences que les diplômés ont acquises dans le cadre institutionnel et donnent des informations à leur sujet.

L'importance de l'éducation dans le cadre institutionnel pour le développement des compétences en littératie et en numératie est plus manifeste aujourd'hui que jamais auparavant. L'Évaluation des compétences des adultes (OCDE, 2013a), réalisée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour

l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), complète les données annuelles sur le niveau de formation avec de nouvelles données sur la répartition, au sein de la population adulte, des compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes.

Au cours des dernières décennies, la quasi-totalité des pays de l'OCDE ont assisté à une augmentation sensible du niveau de formation de leur population. L'enseignement tertiaire s'est fortement développé, et une large majorité des adultes sont désormais diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans la plupart des pays de l'OCDE.

Cet indicateur présente des informations sur le niveau de formation et, pour la première fois, un aperçu des compétences des adultes par niveau de formation, par filière d'enseignement, par âge et par sexe.

Autres faits marquants

- **Dans certains pays de l'OCDE, le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire est plus élevé, dans une mesure supérieure à 20 points de pourcentage en moyenne, chez les adultes plus jeunes que chez les adultes plus âgés**.
- **Dans la plupart des pays de l'OCDE et des pays partenaires, plus de 40 % des 25-34 ans sont diplômés de l'enseignement tertiaire**, mais chez les 55-64 ans, un tel pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire ne s'observe qu'au Canada, aux États-Unis, en Fédération de Russie et en Israël.
- **En Australie, en Finlande, au Japon, aux Pays-Bas et en Suède, plus de 30 % des adules diplômés de l'enseignement tertiaire se situent au niveau 4 ou 5 – les niveaux les plus élevés – de l'échelle de compétence en littératie** de l'Évaluation des compétences des adultes.

Tendances

Entre 2000 et 2012, le pourcentage d'individus qui ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire a diminué à un rythme de l'ordre de 3 % par an, en moyenne. L'enseignement tertiaire a continué de se développer durant cette période, à raison de plus de 3 % par an. En 2012, c'est la première fois qu'un adulte sur trois environ est diplômé de l'enseignement tertiaire dans les pays l'OCDE.

Les différences de niveau de formation entre les sexes se sont inversées au fil du temps. En 2000, le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire était plus élevé chez les hommes que chez les femmes. Les chiffres de 2012 montrent que la situation s'est inversée : 34 % des femmes sont diplômées de l'enseignement tertiaire, contre 31 % des hommes.

Remarque

Dans cette publication, plusieurs indicateurs sont utilisés pour rendre compte du niveau de formation des individus. L'indicateur A1 montre le niveau de formation de la population, soit le pourcentage d'individus diplômés par niveau d'enseignement, et la relation entre le niveau de formation et l'acquisition de compétences fondamentales. Quant aux indicateurs A2 et A3, qui portent sur le taux d'obtention d'un diplôme, ils estiment le pourcentage d'adultes plus jeunes qui réussiront une formation du niveau considéré au cours de leur vie. L'indicateur A2 estime le pourcentage d'individus qui entament une formation relevant du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et qui la réussissent dans un certain délai.

A1

Analyse

Le niveau de formation dans les pays de l'OCDE

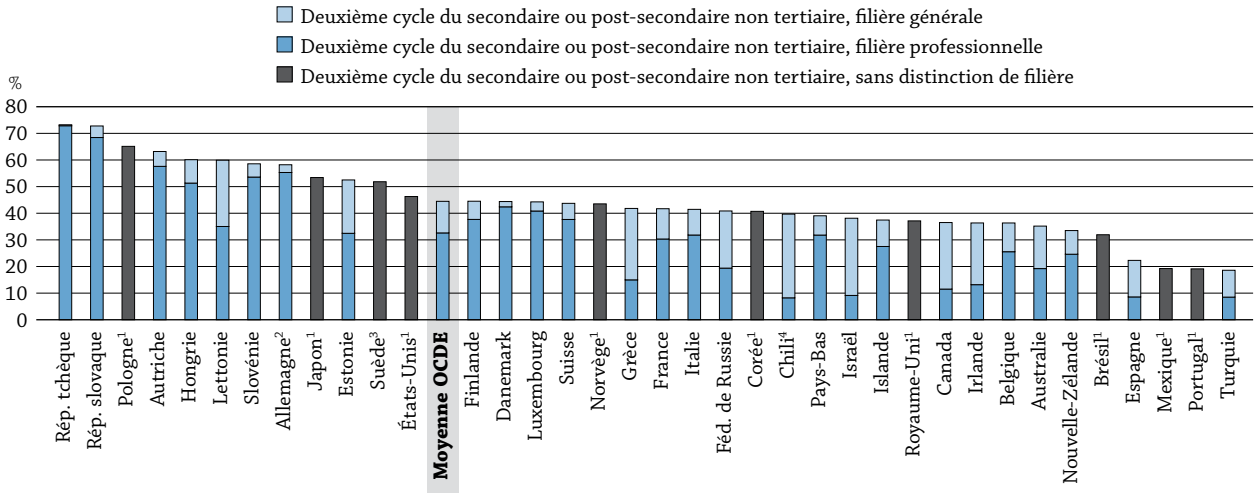
Les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'importance de la filière professionnelle

Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est le niveau de formation le plus souvent atteint dans la plupart des pays de l'OCDE : le pourcentage d'adultes (âgés de 25 à 64 ans) diplômés au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire (soit les niveaux 3 et 4 de la CITE ; voir la section « Définitions » à la fin de ce chapitre) est plus élevé que le pourcentage d'adultes diplômés de tout autre niveau d'enseignement. En moyenne, quelque 45 % des adultes sont diplômés au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans les pays de l'OCDE. En Autriche, en Hongrie, en Lettonie, en Pologne, en République slovaque et en République tchèque, plus de 60 % des adultes sont diplômés de ce niveau d'enseignement (voir le tableau A1.4a).

L'augmentation des pourcentages de diplômés montre que les individus font des études plus longues et que les mesures prises par les pouvoirs publics pour lutter contre des problèmes tels que l'abandon scolaire et le manque d'égalité des chances dans l'éducation sont efficaces. Les résultats de la dernière enquête du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) révèlent en effet que la plupart des pays qui ont amélioré leur performance depuis 2003 sont ceux qui ont soit maintenu, soit amélioré l'équité dans l'éducation, de sorte que tous les élèves ont accès à une formation de base (OCDE, 2013b).

Graphique A1.2. Pourcentage d'individus diplômés au maximum du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire dans la population, selon l'orientation du programme (2012)

25-64 ans



1. Pays ne disposant pas de données ventilées par orientation des programmes.
2. En Allemagne, un diplôme de niveau CITE 4A valide la réussite d'une formation générale et d'une formation professionnelle. Dans le présent graphique, les individus diplômés de ce niveau d'enseignement sont comptabilisés dans la catégorie des diplômés d'une formation professionnelle.
3. Les données de la Suède incluent environ 10 % d'adultes âgés de 25 à 64 ans ayant suivi des formations de niveau CITE 3 ou 4 qui ne peuvent pas être classées par filière.
4. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de diplômés du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire (CITE 3/4) dans la population âgée de 25 à 64 ans, indépendamment de l'orientation du programme.

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114970

Le graphique A1.2 indique le pourcentage d'adultes diplômés au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et précise s'ils l'ont été à l'issue d'une formation en filière générale ou professionnelle. Il montre l'importance de la filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans certains pays. En Allemagne, en Autriche, en Hongrie, en République slovaque, en République tchèque et en Slovénie, au moins un adulte sur deux est diplômé au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire à l'issue d'une formation professionnelle ; ils sont moins de 10 % dans ce cas au Chili,

en Espagne, en Israël et en Turquie. Les pourcentages de diplômés varient fortement selon l'orientation des formations, comme les pourcentages de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, entre les pays (voir le tableau A1.5a).

Les pays où le pourcentage de diplômés au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est relativement peu élevé se classent dans deux catégories : soit ceux où la plupart des individus ont arrêté leurs études avant d'obtenir leur diplôme de fin d'études secondaires (et sont donc diplômés d'un niveau inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire), soit ceux où la plupart des individus poursuivent leurs études au-delà de ce niveau jusqu'à ce qu'ils décrochent un diplôme de niveau supérieur (auquel cas ils sont diplômés de l'enseignement tertiaire). En Australie, au Canada, en Corée, en Espagne, en Fédération de Russie, en Irlande, en Israël, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni, les individus diplômés de l'enseignement tertiaire sont plus nombreux que ceux qui sont diplômés au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Au Luxembourg et au Portugal, les pourcentages de diplômés sont similaires dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire (voir le tableau A1.4a).

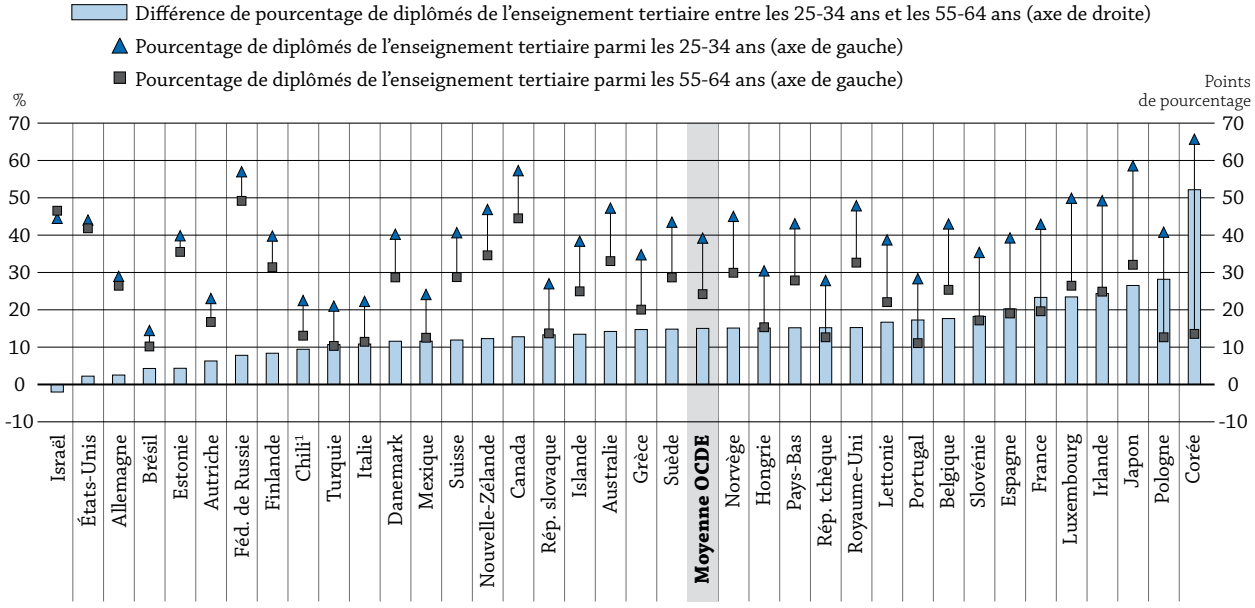
L'écart de niveau de formation entre les sexes s'est inversé chez les adultes plus jeunes. Dans le groupe d'âge des 25-34 ans, on compte en moyenne plus de femmes que d'hommes parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire. En moyenne, les femmes plus jeunes sont 84 % à être au moins diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, alors que les hommes plus jeunes ne sont que 81 % dans ce cas (voir les tableaux A1.2b et A1.4b, disponibles en ligne).

Les diplômés de l'enseignement tertiaire

Le graphique A1.1 montre que dans les pays de l'OCDE, le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire (et des programmes de recherche de haut niveau, soit les niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE) a augmenté de 10 points de pourcentage depuis 2000. En moyenne, 34 % des femmes et 31 % des hommes ont décroché un diplôme de l'enseignement tertiaire. Cette tendance est plus marquée chez les adultes plus jeunes et, surtout, chez les femmes plus jeunes : dans tous les pays de l'OCDE, le pourcentage de diplômées de l'enseignement tertiaire est supérieur de plus de 20 points de pourcentage, en moyenne, chez les femmes plus jeunes, par comparaison avec les femmes plus âgées (voir le tableau A1.3b, disponible en ligne).

Graphique A1.3. **Pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire parmi les individus plus jeunes et plus âgés (2012)**

25-34 ans et 55-64 ans, et différence en points de pourcentage entre ces deux groupes



1. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre croissant de la différence de pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire entre les 25-34 ans et les 55-64 ans.

Source : OCDE. Tableau A1.3a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114989

Le graphique A1.3 montre que dans certains pays, la différence entre les générations est sensible : elle représente plus de 20 points de pourcentage en Espagne, en France, en Irlande, au Japon, au Luxembourg et en Pologne. En Corée, la différence de pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire atteint 52 points de pourcentage entre les deux groupes d'âges. Par contraste, la différence de pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire entre les deux groupes d'âge représente moins de 3 points de pourcentage en Allemagne, aux États-Unis et en Israël (voir le tableau A1.3a).

Le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire est supérieur à 40 % chez les 25-34 ans dans la plupart des pays de l'OCDE et des pays partenaires (la moyenne de l'OCDE s'établit à 39 %), ce qui n'est le cas chez les 55-64 ans qu'au Canada, aux États-Unis, en Fédération de Russie et en Israël. Les chiffres montrent aussi que le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire n'atteint que 14 % chez les 25-34 ans au Brésil et qu'il est inférieur à 14 % chez les 55-64 ans au Brésil, au Chili, en Italie, au Mexique, en Pologne, au Portugal, en République tchèque et en Turquie.

Chez les 55-64 ans, les hommes sont plus susceptibles d'être diplômés de l'enseignement tertiaire (25 %) que les femmes (23 %), mais dans la plupart des pays de l'OCDE, les femmes – en particulier les femmes plus jeunes – sont plus susceptibles d'être diplômées de ce niveau d'enseignement que les hommes. Le pourcentage de jeunes femmes (25-34 ans) diplômées de l'enseignement tertiaire est le plus élevé en Australie, en Belgique, au Canada, en Corée, au Danemark, en Estonie, en Fédération de Russie, en Irlande, en Israël, au Japon, en Lettonie, au Luxembourg, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Pologne, au Royaume-Uni et en Suède, où une jeune femme sur deux au moins est diplômée de l'enseignement tertiaire (voir le tableau A1.3b, disponible en ligne).

Encadré A1.1. **Pertinence des comparaisons infranationales pour l'action publique**

L'objectif principal de *Regards sur l'éducation* est de proposer une série de comparaisons internationales de données statistiques qui font autorité. Le lecteur ne doit pas partir du principe que dans ces comparaisons, les valeurs des indicateurs des pays sont représentatives de l'ensemble de leur territoire et que la situation y est homogène. Les moyennes des pays occultent des variations sensibles entre des territoires infranationaux, à l'instar des moyennes de l'OCDE qui masquent la diversité des expériences nationales.

Dans la plupart des pays de l'OCDE, certaines orientations de la politique de l'éducation au moins sont choisies par des exécutifs infranationaux, et les orientations choisies par l'exécutif central peuvent avoir des effets différents selon les entités infranationales. Dans certains pays, la structure du système d'éducation et l'exiguïté relative du territoire peuvent limiter la pertinence des comparaisons infranationales pour l'action publique. Dans les pays où le système d'éducation est fédéral, les exécutifs infranationaux sont responsables au premier chef de la gestion de l'éducation ; même dans les pays où le système d'éducation est plus centralisé, des autorités infranationales en charge de l'éducation peuvent avoir des responsabilités administratives spécifiques. Il n'est donc pas surprenant que dans de grands pays fédéraux tels que l'Allemagne, le Canada et les États-Unis, où l'éducation est largement du ressort des exécutifs des entités fédérées, des indicateurs sur l'éducation varient sensiblement entre ces entités. Toutefois, les indicateurs varient sensiblement aussi entre les régions dans de nombreux autres pays où le système d'éducation est centralisé, comme la France et l'Italie. Aux États-Unis, le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire chez les 25-34 ans ne représente pas plus de 29 % dans l'État du Nevada, mais atteint 71 % dans le District de Columbia (considéré par les États-Unis comme État à des fins statistiques), selon les chiffres de 2011. Au Canada, le pourcentage de 25-34 ans diplômés de l'enseignement tertiaire est compris entre 28 % dans le Nunavut et 64 % en Ontario, selon les chiffres de 2010. En Allemagne, le pourcentage de 25-34 ans diplômés de l'enseignement tertiaire est compris entre 20 % en Saxe-Anhalt et 38 % à Berlin.

En France, le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire varie sensiblement entre les régions alors que le système d'éducation est national. Le pourcentage de 25-34 ans diplômés de l'enseignement tertiaire ne représente pas plus de 19 % en Guyane, mais atteint 55 % en Île-de-France. En Italie, le pourcentage de 30-34 ans diplômés de l'enseignement tertiaire ne représente pas plus de 15 % en Campanie, mais atteint 27 % dans les Pouilles, selon les chiffres de 2011 compilés par Eurostat pour l'Union européenne. Au Royaume-Uni, le pourcentage de 30-34 ans diplômés de l'enseignement tertiaire varie entre 32 % dans le Merseyside et 69 % dans l'Inner London. Parmi les pays où le pourcentage de 30-34 ans diplômés de l'enseignement tertiaire varie fortement (du simple au double) entre des entités infranationales, citons l'Espagne, la Grèce,

...

la Hongrie, le Portugal, la République slovaque et la Turquie. Ce pourcentage varie moins entre les régions dans d'autres pays de l'OCDE, à savoir en Autriche, en Finlande, en Irlande, en Norvège, en Pologne, en Slovénie, en Suède et en Suisse.

D'autres statistiques de l'éducation varient sensiblement aussi entre des entités infranationales, notamment celles qui concernent les niveaux précédant l'enseignement tertiaire. Dans certains pays, le pourcentage de 15-19 ans scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou dans l'enseignement tertiaire varie fortement entre des entités infranationales, selon les chiffres de 2011. Par exemple, le taux de scolarisation des 15-19 ans varie entre les entités infranationales, allant de 70 % à 95 % en Espagne, de 58 % à 87 % en Italie, et de 71 % à 95 % au Portugal. Les différences sont moins fortes, mais restent sensibles, dans d'autres pays, par exemple aux États-Unis (de 82 % à 91 %), en France (de 69 % à 88 %) et au Royaume-Uni (de 71 % à 88 %). Les taux de scolarisation des 15-19 ans varient peu au niveau infranational dans certains pays, notamment en Norvège (de 84 % à 92 %) et en Suède (de 87 % à 88 %).

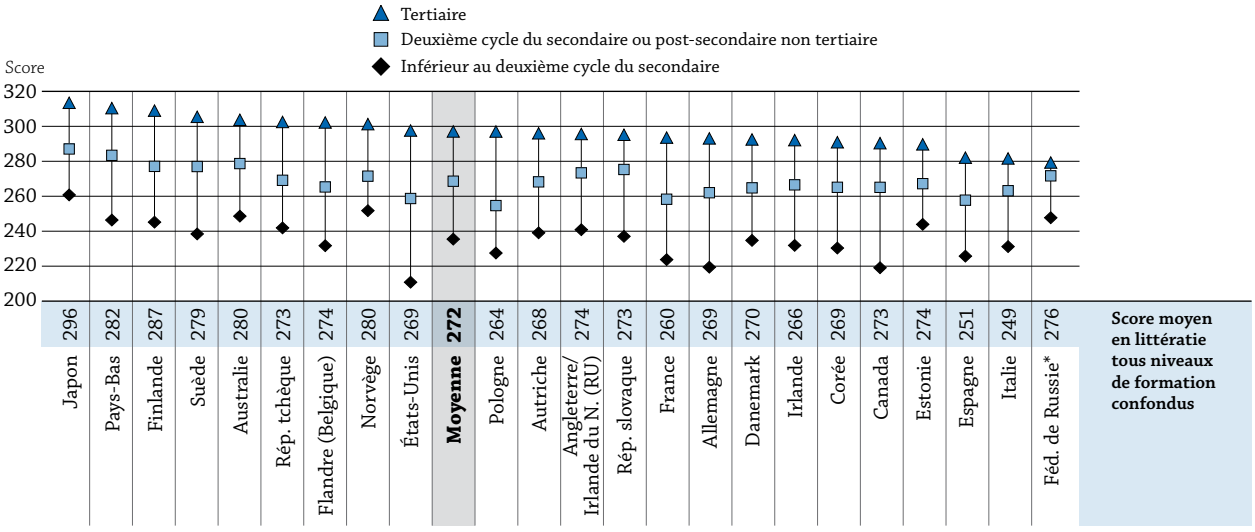
Il faut réunir davantage d'informations pour comprendre le contexte géographique de ces chiffres et leurs implications locales, mais cet aperçu montre que les moyennes nationales occultent parfois d'importantes variations au sein des pays, qui sont du plus grand intérêt pour les responsables politiques locaux et nationaux. En plus des frontières administratives, d'autres distinctions infranationales peuvent être pertinentes pour les pays, par exemple celles basées sur les frontières géographiques ou les différences entre milieu urbain et milieu rural. Dans certains pays, les moyennes sont relativement élevées à l'échelle nationale, mais celles de certaines régions peuvent y être nettement inférieures. Dans d'autres pays, les moyennes nationales sont peu élevées, mais certaines régions se distinguent par des moyennes élevées. Les données infranationales peuvent aussi contribuer à identifier les pays qui réussissent à offrir l'égalité des chances dans l'éducation sur tout leur territoire.

Niveau de formation et compétences en littératie et en numératie

L'Évaluation des compétences des adultes a évalué le niveau de compétence des adultes en littératie et en numératie. On considère que ces compétences sont fondamentales, car elles sont essentielles pour d'autres types d'apprentissage, par exemple les individus commencent par apprendre à lire, puis se mettent à lire pour apprendre. Comme ces compétences en littératie et en numératie sont largement acquises et développées dans le cadre scolaire, leur évaluation est, pour les gouvernements et les responsables politiques, un indicateur de l'efficacité de leur système d'éducation.

Graphique A1.4. Score moyen en littératie, selon le niveau de formation (2012)

Évaluation des compétences des adultes, 25-64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du score moyen en littératie des diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans.

Source : OCDE. Tableau A1.9a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115008

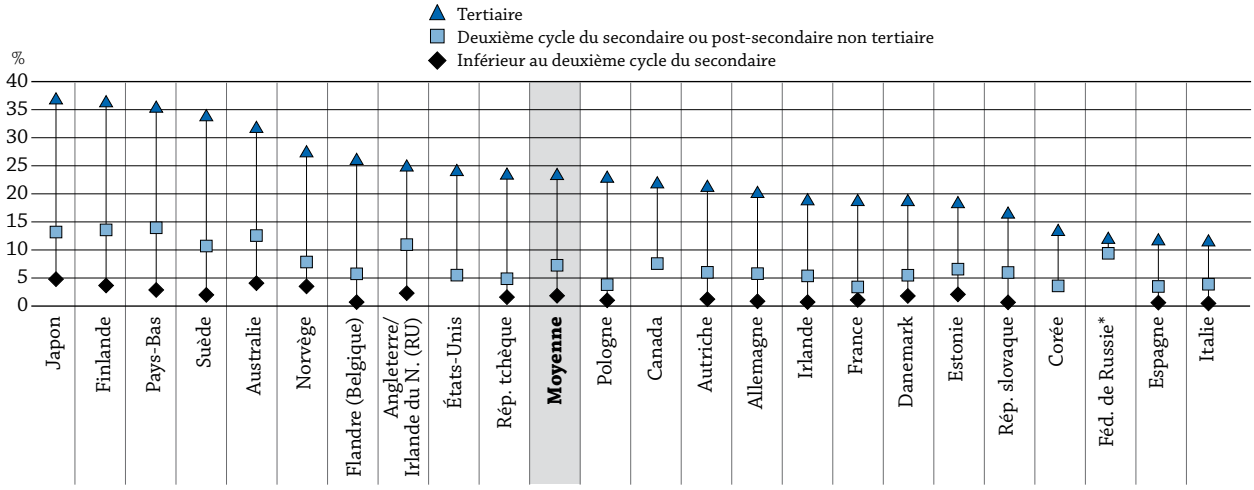
A1

Les compétences en littératie et en numératie sont en étroite corrélation avec le niveau de formation, mais ce sont des indicateurs différents. Les qualifications délivrées aux individus à l'issue d'une formation dans le cadre institutionnel ne reflètent pas toujours leur niveau de compétence en littératie ou en numératie – même au moment de leur vie où ils obtiennent leurs qualifications. Elles renvoient aussi à d'autres groupes de compétences qui ne se reflètent pas dans les compétences en littératie et en numératie, par exemple les connaissances spécialisées (ou pratiques) et les compétences professionnelles spécifiques.

Le graphique A1.4 révèle certains aspects de cette relation complexe et montre la dispersion des scores moyens en littératie aux épreuves de l'Évaluation des compétences des adultes, tous niveaux de formation confondus. Le score moyen en littératie est supérieur à 270 points. Dans tous les pays, le score moyen est le plus élevé chez les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et le moins élevé chez les adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans tous les pays sauf en Fédération de Russie, le score moyen en littératie des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire est supérieur à 280 points. L'écart de score moyen entre les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire est de l'ordre de 60 points : il représente 30 points environ en Fédération de Russie, mais est supérieur à 70 points en Allemagne, au Canada, aux États-Unis et en Flandre (Belgique) (voir le tableau A1.9a [L]).

Graphique A1.5. Pourcentage d'adultes se situant au niveau 4/5 de compétence en littératie, selon le niveau de formation (2012)

Évaluation des compétences des adultes, 25-64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans se situant au niveau 4/5 de compétence en littératie.

Source : OCDE. Tableau A1.6a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

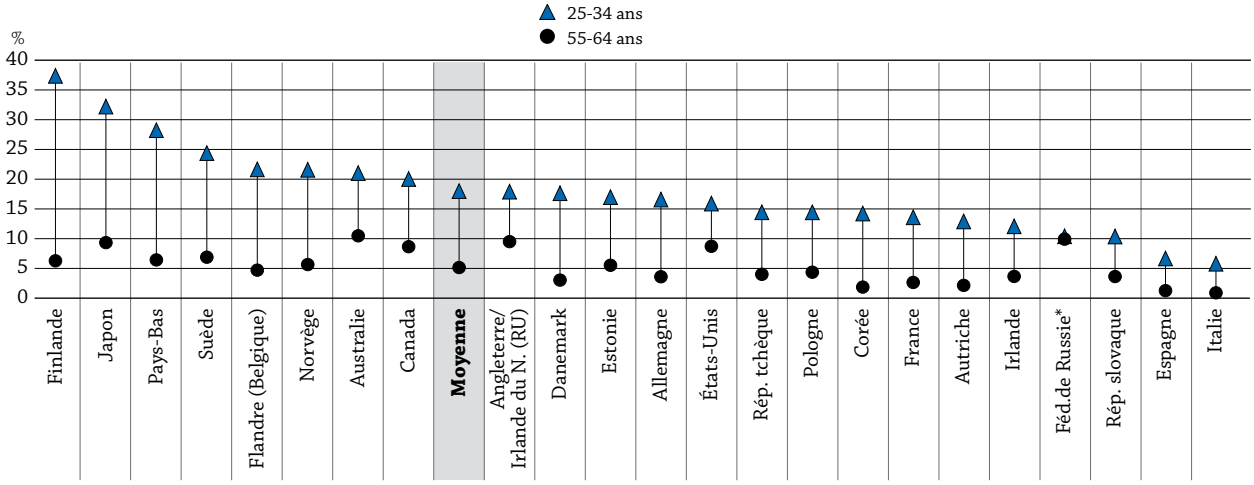
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115027

Le graphique A1.5 montre que, dans tous les pays, le pourcentage d'adultes atteignant les plus hauts niveaux de compétence dans l'Évaluation des compétences des adultes (soit le niveau 4 ou 5) est le plus élevé parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire. C'est en Australie, en Finlande, au Japon, aux Pays-Bas et en Suède que le pourcentage d'adultes au niveau 4 ou 5 de compétence en littératie est le plus élevé : plus de 30 % des diplômés de l'enseignement tertiaire se situent au niveau 4 ou 5. Dans ces pays, l'écart de score entre les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire est aussi le plus élevé : il représente plus de 25 points de pourcentage. Les chiffres montrent également que dans tous les pays, les pourcentages d'adultes au niveau 4 et 5 de compétence en littératie sont supérieurs chez les adultes dont le niveau de formation est plus élevé. La différence de niveau de compétence en littératie est plus importante entre les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qu'entre les adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau A1.6a [L]).

Le graphique A1.6 montre que dans tous les pays, le pourcentage d'adultes au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie de l'Évaluation des compétences des adultes est plus élevé, dans une mesure de l'ordre de 10 points de pourcentage, chez les adultes plus jeunes que chez les adultes plus âgés. Cette différence représente plus de 20 points de pourcentage en Finlande, au Japon et aux Pays-Bas. Dans tous les pays, plus de 5 % des adultes plus jeunes se situent à l'un de ces niveaux de compétence ; moins de 5 % des adultes plus âgés se situent à ces niveaux en Allemagne, en Autriche, en Corée, au Danemark, en Espagne, en France, en Irlande, en Italie, en Pologne, en République slovaque et en République tchèque (voir le tableau A1.7a [L]).

Graphique A1.6. **Pourcentage d'adultes plus jeunes et plus âgés se situant au niveau 4/5 de compétence en littératie (2012)**

Évaluation des compétences des adultes, 25-34 ans et 55-64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'adultes âgés de 25 à 34 ans se situant au niveau 4/5 de compétence en littératie.

Source : OCDE. Tableau A1.7a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115046

Encadré A1.2. **Compétences et volonté des adultes d'utiliser les technologies de l'information et la communication (TIC) pour résoudre des problèmes**

Avec le marché du travail qui ne cesse d'évoluer, il faut en permanence renouveler et améliorer les compétences, mais, parallèlement, des compétences deviennent obsolètes sous l'effet du développement rapide des nouvelles technologies. Comme Frank Levy (2010) le constate, « [...] la technologie peut changer la nature du travail plus rapidement que les individus peuvent changer de compétences ». Dans ce contexte, la faculté d'utiliser la technologie pour effectuer des tâches non routinières où la machine ne peut pas (encore) remplacer l'homme est extrêmement précieuse. Pour la plupart des travailleurs, les compétences en TIC sont aujourd'hui déterminantes pour trouver du travail et/ou prétendre à un salaire plus élevé ; pour les économies, elles sont cruciales pour rester compétitives sur la scène internationale, mondialisation oblige. Les pays de l'OCDE prévoient que la technologie restera un facteur moteur de la création d'emplois et savent que le développement de compétences en TIC est la stratégie la plus importante pour favoriser la reprise économique (Chinien et Boutin, 2011 ; OCDE, 2010).

L'Évaluation des compétences des adultes a mesuré, outre la littératie et la numératie, les compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique, notamment les compétences en TIC, dans le cadre professionnel et privé. Les compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique ont été évaluées par le biais d'une épreuve informatisée. Les personnes interrogées devaient avoir une certaine expérience en informatique, être disposées à résoudre des problèmes sur l'ordinateur portable remis par l'enquêteur et avoir un minimum de compétences en informatique, ce qu'a évalué le « Test de base en informatique » constitué de six tâches simples.

...

A1

Dans les pays qui ont participé à l'évaluation, 74 % des personnes interrogées ont réussi le test de base en informatique et passé l'épreuve informatisée de résolution de problèmes (OCDE, 2013a). L'épreuve informatisée de résolution de problèmes consiste à comprendre la nature du problème, à définir des objectifs intermédiaires et à concevoir des étapes à franchir pour les atteindre, puis à enchaîner ces étapes pour y parvenir. Toutefois, les problèmes proposés dans cette épreuve sont en rapport direct avec l'informatique et leur résolution passe par l'utilisation de la technologie. Des niveaux plus élevés de compétence en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique reflètent donc à la fois de meilleures facultés de résolution de problèmes et de meilleures capacités à utiliser les technologies numériques, les outils de communication et les réseaux pour acquérir et évaluer les informations, communiquer avec autrui et mener à bien des tâches concrètes (PIAAC Expert Group in Problem Solving in Technology-Rich Environments, 2009).

Les données réunies par le biais de l'Évaluation des compétences des adultes ont permis de créer un indicateur qui évalue **les compétences et la volonté des adultes à utiliser les TIC pour résoudre des problèmes**. Cet indicateur combine les résultats à l'épreuve informatisée de résolution de problèmes (quatre groupes, du groupe sous le niveau 1 au groupe au niveau 3) et les raisons pour lesquelles des personnes interrogées n'ont pas passé cette épreuve et n'ont donc pas obtenu de score en résolution de problèmes (trois groupes). Une auto-estimation de la fréquence d'utilisation des TIC a été utilisée pour valider la constitution des groupes. La fréquence d'utilisation des TIC (la fréquence à laquelle les individus se livrent à diverses activités en rapport avec l'informatique et Internet) est rapportée à leurs compétences et à leur volonté d'utiliser les TIC pour résoudre des problèmes (voir le graphique A1.b ci-après). Les groupes cités ci-dessus sont définis comme suit :

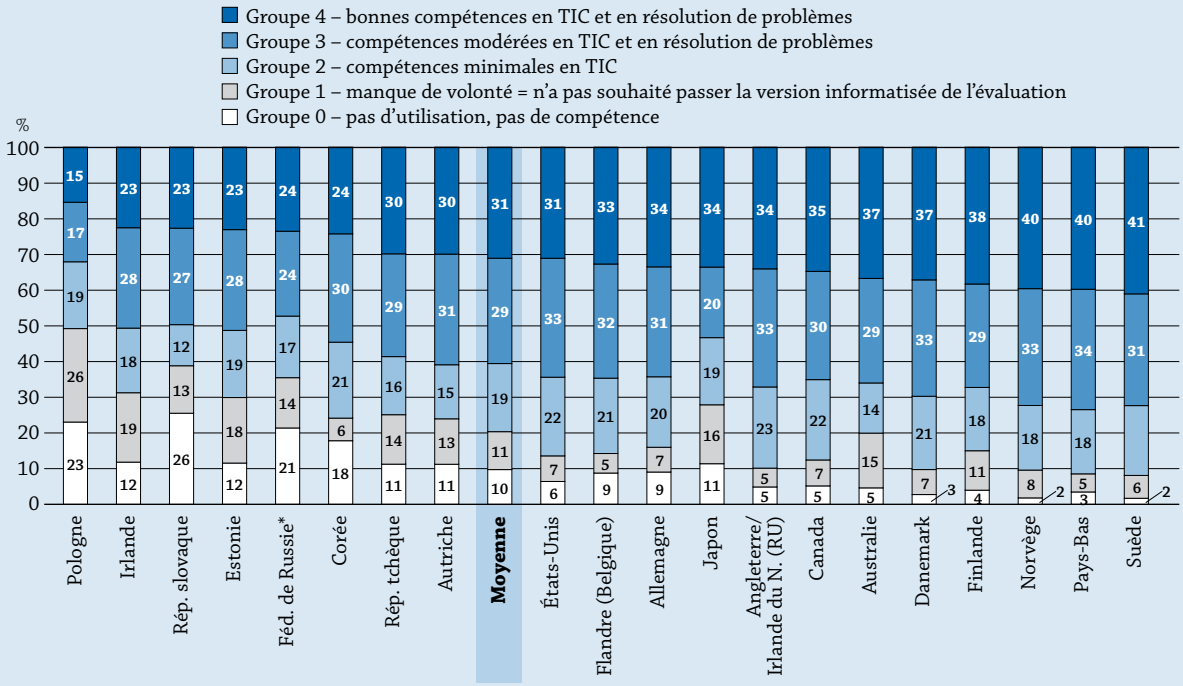
- **Groupe 0** : **pas d'utilisation, pas de compétences.** Ce groupe réunit les individus qui n'ont pas d'expérience en informatique. Dans les 19 pays qui ont participé à l'évaluation des compétences en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique, **9 % des individus âgés de 16 à 65 ans** appartiennent à ce groupe.
- **Groupe 1** : **manque de volonté d'utiliser de nouveaux appareils et systèmes, utilisation minimale des TIC.** Les individus classés dans ce groupe **n'ont pas souhaité passer l'épreuve informatisée**. Les raisons pour lesquelles ces individus n'ont pas souhaité passer cette épreuve sont sans doute très différentes, mais la fréquence à laquelle ils utilisent l'informatique dans le cadre privé, ainsi que le niveau de compétence en informatique dont ils disent avoir besoin dans le cadre professionnel sont inférieurs à ceux du groupe suivant ; les individus de ce groupe sont vraisemblablement moins en mesure d'utiliser les TIC. Ce groupe réunit **10 % de la population**.
- **Groupe 2** : **compétences minimes en TIC, usage modéré des TIC.** Les individus de ce groupe sont peu compétents en TIC, mais s'estiment capables de les utiliser. Ils parviennent à utiliser « une fonction unique dans une interface générique » (OCDE, 2013c), mais peuvent ne pas parvenir à effectuer des tâches informatiques très faciles, par exemple faire défiler le texte à l'écran ou surligner des passages (test informatique de base). Ce groupe réunit les individus sous le niveau 1 à l'épreuve de résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique ainsi que ceux qui ont échoué au test de base en informatique. Ce groupe résulte de la fusion de ces deux catégories d'individus, laquelle se justifie par le fait que leur expérience de l'informatique est similaire dans les pays participants : ils utilisent l'informatique dans le cadre privé plus souvent que les individus du groupe 1, mais moins souvent que ceux du groupe 3. Ils se distinguent aussi des individus des autres groupes par leurs compétences en littératie et en numératie, qui sont généralement supérieures à celles des individus du groupe 0, mais inférieures à celles des individus des groupes 1 et 3. Ce groupe réunit **17 % environ de la population.**
- **Groupe 3** : **compétences modérées en TIC et en résolution de problèmes** (niveau 1)**.** Ces individus sont capables d'utiliser « des applications technologiques largement accessibles et connues [...], telles qu'un logiciel de messagerie électronique ou un navigateur web » (OCDE, 2013c). Souvent, des outils et fonctions spécifiques (la fonction de tri, par exemple) leur sont inconnus, et ils ne sont pas capables de les utiliser. Les tâches qu'ils réussissent à mener à bien sont celles qui ne demandent que peu, voire aucune navigation. Ce groupe réunit **29 % environ de la population.**

...

- **Groupe 4 : bonnes compétences en TIC et en résolution de problèmes** (niveaux 2 et 3). Ces individus très compétents en TIC sont aussi capables de résoudre des problèmes compliqués avec l'aide de la technologie. À ce niveau, « les tâches requièrent généralement l'utilisation d'applications technologiques génériques et plus spécifiques. [Il faut] naviguer sur plusieurs pages et utiliser des applications afin de résoudre le problème. La résolution peut être simplifiée par l'utilisation d'outils (une fonction de tri, par exemple) » (OCDE, 2013c). Ce groupe réunit **33 % environ de la population**.

Graphique A1.a. Répartition des compétences et de la volonté en matière d'utilisation des technologies de l'information et de la communication (TIC) pour la résolution de problèmes dans la population adulte

25-64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'adultes ayant de bonnes compétences en TIC et en résolution de problèmes.

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115065

Bien qu'il existe une relation claire entre la fréquence de l'utilisation de l'informatique dans le cadre privé et les compétences et la volonté d'utiliser les TIC (voir le graphique A1.b), c'est le terme « groupe » plutôt que le terme « niveau » qui a été préféré, car les catégories constituées diffèrent de celles créées à propos de la littératie et de la numératie et sont basées sur d'autres types d'informations. Les groupes 0 et 1 sont dérivés des informations sur l'expérience antérieure des individus en informatique et sur leur volonté d'utiliser les TIC en situation de test ; les groupes 2, 3 et 4 sont basés sur une évaluation de leurs compétences en TIC et en résolution de problèmes.

La répartition de la population entre ces cinq groupes dans chacun des pays ayant participé à l'Évaluation des compétences des adultes est illustrée dans le graphique A1.a.

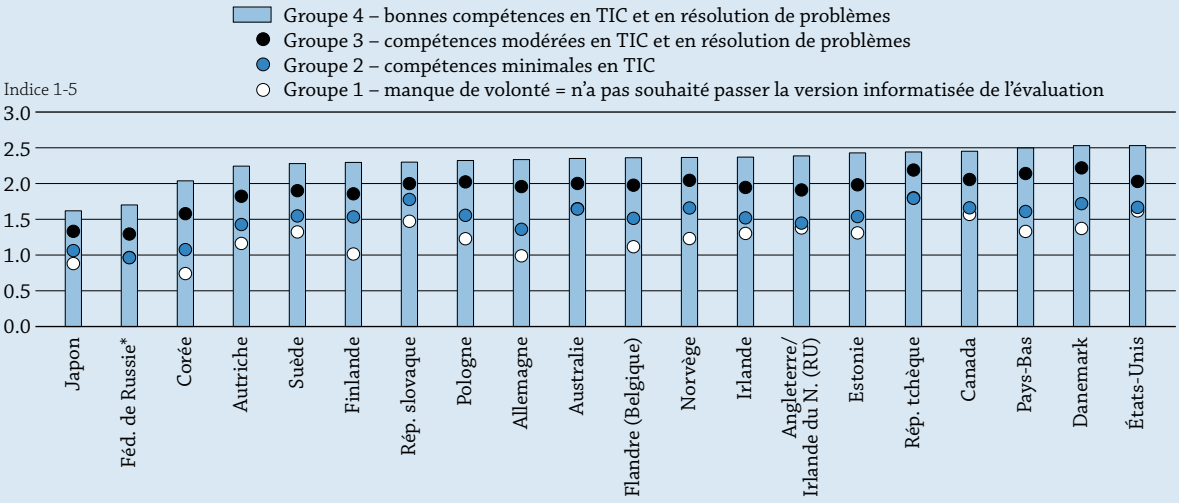
Le graphique A1.c montre qu'un niveau supérieur de compétences et de volonté d'utiliser les TIC pour résoudre des problèmes est associé à une forte variation du salaire dans tous les pays. D'autres relations entre les compétences et la volonté des individus d'utiliser les TIC pour résoudre des problèmes seront examinées dans un chapitre spécifique de l'édition de 2015 de *Regards sur l'éducation*.

...

A1

Graphique A1.b. Fréquence d'utilisation des TIC dans le cadre privé (indice 1-5) parmi des individus présentant différents niveaux de compétence et de volonté en matière d'utilisation des technologie de l'information et de la communication (TIC) pour la résolution de problèmes

25-64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

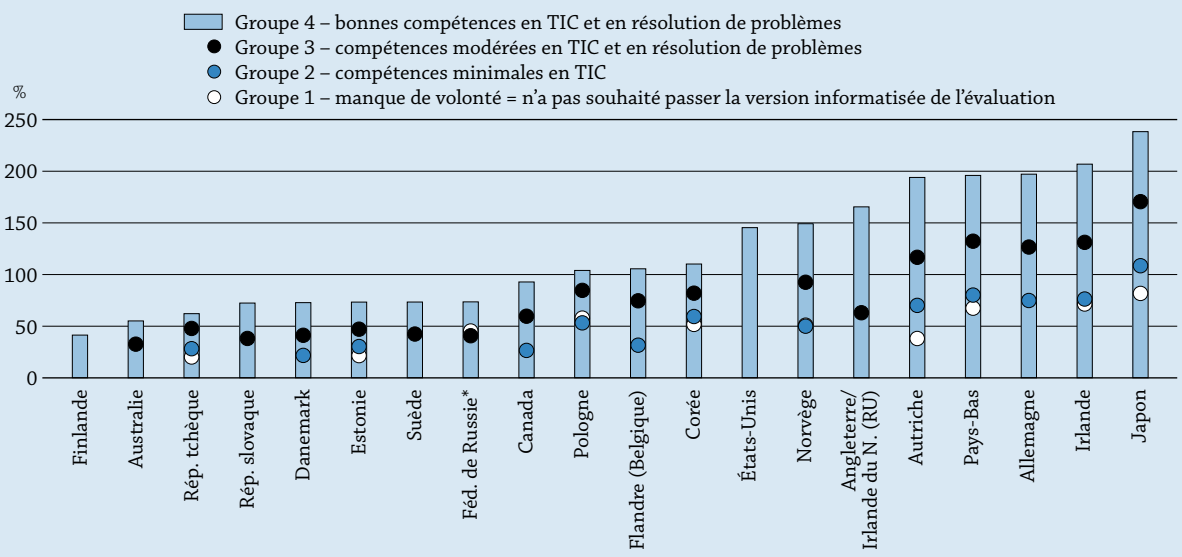
Les pays sont classés par ordre croissant de la fréquence moyenne d'utilisation des TIC dans le cadre privé parmi les adultes présentant un bon niveau de compétence en TIC et en résolution de problèmes.

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115084

Graphique A1.c. Différence de salaire (en %) par comparaison avec le groupe 0 (pas d'utilisation, pas de compétence), après contrôle de l'âge et du niveau de formation

25-64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : seules les différences statistiquement significatives sont présentées dans ce graphique.

Les pays sont classés par ordre croissant de la différence de salaire (en %) par comparaison avec le groupe 0.

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115103

Définitions

Groupes d'âge : le terme « adultes » désigne la population âgée de 25 à 64 ans ; l'expression « adultes plus jeunes », la population âgée de 25 à 34 ans ; et l'expression « adultes plus âgés », la population âgée de 55 à 64 ans.

Niveaux de formation : les niveaux de formation **inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE ; les niveaux de formation égaux **au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE ; et les niveaux de formation égaux à **l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont tous décrits dans le Guide du lecteur, au début du présent rapport.

Méthodologie

Dans la plupart des pays, les données démographiques et les chiffres sur le niveau de formation proviennent des bases de données de l'OCDE et d'Eurostat qui ont été compilées à partir d'enquêtes nationales sur la population active par le réseau LSO (*Labour Market and Social Outcomes of Learning*, réseau chargé d'élaborer des données relatives aux retombées de l'enseignement sur l'économie, le marché du travail et la société) de l'OCDE. Les données relatives au niveau de formation concernant l'Afrique du Sud, l'Arabie saoudite, l'Argentine, la Chine, la Colombie et l'Indonésie proviennent de la base de données sur le niveau de formation de la population âgée de 25 ans et plus de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). Les données sur les niveaux de compétence et les scores moyens proviennent de l'Évaluation des compétences des adultes administrée en 2012, dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC). Voir la description de l'Évaluation des compétences des adultes au début du présent rapport et l'annexe 3 pour de plus amples informations (*www.oecd.org/edu/rse.htm*). L'encadré A1.1 se fonde sur une analyse INES des données infranationales.

Les profils de formation sont établis à partir du pourcentage d'individus diplômés de chaque niveau d'enseignement dans la population âgée de 25 à 64 ans.

La plupart des pays de l'OCDE classent les individus sans formation (les adultes illettrés ou ceux dont le niveau de formation ne s'inscrit pas dans les classifications nationales) au niveau 0 de la CITE. Les moyennes des niveaux 0 (enseignement préprimaire) et 1 (enseignement primaire) de la CITE en subissent donc vraisemblablement l'influence.

Note concernant les données d'Israël

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

Note concernant les données de la Fédération de Russie dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

Il convient de porter à l'attention des lecteurs que l'échantillon de la Fédération de Russie n'inclut pas la population de la municipalité de Moscou. Les données publiées dans le présent rapport ne sont donc pas représentatives de l'ensemble de la population âgée de 16 à 65 ans résidant en Fédération de Russie, mais de la population de la Fédération de Russie, à l'exclusion de la population de la municipalité de Moscou. Des informations plus détaillées concernant les données de la Fédération de Russie, ainsi que celles d'autres pays, sont disponibles dans le rapport technique de l'Évaluation des compétences des adultes, *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OCDE, à paraître).

Références

Chinien, C. et F. Boutin (2011), *Defining Essential Digital Skills in the Canadian Workplace: Final Report*, WDM-Consultants.

Levy, F. (2010), « How technology changes demands for human skills », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 45, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/5kmhds6czqzq-en*.

OCDE (2013a), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr*.

OCDE (2013b), *Résultats du PISA 2012 : L'équité au service de l'excellence (Volume II) : Offrir à chaque élève la possibilité de réussir*, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264205321-fr,* à paraître.

OCDE (2014), *L'Évaluation des compétences des adultes : Manuel à l'usage des lecteurs*, Éditions OCDE, Paris. *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr.*

OCDE (2010), « Highlights », dans *OECD Information Technology Outlook 2010: Highlights*, Éditions OCDE, Paris, *www.oecd.org/dataoecd/60/21/46444955.pdf*.

PIAAC Expert Group in Problem Solving in Technology-Rich Environments (2009), « PIAAC problem solving in technology-rich environments: A conceptual framework », *Documents de travail de l'OCDE sur l'éducation*, n° 36, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/220262483674*.

A1

Tableaux de l'indicateur A1

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114761

	Tableau A1.1a	Niveau de formation de la population âgée de 25 à 64 ans (2012)
WEB	Tableau A1.1b	Niveau de formation de la population âgée de 25 à 64 ans, selon le sexe (2012)
	Tableau A1.2a	Pourcentage d'adultes titulaires d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire, selon le groupe d'âge (2012)
WEB	Tableau A1.2b	Pourcentage d'adultes titulaires d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire, selon le groupe d'âge et le sexe (2012)
	Tableau A1.3a	Pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire, selon le type de programme et le groupe d'âge (2012)
WEB	Tableau A1.3b	Pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire, selon le type de programme, le groupe d'âge et le sexe (2012)
	Tableau A1.4a	Évolution du niveau de formation, selon le groupe d'âge, et taux de croissance annuelle moyen (2000, 2005-12)
WEB	Tableau A1.4b	Évolution du niveau de formation, selon le groupe d'âge et le sexe, et taux de croissance annuelle moyen (2000, 2005-12)
	Tableau A1.5a	Pourcentage d'adultes diplômés du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et le sexe (2012)
WEB	Tableau A1.5b	Niveau de formation, selon l'orientation du programme, le groupe d'âge et le sexe (2012)
	Tableau A1.6a (L)	Niveau de formation des individus âgés de 25 à 64 ans, selon leur niveau de compétence en littératie (2012)
WEB	Tableau A1.6a (N)	Niveau de formation des individus âgés de 25 à 64 ans, selon leur niveau de compétence en numératie (2012)
WEB	Tableau A1.6b (L)	Niveau de formation des individus âgés de 25 à 64 ans, selon leur niveau de compétence en littératie et leur sexe (2012)
WEB	Tableau A1.6b (N)	Niveau de formation des individus âgés de 25 à 64 ans, selon leur niveau de compétence en numératie et leur sexe (2012)
	Tableau A1.7a (L)	Répartition des individus entre les différents niveaux de compétence en littératie, selon l'âge (2012)
WEB	Tableau A1.7a (N)	Répartition des individus entre les différents niveaux de compétence en numératie, selon l'âge (2012)
WEB	Tableau A1.7b (L)	Répartition des individus entre les différents niveaux de compétence en littératie, selon l'âge et le sexe (2012)
WEB	Tableau A1.7b (N)	Répartition des individus entre les différents niveaux de compétence en numératie, selon l'âge et le sexe (2012)
	Tableau A1.8 (L)	Pourcentage d'individus âgés de 25 à 64 ans ayant suivi une formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, en filière générale ou professionnelle, selon leur niveau de compétence en littératie et leur score moyen en littératie (2012)
WEB	Tableau A1.8 (N)	Pourcentage d'individus âgés de 25 à 64 ans ayant suivi une formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, en filière générale ou professionnelle, selon leur niveau de compétence en littératie et leur score moyen en numératie (2012)
	Tableau A1.9a (L)	Score moyen en littératie, selon le niveau de formation et l'âge (2012)
WEB	Tableau A1.9a (N)	Score moyen en numératie, selon le niveau de formation et l'âge (2012)
WEB	Tableau A1.9b (L)	Répartition des scores moyens en litératie, population âgée de 25 à 64 ans (2012)
WEB	Tableau A1.9b (N)	Répartition des scores moyens en numératie, population âgée de 25 à 64 ans (2012)

A1

Tableau A1.1a. Niveau de formation de la population âgée de 25 à 64 ans (2012)

		Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C court	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire			Tous niveaux de formation confondus
					CITE 3C long et 3B	CITE 3A		Type B	Type A	Programmes de recherche de haut niveau	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie	6	18	a	14	16	5	11	29	1	100
	Autriche	x(2)	16	1	47	6	10	7	13	x(8)	100
	Belgique	12	16	a	10	24	3	17	18	1	100
	Canada	3	8	a	x(5)	25	12	25	28	x(8)	100
	Chili[1]	18	25	a	x(5)	40	a	6	11	1	100
	République tchèque	n	7	a	38	35	x(5)	x(8)	19	x(8)	100
	Danemark	1	20	1	37	6	c	6	28	1	100
	Estonie	1	10	a	14	32	7	13	24	n	100
	Finlande	6	10	a	a	44	1	13	25	1	100
	France	10	18	a	30	11	n	12	18	1	100
	Allemagne	3	10	a	47	3	8	11	16	1	100
	Grèce	21	11	x(4)	7	27	8	9	17	n	100
	Hongrie	1	17	a	29	29	2	1	21	1	100
	Islande	21	7	2	19	10	6	4	30	1	100
	Irlande	10	14	1	x(5)	21	13	15	24	1	100
	Israël	10	6	a	7	31	a	14	31	1	100
	Italie	10	32	1	8	33	1	n	15	n	100
	Japon	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	53	a	20	26	x(8)	100
	Corée	8	10	a	x(5)	41	a	13	28	x(8)	100
	Luxembourg	8	9	5	16	20	4	13	25	1	100
	Mexique	39	23	a	5	14	a	1	17	x(8)	100
	Pays-Bas	8	19	x(4)	14	22	3	3	31	1	100
	Nouvelle-Zélande	x(2)	19	7	14	9	11	15	25	x(8)	100
	Norvège	n	18	a	27	13	4	2	36	1	100
	Pologne	x(2)	10	a	31	31	4	x(8)	25	x(8)	100
	Portugal	42	21	x(5)	x(5)	19	n	x(8)	16	3	100
	République slovaque	n	8	x(4)	35	38	x(5)	1	17	n	100
	Slovénie	1	14	a	27	32	a	12	12	2	100
	Espagne	17	29	a	9	14	n	10	22	1	100
	Suède	4	9	a	x(5)	45	7	9	25	1	100
	Suisse	3	9	2	39	5	6	11	23	3	100
	Turquie	55	12	a	9	10	a	x(8)	15	x(8)	100
	Royaume-Uni	n	9	13	30	7	a	10	30	1	100
	États-Unis	4	7	x(5)	x(5)	46	x(5)	10	31	1	100
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire			Deuxième cycle du secondaire			Tertiaire			
	Moyenne OCDE	24			44			33			
	Moyenne UE21	23			48			29			
Partenaires	Argentine[2]	44	14	a	x(5)	28	a	x(8)	14	x(8)	100
	Brésil	40	15	x(5)	x(5)	32	a	x(8)	13	x(8)	100
	Chine[3]	35	43	m	x(5)	14	5	x(8)	4	x(8)	100
	Colombie[1]	44	14	a	x(5)	22	a	x(8)	20	x(8)	100
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie[1]	56	16	a	x(5)	21	a	x(8)	8	x(8)	100
	Lettonie	1	10	m	3	48	8	1	27	n	100
	Fédération de Russie	1	5	x(4)	19	21	x(4)	26	28	n	100
	Arabie saoudite[4]	33	18	a	x(5)	23	5	x(8)	21	x(8)	100
	Afrique du Sud	26	14	a	x(5)	47	7	x(8)	6	x(8)	100
	Moyenne G20	36			36			27			

Remarque : les moyennes de l'OCDE et de l'UE21 n'ont pas été calculées séparément par colonne à cause de différences de données.

1. Année de référence : 2011.
2. Année de référence : 2003.
3. Année de référence : 2010.
4. Année de référence : 2013.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114780

A1

Tableau A1.2a. Pourcentage d'adultes titulaires d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire, selon le groupe d'âge (2012)

		Groupe d'âge					
		25-64	30-34	25-34	35-44	45-54	55-64
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	Australie	76	86	87	81	71	64
	Autriche	83	89	89	86	83	74
	Belgique	72	82	82	79	69	56
	Canada	89	93	92	92	88	84
	Chili[1]	57	72	77	61	50	38
	République tchèque	92	93	94	95	93	87
	Danemark	78	83	82	82	77	71
	Estonie	90	86	86	90	94	88
	Finlande	85	91	90	90	87	74
	France	73	83	83	79	69	59
	Allemagne	86	87	87	87	87	84
	Grèce	68	81	83	74	65	50
	Hongrie	82	87	88	84	82	75
	Islande	71	77	75	75	71	61
	Irlande	75	86	86	80	70	55
	Israël	85	89	90	86	81	77
	Italie	57	70	72	62	53	42
	Japon	m	m	m	m	m	m
	Corée	82	98	98	96	78	48
	Luxembourg	78	86	86	80	76	69
	Mexique	37	42	46	37	35	25
	Pays-Bas	73	83	83	78	72	61
	Nouvelle-Zélande	74	81	80	78	73	64
	Norvège	82	84	82	86	79	82
	Pologne	90	94	94	92	90	81
	Portugal	38	55	58	43	27	20
	République slovaque	92	94	94	94	92	86
	Slovénie	85	94	94	89	83	74
	Espagne	55	65	64	62	51	35
	Suède	88	90	91	92	88	79
	Suisse	86	89	89	88	86	82
	Turquie	34	43	46	32	25	21
	Royaume-Uni	78	85	85	81	76	69
	États-Unis	89	89	89	89	89	90
	Moyenne OCDE	75	82	82	79	73	64
	Moyenne UE21	77	84	84	81	75	66
Partenaires	Argentine[2]	42	m	m	m	m	m
	Brésil	45	56	59	45	38	27
	Chine[3]	22	m	m	m	m	m
	Colombie[1]	42	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m
	Indonésie[1]	29	m	m	m	m	m
	Lettonie	89	84	85	89	94	87
	Fédération de Russie	94	94	94	95	96	92
	Arabie saoudite[4]	49	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	61	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	61	m	m	m	m	m

Remarque : les programmes courts de niveau CITE 3C sont exclus de ces calculs.

1. Année de référence : 2011.
2. Année de référence : 2003.
3. Année de référence : 2010.
4. Année de référence : 2013.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114799

A1

Tableau A1.3a. Pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire, selon le type de programme et le groupe d'âge (2012)

		Tertiaire de type B						Tertiaire de type A ou programmes de recherche de haut niveau						Tous programmes de niveau tertiaire confondus						
		25-64	30-34	25-34	35-44	45-54	55-64	25-64	30-34	25-34	35-44	45-54	55-64	25-64	30-34	25-34	35-44	45-54	55-64	25-64 (en milliers)
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)
OCDE	Australie	**11**	11	10	13	12	10	**30**	38	37	32	25	23	**41**	49	47	45	37	33	4 846
	Autriche	**7**	6	5	7	8	8	**13**	20	18	14	10	8	**20**	26	23	22	19	17	934
	Belgique	**17**	20	18	20	16	13	**18**	24	25	21	16	12	**35**	44	43	40	32	25	2 089
	Canada	**25**	26	25	27	25	22	**28**	32	32	32	24	22	**53**	58	57	59	50	44	9 981
	Chili[1]	**6**	6	6	7	6	4	**12**	17	16	12	9	9	**18**	23	22	19	16	13	1 492
	République tchèque	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**19**	26	28	19	18	13	**19**	26	28	19	18	13	1 164
	Danemark	**6**	6	5	6	6	5	**29**	37	35	32	27	24	**35**	43	40	39	32	29	817
	Estonie	**13**	12	13	12	13	12	**25**	27	27	24	24	23	**37**	39	40	36	37	35	272
	Finlande	**13**	2	1	15	21	17	**26**	44	39	33	21	15	**40**	46	40	47	41	31	1 136
	France	**12**	17	16	16	10	7	**19**	27	27	22	14	13	**31**	44	43	38	24	20	10 049
	Allemagne	**11**	10	9	11	12	11	**17**	22	19	19	15	15	**28**	32	29	30	28	26	12 612
	Grèce	**9**	11	13	8	8	5	**18**	20	21	19	16	15	**27**	31	35	27	24	20	1 641
	Hongrie	**1**	1	1	1	c	c	**21**	29	29	22	19	15	**22**	30	30	22	19	15	1 225
	Islande	**4**	c	3	5	5	5	**31**	40	36	37	30	20	**35**	40	38	42	34	25	56
	Irlande	**15**	18	16	18	13	10	**25**	33	33	28	19	15	**40**	51	49	46	32	25	965
	Israël	**14**	13	12	14	14	16	**33**	38	33	36	30	30	**46**	51	44	50	45	47	1 691
	Italie	**n**	n	n	n	n	n	**15**	21	22	17	12	11	**16**	22	22	17	12	11	5 272
	Japon	**20**	m	23	25	20	13	**26**	m	35	27	26	19	**47**	m	59	52	46	32	30 890
	Corée	**13**	25	26	17	6	2	**28**	40	40	36	23	11	**42**	66	66	52	29	14	12 331
	Luxembourg	**13**	12	14	15	12	10	**26**	38	36	30	20	17	**39**	50	50	45	32	26	114
	Mexique	**1**	1	1	1	1	1	**17**	20	23	15	15	12	**18**	21	24	16	17	13	9 661
	Pays-Bas	**3**	3	3	3	3	2	**32**	41	40	34	28	25	**34**	44	43	37	31	28	2 922
	Nouvelle-Zélande	**15**	14	14	15	16	17	**25**	34	33	28	22	18	**41**	48	47	42	38	35	882
	Norvège	**2**	c	1[r]	2	3	3	**36**	47	44	41	32	27	**39**	47	45	44	35	30	1 017
	Pologne	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**25**	39	41	26	16	13	**25**	39	41	26	16	13	5 157
	Portugal	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**19**	27	28	20	14	11	**19**	27	28	20	14	11	1 095
	République slovaque	**1**	1	1	1	1	1	**18**	22	26	16	15	12	**19**	24	27	17	16	14	598
	Slovénie	**12**	15	14	13	11	9	**15**	24	22	18	12	8	**26**	39	35	30	23	17	315
	Espagne	**10**	13	13	12	8	4	**23**	27	27	27	20	15	**32**	40	39	39	28	19	8 508
	Suède	**9**	9	9	8	9	10	**27**	39	34	32	21	19	**36**	48	43	40	30	29	1 736
	Suisse	**11**	10	9	12	12	10	**26**	34	32	29	23	19	**37**	44	41	41	35	29	1 619
	Turquie	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**15**	19	21	15	10	10	**15**	19	21	15	10	10	5 271
	Royaume-Uni	**10**	9	8	11	11	10	**31**	42	40	35	26	22	**41**	50	48	45	37	33	13 508
	États-Unis	**10**	11	10	11	10	11	**33**	35	34	35	31	31	**43**	45	44	46	41	42	70 207
	Moyenne OCDE	**10**	10	10	11	10	9	**24**	31	30	26	20	17	**32**	40	39	35	29	24	
	Total OCDE (en milliers)																			222 074
	Moyenne UE21	**9**	9	9	10	10	8	**22**	30	29	24	18	15	**30**	38	37	33	26	22	
Partenaires	Argentine[2]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**14**	m	m	m	m	m	m
	Brésil	**x(7)**	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	**13**	15	14	13	13	10	**13**	15	14	13	13	10	13 199
	Chine[3]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**4**	m	m	m	m	m	m
	Colombie[1]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**20**	m	m	m	m	m	m
	Inde	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m
	Indonésie[1]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**8**	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	**1**	2	3	2	1	n	**28**	36	36	27	26	22	**29**	37	39	29	27	22	321
	Fédération de Russie	**26**	22	21	26	28	28	**28**	34	35	29	24	21	**53**	56	57	55	52	49	44 583
	Arabie saoudite[4]	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**21**	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**6**	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	**x(13)**	m	m	m	m	m	**x(13)**	m	m	m	m	m	**27**	m	m	m	m	m	
	Total G20 (en milliers)																			m

1. Année de référence : 2011.
2. Année de référence : 2003.
3. Année de référence : 2010.
4. Année de référence : 2013.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114818

A1

Tableau A1.4a. [1/2] Évolution du niveau de formation, selon le groupe d'âge, et taux de croissance annuelle moyen (2000, 2005-12)

		Niveau de formation	25-64 ans				25-34 ans				55-64 ans			
			2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
			(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(21)	(22)	(27)	(29)
OCDE	Australie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	41	35	27	24	32	21	15	13	54	50	42	36
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	31	33	36	35	37	41	40	39	27	26	29	30
		Tertiaire	27	32	38	41	31	38	44	47	19	24	30	33
	Autriche	Inférieur au 2e cycle du secondaire	24	19	18	17	16	13	12	11	37	30	27	26
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	62	63	63	63	69	68	67	66	53	56	56	57
		Tertiaire	14	18	19	20	14	20	21	23	10	14	16	17
	Belgique	Inférieur au 2e cycle du secondaire	41	34	30	28	25	19	18	18	62	52	46	44
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	31	35	36	36	39	40	38	39	22	26	29	31
		Tertiaire	27	31	35	35	36	41	44	43	17	22	26	25
	Canada	Inférieur au 2e cycle du secondaire	19	15	12	11	12	9	8	8	36	25	18	16
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	41	39	38	36	40	37	36	35	36	39	40	39
		Tertiaire	40	46	51	53	48	54	56	57	28	36	42	44
	Chili[1]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	29	m	m	m	13	m	m	m	47	m
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	45	m	m	m	48	m	m	m	34	m
		Tertiaire	m	m	27	m	m	m	38	m	m	m	19	m
	République tchèque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	14	10	8	8	8	6	6	6	24	17	14	13
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	75	77	75	73	81	80	72	66	67	73	75	74
		Tertiaire	11	13	17	19	11	14	23	28	9	11	12	13
	Danemark	Inférieur au 2e cycle du secondaire	20	19	24	22	13	13	20	18	31	25	32	29
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	54	47	42	43	58	48	42	42	51	48	41	42
		Tertiaire	26	34	33	35	29	40	38	40	18	27	28	29
	Estonie[2]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	15	11	11	10	9	13	13	14	33	20	15	12
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	56	56	54	53	60	55	49	47	39	51	54	53
		Tertiaire	29	33	35	37	31	33	38	40	27	29	31	36
	Finlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	27	21	17	15	14	11	9	10	50	39	30	26
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	41	44	45	45	48	52	52	50	27	34	40	43
		Tertiaire	33	35	38	40	39	38	39	40	23	27	30	31
	France	Inférieur au 2e cycle du secondaire	38	33	29	27	24	19	16	17	56	49	44	41
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	41	41	42	42	45	42	41	40	31	35	37	39
		Tertiaire	22	25	29	31	31	40	43	43	13	16	18	20
	Allemagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	18	17	14	14	15	16	14	13	26	21	17	16
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	58	59	59	58	63	62	60	58	54	56	58	58
		Tertiaire	23	25	27	28	22	22	26	29	20	23	25	26
	Grèce	Inférieur au 2e cycle du secondaire	51	43	35	32	31	26	21	17	75	68	56	50
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	32	36	41	42	45	49	48	48	17	20	27	30
		Tertiaire	18	21	25	27	24	26	31	35	8	12	17	20
	Hongrie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	31	24	19	18	19	15	14	12	60	39	26	25
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	55	59	61	60	67	65	60	57	28	46	58	59
		Tertiaire	14	17	20	22	15	20	26	30	12	15	16	15
	Islande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	44	37	33	29	37	31	28	25	60	51	45	39
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	32	32	34	36	33	33	36	37	27	28	32	36
		Tertiaire	24	31	33	35	30	36	36	38	13	21	23	25
	Irlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	43	35	27	25	27	19	14	14	64	60	50	45
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	36	35	35	35	43	40	37	37	22	23	29	30
		Tertiaire	22	29	38	40	30	41	48	49	13	17	22	25
	Israël	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	21	18	15	m	14	12	10	m	31	26	23
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	33	37	38	m	36	44	46	m	26	29	31
		Tertiaire	m	46	46	46	m	50	44	44	m	43	45	47
	Italie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	55	50	45	43	41	34	29	28	76	70	62	58
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	36	38	40	42	49	50	50	50	18	22	28	31
		Tertiaire	10	12	15	16	11	16	21	22	6	8	11	11
	Japon	Inférieur au 2e cycle du secondaire	17	m	m	m	6	m	m	m	37	m	m	m
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	49	60	55	53	46	47	43	41	48	78	71	68
		Tertiaire	34	40	45	47	48	53	57	59	15	22	29	32
	Corée	Inférieur au 2e cycle du secondaire	32	24	20	18	7	3	2	2	71	65	57	52
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	44	44	41	41	56	46	33	33	20	25	30	34
		Tertiaire	24	32	40	42	37	51	65	66	9	10	13	14
	Luxembourg	Inférieur au 2e cycle du secondaire	39	34	22	22	32	23	16	14	51	45	31	31
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	43	39	42	39	45	40	40	36	36	37	44	42
		Tertiaire	18	27	35	39	23	37	44	50	13	19	25	26
	Mexique	Inférieur au 2e cycle du secondaire	71	68	65	63	63	62	57	54	87	84	78	75
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	14	17	18	19	20	20	21	22	6	8	10	12
		Tertiaire	15	15	17	18	17	18	21	24	7	8	12	13
	Pays-Bas	Inférieur au 2e cycle du secondaire	34	28	28	27	25	19	18	17	46	41	40	39
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	42	42	40	40	48	46	42	42	35	35	34	35
		Tertiaire	24	30	32	33	27	35	40	41	19	24	26	27

Remarque : les colonnes présentant les données de 2006, 2007, 2008, 2009 et 2011, ainsi que le taux de croissance annuelle moyen, peuvent être consultées en ligne (voir le *Statlink* ci-dessous).

1. Rupture des séries chronologiques entre 2010 et 2011. Les données de 2011 ne sont pas comparables avec celles des années précédentes.

2. Les données de 2012 présentées dans ce tableau concernant l'Estonie et la Slovénie peuvent différer des données présentées dans d'autres tableaux de l'indicateur A1 dans la mesure où les sources utilisées sont différentes. Ce tableau se base sur les données de l'Enquête sur les forces de travail de l'Union européenne pour l'ensemble des années.

3. Les données de 2000 ne sont pas comparables avec les années plus récentes car en 2000, c'est l'ancienne classification des niveaux de formation qui était utilisée.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114837

A1

Tableau A1.4a. [2/2] Évolution du niveau de formation, selon le groupe d'âge, et taux de croissance annuelle moyen (2000, 2005-12)

		Niveau de formation	25-64 ans				25-34 ans				55-64 ans			
			2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
			(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(21)	(22)	(27)	(29)
OCDE	Nouvelle-Zélande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	37	32	27	26	31	24	21	20	49	44	38	36
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	34	29	32	33	40	33	33	33	28	24	29	29
		Tertiaire	29	39	41	41	29	43	46	47	23	32	34	35
	Norvège[3]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	15	23	19	18	7	17	17	18	30	27	21	18
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	57	45	43	43	59	43	36	37	50	49	51	52
		Tertiaire	28	33	37	39	35	41	47	45	20	24	27	30
	Pologne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	20	15	11	10	11	8	6	6	43	30	21	19
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	69	68	66	65	75	66	57	54	47	58	66	69
		Tertiaire	11	17	22	25	14	26	37	41	10	13	13	13
	Portugal	Inférieur au 2e cycle du secondaire	81	74	68	62	68	57	48	42	92	87	84	80
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	11	14	16	19	19	24	27	30	3	5	7	9
		Tertiaire	9	13	15	19	13	19	25	28	5	7	9	11
	République slovaque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	16	12	9	8	6	7	6	6	38	23	17	14
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	73	74	74	73	82	77	70	67	54	65	71	72
		Tertiaire	10	14	17	19	11	16	24	27	8	12	13	14
	Slovénie[2]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	25	20	17	15	15	9	7	6	39	31	28	26
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	59	60	60	59	66	67	62	59	49	53	56	57
		Tertiaire	16	20	24	26	19	25	31	35	12	16	16	17
	Espagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	62	51	47	45	45	36	35	36	85	74	68	65
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	16	21	22	22	21	24	26	25	6	11	14	16
		Tertiaire	23	28	31	32	34	40	39	39	10	14	18	19
	Suède	Inférieur au 2e cycle du secondaire	22	16	14	12	13	9	9	9	37	28	23	21
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	47	54	52	52	54	53	49	47	40	47	50	51
		Tertiaire	30	30	34	36	34	37	42	43	23	25	27	29
	Suisse	Inférieur au 2e cycle du secondaire	16	15	14	14	10	10	11	11	26	21	19	18
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	60	56	51	50	64	59	49	49	55	57	53	53
		Tertiaire	24	29	35	37	26	31	40	41	18	22	28	29
	Turquie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	77	72	69	66	72	63	58	54	87	84	81	79
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	15	18	18	19	19	24	25	25	7	8	9	10
		Tertiaire	8	10	13	15	9	13	17	21	6	8	9	10
	Royaume-Uni	Inférieur au 2e cycle du secondaire	37	33	25	22	33	27	17	15	45	40	35	31
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	37	37	37	37	38	38	37	37	37	36	35	36
		Tertiaire	26	30	38	41	29	35	46	48	19	24	30	33
	États-Unis	Inférieur au 2e cycle du secondaire	13	12	11	11	12	13	12	11	18	14	10	10
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	51	49	47	46	50	47	46	45	52	49	49	48
		Tertiaire	36	39	42	43	38	39	42	44	30	37	41	42
	Moyenne OCDE	Inférieur au 2e cycle du secondaire	34	30	26	24	24	21	18	17	51	43	38	35
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	44	44	44	44	49	47	45	44	34	38	40	42
		Tertiaire	22	27	31	33	26	33	38	40	15	20	23	25
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour toutes les années de référence	Inférieur au 2e cycle du secondaire	35	30	26	25	25	21	19	18	51	44	38	35
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	44	44	44	44	49	47	45	44	34	37	40	41
		Tertiaire	22	26	30	32	26	32	37	39	15	19	22	24
	Moyenne UE21	Inférieur au 2e cycle du secondaire	34	29	25	23	23	19	17	16	51	42	36	34
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	46	48	48	48	53	52	49	47	35	40	43	44
		Tertiaire	20	24	28	29	24	29	35	37	14	18	20	22
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	55	m	m	m	41	m	m	m	73
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	32	m	m	m	44	m	m	m	17
		Tertiaire	m	m	m	13	m	m	m	14	m	m	m	10
	Chine	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	78	m	m	m	m	m	m	m	m	m
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	19	m	m	m	m	m	m	m	m	m
		Tertiaire	m	m	4	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	11	m	m	m	15	m	m	m	13
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	60	m	m	m	47	m	m	m	65
		Tertiaire	m	m	m	29	m	m	m	39	m	m	m	22
	Fédération de Russie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	6	m	m	m	6	m	m	m	8
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	41	m	m	m	37	m	m	m	42
		Tertiaire	m	m	m	53	m	m	m	57	m	m	m	49
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	39	m	m	m	m	m	m	m	m
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	54	m	m	m	m	m	m	m	m
		Tertiaire	m	m	m	6	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant les données de 2006, 2007, 2008, 2009 et 2011, ainsi que le taux de croissance annuelle moyen, peuvent être consultées en ligne (voir le *Statlink* ci-dessous).

1. Rupture des séries chronologiques entre 2010 et 2011. Les données de 2011 ne sont pas comparables avec celles des années précédentes.

2. Les données de 2012 présentées dans ce tableau concernant l'Estonie et la Slovénie peuvent différer des données présentées dans d'autres tableaux de l'indicateur A1 dans la mesure où les sources utilisées sont différentes. Ce tableau se base sur les données de l'Enquête sur les forces de travail de l'Union européenne pour l'ensemble des années.

3. Les données de 2000 ne sont pas comparables avec les années plus récentes car en 2000, c'est l'ancienne classification des niveaux de formation qui était utilisée.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114837

A1

Tableau A1.5a. Pourcentage d'adultes diplômés du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et le sexe (2012)

Deuxième cycle du secondaire ou enseignement post-secondaire non tertiaire ; 25-64 ans

		Filière professionnelle			Filière générale			Total[1]		
		H + F	Hommes	Femmes	H+F	Hommes	Femmes	H+F	Hommes	Femmes
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	19	25	13	16	15	17	35	40	30
	Autriche	58	61	54	6	5	6	63	66	60
	Belgique	26	28	23	11	10	12	36	38	35
	Canada	12	15	8	25	25	24	36	41	32
	Chili[2]	8	8	8	31	32	31	40	40	39
	République tchèque	73	76	70	n	n	n	73	76	70
	Danemark	42	47	38	2	2	2	43	48	38
	Estonie	32	38	28	20	21	19	53	59	47
	Finlande	38	41	34	7	8	6	45	49	41
	France	30	35	26	11	9	13	42	44	39
	Allemagne[3]	55	55	56	3	3	3	58	58	58
	Grèce	15	18	12	27	24	29	42	42	42
	Hongrie	51	60	43	9	6	11	60	66	55
	Islande	28	36	19	10	8	11	36	44	28
	Irlande	13	14	12	23	23	23	35	36	34
	Israël	9	11	7	29	31	27	38	42	35
	Italie	32	36	28	10	6	13	42	42	41
	Japon	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	53	53	54
	Corée	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	41	41	41
	Luxembourg	41	40	42	3	3	4	39	38	40
	Mexique	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	19	19	20
	Pays-Bas	32	32	32	7	7	7	40	41	40
	Nouvelle-Zélande	25	31	19	9	8	9	33	39	28
	Norvège	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	43	48	39
	Pologne	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	65	69	61
	Portugal	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	19	19	20
	République slovaque	68	74	63	4	3	6	73	77	69
	Slovénie	54	61	46	5	4	6	59	65	52
	Espagne	9	8	9	14	14	13	22	22	22
	Suède	33	37	28	10	10	10	52	56	48
	Suisse[4]	38	36	40	6	5	7	50	46	53
	Turquie	9	10	6	10	11	9	19	21	15
	Royaume-Uni	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	37	39	35
	États-Unis	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	46	48	45
	Moyenne OCDE	33	36	29	12	11	12	44	46	41
	Moyenne UE21	39	42	36	10	9	10	48	50	45
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	x(7)	x(8)	x(9)	x(7)	x(8)	x(9)	32	31	33
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	35	39	31	25	25	24	60	64	56
	Fédération de Russie	19	24	15	21	24	20	41	48	35
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Les données indiquent l'une des mesures suivantes : les pourcentages combinés de diplômés à l'issue d'une filière générale et de diplômés à l'issue d'une filière professionnelle ; les pourcentages combinés de diplômés des deux filières et de diplômés à l'issue de programmes dont l'orientation n'est pas spécifiée ; ou le pourcentage de diplômés à l'issue de programmes dont l'orientation n'est pas spécifiée. Les données de ces colonnes sont équivalentes à celles concernant le deuxième cycle du secondaire ou le post-secondaire non tertiaire dans les tableaux A1.4a et b.

2. Année de référence : 2011.

3. En Allemagne, un diplôme de niveau CITE 4A valide la réussite d'une formation générale et d'une formation professionnelle. Dans le présent tableau, les diplômés de ce niveau d'enseignement sont comptabilisés dans la catégorie des diplômés d'une formation professionnelle.

4. Les diplômés du niveau CITE 4 en Suisse sont uniquement inclus dans la colonne « Total », étant donné qu'il n'est pas possible de déterminer l'orientation des programmes de ce niveau de la CITE.

Source : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114856

Tableau A1.6a (L). [1/2] Niveau de formation des individus âgés de 25 à 64 ans, selon leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes

		Niveau de compétence	Inférieur au 2e cycle du secondaire		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	**Entités nationales**									
	Australie	**0/1**	28	(1.6)	11	(1.0)	5	(0.5)	13	(0.6)
		2	40	(1.9)	33	(1.7)	19	(1.4)	29	(0.8)
		3	28	(1.7)	44	(1.8)	45	(1.8)	40	(1.1)
		4/5	4	(0.7)	13	(1.4)	32	(1.5)	18	(0.8)
	Autriche	**0/1**	35	(2.2)	14	(0.8)	4	(0.9)	16	(0.7)
		2	45	(2.5)	42	(1.4)	24	(1.8)	39	(1.0)
		3	19	(2.3)	38	(1.4)	51	(2.0)	37	(1.0)
		4/5	1	(0.6)	6	(0.6)	21	(1.5)	8	(0.5)
	Canada	**0/1**	53	(2.4)	18	(0.9)	9	(0.5)	17	(0.5)
		2	35	(2.4)	39	(1.1)	26	(0.7)	32	(0.7)
		3	12	(1.3)	35	(1.1)	43	(1.0)	37	(0.7)
		4/5	1	(0.4)	8	(0.8)	22	(0.9)	14	(0.6)
	République tchèque	**0/1**	33	(4.6)	12	(1.1)	2	(0.9)	12	(0.9)
		2	46	(6.0)	43	(2.4)	18	(2.9)	38	(1.9)
		3	19	(4.4)	40	(2.0)	57	(3.8)	41	(1.8)
		4/5	2	(1.3)	5	(0.7)	24	(3.0)	8	(0.8)
	Danemark	**0/1**	39	(2.3)	16	(1.0)	6	(0.5)	16	(0.6)
		2	40	(2.2)	42	(1.5)	23	(1.2)	34	(0.9)
		3	20	(1.9)	37	(1.5)	52	(1.4)	40	(0.8)
		4/5	2	(0.7)	5	(0.7)	19	(1.3)	10	(0.6)
	Estonie	**0/1**	33	(2.1)	16	(1.0)	7	(0.6)	14	(0.6)
		2	42	(2.7)	40	(1.1)	28	(1.1)	35	(0.7)
		3	23	(2.2)	38	(1.1)	47	(1.6)	40	(1.0)
		4/5	2	(0.8)	7	(0.7)	19	(1.2)	11	(0.7)
	Finlande	**0/1**	31	(2.5)	13	(0.9)	4	(0.5)	11	(0.5)
		2	41	(2.6)	33	(1.6)	16	(1.1)	27	(0.9)
		3	25	(2.3)	40	(1.6)	44	(1.4)	40	(0.9)
		4/5	4	(1.1)	14	(1.0)	37	(1.2)	22	(0.6)
	France	**0/1**	49	(1.3)	20	(1.0)	5	(0.6)	23	(0.6)
		2	37	(1.5)	45	(1.1)	24	(1.3)	37	(0.8)
		3	13	(1.1)	31	(1.0)	52	(1.3)	33	(0.7)
		4/5	1	(0.3)	3	(0.4)	19	(1.1)	7	(0.4)
	Allemagne	**0/1**	55	(3.7)	20	(1.1)	6	(0.8)	18	(0.8)
		2	35	(3.8)	42	(1.6)	25	(1.6)	35	(1.1)
		3	9	(2.0)	33	(1.3)	49	(1.6)	36	(1.0)
		4/5	1	(0.5)	6	(0.7)	20	(1.3)	10	(0.7)
	Irlande	**0/1**	40	(2.3)	14	(1.2)	5	(0.7)	18	(0.9)
		2	43	(2.4)	42	(1.6)	27	(1.5)	37	(0.9)
		3	16	(1.5)	38	(1.8)	49	(1.5)	36	(0.9)
		4/5	1	(0.4)	5	(0.9)	19	(1.4)	9	(0.6)
	Italie	**0/1**	42	(2.0)	17	(1.3)	9	(1.3)	29	(1.2)
		2	44	(1.7)	45	(1.6)	31	(2.3)	43	(1.0)
		3	13	(1.2)	35	(1.8)	48	(2.6)	25	(1.0)
		4/5	n	(0.3)	4	(0.7)	12	(1.7)	3	(0.3)
	Japon	**0/1**	19	(2.2)	6	(0.8)	1	(0.3)	5	(0.4)
		2	42	(3.1)	30	(1.4)	12	(0.9)	23	(0.9)
		3	34	(2.7)	51	(1.5)	50	(1.5)	49	(1.1)
		4/5	5	(1.4)	13	(1.0)	37	(1.3)	23	(0.8)
	Corée	**0/1**	43	(2.2)	13	(0.9)	3	(0.4)	14	(0.6)
		2	44	(2.1)	48	(1.7)	29	(1.3)	40	(0.9)
		3	12	(1.3)	35	(1.7)	55	(1.3)	39	(1.0)
		4/5	c	c	4	(0.5)	14	(0.9)	7	(0.4)
	Pays-Bas	**0/1**	32	(1.7)	9	(1.0)	3	(0.6)	13	(0.6)
		2	39	(1.9)	31	(1.5)	14	(1.1)	27	(0.8)
		3	26	(1.7)	47	(1.6)	48	(1.5)	41	(0.8)
		4/5	3	(0.7)	14	(1.1)	36	(1.5)	18	(0.8)
	Norvège	**0/1**	26	(2.0)	13	(1.3)	5	(0.6)	12	(0.7)
		2	41	(2.4)	37	(1.6)	17	(1.1)	30	(0.9)
		3	30	(2.0)	42	(1.5)	51	(1.4)	43	(0.9)
		4/5	4	(1.1)	8	(1.0)	28	(1.2)	15	(0.7)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les lignes présentant les données pour tous les niveaux confondus de compétence en littératie peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114875

A1

Tableau A1.6a (L). [2/2] Niveau de formation des individus âgés de 25 à 64 ans, selon leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes

		Niveau de compétence	Inférieur au 2e cycle du secondaire		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	**Entités nationales**									
	Pologne	0/1	45	(3.1)	24	(1.1)	4	(0.8)	20	(0.7)
		2	39	(3.2)	44	(1.4)	24	(1.5)	38	(1.1)
		3	15	(2.1)	29	(1.2)	48	(2.0)	33	(1.1)
		4/5	1	(0.7)	4	(0.5)	23	(1.7)	9	(0.6)
	République slovaque	0/1	37	(2.6)	9	(0.7)	3	(0.8)	12	(0.7)
		2	44	(3.2)	39	(1.6)	23	(2.1)	37	(1.2)
		3	18	(2.2)	46	(1.5)	57	(2.1)	44	(1.1)
		4/5	1	(0.5)	6	(0.6)	17	(1.9)	7	(0.5)
	Espagne	0/1	47	(1.5)	21	(1.4)	8	(1.0)	29	(0.8)
		2	41	(1.4)	46	(2.0)	32	(1.5)	39	(0.9)
		3	12	(1.1)	30	(1.8)	48	(1.8)	27	(0.8)
		4/5	1	(0.2)	3	(0.8)	12	(1.1)	5	(0.4)
	Suède	0/1	34	(2.7)	12	(1.0)	5	(0.6)	14	(0.7)
		2	43	(3.5)	32	(1.8)	15	(1.3)	28	(1.2)
		3	21	(2.2)	45	(1.9)	46	(1.5)	41	(1.0)
		4/5	2	(0.8)	11	(0.9)	34	(1.6)	17	(0.6)
	États-Unis	0/1	62	(2.8)	22	(1.4)	5	(0.7)	19	(0.9)
		2	31	(2.8)	42	(1.8)	23	(1.3)	33	(1.2)
		3	7	(1.5)	31	(1.4)	49	(1.7)	36	(1.1)
		4/5	c	c	6	(0.8)	24	(1.7)	12	(0.8)
	Entités infranationales									
	Flandre (Belgique)	0/1	42	(2.3)	16	(1.1)	3	(0.5)	16	(0.6)
		2	41	(2.4)	41	(1.5)	17	(1.3)	32	(0.9)
		3	17	(1.8)	36	(1.8)	53	(1.7)	40	(1.1)
		4/5	1	(0.4)	6	(0.7)	26	(1.6)	13	(0.7)
	Angleterre (RU)	0/1	34	(1.7)	14	(1.4)	7	(0.9)	16	(0.8)
		2	45	(2.2)	35	(1.8)	23	(1.4)	33	(1.0)
		3	20	(1.6)	39	(1.6)	45	(1.8)	37	(1.1)
		4/5	2	(0.7)	11	(1.1)	25	(1.8)	15	(0.9)
	Irlande du Nord (RU)	0/1	35	(2.5)	14	(2.0)	5	(1.0)	18	(1.3)
		2	46	(2.6)	41	(2.9)	23	(2.1)	37	(1.8)
		3	17	(2.0)	38	(3.6)	50	(2.1)	35	(1.8)
		4/5	1	(0.4)	8	(1.2)	22	(2.1)	10	(0.8)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	0/1	34	(1.7)	14	(1.3)	7	(0.9)	16	(0.8)
		2	45	(2.1)	35	(1.8)	23	(1.4)	33	(1.0)
		3	19	(1.5)	39	(1.6)	45	(1.8)	37	(1.0)
		4/5	2	(0.7)	11	(1.1)	25	(1.7)	14	(0.9)
	Moyenne	0/1	39	(0.5)	15	(0.2)	5	(0.2)	16	(0.2)
		2	41	(0.6)	40	(0.3)	22	(0.3)	34	(0.2)
		3	19	(0.4)	38	(0.3)	49	(0.4)	38	(0.2)
		4/5	2	(0.2)	7	(0.2)	24	(0.3)	12	(0.1)
Partenaire	Fédération de Russie*	0/1	c	c	15	(2.5)	11	(1.6)	13	(1.7)
		2	c	c	36	(2.7)	34	(2.5)	35	(2.0)
		3	c	c	40	(3.8)	44	(2.2)	42	(2.2)
		4/5	c	c	9	(2.9)	12	(2.1)	11	(2.0)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les lignes présentant les données pour tous les niveaux confondus de compétence en littératie peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114875

Tableau A1.7a (L). Répartition des individus entre les différents niveaux de compétence en littératie, selon l'âge (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes

		25-34 ans								55-64 ans							
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)
OCDE	**Entités nationales**																
	Australie	10	(1.1)	26	(1.8)	43	(2.4)	21	(1.7)	20	(1.7)	35	(2.0)	35	(1.9)	10	(1.2)
	Autriche	11	(1.3)	31	(1.9)	45	(2.0)	13	(1.3)	24	(1.8)	51	(2.6)	23	(2.1)	2	(0.6)
	Canada	11	(0.9)	29	(1.7)	40	(2.1)	20	(1.3)	23	(1.1)	37	(1.3)	32	(1.1)	9	(0.8)
	République tchèque	7	(1.3)	29	(2.9)	50	(2.9)	14	(1.8)	17	(2.1)	43	(3.8)	36	(3.5)	4	(1.1)
	Danemark	12	(1.1)	26	(2.0)	44	(2.3)	18	(1.8)	25	(1.1)	43	(1.2)	29	(1.1)	3	(0.5)
	Estonie	10	(1.1)	28	(1.5)	45	(1.8)	17	(1.5)	20	(1.4)	41	(1.6)	34	(1.6)	5	(0.8)
	Finlande	5	(0.9)	15	(1.7)	43	(2.1)	37	(1.6)	20	(1.3)	41	(1.5)	32	(1.4)	6	(0.7)
	France	13	(1.1)	31	(1.5)	42	(1.8)	14	(1.0)	35	(1.4)	40	(1.6)	23	(1.2)	3	(0.4)
	Allemagne	14	(1.4)	28	(1.7)	42	(1.7)	17	(1.5)	23	(2.1)	45	(2.4)	29	(1.8)	4	(0.9)
	Irlande	13	(1.1)	35	(1.7)	40	(1.7)	12	(1.2)	28	(2.1)	40	(2.2)	28	(1.9)	4	(0.9)
	Italie	22	(2.3)	38	(2.4)	34	(2.3)	6	(1.1)	41	(2.5)	42	(2.7)	16	(1.9)	1	(0.4)
	Japon	2	(0.6)	14	(1.6)	52	(1.9)	32	(2.0)	12	(1.2)	38	(1.9)	41	(2.1)	9	(1.2)
	Corée	4	(0.6)	28	(1.7)	53	(1.8)	14	(1.3)	30	(1.7)	47	(1.9)	21	(1.8)	2	(0.5)
	Pays-Bas	8	(1.2)	19	(1.5)	45	(2.4)	28	(2.4)	22	(1.5)	38	(2.0)	34	(1.9)	6	(0.9)
	Norvège	11	(1.3)	21	(1.7)	46	(2.4)	22	(1.9)	19	(1.8)	42	(2.4)	34	(2.0)	6	(0.8)
	Pologne	14	(1.3)	34	(2.0)	39	(2.1)	14	(1.3)	28	(1.7)	42	(2.0)	26	(1.6)	4	(1.0)
	République slovaque	11	(1.1)	32	(1.7)	47	(1.7)	10	(1.2)	15	(1.6)	41	(2.3)	40	(2.1)	4	(0.9)
	Espagne	20	(1.4)	39	(1.8)	34	(1.5)	7	(1.0)	46	(2.0)	38	(2.1)	15	(1.6)	1	(0.5)
	Suède	11	(1.2)	20	(1.7)	45	(2.2)	24	(1.7)	19	(1.5)	39	(2.2)	35	(2.1)	7	(1.0)
	États-Unis	17	(1.7)	31	(2.2)	37	(2.2)	16	(1.7)	22	(1.7)	36	(2.4)	34	(1.9)	9	(1.0)
	Entités infranationales																
	Flandre (Belgique)	8	(1.0)	23	(1.7)	47	(2.2)	22	(1.9)	26	(1.5)	39	(2.0)	31	(2.1)	5	(0.9)
	Angleterre (RU)	14	(1.6)	29	(2.2)	38	(1.9)	18	(1.5)	19	(1.6)	38	(2.1)	34	(2.3)	10	(1.5)
	Irlande du Nord (RU)	15	(2.2)	31	(2.9)	40	(2.8)	14	(1.7)	24	(2.5)	43	(2.8)	28	(2.8)	6	(1.4)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	14	(1.5)	30	(2.1)	38	(1.9)	18	(1.4)	19	(1.6)	38	(2.0)	33	(2.2)	9	(1.5)
	Moyenne OCDE	11	(0.3)	28	(0.4)	43	(0.4)	18	(0.3)	24	(0.4)	41	(0.5)	30	(0.4)	5	(0.2)
Partenaire	**Fédération de Russie***	15	(2.7)	35	(3.1)	40	(3.7)	10	(2.2)	12	(2.5)	36	(4.6)	42	(4.9)	10	(2.2)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données pour d'autres groupes d'âge (c'est-à-dire 35-44 ans, 45-54 ans et 25-64 ans) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114894

A1

Tableau A1.8 (L). Pourcentage d'individus âgés de 25 à 64 ans ayant suivi une formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, en filière générale ou professionnelle, selon leur niveau de compétence en littératie et leur score moyen en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes

		Filière professionnelle								Filière générale							
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	**Entités nationales**																
	Australie	11	(1.2)	36	(1.9)	43	(2.3)	11	(1.3)	12	(1.5)	28	(2.8)	45	(2.8)	15	(2.4)
	Autriche	15	(1.0)	44	(1.5)	36	(1.4)	5	(0.5)	9	(2.4)	25	(4.1)	52	(5.1)	14	(3.6)
	Canada	15	(1.2)	38	(1.6)	38	(1.8)	8	(1.1)	20	(1.2)	39	(1.4)	34	(1.4)	7	(0.9)
	République tchèque	13	(1.2)	44	(2.4)	38	(2.0)	4	(0.7)	2	(1.5)	27	(5.9)	56	(7.1)	14	(5.3)
	Danemark	19	(1.1)	45	(1.6)	34	(1.5)	3	(0.7)	10	(1.8)	27	(3.5)	46	(4.8)	17	(3.2)
	Estonie	17	(1.2)	41	(1.7)	37	(1.5)	5	(0.8)	15	(1.4)	38	(1.6)	38	(1.7)	8	(1.1)
	Finlande	14	(1.1)	37	(1.8)	39	(1.7)	9	(1.0)	6	(1.9)	13	(2.6)	46	(3.4)	35	(3.5)
	France	23	(1.1)	48	(1.3)	27	(1.1)	2	(0.4)	11	(1.4)	38	(2.1)	44	(2.1)	8	(1.3)
	Allemagne	20	(1.2)	42	(1.6)	33	(1.4)	5	(0.7)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Irlande	15	(1.6)	42	(2.0)	37	(2.2)	6	(1.3)	14	(1.7)	43	(2.5)	38	(2.4)	5	(1.1)
	Italie	23	(2.8)	49	(3.2)	25	(2.6)	2	(0.9)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Japon	5	(1.1)	30	(2.8)	53	(3.1)	12	(1.9)	6	(1.1)	30	(1.8)	50	(1.7)	13	(1.5)
	Corée	11	(1.4)	47	(2.3)	39	(2.3)	3	(0.7)	14	(1.3)	49	(2.1)	33	(2.1)	4	(0.7)
	Pays-Bas	10	(1.2)	35	(1.8)	45	(2.0)	10	(1.1)	5	(1.5)	17	(2.6)	52	(3.5)	26	(3.3)
	Norvège	15	(1.3)	41	(1.5)	39	(1.4)	5	(1.0)	10	(1.9)	28	(2.7)	48	(3.2)	14	(2.1)
	Pologne	25	(1.3)	44	(1.6)	27	(1.2)	4	(0.6)	14	(2.6)	42	(3.8)	38	(3.5)	6	(1.6)
	République slovaque	15	(1.1)	45	(1.8)	37	(1.8)	3	(0.5)	5	(0.8)	35	(2.0)	52	(1.9)	8	(1.0)
	Espagne	27	(5.0)	52	(5.5)	20	(4.1)	c	c	20	(1.6)	46	(2.1)	31	(1.9)	4	(0.9)
	Suède	12	(1.6)	37	(2.2)	43	(2.1)	7	(1.1)	13	(1.6)	27	(2.7)	46	(3.0)	14	(1.7)
	États-Unis	16	(3.1)	42	(3.9)	35	(3.1)	7	(1.7)	28	(2.3)	45	(2.6)	24	(1.8)	3	(0.7)
	Entités infranationales																
	Flandre (Belgique)	27	(2.6)	48	(2.9)	23	(2.5)	1	(0.7)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Angleterre (RU)	19	(2.8)	41	(3.9)	35	(3.5)	5	(2.0)	14	(1.5)	37	(2.0)	38	(2.3)	11	(1.6)
	Irlande du Nord (RU)	13	(2.8)	47	(4.6)	35	(4.7)	5	(2.1)	14	(2.3)	43	(3.0)	37	(3.6)	6	(1.3)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	18	(2.6)	41	(3.7)	35	(3.3)	5	(1.9)	14	(1.4)	37	(1.9)	38	(2.2)	11	(1.5)
	Moyenne OCDE	17	(0.4)	42	(0.5)	36	(0.5)	6	(0.2)	12	(0.4)	33	(0.7)	43	(0.7)	12	(0.5)
Partenaire	**Fédération de Russie***	14	(2.5)	36	(3.7)	39	(4.0)	11	(3.2)	16	(3.7)	35	(3.8)	41	(5.7)	8	(3.5)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les niveaux de compétence en littératie pour la section « Total » (c'est-à-dire filière générale et filière professionnelle confondues) et les scores moyens selon l'orientation du programme peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114913

Tableau A1.9a (L). Score moyen en littératie, selon le niveau de formation et l'âge (2012)

Score moyen en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes

		Inférieur au 2e cycle du secondaire				2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire				Tertiaire				Tous niveaux de formation confondus			
		25-34		55-64		25-34		55-64		25-34		55-64		25-34		55-64	
		Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.
		(1)	(2)	(7)	(8)	(11)	(12)	(17)	(18)	(21)	(22)	(27)	(28)	(31)	(32)	(37)	(38)
OCDE	**Entités nationales**																
	Australie	250	(5.4)	242	(2.9)	282	(2.6)	265	(3.2)	306	(2.5)	292	(2.7)	287	(1.7)	264	(1.9)
	Autriche	238	(5.4)	235	(3.5)	279	(1.8)	251	(1.8)	308	(2.9)	276	(3.6)	280	(1.5)	250	(1.6)
	Canada	230	(5.0)	220	(2.7)	274	(2.0)	258	(1.9)	299	(1.6)	279	(1.7)	285	(1.3)	261	(1.2)
	République tchèque	257	(6.6)	242	(5.8)	278	(2.4)	263	(2.0)	311	(2.9)	289	(4.0)	287	(1.8)	262	(2.1)
	Danemark	242	(6.8)	228	(2.5)	275	(2.6)	250	(1.5)	298	(2.4)	277	(1.7)	282	(1.7)	253	(1.1)
	Estonie	250	(4.0)	240	(3.5)	279	(2.0)	258	(2.0)	304	(1.9)	275	(2.1)	286	(1.7)	261	(1.5)
	Finlande	264	(8.0)	237	(3.5)	298	(2.5)	256	(2.3)	328	(2.0)	285	(2.0)	309	(1.7)	261	(1.5)
	France	231	(3.9)	220	(2.2)	269	(1.7)	250	(1.8)	305	(1.5)	278	(2.2)	278	(1.4)	242	(1.3)
	Allemagne	224	(6.0)	217	(7.2)	276	(2.3)	248	(2.1)	306	(2.3)	275	(2.7)	281	(1.8)	255	(1.7)
	Irlande	235	(4.1)	230	(2.9)	267	(2.5)	264	(2.6)	295	(2.0)	284	(3.3)	276	(1.5)	251	(1.9)
	Italie	231	(4.0)	224	(2.6)	263	(2.7)	256	(3.2)	290	(2.9)	262	(4.8)	260	(2.2)	234	(2.3)
	Japon	280	(5.0)	247	(3.2)	299	(2.6)	271	(2.1)	319	(1.8)	299	(2.4)	309	(1.7)	274	(1.6)
	Corée	c	c	227	(1.9)	278	(2.4)	258	(2.3)	298	(1.4)	279	(3.5)	290	(1.2)	245	(1.4)
	Pays-Bas	255	(5.1)	240	(2.4)	291	(2.6)	264	(2.5)	323	(2.8)	292	(2.6)	298	(2.0)	261	(1.7)
	Norvège	253	(5.3)	245	(3.2)	280	(3.0)	256	(2.4)	308	(2.5)	283	(2.4)	289	(1.8)	262	(1.6)
	Pologne	236	(7.2)	223	(3.8)	260	(2.2)	250	(2.1)	300	(2.1)	283	(4.0)	277	(1.5)	250	(1.7)
	République slovaque	230	(4.6)	242	(2.6)	278	(1.7)	272	(1.7)	300	(2.1)	284	(3.4)	278	(1.4)	266	(1.4)
	Espagne	235	(2.7)	211	(2.2)	263	(2.5)	247	(3.7)	286	(2.0)	265	(3.6)	263	(1.5)	228	(1.9)
	Suède	245	(7.2)	239	(3.0)	284	(2.7)	267	(2.3)	313	(2.6)	286	(2.8)	290	(1.9)	264	(1.4)
	États-Unis	221	(5.7)	203	(5.1)	261	(2.7)	256	(2.2)	304	(2.5)	289	(2.7)	275	(2.0)	262	(1.6)
	Entités infranationales																
	Flandre (Belgique)	236	(6.2)	230	(2.8)	275	(2.3)	255	(2.7)	314	(2.2)	284	(2.4)	291	(1.8)	255	(1.6)
	Angleterre (RU)	240	(4.3)	241	(3.3)	277	(3.3)	269	(3.2)	296	(2.8)	288	(3.2)	280	(2.1)	265	(2.1)
	Irlande du Nord (RU)	234	(5.0)	238	(3.6)	273	(4.3)	269	(4.7)	301	(3.5)	282	(4.8)	278	(2.9)	257	(3.2)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	240	(4.2)	241	(3.2)	277	(3.2)	269	(3.2)	296	(2.7)	288	(3.1)	280	(2.1)	265	(2.0)
	Moyenne OCDE	242	(1.2)	231	(0.7)	277	(0.5)	258	(0.5)	305	(0.5)	282	(0.6)	284	(0.4)	256	(0.4)
Partenaire	**Fédération de Russie***	c	c	257	(12.2)	266	(6.3)	274	(5.7)	278	(3.7)	278	(3.7)	273	(4.1)	275	(4.2)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données pour d'autres groupes d'âge (c'est-à-dire 35-44 ans, 45-54 ans et 25-64 ans) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

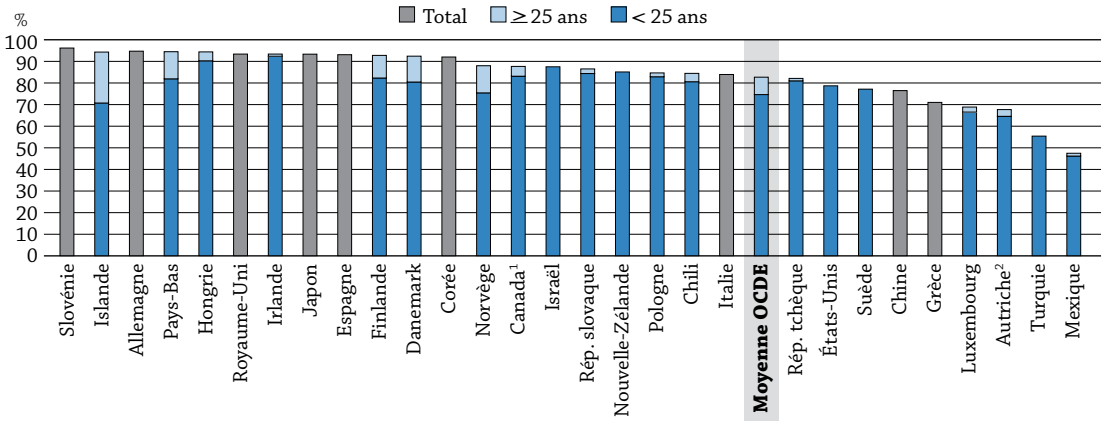
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933114932

COMBIEN D'ÉLÈVES TERMINERONT LE DEUXIÈME CYCLE DU SECONDAIRE ?

- Dans l'hypothèse du maintien des tendances actuelles, 84 % des jeunes d'aujourd'hui devraient terminer avec succès le deuxième cycle de l'enseignement secondaire au cours de leur vie, en moyenne, dans les pays de l'OCDE ; 80 % y parviendront dans les pays du G20.
- Dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, les jeunes femmes sont désormais plus susceptibles que les jeunes hommes d'arriver au terme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire : la tendance historique s'est inversée.
- Plus de 10 % des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont âgés de 25 ans ou plus au Danemark, en Finlande, en Norvège et aux Pays-Bas ; ce pourcentage atteint près de 20 % en Islande.

Graphique A2.1. Taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire (2012)



Remarque : seuls les titulaires d'un premier diplôme du deuxième cycle du secondaire sont comptabilisés dans ce graphique.
1. Année de référence : 2011.
2. Les programmes relevant des niveaux CITE 3 et 4 (*Höhere berufsbildende Schule*) ne sont pas inclus.
Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire en 2012.
Source : OCDE. Tableaux A2.1a et A2.1b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115255

Contexte

Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, qui consolide les connaissances et compétences de base des élèves par le biais d'une filière générale ou professionnelle, vise à préparer les élèves à suivre des études tertiaires ou à entrer dans la vie active, et à devenir des citoyens engagés. Dans de nombreux pays, ce niveau d'enseignement n'est pas obligatoire et dure entre deux et cinq ans. L'enjeu crucial est toutefois de faire en sorte que les deux filières d'enseignement soient de la même qualité et qu'elles permettent aux élèves de réussir ces transitions.

Il est devenu essentiel d'obtenir un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans tous les pays : les compétences requises sur le marché du travail sont de plus en plus spécifiques à l'économie de la connaissance et les travailleurs sont de plus en plus dans l'obligation de s'adapter à une économie mondiale en constante évolution et aux incertitudes qui en résultent. Les taux d'obtention d'un diplôme montrent dans quelle mesure les systèmes d'éducation réussissent à préparer les élèves à satisfaire aux exigences minimales requises sur le marché du travail, mais ne permettent pas de mesurer la qualité des résultats de l'éducation.

Dans de nombreux pays de l'OCDE, les élèves sont autorisés à arrêter leurs études au terme du premier cycle de l'enseignement secondaire, mais les jeunes qui quittent l'école sans diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire éprouvent souvent beaucoup de difficultés à entrer sur le marché du travail – et à y rester. Quitter l'école trop tôt pose un problème, tant aux individus qu'à la société. Les responsables politiques étudient les moyens à mettre en œuvre pour réduire le nombre d'adolescents

en décrochage scolaire, en l'occurrence ceux qui arrêtent leurs études avant la fin du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Calculer les pourcentages, comparables entre les pays, d'élèves qui obtiennent – ou n'obtiennent pas – leur diplôme de fin d'études secondaires peut les éclairer dans leurs efforts.

Autres faits marquants

- **Dans 25 des 31 pays dont les données sont disponibles, les taux d'obtention d'un premier diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont égaux ou supérieurs à 75 %**. Ils sont même égaux ou supérieurs à 90 % en Allemagne, en Corée, au Danemark, en Espagne, en Finlande, en Hongrie, en Irlande, en Islande, au Japon, en Lettonie, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Slovénie.
- **En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les élèves obtiennent leur premier diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire à l'âge de 19 ans** ; l'âge moyen de l'obtention d'un premier diplôme de ce niveau d'enseignement est de 17 ans aux États-Unis, en Israël, en Nouvelle-Zélande et en Turquie, mais de 22 ans ou plus en Islande et en Norvège.
- **Les jeunes femmes n'ont jamais été si nombreuses à obtenir un diplôme en filière professionnelle**. Leur taux d'obtention d'un diplôme en filière professionnelle est désormais proche de celui des jeunes hommes.
- **Dans la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la plupart des jeunes hommes optent pour une formation en rapport avec l'ingénierie, les industries de transformation et la production, et les jeunes femmes, pour une formation en rapport avec différents autres domaines d'études**, notamment le commerce, le droit, les sciences sociales, la santé et la protection sociale, et les services.
- *Regards sur l'éducation* rend compte pour la troisième fois de données comparables sur la réussite du deuxième cycle de l'enseignement secondaire recueillies dans 29 pays à l'occasion d'une enquête spéciale. Il en ressort que **72 % des élèves qui entament le deuxième cycle de l'enseignement secondaire terminent avec succès leur formation sans en dépasser la durée théorique**. Toutefois, les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires varient fortement selon le sexe et la filière d'enseignement.

Tendances

Depuis 2000, les taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont augmenté de 8 points de pourcentage, en moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données sont comparables. C'est au Mexique que la progression la plus forte a été enregistrée, avec un taux de croissance de 3 % par an entre 2000 et 2012.

Remarque

Le taux d'obtention d'un diplôme est une estimation du pourcentage d'individus d'un âge donné qui obtiendront un diplôme à un certain moment de leur vie. Ce pourcentage est estimé sur la base du nombre d'individus qui ont obtenu leur diplôme en 2012 et de la pyramide des âges dans ce groupe. Comme les taux d'obtention d'un diplôme sont calculés sur la base des taux actuels, ils sont sensibles à tout changement instauré dans le système d'éducation, par exemple la création de nouvelles formations, ou l'allongement ou le raccourcissement de la durée des formations. Les taux d'obtention d'un diplôme peuvent être très élevés – et même supérieurs à 100 % – durant une période où, contre toute attente, un certain nombre d'individus reprennent des études. C'est par exemple ce qui s'est produit en 2010 au Portugal, lors du lancement du programme « Nouvelles chances » destiné à offrir une deuxième chance aux individus qui ont arrêté leurs études avant d'obtenir leur diplôme de fin d'études secondaires.

Dans cet indicateur, l'âge des élèves correspond en règle générale à l'âge qu'ils avaient au début de l'année civile ; des élèves peuvent donc avoir un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme à la fin de l'année scolaire. L'âge de 25 ans est considéré comme l'âge maximal de fin de la formation initiale. Dans les pays de l'OCDE, plus de 90 % des individus qui ont obtenu un premier diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en 2012 avaient moins de 25 ans. Les individus qui décrochent un diplôme de ce niveau d'enseignement à l'âge de 25 ans ou plus ont généralement suivi une formation spécifique, dans le cadre d'un programme dit de « seconde chance ».

A2

Analyse

Taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire

Aperçu des taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire

Depuis 2000, le taux d'obtention d'un premier diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire a augmenté de 8 points de pourcentage. Selon les estimations actuelles, dans les pays de l'OCDE, 84 % des individus décrocheront un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire au cours de leur vie (voir le tableau A2.1a). Atteindre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est souvent considéré comme le bagage minimal requis pour réussir à entrer sur le marché du travail ou pour poursuivre des études. Les coûts qui découlent du fait de ne pas terminer ce niveau d'enseignement dans le délai imparti peuvent être considérables, tant pour les individus que pour la société (voir les indicateurs A6 et A7).

Les taux d'obtention d'un diplôme montrent si les mesures prises par les pouvoirs publics pour accroître le nombre de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont efficaces. Les différences marquées de taux d'obtention d'un diplôme entre les pays reflètent la diversité des systèmes d'éducation et des formations proposées.

En Allemagne, en Corée, au Danemark, en Espagne, en Finlande, en Hongrie, en Irlande, en Islande, au Japon, en Lettonie, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Slovénie, plus de 90 % des individus devraient obtenir un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire au cours de leur vie ; ce pourcentage est inférieur à 60 % au Mexique et en Turquie (voir le tableau A2.1a). C'est pourtant en Espagne, au Mexique et en Turquie que les taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont le plus progressé d'année en année (depuis 1995 ou 2000 jusqu'en 2012) : le taux de croissance annuelle y est nettement supérieur à la moyenne de l'OCDE, qui s'établit à 0.8 %. Le taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire augmente dans une mesure supérieure à 2 % par an en Espagne et en Turquie, et à 3 % par an au Mexique (voir le tableau A2.2a). Dans certains pays, cette augmentation annuelle est faible car ils avaient déjà fait auparavant de leur priorité d'accroître leurs taux de scolarisation à ce niveau d'enseignement. Ainsi, les taux d'obtention d'un diplôme avaient déjà atteint les 90 % en 2000 en Corée, au Japon et en Norvège, et sont restés à ce niveau depuis lors.

La filière professionnelle représente une part importante du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans de nombreux pays de l'OCDE (voir l'indicateur A1). Entre 2005 et 2012, les taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont augmenté au même rythme en filière professionnelle et préprofessionnelle (de 3 points de pourcentage, en moyenne) que dans l'ensemble des autres filières. Toutefois, ces tendances varient fortement entre les pays. Le taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle a, par exemple, diminué de 15 points de pourcentage en Allemagne, en moyenne, au cours de cette période, mais augmenté de 37 points de pourcentage au Portugal (voir le tableau A2.2b, disponible en ligne).

Par ailleurs, les taux d'obtention d'un diplôme n'impliquent pas que tous les diplômés entameront des études tertiaires ou entreront dans la vie active immédiatement. Le nombre de diplômés non scolarisés et sans emploi a en effet augmenté dans l'ensemble des pays de l'OCDE (voir l'indicateur C5). C'est la raison pour laquelle il est important de proposer des formations de qualité dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et d'offrir la bonne combinaison de possibilités d'apprentissage et de mesures d'orientation, de façon à ce que les individus ne se retrouvent pas dans une impasse une fois leur diplôme en poche.

Variation des taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire selon l'âge

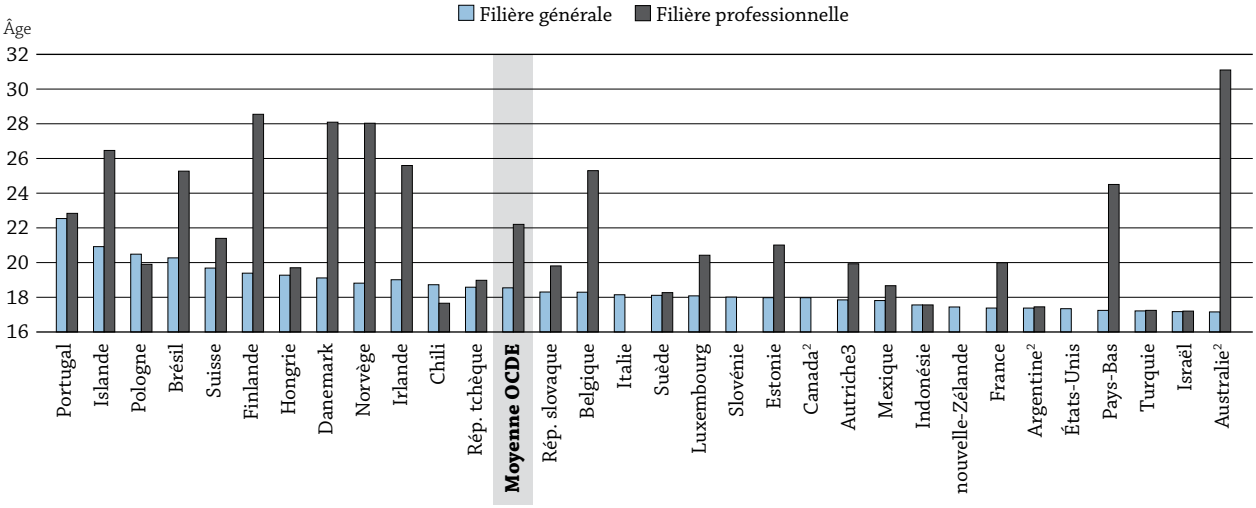
Les taux d'obtention d'un diplôme varient également en fonction de l'âge des individus. Comme indiqué dans la section « Remarque » (ci-dessus) de cet indicateur, l'âge d'obtention d'un diplôme est sensible à tout changement instauré dans le système d'éducation. Par exemple, la possibilité de décrocher un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire plus tard dans la vie ou les différences de durée des formations entre les filières générale et professionnelle peuvent influer sur l'âge typique d'obtention d'un diplôme.

Dans les pays de l'OCDE, les individus sont âgés de 19 ans, en moyenne, lorsqu'ils obtiennent leur premier diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ; plus de 90 % des individus qui obtiennent un premier diplôme de ce niveau d'enseignement n'ont pas plus de 25 ans. Toutefois, l'âge auquel les élèves décrochent un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire varie, parfois sensiblement, entre les pays. Aux États-Unis, en Israël, en Nouvelle-Zélande et en Turquie, l'âge moyen d'obtention d'un premier diplôme de ce niveau d'enseignement est de 17 ans – le plus jeune âge des pays de l'OCDE. L'Islande et la Norvège se situent à l'autre extrême : l'âge moyen d'obtention d'un premier diplôme de ce niveau d'enseignement y est de 22 ans, voire davantage (voir les tableaux A2.1a et b).

L'âge des diplômés varie également au sein même des pays. Comme le montre le graphique A2.2, l'âge moyen des élèves à l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire varie sensiblement entre la filière générale et la filière professionnelle au sein même des pays. En moyenne, les élèves sont plus âgés à l'obtention d'un diplôme en filière professionnelle (22 ans) qu'à l'obtention d'un diplôme en filière générale (19 ans). L'âge moyen des individus à l'obtention d'un diplôme en filière professionnelle est toutefois égal ou supérieur à 25 ans en Belgique, au Brésil, au Danemark, en Finlande, en Irlande, en Islande, en Norvège et aux Pays-Bas, et atteint 31 ans en Australie (voir le graphique A2.2).

L'âge moyen à l'obtention d'un premier diplôme reflète aussi des contextes nationaux spécifiques. Dans certains pays, les systèmes sont suffisamment flexibles pour permettre aux élèves qui ont quitté le système d'éducation à un âge précoce de reprendre leurs études ultérieurement. C'est pourquoi le taux d'obtention d'un diplôme est relativement élevé chez les individus âgés de 25 ans ou plus au Danemark, en Finlande, en Norvège et aux Pays-Bas, où 10 % au moins des diplômés sont âgés de plus de 25 ans, et en Islande, où ce pourcentage atteint 20 %. De même, le fait que le pourcentage de diplômés qui n'ont pas l'âge typique d'obtention d'un diplôme varie entre les pays et entre les filières peut également s'expliquer par l'existence de programmes dits de « seconde chance ». Ces types de programmes contribuent à améliorer les compétences à la disposition du marché du travail. Au Portugal, par exemple, le programme « Nouvelles chances » a été lancé en 2005 pour offrir une deuxième chance à ceux qui ont arrêté leurs études à un âge précoce ou qui risquent de le faire, ou aider ceux qui ont déjà rejoint les rangs des actifs, mais qui désirent rehausser leur niveau de qualification. Suite à cette initiative, les taux d'obtention d'un diplôme ont augmenté de plus de 40 points de pourcentage entre 2008 et 2010. En 2010, plus de 40 % des diplômés concernés étaient âgés de plus de 25 ans.

Graphique A2.2. Âge moyen[1] des diplômés du deuxième cycle du secondaire (2012)



1. L'âge moyen correspond généralement à l'âge de l'élève au début de l'année civile ; les élèves peuvent donc avoir un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire.
2. Année de référence : 2011.
3. Les programmes relevant des niveaux CITE 3 et 4 (*Höhere berufsbildende Schule*) ne sont pas inclus.
Les pays sont classés par ordre décroissant de l'âge moyen de l'obtention d'un diplôme à l'issue d'une filière générale du deuxième cycle du secondaire en 2012.
Source : OCDE. Tableau A2.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115274

Variation des taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire selon le sexe

Dans la plupart des pays de l'OCDE, les taux d'obtention d'un premier diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire varient également sensiblement entre les hommes et les femmes. En moyenne, les taux d'obtention d'un diplôme sont plus élevés chez les femmes (87 %) que chez les hommes (81 %). Au Danemark, en Grèce, en Islande, en Israël et en Norvège, les taux d'obtention d'un diplôme chez les femmes sont supérieurs de 10 points de pourcentage au moins à ceux des hommes. Parmi les diplômés, le pourcentage d'hommes n'est supérieur au pourcentage de femmes qu'en Allemagne et en Autriche (voir le tableau A2.1a).

Cette tendance est encore plus marquée chez les diplômés de filière générale âgés de moins de 25 ans. En 2012, les taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière générale s'établissaient à 54 % chez les femmes et à 43 % chez les hommes, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. On compte au moins trois femmes pour deux hommes parmi les diplômés en Autriche, en Italie, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Slovénie (voir le tableau A2.1b).

Les hommes ont toujours été plus nombreux que les femmes parmi les diplômés des filières préprofessionnelles ou professionnelles, mais ce constat ne vaut pas pour tous les pays. Les taux masculins d'obtention d'un diplôme dans ces filières (50 %) sont en moyenne supérieurs de 3 points de pourcentage aux taux féminins (46 %). Cette tendance a évolué dans de nombreux pays, dont la Belgique, le Danemark, l'Espagne, la Finlande, l'Irlande et les Pays-Bas, où les taux féminins sont supérieurs aux taux masculins de 5 points de pourcentage au moins. Toutefois, l'offre de filières professionnelles varie entre les pays, ce qui explique pourquoi les taux d'obtention d'un diplôme sont parfois très différents. Les taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation préprofessionnelle ou professionnelle sont supérieurs à 70 % en Autriche, en Finlande, en France, en Irlande, aux Pays-Bas, en Slovénie et en Suisse, mais inférieurs à 30 % en Argentine, au Brésil, au Canada, en Corée, en Estonie, en Hongrie, en Indonésie, au Japon, en Lettonie, au Mexique et en Turquie (voir le tableau A2.1a).

Variation des taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire selon le domaine d'études

Des différences s'observent également entre les sexes quant au choix du domaine d'études en filière professionnelle. Ces différences peuvent s'expliquer par les perceptions traditionnelles des identités des deux sexes et des rôles qui leur sont dévolus, ainsi que par les valeurs culturelles parfois associées à des domaines d'études particuliers. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la plupart des élèves en filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire obtiennent leur diplôme à l'issue de formations en rapport avec l'ingénierie, les industries de transformation et la production (34 %), et la majorité des diplômés à l'issue de ces formations sont des hommes (voir le tableau A2.3a et le tableau A2.3b, disponible en ligne). Ce pourcentage est égal ou supérieur à 70 % en Hongrie, en Norvège et en République tchèque. Par contraste, une plus grande diversité s'observe dans les domaines d'études des femmes diplômées : les sciences sociales, le commerce et le droit (24 %) ; la santé et la protection sociale (19 %) ; et les services (19 %) (voir le tableau A2.3a).

Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires

Proposées sous différentes formes dans des pays de l'OCDE, les formations post-secondaires non tertiaires se situent à la frontière entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement post-secondaire : elles relèvent du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans certains pays, mais de l'enseignement post-secondaire dans d'autres. Les formations post-secondaires non tertiaires ne sont pas nécessairement d'un niveau beaucoup plus élevé que celles du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais elles servent à enrichir les connaissances de ceux qui sont déjà titulaires d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Les étudiants y sont, en général, plus âgés que les élèves scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ces formations sont sanctionnées par un diplôme commercial ou professionnel. Elles sont dispensées en puériculture et en éducation en Autriche, et s'inscrivent dans la filière professionnelle en Allemagne, où elles s'adressent aux diplômés de la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans le système de formation en alternance. Les formations sous contrat d'apprentissage que peuvent suivre les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont également incluses dans cette catégorie (voir le tableau A2.1c, disponible en ligne).

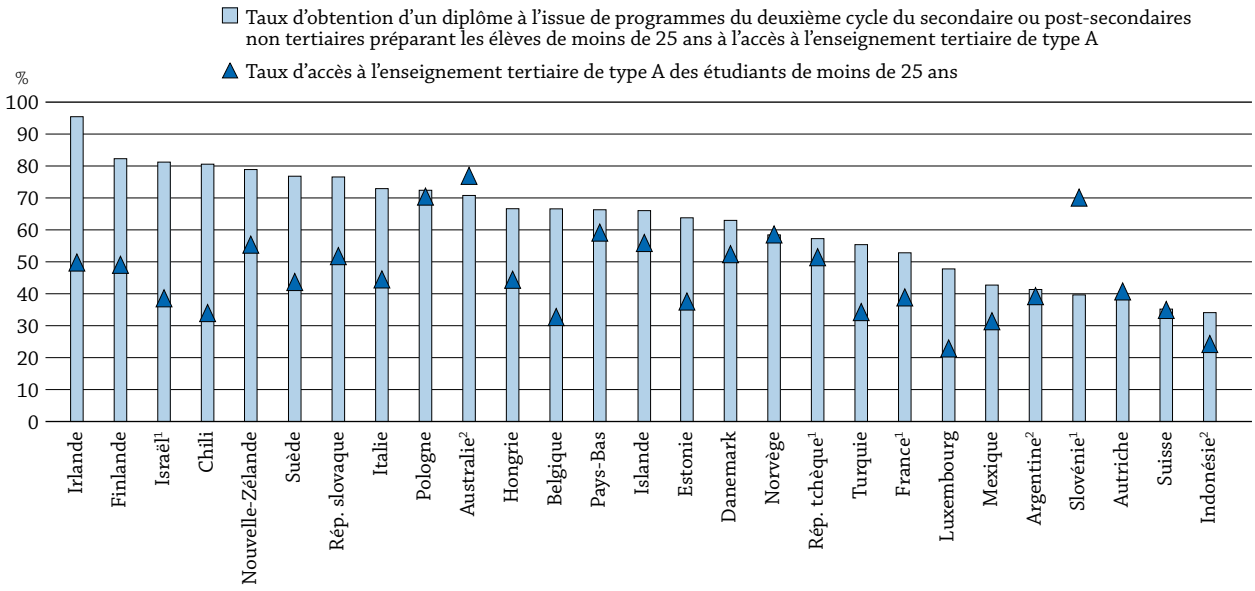
Les taux d'obtention d'un premier diplôme de l'enseignement post-secondaire non tertiaire sont peu élevés par comparaison avec ceux qui s'observent dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans les pays de l'OCDE, on estime qu'en moyenne, 9 % des jeunes d'aujourd'hui devraient terminer avec succès une formation de l'enseignement post-secondaire non tertiaire au cours de leur vie. Ce pourcentage est légèrement plus élevé chez les femmes (9 %) que chez les hommes (8 %). Les taux les plus élevés d'obtention d'un diplôme de ce niveau d'enseignement s'observent en Autriche (26 %), en Nouvelle-Zélande (33 %) et en République tchèque (28 %). Dans ces pays, les taux d'obtention sont nettement supérieurs chez les femmes (32 %, 39 % et 32 %, respectivement) que chez les hommes (20 %, 27 % et 24 %, respectivement) (voir le tableau A2.1c, disponible en ligne).

Transitions après le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou l'enseignement post-secondaire non tertiaire

La grande majorité des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont suivi une formation (de niveau CITE 3A ou 3B) qui leur donne directement accès à l'enseignement tertiaire. Les élèves privilégient les

formations (de niveau CITE 3A) qui leur permettent d'accéder directement à l'enseignement tertiaire de type A dans tous les pays, sauf en Autriche, en Slovénie et en Suisse, où les systèmes d'éducation accordent plus d'importance à la filière professionnelle et où les élèves sont, par conséquent, plus nombreux à obtenir leur diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire à l'issue d'une formation les préparant à suivre des études tertiaires de type B. En 2012, le taux d'obtention d'un diplôme sanctionnant une formation longue du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui prépare à l'entrée sur le marché du travail ou à la poursuite d'une formation longue en filière professionnelle (niveau CITE 3C long), s'établissait à 18 %, en moyenne, dans les pays de l'OCDE (voir le tableau A2.1a).

Graphique A2.3. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A des moins de 25 ans titulaires d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire (2012)



1. Les données relatives aux diplômés à l'issue d'un programme post-secondaire non tertiaire ne sont pas disponibles.
2. Année de référence : 2011 pour le taux d'obtention d'un diplôme.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'obtention d'un diplôme à l'issue de programmes du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire préparant les élèves de moins de 25 ans à l'accès direct à l'enseignement tertiaire de type A en 2012.

Source : OCDE. Tableau A2.1b, tableau A2.1c (disponible en ligne) et tableau C3.1b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115293

Le graphique A2.3 compare le pourcentage d'individus qui obtiennent un diplôme à l'issue de formations (de niveau CITE 3A ou 4A) conçues pour les préparer à suivre des études tertiaires de type A et le pourcentage de ceux qui entament effectivement ce type d'études avant l'âge de 25 ans, pour montrer dans quelle mesure la situation varie entre les pays. Une différence égale ou supérieure à 30 points de pourcentage s'observe entre ces deux groupes en Belgique, au Chili, en Finlande, en Irlande, en Israël et en Suède. Cet écart montre qu'en fait, de nombreux élèves qui suivent une formation qui les destine à des études tertiaires de type A n'entament pas d'études à ce niveau d'enseignement. Il y a toutefois lieu de souligner qu'en Belgique et en Israël, ces formations donnent également accès à des études tertiaires de type B. Tout comme pour la décision de poursuivre ou non ses études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la décision de poursuivre ses études dans l'enseignement tertiaire dépend de plusieurs facteurs, comme le coût d'opportunité d'investir dans une formation tertiaire plutôt que d'entrer sur le marché du travail (Zapata, à paraître) (voir l'indicateur A7).

En Finlande, le deuxième cycle de l'enseignement secondaire inclut la formation professionnelle et de nombreux élèves entrent dans la vie active dès l'achèvement de ce niveau d'enseignement, sans suivre d'études tertiaires. Dans ce pays, un système de *numerus clausus* est de surcroît prévu dans l'enseignement tertiaire, ce qui limite l'accès à ce niveau d'enseignement. Les diplômés de la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire peuvent avoir à attendre deux ou trois ans avant d'obtenir une place à l'université ou en polytechnique. En Irlande, la majorité des élèves du deuxième cycle de l'enseignement secondaire passent un examen sanctionné par le diplôme

« *Leaving Certificate* » (niveau CITE 3A) qui donne accès à l'enseignement tertiaire. Toutefois, ceux qui passent cet examen n'ont pas tous l'intention d'entamer des études tertiaires. Cette différence peut, dans une certaine mesure, s'expliquer par le dynamisme du marché du travail, et donc par les bonnes perspectives d'emploi qui s'offraient encore à eux avant la crise économique mondiale.

Encadré A2.1. Taux de réussite et taux d'obtention d'un diplôme : deux indicateurs différents

Quel est l'indicateur de réussite dans *Regards sur l'éducation* ? Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, par exemple, le taux de réussite correspond au pourcentage d'élèves qui entament pour la première fois une formation de ce niveau et la réussissent après un nombre d'années donné, ce qui montre l'efficience du parcours scolaire à ce niveau d'enseignement. Ce taux est donc le rapport entre le nombre de premiers inscrits et le nombre de diplômés. Il est calculé à l'issue de la durée normale des formations, puis après deux ans (pour tenir compte des élèves qui ont redoublé une année ou une matière, qui ont été scolarisés à temps partiel, etc.). Cet indicateur prend également en considération le pourcentage d'élèves qui ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais qui sont toujours scolarisés, par exemple ceux qui sont scolarisés à temps partiel et qui ont besoin de plus de temps pour terminer leur formation, ou les adultes qui décident de reprendre des études alors qu'ils travaillent peut-être déjà. Cet indicateur ne porte toutefois que sur les programmes relevant de la formation initiale.

Il ne faut pas confondre ce taux de réussite avec le taux d'obtention d'un diplôme, en l'occurrence de fin d'études secondaires. Le taux d'obtention d'un diplôme est une estimation du pourcentage d'individus d'un âge donné qui obtiendront un diplôme à un certain moment de leur vie. Ce taux rend compte de la production annuelle de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire par rapport à la population d'un pays ; c'est le rapport entre le nombre d'individus diplômés une année donnée et l'effectif d'une population. Dans chaque pays, le nombre d'individus diplômés une année donnée est ventilé par groupe d'âge. Par exemple, le nombre de diplômés âgés de 15 ans est divisé par l'effectif total de cet âge dans la population, le nombre de diplômés âgés de 16 ans est divisé par l'effectif total de cet âge dans la population, et ainsi de suite. Le taux d'obtention d'un diplôme correspond à la somme des taux à chaque âge.

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

La situation inverse s'observe en Slovénie, où les taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire sont nettement inférieurs (de 30 points de pourcentage) aux taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A. En Slovénie, les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont plus susceptibles d'avoir choisi une formation leur donnant accès à l'enseignement tertiaire de type B, mais certains d'entre eux pourront s'orienter ultérieurement vers des études tertiaires de type A grâce à la flexibilité des passerelles prévues entre les deux types de formation tertiaire.

Taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire

Pour la troisième fois, *Regards sur l'éducation* présente un indicateur sur les taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui permet d'évaluer les passerelles entre filières. Cet indicateur montre le temps qu'il faut aux élèves pour obtenir leur diplôme de fin d'études secondaires et le pourcentage d'élèves encore en formation au terme de la durée théorique de ces études, ce qui permet d'estimer le nombre d'élèves en abandon scolaire et de comparer les taux de réussite entre les sexes et les filières d'enseignement. Comme le taux d'obtention d'un diplôme, le taux de réussite n'est pas un indicateur de la qualité du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais rend compte, jusqu'à un certain point, de la capacité de ce niveau d'enseignement à amener les élèves à réussir une formation dans un délai spécifique.

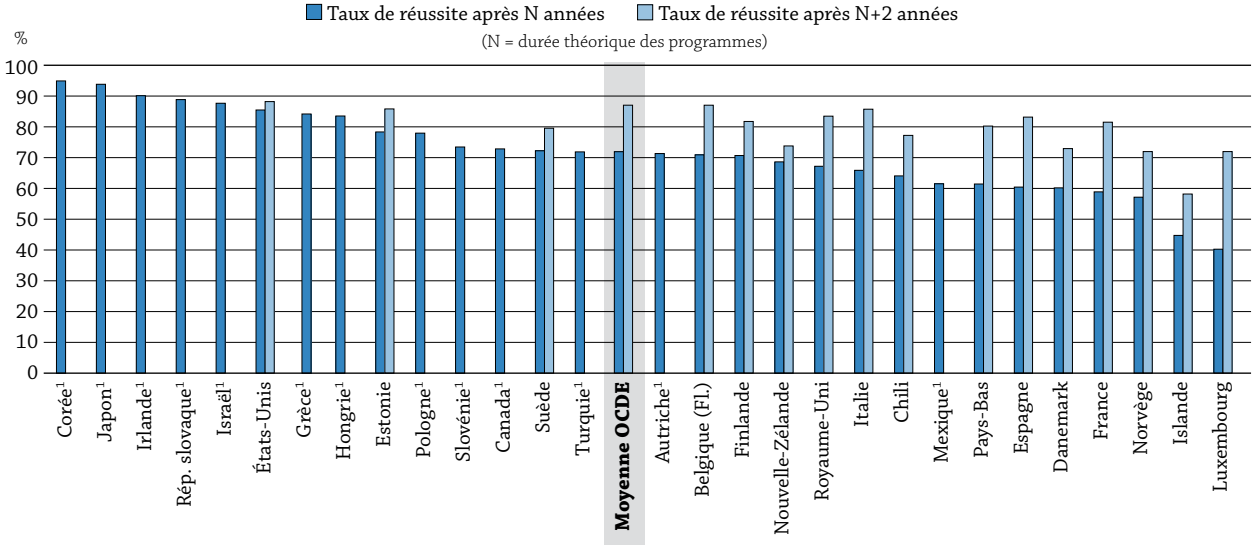
La majorité des élèves qui entament des études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire les réussissent. Selon les estimations, 72 % des élèves de sexe masculin et de sexe féminin qui commencent une formation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire la réussissent sans en dépasser la durée théorique. Dans certains pays,

toutefois, il est relativement courant que les élèves et les apprentis arrêtent leurs études pendant un temps avant de les reprendre. Certains d'entre eux les reprennent assez vite, mais d'autres mettent plus de temps, ce qui accroît leur risque de ne pas terminer leurs études secondaires. Dans d'autres pays, il est également fréquent que les élèves redoublent une année ou changent de filière, ce qui retarde la fin de leur formation. Des politiques menées à l'échelle du système d'éducation, comme le redoublement, peuvent nuire à l'équité du système de l'éducation (OCDE, 2013).

Le pourcentage d'élèves qui réussissent leur formation dans le délai imparti varie fortement entre les pays. C'est en Corée qu'il est le plus élevé (95 %) et au Luxembourg qu'il est le moins élevé (40 %). En Corée, aux États-Unis, en Grèce, en Hongrie, en Irlande, en Israël, au Japon et en République slovaque, plus de 80 % des élèves réussissent leur formation dans le délai imparti. Si l'on donne deux ans de plus aux élèves pour terminer leur formation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, 87 % des élèves réussissent, en moyenne, leur formation dans les deux ans qui suivent l'année théorique d'obtention du diplôme dans les pays de l'OCDE – un pourcentage supérieur de 15 points de pourcentage à celui des élèves qui réussissent leur formation dans le délai théoriquement imparti (voir le tableau A2.4). Compte tenu des diplômés durant ces deux années supplémentaires, huit pays de plus affichent un taux de réussite supérieur à 80 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire : la Communauté flamande de Belgique, l'Espagne, l'Estonie, la Finlande, la France, l'Italie, les Pays-Bas et le Royaume-Uni. C'est en Islande que le taux de réussite du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est le moins élevé (58 %) deux ans après la fin du délai imparti.

Les différences de taux de réussite dans le délai imparti et deux ans après la fin du délai imparti s'expliquent en partie par le fait que dans la plupart des pays de l'OCDE, les élèves peuvent rester plus longtemps scolarisés dans un établissement normal pour terminer leurs études secondaires, alors que dans certains pays, les élèves plus âgés doivent suivre des formations spécialement conçues pour eux. La différence de pourcentage entre ceux qui terminent leur formation dans le délai imparti et ceux qui la terminent dans les deux ans qui suivent représente 32 points de pourcentage au Luxembourg, où il est courant que les élèves redoublent une ou plusieurs années d'études. Par contraste, parmi les pays dont les données sont disponibles, cette différence ne représente pas plus de 3 points de pourcentage aux États-Unis et de 5 points de pourcentage en Nouvelle-Zélande (voir le graphique A2.4). Aux États-Unis, il est très inhabituel de suivre une formation normale dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire après l'âge de 20 ans ; les élèves qui ne réussissent pas leur formation dans le délai imparti peuvent passer le test *General Educational Development* (GED), dont la réussite est sanctionnée par un titre équivalent au diplôme de fin d'études secondaires.

Graphique A2.4. Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire



Remarque : pour plus de détails concernant cet indicateur, notamment les méthodes utilisées, les programmes inclus/exclus, l'année d'inscription, etc., se référer à l'annexe 3.

1. Les données relatives à N + 2 ne sont pas disponibles.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE. Tableau A2.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115312

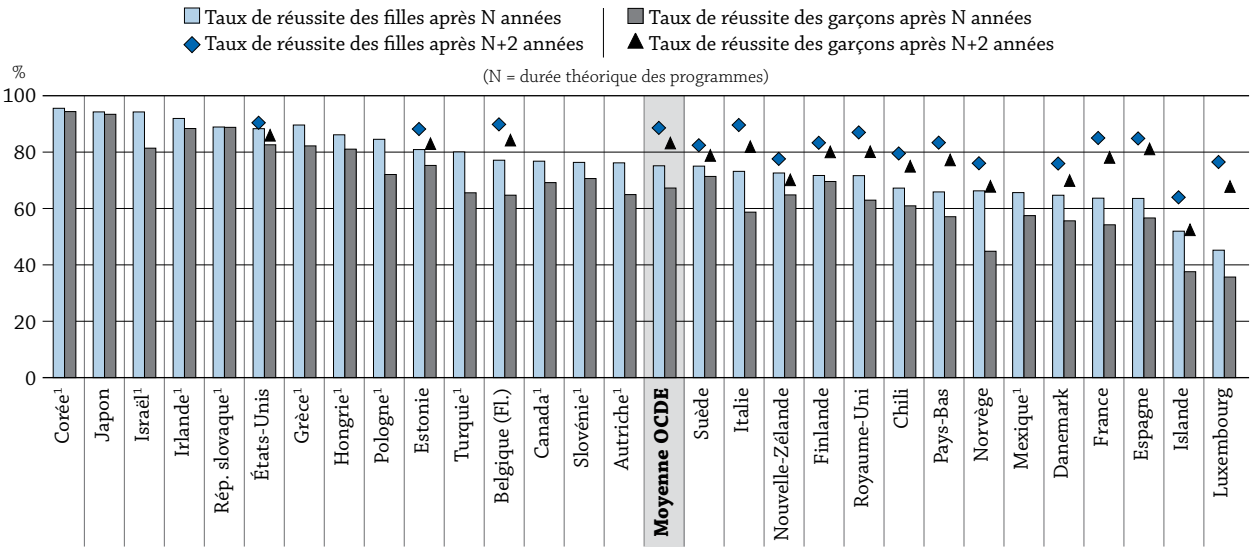
A2

Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la réussite des études dépend aussi de l'accessibilité des formations. Dans tous les pays dont les données sont disponibles, sauf au Mexique et en Turquie, les taux d'accès au deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont égaux ou supérieurs à 90 % avant l'âge de 20 ans. Il serait logique d'observer un pourcentage de diplômés plus élevé dans les pays où l'accès au deuxième cycle de l'enseignement secondaire est plus limité que dans ceux où l'accès à ce niveau d'enseignement est quasi généralisé. En d'autres termes, dans les pays qui imposent de réussir à un examen pour être admis dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou qui pratiquent une sélection académique, il est vraisemblable qu'un plus grand nombre d'élèves plus performants y accèdent, d'où un taux de réussite supérieur (voir le tableau A2.4). La sélectivité des formations peut nuire à l'équité de l'éducation, car leur accès peut être limité.

Variation des taux de réussite selon le sexe

Dans tous les pays dont les données sont disponibles, les jeunes hommes sont plus susceptibles que les jeunes femmes de ne pas terminer leurs études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans le temps imparti. En moyenne, 76 % des jeunes femmes réussissent leurs études secondaires dans le délai imparti, contre 68 % des jeunes hommes. La différence entre les sexes de pourcentage d'élèves qui ne terminent pas leurs études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire n'est inférieure à 5 points de pourcentage qu'en Corée, en Finlande, en Grèce, en Irlande, au Japon, en République slovaque et en Suède. En Islande, en Italie, en Norvège et en Turquie, le pourcentage de jeunes femmes qui réussissent leurs études du deuxième cycle du secondaire est supérieur de plus de 14 points de pourcentage à celui des jeunes hommes (voir le graphique A2.5). La différence qui s'observe entre les sexes en Norvège s'explique vraisemblablement par le fait que les jeunes femmes tendent à obtenir de meilleurs résultats scolaires que les jeunes hommes dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Après contrôle des résultats scolaires dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, l'écart favorable au sexe féminin disparaît ou un léger écart favorable au sexe masculin apparaît (Falch et al., 2010).

Graphique A2.5. Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon le sexe



1. Les données relatives à N + 2 ne sont pas disponibles.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de réussite des filles à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire (après N années).

Source : OCDE. Tableau A2.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115331

Après inclusion des élèves réussissant leur formation dans les deux ans qui suivent la fin théorique des études, l'écart entre les sexes se comble légèrement pour atteindre 5 points de pourcentage, en moyenne. La différence de taux selon que la réussite de la formation intervient dans le délai imparti ou dans les deux années qui suivent est plus importante chez les jeunes hommes (16 points de pourcentage) que chez les jeunes femmes (13 points de pourcentage). Le fait que l'écart se comble entre les sexes peut peut-être s'expliquer par la forte incidence du redoublement ou du changement de filière, ou par des facteurs économiques et socio-culturels qui font que les jeunes hommes ont besoin de plus de temps que prévu pour réussir une formation (OCDE, 2012).

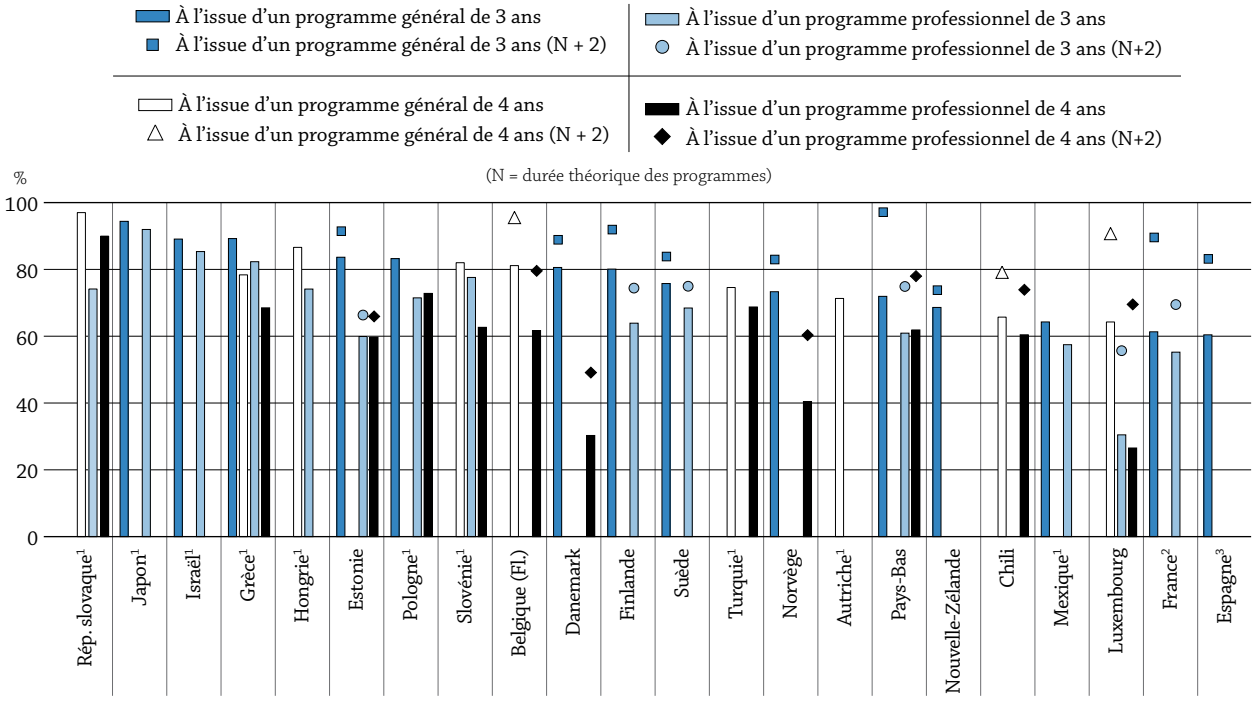
L'écart entre les sexes varie également entre les filières : en filière générale, le taux de réussite s'établit à 80 % chez les jeunes femmes, contre 73 % chez les jeunes hommes, et en filière professionnelle, ce taux s'établit à 67 % chez les premières, contre 61 % chez les seconds. En Islande, en filière professionnelle, cet écart entre les sexes représente plus de 16 points de pourcentage en faveur des jeunes femmes. L'Estonie, la Grèce et la République slovaque sont les seuls pays où les jeunes femmes réussissent moins que les jeunes hommes à terminer leur formation professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans le délai imparti (voir le tableau A2.5).

De nombreuses études, notamment le Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE, confirment que, dans les pays de l'OCDE, les jeunes femmes sont plus susceptibles que les jeunes hommes d'obtenir de meilleurs résultats scolaires et moins susceptibles qu'eux d'abandonner leurs études (OCDE, 2013 ; OCDE, 2012 ; OCDE, 2014). Ceci dit, les jeunes femmes en abandon scolaire ont des perspectives nettement moins favorables que les jeunes hommes dans la même situation, malgré leur niveau de formation en moyenne plus élevé (voir les indicateurs A1 et C5). Le taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'engagement des élèves dans leur scolarité dépendent aussi de nombreux autres facteurs, tels que les pressions sociales de leur famille et de leurs amis, leur parcours scolaire antérieur et leurs changements physiques et affectifs (OCDE, 2013 ; Zapata, à paraître), ainsi que du niveau de formation de leurs parents et de leur statut au regard de l'immigration (voir l'encadré A2.2).

Variation des taux de réussite selon la filière d'enseignement

Les élèves optent pour la filière générale ou professionnelle à des stades de leur parcours scolaire qui diffèrent selon les pays. Dans certains pays (comme les pays nordiques, par exemple), le système d'éducation est intégré et les élèves suivent le même programme de cours jusqu'au début du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, à l'âge de 16 ans, alors que dans d'autres (comme au Luxembourg), le système d'éducation est très différencié et le choix entre les filières peut intervenir durant le premier cycle de l'enseignement secondaire, entre l'âge de 10 et 13 ans.

Graphique A2.6. Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et sa durée



Remarque : pour plus de détails concernant cet indicateur, notamment les méthodes utilisées, les programmes inclus/exclus, l'année d'inscription, etc., se référer à l'annexe 3.

1. Les données relatives à N+2 ne sont pas disponibles.
2. Programmes de 2 ans et non 3 pour les programmes professionnels.
3. Programmes de 2 ans et non 3 pour les programmes généraux.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de réussite à l'issue d'un programme général du deuxième cycle du secondaire (après N années).

Source : OCDE. Tableau A2.5. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115350

Dans plusieurs pays, la filière générale et la filière professionnelle sont organisées séparément, et les élèves doivent choisir l'une ou l'autre. C'est le cas en Allemagne et en France, où les filières sont nettement différenciées dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans d'autres pays, comme en Suède, le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suit un modèle intégré dans lequel la séparation entre les filières générales et professionnelles est moins marquée. Indépendamment de la structure du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, certains pays, comme la Finlande et les Pays-Bas, offrent aux élèves la possibilité de changer de filières. La flexibilité entre les filières générales et professionnelles peut être utile aux élèves désireux de changer d'orientation et de choisir une autre formation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (OCDE, 2013).

Les élèves sont plus nombreux à réussir leur formation en filière générale qu'en filière professionnelle. Selon la moyenne calculée sur la base des 26 pays dont les données sont disponibles, 76 % des élèves réussissent leur formation en filière générale dans le délai imparti, un pourcentage qui augmente de 15 points de pourcentage après inclusion des élèves diplômés dans les deux ans qui suivent.

Par contraste, 64 % seulement des élèves réussissent leur formation en filière professionnelle dans le délai imparti, un pourcentage qui augmente de 15 points de pourcentage après inclusion des élèves diplômés dans les deux ans qui suivent. En moyenne, la différence de taux de réussite entre la filière générale et la filière professionnelle s'établit à 13 points de pourcentage dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Elle est toutefois supérieure à 40 points de pourcentage au Danemark, mais inférieure ou égale à 5 points de pourcentage au Chili, en Israël et au Japon (voir le tableau A2.5).

Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la variation importante du taux de réussite entre la filière générale et la filière professionnelle peut s'expliquer par le fait que, dans certains pays, les élèves peu performants sont orientés (ou réorientés) vers la filière professionnelle, alors que les élèves très performants suivent la filière générale. Certains élèves peinent aussi à déterminer quelle formation professionnelle leur convient le mieux, auquel cas ils peuvent avoir à redoubler une ou plusieurs années d'études. Ils peuvent aussi éprouver des difficultés à trouver un employeur qui accepte de les embaucher sous contrat d'apprentissage, devoir attendre qu'une place se libère dans une formation sous contrat d'apprentissage, voire baisser les bras.

Les passerelles entre les deux filières sont bien développées dans certains pays. En Norvège, par exemple, sur les 40 % d'élèves qui ont entamé une formation en filière professionnelle et l'ont réussie dans le délai imparti, 45 % sont diplômés de la filière professionnelle et 55 %, de la filière générale, après un changement de filière. Au Chili, sur les 66 % d'élèves qui ont entamé une formation en filière générale et l'ont réussie dans le délai imparti, 79 % sont diplômés de la filière générale et 21 %, de la filière professionnelle, après un changement de filière (voir le tableau A2.5).

Parmi les élèves qui entament une formation en filière professionnelle, certains arrêtent leurs études pour entrer directement dans la vie active. L'attractivité des perspectives d'emploi peut, avec d'autres facteurs, amener des élèves à se désintéresser de l'école, en particulier ceux qui en sont arrivés aux dernières années du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (Stearns et al., 2006, in Zapata, à paraître). Les perspectives d'emploi qui s'offrent aux individus peu qualifiés peuvent également affecter les taux de réussite et la fréquence de l'abandon scolaire.

Parmi les élèves qui ne terminent pas leurs études dans le délai imparti, ceux qui restent scolarisés sont 56 % en filière générale, contre 43 % seulement en filière professionnelle. Ces pourcentages varient sensiblement entre les pays : en Communauté flamande de Belgique, en Finlande, en France et au Luxembourg, 80 % des élèves, voire davantage, qui n'ont pas terminé leurs études en filière générale dans le délai imparti sont encore scolarisés, contre 7 % seulement en Corée et 10 % en Israël (voir le tableau A2.5).

L'analyse des taux de réussite en fonction de la durée des formations (en filière professionnelle et en filière générale) dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire révèle des tendances légèrement différentes. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la durée des formations varie entre les pays : les formations durent entre deux ans en Espagne et aux Pays-Bas, en filière générale, et cinq ans au Luxembourg, en filière professionnelle (voir le tableau A2.5). Il serait logique d'observer que les taux de réussite sont moins élevés dans les formations plus longues que dans les formations plus courtes. Le graphique A2.6 montre toutefois que cette hypothèse ne se vérifie pas. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les formations relevant de la filière générale durent, par exemple, deux ans en Espagne, mais entre trois et quatre ans dans d'autres pays de l'OCDE. Avec un taux de réussite de 60 % après N années, l'Espagne affiche un taux de réussite peu élevé (qui s'étoffe sensiblement à N+2, pour atteindre 83 %). Par contraste, le taux de réussite atteint 87 % en Hongrie, l'un des taux les plus élevés, alors que les formations en filière générale y durent quatre ans. L'accessibilité des formations et la sélectivité académique des systèmes d'éducation peuvent expliquer les taux de réussite élevés qui s'observent dans des formations plus longues.

L'engagement des élèves et la qualité des environnements d'enseignement et d'apprentissage dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont également à la clé de la réussite.

Encadré A2.2. Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon le niveau de formation des parents ou le statut au regard de l'immigration

Ratio des diplômés sur les nouveaux inscrits, sur la base de données de cohortes

		CITE 3 selon le niveau de formation des parents			CITE 3, élèves issus de l'immigration (1re ou 2e génération)	
	N = durée théorique	CITE 0-2	CITE 3	CITE 5-6	1re génération	2e génération
Belgique (Fl.)	N	58	71	80	m	m
	N+2	75	89	94	m	m
Chili	N	78	82	86	m	m
	N+2	87	90	92	m	m
Danemark	N	44	56	73	46	50
	N+2	54	72	84	57	64
Finlande	N	57	68	76	56	62
	N+2	67	78	88	70	78
France	N	50	59	68	46	49
	N+2	70	83	92	68	71
Hongrie	N	m	m	m	32	m
	N+2	m	m	m	m	m
Islande	N	m	m	m	26	20
	N+2	m	m	m	31	20
Israël	N	78	92	95	85	m
	N+2	m	m	m	m	m
Pays-Bas	N	m	m	m	51	53
	N+2	m	m	m	67	73
Norvège	N	36	52	70	39	55
	N+2	49	69	83	52	68
Suède	N	59	73	80	65	68
	N+2	67	80	88	74	76
Royaume-Uni	N	49	69	85	m	m
	N+2	69	84	93	m	m
États-Unis	N	68	83	91	80	84
	N+2	74	86	92	85	89

Remarque : pour plus de détails concernant cet indicateur, notamment les méthodes utilisées, les programmes inclus/exclus, l'année d'inscription, etc., se référer à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115369

Dans 13 des 29 pays qui ont participé à l'enquête sur les taux de réussite des formations du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les taux de réussite sont indiqués séparément par groupe social. Ces taux ne peuvent être comparés directement aux taux globaux présentés ci-dessus, car ils ne sont pas calculés sur la base des mêmes cohortes. L'annexe 3 décrit de façon détaillée les cohortes retenues dans chaque pays. L'analyse ci-dessous compare les taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en fonction du niveau de formation des parents et du statut au regard de l'immigration.

Dix pays ont communiqué les taux de réussite des élèves issus de l'immigration. Les taux de réussite varient de moins de 5 points de pourcentage entre les élèves de la première et de la deuxième génération au Danemark, aux États-Unis, en France, aux Pays-Bas et en Suède. La Norvège fait figure d'exception : les taux de réussite des élèves de la deuxième génération sont supérieurs de 17 points de pourcentage à ceux des élèves de la première génération. Des données supplémentaires doivent être recueillies pour déterminer si les élèves issus de l'immigration sont mieux intégrés en Norvège que dans les pays où les taux de réussite des élèves de la première et de la deuxième génération sont équivalents.

Dix pays ont communiqué les taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en fonction du niveau de formation des parents. La différence de taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire entre les élèves selon que leurs parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire ou seulement au plus du premier cycle de l'enseignement secondaire va de 7 points de pourcentage au Chili à plus de 30 points de pourcentage en Norvège et au Royaume-Uni. En Norvège, 36 % seulement des élèves dont les parents sont peu instruits réussissent leur formation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans le délai imparti, contre 70 % des élèves dont les parents sont très instruits.

Le rendement de l'apprentissage des élèves qui sont issus de l'immigration ou dont les parents sont peu instruits devrait compter parmi les préoccupations des responsables politiques, en particulier dans les pays où ces élèves accusent des taux de réussite nettement inférieurs à ceux des autres élèves.

A2

Définitions

Les **élèves de la première génération** sont, comme leurs parents, nés en dehors du pays où ils résident.

Les individus diplômés durant la période de référence peuvent avoir obtenu un premier ou un deuxième diplôme. Par **obtention d'un premier diplôme**, on entend le diplôme délivré pour la première fois au niveau d'enseignement considéré durant la période de référence. Si un individu a obtenu plusieurs diplômes au fil des ans, il sera donc comptabilisé comme diplômé chaque année, mais ne se classera qu'à une seule reprise dans la catégorie des individus qui ont obtenu leur premier diplôme durant la période de référence.

Le **taux net d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspond au pourcentage d'individus d'un âge donné qui terminent le deuxième cycle de l'enseignement secondaire avec succès, estimé sur la base des taux actuels d'obtention d'un diplôme de ce niveau d'enseignement.

Les **élèves de la deuxième génération** sont nés dans le pays où ils résident mais leurs parents sont nés à l'étranger. Des précisions sur les définitions de l'encadré A2.2 selon les pays figurent à l'annexe 3.

Le **taux de réussite dans les filières générales du deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspond au pourcentage de nouveaux inscrits dans les filières générales du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui ont obtenu leur diplôme après un nombre d'années donné (sur la base de cohortes).

Le **taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspond au pourcentage de nouveaux inscrits dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui ont obtenu leur diplôme après un nombre d'années donné (sur la base de cohortes).

Le **taux de réussite dans les filières professionnelles du deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspond au pourcentage de nouveaux inscrits dans les filières professionnelles du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui ont obtenu leur diplôme après un nombre d'années donné (sur la base de cohortes).

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année académique 2011/12 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2012 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les données tendancielles sur les taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en 1995 et entre 2000 et 2004 proviennent d'une enquête spéciale réalisée en janvier 2007.

Sauf mention contraire, les taux d'obtention d'un diplôme sont nets (ils correspondent à la somme des taux d'obtention d'un diplôme par âge). Dans les pays qui ne peuvent fournir des données aussi détaillées, ce sont les taux bruts qui sont indiqués. Les taux bruts sont calculés sur la base de l'âge typique d'obtention d'un diplôme communiqué par les pays (voir l'annexe 1). Le taux d'obtention d'un diplôme est calculé comme suit : le nombre de diplômés du niveau d'enseignement considéré, quel que soit leur âge, est divisé par l'effectif de la population ayant l'âge typique d'obtenir ce diplôme. Toutefois, dans de nombreux pays, il est difficile de définir un âge typique d'obtention d'un diplôme, car celui-ci est très variable.

Les chiffres concernant les diplômés des niveaux 3A, 3B et 3C (ou 4A, 4B et 4C) de la CITE ne sont pas ajustés compte tenu du risque de double comptage. Il est impossible d'additionner les taux bruts d'obtention d'un diplôme, car les titulaires de plus d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire seraient comptabilisés plus d'une fois. Cette remarque s'applique aussi aux taux d'obtention d'un diplôme selon les filières d'enseignement (générale ou professionnelle). De plus, l'âge typique d'obtention d'un diplôme n'est pas nécessairement identique dans toutes les formations (voir l'annexe 1). Les formations à vocation préprofessionnelle et professionnelle comprennent les formations organisées en milieu scolaire et en alternance (en milieu scolaire et en entreprise) qui sont reconnues par le système d'éducation. Les formations dispensées entièrement en entreprise sans la supervision des autorités de l'éducation sont exclues.

Les données présentées dans les tableaux A2.4, A2.5 et dans l'encadré A2.2 proviennent d'une enquête spéciale réalisée en décembre 2013. Les taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire correspondent au ratio d'élèves qui obtiennent un diplôme à l'issue d'une formation du deuxième cycle de l'enseignement secondaire durant l'année de référence par rapport au nombre de nouveaux inscrits dans cette formation, N années auparavant (soit N+2), N étant le nombre d'années de la formation. Le taux de réussite est calculé sur la base de l'analyse des cohortes dans trois quarts des pays repris dans le tableau A2.4 (méthode dite de la cohorte effective

ou enquête longitudinale). Dans les autres pays, les taux sont calculés dans l'hypothèse de flux constants d'élèves dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, par souci de cohérence entre les individus diplômés lors de l'année de référence et les nouveaux inscrits N années auparavant (indicateur de cohorte). Ce mode de calcul peut donner lieu à une simplification excessive de la situation des différents pays. L'annexe 3 décrit de façon détaillée les méthodes utilisées dans chaque pays (année de référence des nouveaux inscrits et des diplômés, formations prises en considération, etc.).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Falch T. et al. (2010), *Completion and Dropout in Upper Secondary Education in Norway: Causes and Consequences*, Centre for Economic Research at NTNU, Trondheim, octobre 2010.

OCDE (2014), *Résultats du PISA 2012 : Savoirs et savoir-faire des élèves (Volume I) : Performance des élèves en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en sciences*, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208827-fr*.

OCDE (2013), *Équité et qualité dans l'éducation : Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264028050-fr*.

OCDE (2012), *Inégalités hommes-femmes : Il est temps d'agir*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264179660-fr*.

OCDE (2010), *Formation et emploi : Relever le défi de la réussite*, Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264087491-fr*.

Zapata, J. (à paraître), *Upper Secondary Education: A Literature Review on Provision*, Éditions OCDE, Paris.

Tableaux de l'indicateur A2

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115122

	Tableau A2.1a	Taux et âge moyen d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire (2012)
	Tableau A2.1b	Taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire chez les moins de 25 ans (2012)
WEB	Tableau A2.1c	Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires (2012)
	Tableau A2.2a	Évolution du taux d'obtention d'un diplôme (premier diplôme) du deuxième cycle du secondaire (1995-2012)
WEB	Tableau A2.2b	Évolution du taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire en filière générale ou professionnelle (2005-12)
	Tableau A2.3a	Répartition des diplômés du deuxième cycle du secondaire (filière professionnelle), selon le domaine d'études et le sexe (2012)
WEB	Tableau A2.3b	Répartition des diplômés du deuxième cycle du secondaire (filière professionnelle), selon le domaine d'études (2012)
	Tableau A2.4	Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et le sexe
	Tableau A2.5	Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et sa durée

A2

Tableau A2.1a. Taux et âge moyen d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire (2012)

Somme des taux d'obtention d'un diplôme à chaque âge, selon la finalité et l'orientation des programmes, et le sexe

		Total (sanctionnés par un premier diplôme)				Filière générale				Filière préprofessionnelle ou professionnelle				CITE 3A[1]	CITE 3B[1]	CITE 3C (long)[1]	CITE 3C (court)[1]
		H + F	Hommes	Femmes	Âge moyen[2]	H + F	Hommes	Femmes	Âge moyen[2]	H + F	Hommes	Femmes	Âge moyen[2]	H + F	H + F	H + F	H + F
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(17)	(21)	(25)
OCDE	Australie[3]	**m**	m	m	*m*	**71**	67	75	*17*	**59**	58	61	*31*	**71**	**a**	**59**	**a**
	Autriche	**68**	71	64	*18*	**18**	14	22	*18*	**76**	87	65	*20*	**18**	**55**	**1**	**20**
	Belgique	**m**	m	m	*m*	**35**	31	40	*18*	**66**	61	72	*25*	**59**	**a**	**19**	**23**
	Canada[3]	**88**	85	91	*19*	**84**	81	88	*18*	**4**	4	3	*m*	**84**	**a**	**4**	**a**
	Chili	**84**	81	88	*18*	**55**	52	58	*19*	**30**	30	30	*18*	**84**	**a**	**a**	**a**
	République tchèque	**82**	81	83	*19*	**24**	18	30	*19*	**58**	63	53	*19*	**58**	**n**	**24**	**a**
	Danemark	**92**	86	99	*21*	**62**	54	70	*19*	**47**	44	49	*28*	**62**	**a**	**46**	**n**
	Estonie	**m**	m	m	*m*	**65**	55	76	*18*	**22**	27	17	*21*	**65**	**20**	**2**	**a**
	Finlande	**93**	89	96	*21*	**44**	37	52	*19*	**97**	89	106	*29*	**93**	**a**	**a**	**a**
	France	**m**	m	m	*m*	**53**	46	60	*17*	**75**	77	72	*20*	**53**	**24**	**4**	**47**
	Allemagne	**95**	95	94	*m*	**49**	44	54	*m*	**46**	51	40	*m*	**49**	**45**	**a**	**1**
	Grèce	**71**	64	78	*m*	**71**	64	78	*m*	**33**	39	27	*m*	**71**	**a**	**33**	**x(21)**
	Hongrie	**94**	95	94	*19*	**70**	63	77	*19*	**25**	32	18	*20*	**70**	**a**	**25**	**x(21)**
	Islande	**95**	82	109	*23*	**79**	64	94	*21*	**55**	55	56	*26*	**76**	**3**	**37**	**18**
	Irlande	**93**	92	95	*19*	**69**	70	68	*19*	**80**	61	99	*26*	**97**	**a**	**6**	**46**
	Israël	**87**	82	93	*17*	**53**	48	59	*17*	**34**	35	34	*17*	**81**	**a**	**6**	**a**
	Italie	**84**	82	86	*m*	**36**	27	46	*18*	**64**	72	56	*m*	**75**	**1**	**a**	**24**
	Japon	**93**	92	94	*m*	**71**	68	75	*m*	**22**	24	20	*m*	**71**	**1**	**21**	**x(21)**
	Corée	**92**	92	92	*m*	**71**	70	72	*m*	**21**	22	20	*m*	**71**	**a**	**21**	**a**
	Luxembourg	**69**	66	72	*20*	**31**	27	35	*18*	**47**	46	47	*20*	**47**	**9**	**20**	**1**
	Mexique	**47**	45	50	*18*	**44**	41	46	*18*	**4**	4	4	*19*	**44**	**a**	**4**	**a**
	Pays-Bas	**94**	91	98	*21*	**42**	38	45	*17*	**78**	79	76	*25*	**70**	**a**	**49**	**a**
	Nouvelle-Zélande	**85**	83	88	*17*	**85**	83	88	*17*	**m**	m	m	*m*	**74**	**m**	**m**	**11**
	Norvège	**88**	83	94	*22*	**59**	48	71	*19*	**34**	41	27	*28*	**59**	**a**	**34**	**m**
	Pologne	**85**	80	89	*20*	**52**	40	65	*20*	**39**	47	31	*20*	**77**	**a**	**14**	**a**
	Portugal	**m**	m	m	*m*	**47**	40	54	*23*	**50**	50	50	*23*	**a**	**a**	**a**	**a**
	République slovaque	**86**	85	89	*19*	**27**	21	33	*18*	**66**	71	62	*20*	**78**	**a**	**14**	**1**
	Slovénie	**96**	92	101	*m*	**35**	28	43	*18*	**73**	79	67	*m*	**39**	**46**	**21**	**2**
	Espagne	**93**	90	97	*m*	**52**	46	59	*m*	**50**	49	50	*m*	**52**	**23**	**11**	**16**
	Suède	**77**	75	80	*18*	**43**	38	48	*18*	**35**	37	32	*18*	**77**	**n**	**n**	**n**
	Suisse	**m**	m	m	*m*	**34**	27	41	*20*	**71**	77	66	*21*	**30**	**69**	**6**	**x(21)**
	Turquie	**55**	54	57	*17*	**30**	27	32	*17*	**26**	27	25	*17*	**55**	**a**	**a**	**m**
	Royaume-Uni	**93**	92	95	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**81**	**12**
	États-Unis	**79**	75	82	*17*	**x(1)**	x(2)	x(3)	*x(4)*	**x(1)**	x(2)	x(3)	*x(4)*	**a**	**a**	**a**	**a**
	Moyenne OCDE	**84**	81	87	*19*	**52**	46	58	*19*	**48**	50	46	*22*	**61**	**10**	**18**	**8**
	Moyenne UE21	**86**	84	89	*20*	**46**	40	53	*19*	**56**	58	54	*22*	**61**	**11**	**18**	**10**
Partenaires	Argentine[3]	**m**	m	m	*m*	**34**	28	41	*17*	**7**	7	7	*17*	**41**	**a**	**a**	**a**
	Brésil	**m**	m	m	*m*	**63**	51	75	*20*	**12**	10	14	*25*	**64**	**12**	**a**	**a**
	Chine	**76**	76	77	*m*	**42**	41	44	*m*	**60**	60	59	*m*	**44**	**x(13)**	**33**	**25**
	Colombie	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Inde	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Indonésie[3]	**m**	m	m	*m*	**36**	32	41	*18*	**25**	29	22	*18*	**36**	**25**	**a**	**a**
	Lettonie	**90**	87	93	*20*	**63**	55	70	*19*	**28**	33	23	*20*	**86**	**a**	**4**	**a**
	Fédération de Russie	**m**	m	m	*m*	**43**	x(5)	x(5)	*m*	**45**	x(9)	x(9)	*m*	**43**	**18**	**22**	**5**
	Arabie saoudite	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Afrique du Sud	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Moyenne G20	**77**	76	78	*m*	**52**	48	58	*m*	**34**	34	31	*m*	**54**	**9**	**16**	**9**

Remarques : les colonnes montrant les taux et l'âge moyen d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation des programmes, chez les hommes et les femmes (c'est-à-dire les colonnes 14-16, 18-20, 22-24, 26-28) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

Les taux d'obtention d'un diplôme peuvent être sous-estimés dans les pays exportateurs nets d'élèves (au Luxembourg, par exemple) et surestimés dans les pays importateurs nets d'élèves à cause de différences de couverture entre les données démographiques et les données sur les diplômés.

1. CITE 3A (programmes préparant à l'accès direct à des études tertiaires de type A).
   CITE 3B (programmes préparant à l'accès direct à des études tertiaires de type B).
   CITE 3C long (programmes d'une durée analogue à celle des programmes CITE 3A ou 3B).
   CITE 3C court (programmes d'une durée inférieure à celle des programmes CITE 3A ou 3B).
2. L'âge moyen correspond généralement à l'âge de l'élève au début de l'année civile ; les élèves peuvent donc avoir un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire. Il s'agit d'un âge moyen pondéré. Veuillez consulter l'annexe 3 pour plus de précisions sur la méthodologie utilisée.
3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115141

A2

Tableau A2.1b. Taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire chez les moins de 25 ans (2012)

Somme des taux d'obtention d'un diplôme à chaque âge, selon la finalité et l'orientation des programmes, et le sexe

		Total (sanctionnés par un premier diplôme)				Filière générale				Filière préprofessionnelle ou professionnelle				CITE 3A[1]	CITE 3B[1]	CITE 3C (long)[1]	CITE 3C (court)[1]
		H + F	Hommes	Femmes	% de diplômés âgés de moins de 25 ans[2]	H + F	Hommes	Femmes	% de diplômés âgés de moins de 25 ans[2]	H + F	Hommes	Femmes	% de diplômés âgés de moins de 25 ans[2]	H + F	H + F	H + F	H + F
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(16)	(19)	(22)
OCDE	Australie[3]	**m**	m	m	*m*	**71**	67	75	*100*	**27**	28	26	*45*	**71**	**a**	**27**	**a**
	Autriche	**65**	68	61	*95*	**18**	14	22	*99*	**68**	78	58	*88*	**18**	**49**	**1**	**18**
	Belgique	**m**	m	m	*m*	**35**	31	40	*100*	**48**	48	49	*71*	**59**	**a**	**19**	**4**
	Canada[3]	**83**	80	86	*95*	**82**	79	86	*97*	**1**	2	1	*34*	**82**	**a**	**1**	**a**
	Chili	**81**	78	83	*96*	**51**	49	53	*94*	**29**	29	30	*99*	**81**	**a**	**a**	**a**
	République tchèque	**81**	80	82	*98*	**24**	18	30	*100*	**57**	62	51	*97*	**57**	**a**	**23**	**a**
	Danemark	**80**	77	85	*87*	**60**	53	69	*97*	**26**	29	23	*56*	**60**	**a**	**26**	**n**
	Estonie	**m**	m	m	*m*	**64**	54	74	*96*	**20**	25	15	*93*	**64**	**19**	**1**	**a**
	Finlande	**82**	80	84	*89*	**44**	36	52	*99*	**53**	55	51	*55*	**82**	**a**	**a**	**a**
	France	**m**	m	m	*m*	**53**	46	60	*100*	**67**	73	61	*90*	**53**	**24**	**3**	**40**
	Allemagne	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**a**	**m**
	Grèce	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**a**	**m**	**m**
	Hongrie	**90**	91	89	*94*	**67**	61	73	*94*	**24**	32	16	*96*	**67**	**a**	**24**	**x(19)**
	Islande	**75**	66	84	*80*	**68**	56	81	*87*	**31**	33	30	*58*	**66**	**2**	**20**	**12**
	Irlande	**92**	91	94	*99*	**67**	68	66	*97*	**59**	51	68	*68*	**95**	**a**	**6**	**25**
	Israël	**87**	78	93	*100*	**53**	48	59	*100*	**34**	35	34	*100*	**81**	**a**	**6**	**a**
	Italie	**m**	m	m	*m*	**36**	27	46	*100*	**m**	m	m	*m*	**73**	**m**	**a**	**m**
	Japon	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Corée	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**a**	**m**	**a**
	Luxembourg	**67**	63	70	*96*	**31**	27	35	*100*	**44**	44	44	*94*	**47**	**9**	**18**	**1**
	Mexique	**46**	44	49	*98*	**43**	40	45	*98*	**3**	3	3	*93*	**43**	**a**	**3**	**a**
	Pays-Bas	**82**	79	85	*86*	**42**	38	45	*100*	**59**	60	58	*76*	**66**	**a**	**35**	**a**
	Nouvelle-Zélande	**85**	83	88	*100*	**85**	83	88	*100*	**m**	m	m	*m*	**74**	**m**	**m**	**11**
	Norvège	**75**	71	80	*85*	**58**	47	69	*98*	**21**	27	13	*59*	**58**	**a**	**21**	**m**
	Pologne	**83**	79	87	*97*	**48**	36	60	*90*	**39**	47	31	*99*	**72**	**a**	**14**	**a**
	Portugal	**m**	m	m	*m*	**40**	33	47	*80*	**42**	44	40	*79*	**a**	**a**	**a**	**a**
	République slovaque	**84**	83	85	*97*	**27**	21	33	*99*	**63**	69	57	*94*	**76**	**a**	**14**	**n**
	Slovénie	**m**	m	m	*m*	**35**	28	43	*100*	**m**	m	m	*m*	**39**	**m**	**m**	**2**
	Espagne	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Suède	**77**	75	80	*100*	**43**	38	48	*100*	**35**	37	32	*100*	**77**	**m**	**n**	**m**
	Suisse	**m**	m	m	*m*	**33**	27	40	*99*	**65**	71	60	*91*	**29**	**64**	**5**	**m**
	Turquie	**55**	54	57	*100*	**30**	27	32	*100*	**26**	27	25	*100*	**55**	**a**	**a**	**m**
	Royaume-Uni	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	États-Unis	**79**	75	82	*100*	**x(1)**	x(2)	x(3)	*x(4)*	**x(1)**	x(2)	x(3)	*x(4)*	**a**	**a**	**a**	**a**
	Moyenne OCDE	**78**	75	80	*95*	**48**	43	54	*97*	**39**	42	36	*81*	**59**	**6**	**10**	**5**
	Moyenne UE21	**80**	79	82	*94*	**43**	37	49	*97*	**47**	50	44	*84*	**59**	**7**	**11**	**6**
Partenaires	Argentine[3]	**m**	m	m	*m*	**34**	28	41	*100*	**7**	7	7	*100*	**41**	**a**	**a**	**a**
	Brésil	**m**	m	m	*m*	**56**	48	65	*88*	**7**	6	9	*61*	**56**	**7**	**a**	**a**
	Chine	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Colombie	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Inde	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Indonésie[3]	**m**	m	m	*m*	**34**	31	37	*m*	**22**	25	18	*m*	**34**	**m**	**m**	**a**
	Lettonie	**89**	86	92	*99*	**63**	55	70	*m*	**27**	32	22	*m*	**86**	**m**	**4**	**a**
	Fédération de Russie	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Arabie saoudite	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Afrique du Sud	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**
	Moyenne G20	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	m	m	*m*	**m**	**m**	**m**	**m**

Remarques : les colonnes montrant les taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation des programmes, chez les hommes et les femmes (c'est-à-dire les colonnes 14-15, 17-18, 20-21, 23-24) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

Les taux d'obtention d'un diplôme peuvent être sous-estimés dans les pays exportateurs nets d'élèves (au Luxembourg, par exemple) et surestimés dans les pays importateurs nets d'élèves à cause de différences de couverture entre les données démographiques et les données sur les diplômés.

1. CITE 3A (programmes préparant à l'accès direct à des études tertiaires de type A).
   CITE 3B (programmes préparant à l'accès direct à des études tertiaires de type B).
   CITE 3C long (programmes d'une durée analogue à celle des programmes CITE 3A ou 3B).
   CITE 3C court (programmes d'une durée inférieure à celle des programmes CITE 3A ou 3B).
2. Pourcentage de diplômés âgés de moins de 25 ans parmi l'ensemble des diplômés.
3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115160

A2

Tableau A2.2a. Évolution du taux d'obtention d'un diplôme (premier diplôme) du deuxième cycle du secondaire (1995-2012)

		1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	Taux de croissance annuelle moyen 1995-2012[1]
OCDE	Australie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Autriche[2]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	66	**68**	m
	Belgique	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Canada	m	m	77	79	83	79	80	81	77	81	81	85	88	**m**	m
	Chili	m	m	m	m	m	79	85	82	82	83	85	83	83	**84**	m
	République tchèque	78	m	84	83	88	87	89	89	88	85	83	80	78	**82**	0.3 %
	Danemark	83	95	95	94	88	88	82	84	85	83	85	86	90	**92**	0.7 %
	Estonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Finlande	91	91	85	84	90	95	94	94	97	93	95	93	96	**93**	0.1 %
	France	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Allemagne[3]	100	92	92	94	97	99	99	100	100	97	84	87	92	**95**	m
	Grèce	80	54	76	85	96	93	100	98	96	91	m	m	m	**71**	-0.7 %
	Hongrie	m	m	83	82	87	86	84	87	84	78	86	86	86	**94**	m
	Islande	80	67	70	79	81	87	79	87	86	89	89	88	90	**95**	1.1 %
	Irlande	m	74	77	78	91	92	91	87	90	88	91	94	89	**93**	*1.9 %*
	Israël	m	m	m	90	89	93	90	90	92	90	89	92	85	**87**	m
	Italie	m	78	81	78	m	82	85	86	84	86	81	83	79	**84**	*0.6 %*
	Japon	96	95	93	94	95	96	95	96	96	95	95	96	96	**93**	-0.2 %
	Corée	88	96	100	99	92	94	94	93	91	93	89	94	93	**92**	0.3 %
	Luxembourg	m	m	m	69	71	69	75	71	75	73	69	70	70	**69**	m
	Mexique	m	33	34	35	37	39	40	42	43	44	45	47	49	**47**	*3.1 %*
	Pays-Bas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	92	**94**	m
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Norvège	77	99	105	97	92	100	89	88	92	91	91	87	90	**88**	0.8 %
	Pologne	m	90	93	91	86	79	85	81	84	83	85	84	84	**85**	*-0.5 %*
	Portugal[4]	52	52	48	50	60	53	51	54	65	63	96	104	89	**m**	m
	République slovaque	85	87	72	60	56	83	85	86	86	82	82	86	85	**86**	0.1 %
	Slovénie	m	m	m	m	m	m	85	97	91	85	96	94	99	**96**	m
	Espagne	62	60	66	66	67	66	72	72	74	73	74	80	88	**93**	2.4 %
	Suède	m	75	71	72	76	78	76	75	74	74	74	75	75	**77**	*0.2 %*
	Suisse	86	88	91	91	88	87	87	88	88	88	92	94	m	**m**	m
	Turquie	37	37	37	37	41	55	48	52	58	26	45	54	56	**55**	2.4 %
	Royaume-Uni	m	m	m	m	m	m	86	88	89	91	92	93	93	**93**	m
	États-Unis	69	70	71	73	74	75	76	75	75	76	76	77	77	**79**	0.7 %
	Moyenne OCDE	78	76	77	78	79	81	82	82	83	81	83	84	82	**84**	m
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données de 2000-12 sont disponibles		*76*	*76*	*75*	*76*	*80*	*79*	*79*	*81*	*79*	*81*	*83*	*83*	*84*	*0.8 %*
	Moyenne UE21	79	77	79	77	79	78	81	82	84	84	85	85	83	**83**	m
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69	73	**76**	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**90**	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	71	75	**76**	m

Remarques : avant l'année 2004, les taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire étaient calculés de façon brute. À partir de 2005, et pour les pays dont les données sont disponibles, le taux d'obtention du diplôme est calculé comme taux net d'obtention du diplôme (c'est-à-dire comme la somme des taux d'obtention du diplôme par âge spécifique).

Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

1. Pour les pays dont les données de 1995 ne sont pas disponibles, les taux de croissance annuelle moyens entre 2000 et 2012 sont indiqués en italique.

2. Les programmes relevant des niveaux CITE 3 et 4 (*Höhere berufsbildende Schule*) ne sont pas inclus.

3. Rupture des séries chronologiques entre 2008 et 2009 due, en Allemagne, à une réaffectation partielle des programmes professionnels dans les catégories CITE 2 et CITE 5B.

4. Année de référence : 1997 (et non 1995).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115179

A2

Tableau A2.3a. Répartition des diplômés du deuxième cycle du secondaire (filière professionnelle), selon le domaine d'études et le sexe (2012)

		Hommes									Femmes								
		Taux d'obtention d'un diplôme à l'issue de la filière préprofessionnelle/ professionnelle	Lettres, arts et éducation	Santé et protection sociale	Sciences sociales, commerce et droit	Services	Ingénierie, industries de transformation et production	Sciences	Agriculture	Inconnu ou non précisé	Taux d'obtention d'un diplôme à l'issue de la filière préprofessionnelle/ professionnelle	Lettres, arts et éducation	Santé et protection sociale	Sciences sociales, commerce et droit	Services	Ingénierie, industries de transformation et production	Sciences	Agriculture	Inconnu ou non précisé
		(1)	(2)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(14)	(15)	(16)	(17)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(29)	(30)
OCDE	**Australie**[1]	*58*	2	5	13	12	**59**	2	6	1	*61*	6	**37**	30	16	5	1	2	4
	Autriche[2]	*87*	1	1	11	8	**46**	2	8	23	*65*	2	9	**35**	21	7	n	8	19
	Belgique	*61*	15	6	11	7	**32**	3	2	23	*72*	23	23	12	13	2	n	1	**26**
	Canada[1]	*4*	m	m	m	m	m	m	m	m	*3*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	*30*	1	2	24	7	**59**	n	6	n	*30*	13	8	**48**	16	12	n	4	n
	République tchèque	*63*	3	1	10	12	**70**	n	3	n	*53*	8	13	33	30	9	n	5	n
	Danemark	*44*	3	7	17	15	**49**	n	8	n	*49*	1	**50**	31	10	5	n	4	n
	Estonie	*27*	1	n	n	15	**68**	9	7	n	*17*	6	4	8	**52**	19	5	6	n
	Finlande	*89*	4	5	10	16	**55**	4	5	n	*106*	7	**31**	20	26	10	1	6	n
	France	*77*	2	3	14	12	**62**	n	7	n	*72*	2	29	**32**	26	7	n	3	n
	Allemagne	*51*	2	3	27	9	**53**	4	3	n	*40*	3	16	**54**	17	7	1	1	n
	Grèce	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	*32*	1	n	4	21	**73**	n	2	n	*18*	3	8	23	**52**	11	n	3	n
	Islande	*55*	14	1	11	16	**54**	2	2	n	*56*	**24**	21	21	26	6	n	n	2
	Irlande	*61*	m	m	m	m	m	m	m	m	*99*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israël	*35*	m	m	m	m	m	m	m	m	*34*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italie	*72*	m	m	m	m	m	m	m	m	*56*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Japon	*24*	n	1	17	2	**56**	n	11	12	*20*	n	10	**40**	12	8	n	12	17
	Corée	*22*	18	n	7	4	**58**	11	2	n	*20*	**34**	1	**26**	5	20	12	1	n
	Luxembourg	*46*	m	m	m	m	m	m	m	m	*47*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique	*4*	m	m	m	m	m	m	m	m	*4*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	*79*	4	8	18	25	**34**	7	4	n	*76*	7	**45**	23	19	3	n	3	n
	Nouvelle-Zélande	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	*41*	1	4	2	15	**72**	3	3	n	*27*	4	**48**	12	24	9	n	3	n
	Pologne	*47*	1	n	8	13	**62**	13	4	n	*31*	3	n	31	**47**	13	2	3	n
	Portugal	*50*	m	m	m	m	m	m	m	m	*50*	m	m	m	m	m	m	m	m
	République slovaque	*71*	4	2	11	19	**61**	n	3	n	*62*	8	13	**35**	33	8	n	3	n
	Slovénie	*79*	3	5	13	13	**54**	7	5	n	*67*	14	21	**33**	21	6	n	5	n
	Espagne	*49*	17	5	10	10	**42**	9	4	3	*50*	**29**	24	25	15	3	2	1	1
	Suède	*37*	8	7	6	10	**65**	n	4	n	*32*	24	**27**	13	18	8	n	10	n
	Suisse	*77*	2	2	24	6	**54**	4	6	2	*66*	4	23	**48**	12	9	n	3	1
	Turquie	*27*	1	2	11	4	**52**	13	n	17	*25*	4	**26**	17	8	11	10	n	24
	Royaume-Uni	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m
	États-Unis	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne OCDE	*50*	4	3	11	10	**48**	4	4	17	*47*	9	19	**24**	19	7	2	3	17
	Moyenne UE21	*59*	4	3	11	12	**50**	5	4	12	*56*	8	20	**25**	23	7	1	3	12
Partenaires	**Argentine**[1]	*7*	m	m	m	m	m	m	m	m	*7*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	*10*	m	m	m	m	m	m	m	m	*14*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chine	*60*	m	m	m	m	m	m	m	m	*59*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*60*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie[1]	*29*	2	2	**49**	n	39	n	n	8	*22*	2	6	**49**	n	29	n	4	10
	Lettonie	*33*	4	n	6	12	**67**	10	2	n	*23*	15	3	34	**34**	9	2	2	n
	Fédération de Russie	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m	*m*	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	*33*	m	m	m	m	m	m	m	m	*30*	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarques : les colonnes montrant la répartition pour les domaines d'études « Éducation » et « Lettres, sciences humaines et arts » (3, 4, 18 et 19) et « Sciences » (10-13 et 25-28) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous). Les moyennes ont été ajustées à 100 % et ne correspondent pas exactement à la moyenne de chaque colonne. Les taux d'obtention d'un diplôme en filière préprofessionnelle/professionnelle sont présentés dans ce tableau (colonnes 1 et 16) pour souligner la part relative des diplômés de ce type de filières parmi l'ensemble des diplômés du deuxième cycle du secondaire dans chaque pays. Les domaines d'éducation avec le plus grand nombre de diplômés pour chaque pays sont indiqués en gras.

1. Année de référence : 2011.

2. Les programmes relevant des niveaux CITE 3 et 4 (*Höhere berufsbildende Schule*) ne sont pas inclus.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115198

A2

Tableau A2.4. [1/2] Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et le sexe

Ratio des diplômés sur les nouveaux inscrits, sur la base de données de cohortes

					Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire			Taux de réussite à l'issue d'un programme général[1]				Taux de réussite à l'issue d'un programme professionnel[2]			
		Méthode	Année utilisée pour les nouveaux inscrits Durée du programme (G : général ; P : professionnel)	N = durée théorique	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	Proportion de diplômés d'un programme professionnel[3]	H + F	Hommes	Femmes	Proportion de diplômés d'un programme général[4]
OCDE	Autriche	Cohorte effective	2007-08	N	71	65	76	71	65	76	3	m	m	m	m
			4 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Belgique (Fl.)	Cohorte effective	2007-08	N	71	65	77	81	75	86	14	62	57	67	n
			4 ans G & P	N + 2	87	84	90	95	94	97	19	80	77	82	n
	Canada	Données de cohorte de substitution	2008-09	N	73	69	77	m	m	m	m	m	m	m	m
			3 ans	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Cohorte effective	2007	N	64	61	67	66	62	69	21	60	58	63	12
			4 ans G & P	N + 2	77	75	80	79	77	81	21	74	72	76	18
	Danemark	Cohorte effective	2004-05	N	60	56	65	81	78	83	1	35	35	35	2
			3-4 ans G & 2-5 ans P	N + 2	73	70	76	89	87	90	3	53	54	53	9
	Estonie	Cohorte effective	2005	N	78	75	81	84	82	85	1	60	60	59	2
			3 ans G & 3-4 ans P	N + 2	86	83	88	91	91	92	3	66	67	66	3
	Finlande	Cohorte effective	2006	N	71	70	72	80	79	81	1	64	64	64	1
			3 ans G & P	N + 2	82	80	83	92	91	93	4	74	74	75	1
	France	Enquête longitudinale par échantillon	1999-2005	N	59	54	64	61	56	66	5	55	52	60	n
			3 ans G & 2 ans P	N + 2	82	78	85	90	88	91	6	69	67	73	1
	Grèce	Cohorte transversale	2008-11	N	85	82	87	89	86	92	m	76	77	76	m
			3-4 ans G & 2-4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	Cohorte transversale	2009-10	N	84	81	86	87	85	88	m	74	73	77	m
			4 ans	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Islande	Cohorte effective	2004	N	45	38	52	47	40	53	14	37	32	48	35
			4 ans G & P	N + 2	58	52	64	61	56	65	19	49	44	57	41
	Irlande	Cohorte effective	2007	N	90	88	92	m	m	m	m	m	m	m	m
			2-3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israël	Cohorte effective	2009	N	88	81	94	89	83	95	9	85	80	92	14
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italie	Cohorte transversale	2005-06	N	66	59	73	79	75	82	m	61	58	67	m
			5 ans G & P	N + 2	86	82	90	m	m	m	m	m	m	m	m
	Japon	Cohorte effective	2009	N	94	93	94	94	94	95	m	92	91	93	m
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corée	Cohorte transversale	2009	N	95	94	96	97	96	97	m	90	89	90	m
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Luxembourg	Cohorte effective	2006-07	N	40	36	45	64	60	68	3	29	27	32	n
			4 ans G & 2-5 ans P	N + 2	72	68	76	90	88	91	9	64	60	68	n
	Mexique	Cohorte effective	2009-2010	N	62	57	66	64	60	68	a	57	54	62	a
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	a	m	m	m	a
	Pays-Bas	Cohorte effective	2007	N	61	57	66	69	66	72	3	57	52	62	n
			2-3 ans G & 2-4 ans P	N + 2	80	77	83	94	93	95	4	73	69	76	1
	Nouvelle-Zélande	Cohorte effective	2008	N	69	65	73	69	65	73	m	m	m	m	m
			3 ans G	N + 2	74	70	78	74	70	78	m	m	m	m	m
	Norvège	Cohorte effective	2006	N	57	49	66	73	68	77	n	40	34	50	55
			3 ans G & 4 ans P	N + 2	72	68	76	83	79	87	1	60	59	62	40
	Pologne	Cohorte effective	2008-09	N	78	72	85	83	74	90	m	72	70	76	m
			3 ans G & 3-4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République slovaque	Cohorte transversale	2006	N	89	89	89	97	96	98	m	85	87	84	m
			4 ans G & 2-4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Slovénie	Cohorte transversale	2009-11	N	73	71	76	82	83	81	m	66	64	71	m
			4 ans G & 3-4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Espagne	Cohorte transversale	2008-09	N	60	57	64	60	57	64	m	m	m	m	m
			2 ans G & P	N + 2	83	81	85	83	81	85	m	m	m	m	m
	Suède[5]	Cohorte effective	2007	N	72	71	75	76	74	78	1	68	69	71	2
			3 ans G & P	N + 2	80	79	82	84	82	86	4	75	76	78	3
	Turquie	Cohorte effective	2008-09	N	72	66	80	75	68	82	5	69	63	77	9
			4-5 ans G & 4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Royaume-Uni	Cohorte effective	2006	N	67	63	72	67	63	72	m	m	m	m	m
			2 ans	N + 2	83	80	87	m	m	m	m	m	m	m	m
	États-Unis	Enquête longitudinale par échantillon	2002	N	85	83	88	m	m	m	m	m	m	m	m
			3 ans G & P	N + 2	88	86	90	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne OCDE[6]			N	72	68	76	76	73	80	m	64	61	67	m
				N + 2	87	84	89	91	89	93	m	79	77	81	m

Remarque : les données présentées dans ce tableau proviennent d'une enquête spéciale à laquelle 29 pays ont participé, et ne portent que sur les programmes de formation initiale. Pour plus de détails concernant cet indicateur, notamment les méthodes utilisées, les programmes inclus/exclus, l'année d'inscription, etc., se référer à l'annexe 3.

1. Élèves inscrits dans un programme général de type CITE 3 et diplômés d'un programme général ou professionnel.
2. Élèves inscrits dans un programme professionnel de type CITE 3 et diplômés d'un programme général ou professionnel.
3. Élèves inscrits dans un programme général de type CITE 3 et diplômés d'un programme professionnel.
4. Élèves inscrits dans un programme professionnel de type CITE 3 et diplômés d'un programme général.
5. À l'exclusion des élèves ayant poursuivi leurs études dans le système d'enseignement pour adultes.
6. La moyenne OCDE pour N + 2 correspond à la moyenne OCDE pour N + la différence (en points de pourcentage) entre la moyenne des pays pour N et la moyenne des pays pour N + 2.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115217

A2

Tableau A2.4. [2/2] Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et le sexe

					Proportion d'élèves toujours scolarisés parmi ceux qui ne sont pas diplômés (Programme général)			Proportion d'élèves toujours scolarisés parmi ceux qui ne sont pas diplômés (Programme professionnel)			
		Méthode	Année utilisée pour les nouveaux inscrits Durée du programme (G : général ; P : professionnel)	N = durée théorique	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	Taux nets d'accès au deuxième cycle du secondaire pour les élèves de moins de 20 ans (2012)[5]
OCDE	Autriche	Cohorte effective	2007-08	N	76	78	74	m	m	m	100
			4 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Belgique (Fl.)	Cohorte effective	2007-08	N	88	89	86	67	68	65	m
			4 ans G & P	N + 2	8	10	6	6	6	5	
	Canada	Données de cohorte de substitution	2008-09	N	m	m	m	m	m	m	m
			3 ans	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Chili	Cohorte effective	2007	N	57	58	57	57	58	56	90
			4 ans G & P	N + 2	34	35	33	37	39	35	
	Danemark	Cohorte effective	2004-05	N	73	75	70	65	66	65	95
			3-4 ans G & 2-5 ans P	N + 2	41	44	39	42	42	42	
	Estonie	Cohorte effective	2005	N	58	54	60	34	31	39	100
			3 ans G & 3-4 ans P	N + 2	27	24	30	16	16	24	
	Finlande	Cohorte effective	2006	N	82	81	83	50	49	52	m
			3 ans G & P	N + 2	52	54	50	28	26	31	
	France	Enquête longitudinale par échantillon	1999-2005	N	93	93	94	80	81	79	m
			3 ans G & 2 ans P	N + 2	21	24	19	13	12	15	
	Grèce	Cohorte transversale	2008-11	N	m	m	m	m	m	m	100
			3-4 ans G & 2-4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Hongrie	Cohorte transversale	2009-10	N	m	m	m	m	m	m	100
			4 ans	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Islande	Cohorte effective	2004	N	54	55	53	39	38	41	98
			4 ans G & P	N + 2	32	32	33	21	20	24	
	Irlande	Cohorte effective	2007	N	m	m	m	m	m	m	100
			2-3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Israël	Cohorte effective	2009	N	10	9	12	2	2	4	98
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Italie	Cohorte transversale	2005-06	N	m	m	m	m	m	m	m
			5 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Japon	Cohorte effective	2009	N	m	m	m	m	m	m	100
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Corée	Cohorte transversale	2009	N	7	11	n	7	3	12	m
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Luxembourg	Cohorte effective	2006-07	N	82	84	81	62	63	62	90
			4 ans G & 2-5 ans P	N + 2	27	35	17	19	21	17	
	Mexique	Cohorte effective	2009-2010	N	m	m	m	m	m	m	77
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Pays-Bas	Cohorte effective	2007	N	77	75	79	35	35	35	m
			2-3 ans G & 2-4 ans P	N + 2	43	43	44	20	21	19	
	Nouvelle-Zélande	Cohorte effective	2008	N	46	45	48	m	m	m	100
			3 ans G	N + 2	15	14	16	m	m	m	
	Norvège	Cohorte effective	2006	N	37	36	38	37	40	31	99
			3 ans G & 4 ans P	N + 2	14	14	15	13	13	14	
	Pologne	Cohorte effective	2008-09	N	m	m	m	m	m	m	88
			3 ans G & 3-4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	République slovaque	Cohorte transversale	2006	N	m	m	m	m	m	m	92
			4 ans G & 2-4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Slovénie	Cohorte transversale	2009-11	N	m	m	m	m	m	m	100
			4 ans G & 3-4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Espagne	Cohorte transversale	2008-09	N	m	m	m	m	m	m	m
			2 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Suède[5]	Cohorte effective	2007	N	50	49	50	37	36	38	100
			3 ans G & P	N + 2	1	1	2	1	1	1	
	Turquie	Cohorte effective	2008-09	N	22	20	25	23	22	26	79
			4-5 ans G & 4 ans P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Royaume-Uni	Cohorte effective	2006	N	50	46	54	m	m	m	m
			2 ans	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	États-Unis	Enquête longitudinale par échantillon	2002	N	m	m	m	m	m	m	98
			3 ans G & P	N + 2	m	m	m	m	m	m	
	Moyenne OCDE[6]			N	56	56	60	43	42	43	m
				N + 2	m	m	m	m	m	m	

Remarque : les données présentées dans ce tableau proviennent d'une enquête spéciale à laquelle 29 pays ont participé, et ne portent que sur les programmes de formation initiale. Pour plus de détails concernant cet indicateur, notamment les méthodes utilisées, les programmes inclus/exclus, l'année d'inscription, etc., se référer à l'annexe 3.

1. Élèves inscrits dans un programme général de type CITE 3 et diplômés d'un programme général ou professionnel.
2. Élèves inscrits dans un programme professionnel de type CITE 3 et diplômés d'un programme général ou professionnel.
3. Élèves inscrits dans un programme général de type CITE 3 et diplômés d'un programme professionnel.
4. Élèves inscrits dans un programme professionnel de type CITE 3 et diplômés d'un programme général.
5. À l'exclusion des élèves ayant poursuivi leurs études dans le système d'enseignement pour adultes.
6. La moyenne OCDE pour N + 2 correspond à la moyenne OCDE pour N + la différence (en points de pourcentage) entre la moyenne des pays pour N et la moyenne des pays pour N + 2.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115217

A2

Tableau A2.5. Taux de réussite à l'issue d'un programme du deuxième cycle du secondaire, selon l'orientation du programme et sa durée

Ratio des diplômés sur les nouveaux inscrits, sur la base de données de cohortes

		N = durée théorique	Taux de réussite à l'issue d'un programme général[1]				Taux de réussite à l'issue d'un programme professionnel[2]				
			Total	2 ans	3 ans	4 ans	Total	2 ans	3 ans	4 ans	5 ans
OCDE	Autriche	N	71	a	a	71	m	m	m	m	m
		N + 2	m	a	a	m	m	m	m	m	m
	Belgique (Fl.)	N	81	a	m	81	62	m	m	62	m
		N + 2	95	a	m	95	80	m	m	80	m
	Canada	N	m	a	m	m	m	m	m	m	m
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	N	66	a	a	66	60	a	a	60	a
		N + 2	79	a	a	79	74	a	a	74	a
	Danemark	N	81	a	81	m	35	53	m	30	80
		N + 2	89	a	89	m	53	69	m	49	97
	Estonie	N	84	a	84	a	60	a	60	60	a
		N + 2	91	a	91	a	66	a	66	66	a
	Finlande	N	80	a	80	n	64	n	64	n	n
		N + 2	92	a	92	n	74	n	74	n	n
	France	N	61	a	61	a	55	55	a	a	a
		N + 2	90	a	90	a	69	69	a	a	a
	Grèce	N	89	a	89	78	76	70	82	69	a
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	a
	Hongrie	N	87	a	a	87	74	a	74	a	a
		N + 2	m	a	a	m	m	a	m	a	a
	Islande	N	47	a	m	m	37	m	m	m	m
		N + 2	61	a	m	m	49	m	m	m	m
	Irlande	N	m	a	m	m	m	m	m	m	m
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	Israël	N	89	a	89	a	85	a	85	m	a
		N + 2	m	a	m	a	m	a	m	m	a
	Italie	N	79	a	m	m	61	m	m	m	m
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	Japon	N	94	a	94	m	92	m	92	m	a
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	a
	Corée	N	97	a	m	m	90	m	m	m	m
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	Luxembourg	N	64	a	a	64	29	41	30	27	29
		N + 2	90	a	a	90	64	55	56	70	69
	Mexique	N	64	a	64	m	57	a	57	m	m
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	N	69	67	72	a	57	51	61	62	a
		N + 2	94	92	97	a	73	66	75	78	a
	Nouvelle-Zélande	N	69	a	69	n	m	m	m	m	m
		N + 2	74	a	74	n	m	m	m	m	m
	Norvège	N	73	a	73	n	40	a	m	40	m
		N + 2	83	a	83	n	60	a	m	60	m
	Pologne	N	83	a	83	a	72	a	71	73	a
		N + 2	m	a	m	a	m	a	m	m	a
	République slovaque	N	97	a	a	97	85	63	74	90	a
		N + 2	m	a	a	m	m	m	m	m	a
	Slovénie	N	82	a	a	82	66	a	78	63	a
		N + 2	m	a	a	m	m	a	m	m	a
	Espagne	N	60	60	a	a	m	m	m	m	m
		N + 2	83	83	a	a	m	m	m	m	m
	Suède[3]	N	76	a	76	a	68	a	68	a	a
		N + 2	84	a	84	a	75	a	75	a	a
	Turquie	N	75	a	a	75	69	a	a	69	a
		N + 2	m	a	a	m	m	a	a	m	a
	Royaume-Uni	N	67	a	m	m	m	m	m	m	m
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	États-Unis	N	m	a	m	m	m	m	m	m	m
		N + 2	m	a	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne OCDE[4]	N	76	m	79	78	64	m	69	59	m
		N + 2	91	m	92	95	79	m	82	78	m

Remarque : les données présentées dans ce tableau proviennent d'une enquête spéciale à laquelle 29 pays ont participé, et portent uniquement sur les programmes de formation initiale. Pour plus de détails concernant cet indicateur, notamment les méthodes utilisées, les programmes inclus/exclus, l'année d'inscription, etc., se référer à l'annexe 3.

1. Élèves inscrits dans un programme général de type CITE 3 et diplômés d'un programme général ou professionnel.
2. Élèves inscrits dans un programme professionnel de type CITE 3 et diplômés d'un programme général ou professionnel.
3. À l'exclusion des élèves ayant poursuivi leurs études dans le système d'enseignement pour adultes.
4. La moyenne OCDE pour N + 2 correspond à la moyenne OCDE pour N + la différence (en points de pourcentage) entre la moyenne des pays pour N et la moyenne des pays pour N + 2.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

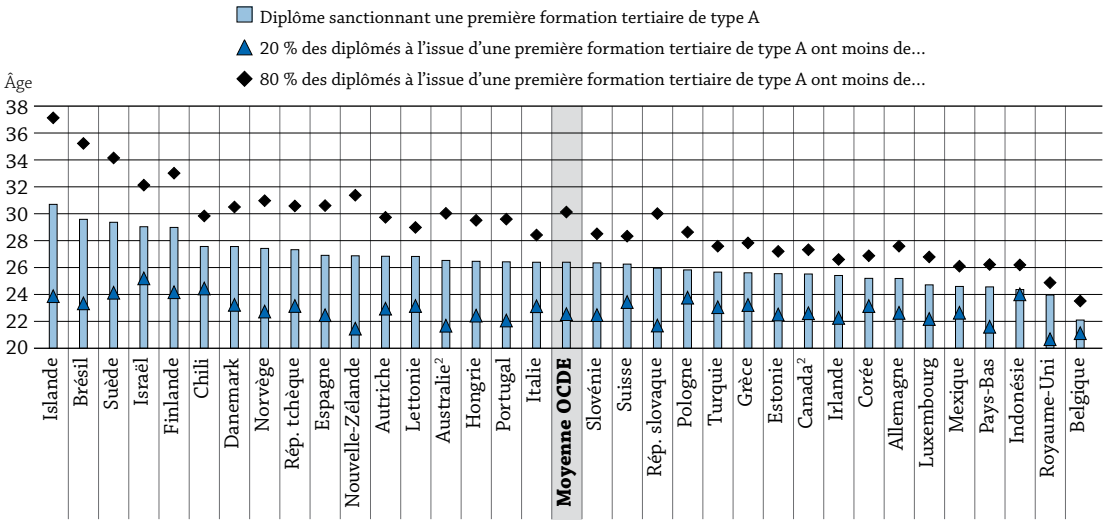
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115236

COMBIEN D'ÉTUDIANTS TERMINERONT LEURS ÉTUDES TERTIAIRES ?

- Sur la base des taux d'obtention actuels, on estime que dans les pays de l'OCDE, en moyenne 39 % des jeunes adultes d'aujourd'hui termineront une formation tertiaire de type A (niveau universitaire) au cours de leur vie.
- Quelque 11 % des jeunes adultes d'aujourd'hui termineront une formation tertiaire de type B (plus professionnelle) au cours de leur vie.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les étudiants obtiennent leur premier diplôme de l'enseignement tertiaire à l'âge de 27 ans ; cet âge varie de moins de 25 ans en Belgique, au Luxembourg, au Mexique, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni, à 29 ans, voire davantage, au Brésil, en Finlande, en Islande, en Israël et en Suède.

Graphique A3.1. Âge moyen[1] d'obtention d'un diplôme à l'issue d'un programme tertiaire de type A et pyramide des âges (2012)



1. Par âge moyen, on entend un âge moyen pondéré, soit généralement l'âge de l'étudiant au début de l'année civile. Il arrive que les étudiants aient un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire. Voir l'annexe 3 pour plus de précisions sur les méthodes de calcul de l'âge moyen.
2. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre décroissant de l'âge moyen d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A en 2012.

Source : OCDE. Tableau A3.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115464

Contexte

Les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires illustrent la capacité des pays à former une main-d'œuvre qui se distingue par des savoirs et savoir-faire spécialisés. Dans les pays de l'OCDE, il est particulièrement intéressant de faire des études tertiaires, notamment car un diplôme de ce niveau d'enseignement améliore les perspectives de revenu et d'emploi (pour plus d'informations, voir les indicateurs A5 et A6). La structure et l'étendue de l'enseignement tertiaire varient beaucoup selon les pays. Le taux d'obtention d'un diplôme de ce niveau d'enseignement dépend, semble-t-il, à la fois de l'accessibilité de ces formations, de la flexibilité des parcours et de l'élévation du niveau de qualification demandé sur le marché du travail. L'accroissement des taux de scolarisation et l'adéquation de l'enseignement tertiaire aux besoins du marché du travail sont vitaux pour les économies de la connaissance, mais c'est un objectif encore plus difficile à réaliser en temps d'austérité budgétaire.

L'accès à l'enseignement tertiaire s'est développé de façon spectaculaire au cours des dernières décennies, et de nouveaux types d'établissements, d'offres et de modes d'enseignement ont fait leur apparition (OCDE, 2008). En parallèle, les effectifs d'étudiants se caractérisent par une diversité de

plus en plus grande, car des groupes traditionnellement exclus de ce niveau d'enseignement y accèdent désormais : des individus plus âgés cherchent par exemple à actualiser leurs qualifications pour réussir sur un marché du travail plus concurrentiel, et les titulaires d'un premier diplôme tentent d'en obtenir un deuxième.

Autres faits marquants

- Les femmes sont majoritaires parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire, sauf dans les programmes de recherche de haut niveau. Sur la base des conditions actuelles d'obtention d'un diplôme, on estime que **parmi les jeunes adultes d'aujourd'hui, en moyenne 47 % des femmes et 31 % des hommes dans les pays de l'OCDE termineront une formation tertiaire de type A au cours de leur vie, soit un avantage de 15 points de pourcentage en faveur des femmes.**
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, **1.6 % des jeunes adultes devraient mener à bien un programme de recherche de haut niveau**.
- **Les étudiants en mobilité internationale représentent un pourcentage non négligeable des diplômés de l'enseignement tertiaire dans un certain nombre de pays**, notamment en Australie (18 %) et en Nouvelle-Zélande (11 %).

Tendances

Dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, les taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A ont progressé de 22 points de pourcentage, en moyenne, au cours des 17 dernières années, tandis que les taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type B sont restés stables. Bien que les doctorats ne représentent qu'une petite partie des formations de l'enseignement tertiaire, le taux d'obtention de ce titre a doublé au cours de la même période, passant de 0.8 % à 1.6 %.

Remarque

Le taux d'obtention d'un diplôme correspond à l'estimation du pourcentage d'individus d'une cohorte d'âge qui obtiendront ce diplôme au cours de leur vie. Ce pourcentage est estimé sur la base du nombre total d'individus qui ont obtenu leur diplôme en 2012 et de la pyramide des âges dans ce groupe. Comme les taux d'obtention d'un diplôme sont calculés sur la base des taux actuels, ils sont sensibles à tout changement instauré dans un système d'éducation, par exemple la création de nouvelles formations ou la modification de la durée des formations, comme les changements qui s'observent dans de nombreux pays européens dans le cadre de la mise en œuvre du processus de Bologne.

Dans cet indicateur, l'âge de 30 ans est considéré comme la limite supérieure de la plage d'âge typique d'obtention d'un premier diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A ou B. L'âge de 35 ans est la limite supérieure de la plage d'âge typique d'obtention d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau.

La distinction entre les diplômes délivrés à l'issue d'une première et d'une deuxième formation universitaire est explicite dans de nombreux pays (où ces études sont organisées en cycles). Dans certains pays, toutefois, des diplômes équivalents à un mastère dans une optique internationale sont délivrés à l'issue d'une seule formation de longue durée. Dans cet indicateur, les chiffres portent sur l'obtention d'un premier diplôme – sauf mention contraire – pour permettre des comparaisons précises.

A3

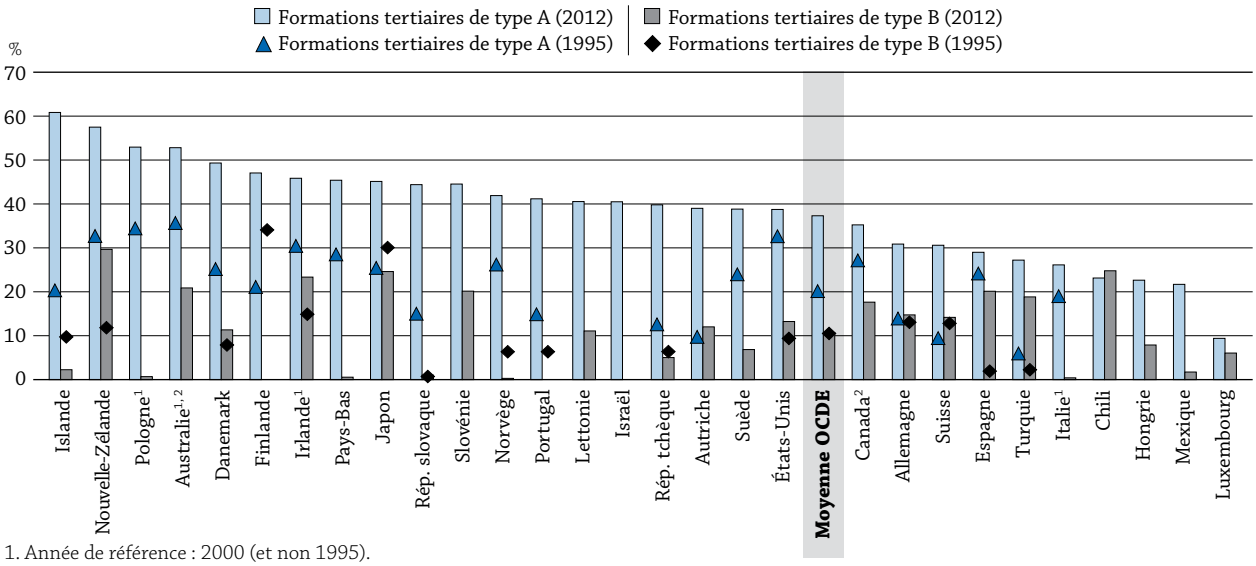
Analyse

Sur la base des conditions actuelles d'obtention d'un diplôme, on estime que dans les 26 pays de l'OCDE dont les données sont comparables pour 2012, 38 % des jeunes, en moyenne, termineront avec succès une première formation tertiaire de type A au cours de leur vie. Ce pourcentage va de moins de 25 % au Chili, en Hongrie, au Luxembourg et au Mexique, à 50 % ou plus en Australie, en Islande, en Nouvelle-Zélande et en Pologne (voir le graphique A3.2).

Ces formations, généralement proposées par les universités, sont largement théoriques et sont conçues pour préparer les étudiants à suivre un programme de recherche de haut niveau ou à exercer des professions exigeant un degré élevé de connaissances et de compétences.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, on estime que 39 % des jeunes termineront avec succès une première formation tertiaire de type A (souvent appelée licence) et 18 %, une deuxième formation tertiaire de type A (souvent appelée mastère). Le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une première formation est égal ou supérieur à 50 % en Australie, en Fédération de Russie, en Finlande, en Islande, en Nouvelle-Zélande et en Pologne, mais inférieur ou égal à 25 % en Afrique du Sud, en Arabie saoudite, en Argentine, en Belgique, au Chili, en Chine, en Estonie, en Grèce, en Indonésie, au Luxembourg et au Mexique. En Belgique et en Chine, ces taux peu élevés sont compensés par des taux plus élevés d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une première formation tertiaire de type B (plus professionnelles). En Chine, 15 % des jeunes d'aujourd'hui devraient terminer une première formation tertiaire de type A et 18 %, une première formation tertiaire de type B au cours de leur vie. Le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une deuxième formation est égal ou supérieur à 30 % en Pologne, au Portugal et en République slovaque. Dans de nombreux pays de l'Union européenne, ces formations se sont fortement développées sous l'effet de la mise en œuvre du processus de Bologne (voir le tableau A3.1a).

Graphique A3.2. Taux d'obtention d'un premier diplôme à l'issue de formations tertiaires de type A et de type B (1995 et 2012)



1. Année de référence : 2000 (et non 1995).
2. Année de référence : 2011 (et non 2012).

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'obtention d'un premier diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A en 2012.

Source : OCDE. Tableau A3.2a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115483

La demande de formations tertiaires à vocation professionnelle a augmenté à un rythme moins soutenu que la demande de formations universitaires. En 2012, les taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type B s'établissaient à 11 %, en moyenne, dans les 27 pays de l'OCDE dont les données sont comparables ; ce pourcentage était de 12 % chez les femmes, contre 10 % chez les hommes. Ces formations se classent au même niveau d'enseignement que les formations plus théoriques de type A, mais sont souvent plus courtes (de l'ordre de deux à trois ans). Elles ne préparent généralement pas à l'obtention d'autres diplômes universitaires, mais visent à enseigner aux étudiants des compétences qu'ils pourront valoriser directement sur le marché du travail. Elles répondent aussi aux besoins de compétences spécifiques des employeurs (voir le tableau A3.1a).

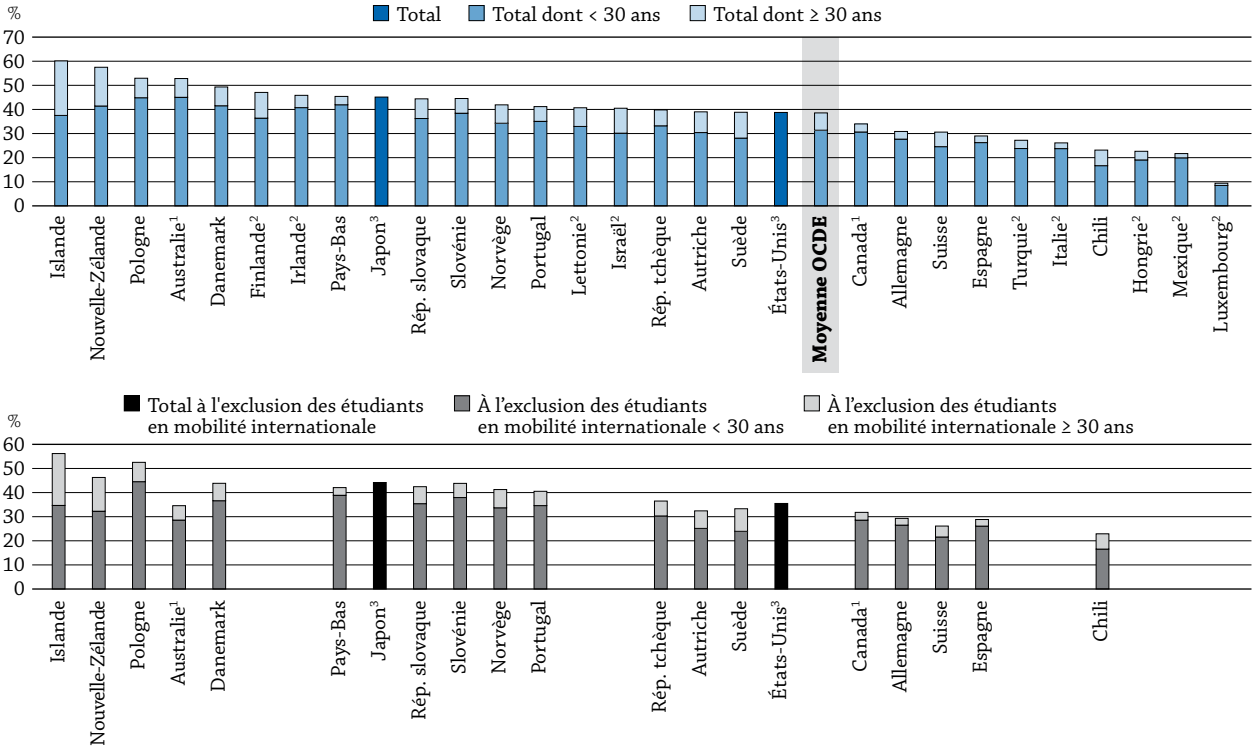
Données tendancielles

Entre 1995 et 2012, les taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A ont augmenté dans tous les pays dont les données sont comparables. Dans la plupart d'entre eux, ils ont progressé à un rythme particulièrement élevé entre 1995 et 2005, passant de 20 % à 36 %, avant de se stabiliser. Ces cinq dernières années, ils sont restés relativement stables, aux alentours de 38 %. Depuis 1995, ou depuis la première année pour laquelle les données sont disponibles, les taux prévus d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire ont augmenté de 20 points de pourcentage au moins en Autriche, au Danemark, en Finlande, au Japon, en Nouvelle-Zélande, en Pologne, au Portugal, en République slovaque, en République tchèque, en Slovénie, en Suisse et en Turquie (voir le tableau A3.2a).

Le processus de Bologne a poursuivi l'harmonisation de l'enseignement supérieur dans les pays concernés en instaurant une préférence générale pour les formations de trois ans au détriment des formations plus longues. De ce fait, certains pays ont enregistré une progression rapide de leurs taux d'obtention d'un diplôme : c'est le cas de la République tchèque (entre 2004 et 2007), mais aussi de la Finlande et de la République slovaque (entre 2007 et 2008).

Dans l'enseignement tertiaire de type B, les tendances varient dans certains pays entre 1995 et 2012, même si le taux moyen d'obtention d'un diplôme calculé à l'échelle des pays de l'OCDE est resté stable. L'Espagne doit, par exemple, la forte augmentation de son taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type B durant cette période (de 2 % à 20 %) à la création de formations à vocation professionnelle de haut niveau. Cette augmentation a également été supérieure à 15 points de pourcentage au cours de la même période en Nouvelle-Zélande et en Turquie. À l'inverse, la Finlande supprime progressivement les formations tertiaires de type B, ce qui explique la baisse très sensible du pourcentage de diplômés de ce type de formation et l'augmentation du nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire plus théorique (voir le graphique A3.2).

Graphique A3.3. Taux d'obtention d'un premier diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A, avec inclusion ou non des étudiants en mobilité internationale, selon l'âge (2012)



1. Année de référence : 2011.
2. Les données relatives aux taux d'obtention des diplômes des étudiants en mobilité internationale ne sont pas disponibles.
3. Les données relatives aux taux d'obtention des diplômes ventilées par âge ne sont pas disponibles.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A, tous étudiants confondus, en 2012.

Source : OCDE. Tableaux A3.1a et b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115502

Les données tendancielles par sexe montrent que les taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A ont particulièrement augmenté chez les femmes dans plusieurs pays de l'OCDE, comme en Autriche, en République slovaque et en République tchèque, où la progression a été supérieure à 20 points de pourcentage, et en Slovénie, où la progression enregistrée entre 2005 et 2012 représente près de 40 points de pourcentage. Les taux masculins ont également progressé dans ces pays, mais dans une mesure nettement moindre (voir le tableau A3.2b, disponible en ligne).

Taux d'obtention d'un diplôme en deçà de l'âge typique

Dans les pays de l'OCDE, l'âge d'obtention du premier diplôme de l'enseignement tertiaire est de 27 ans, en moyenne, mais il varie fortement entre les pays. Les étudiants sont diplômés avant leur 25e anniversaire en Belgique, au Luxembourg, au Mexique, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni, mais après leur 29e anniversaire au Brésil, en Finlande, en Islande, en Israël et en Suède (voir le graphique A3.1).

Les différences d'âge entre les diplômés peuvent s'expliquer par des facteurs structurels, notamment l'âge d'obtention du diplôme de fin d'études secondaires, la durée des formations tertiaires ou le service militaire obligatoire. Elles peuvent aussi être imputables à des facteurs économiques, tels que le manque d'aides financières, les difficultés pour combiner études et travail, ou l'existence de mesures visant à encourager ceux qui ont déjà une expérience professionnelle à entamer des études tertiaires dans le but d'améliorer leurs compétences ou d'en acquérir de nouvelles. Dans la conjoncture économique actuelle, des jeunes adultes peuvent décider de poursuivre leurs études dans l'enseignement tertiaire car le coût d'opportunité d'entrer sur un marché du travail instable est élevé dans plusieurs pays de l'OCDE. Le fait que ces femmes et ces hommes entrent plus tardivement dans la vie active a des répercussions économiques dont les décideurs politiques devraient tenir compte, notamment l'augmentation des dépenses par étudiant et le manque à gagner fiscal résultant de leur carrière professionnelle plus courte.

Moins d'un tiers des jeunes adultes devraient terminer une formation tertiaire de type A avant l'âge de 30 ans ; leur pourcentage est égal ou supérieur à 40 % en Australie, au Danemark, en Irlande, aux Pays-Bas, en Nouvelle-Zélande et en Pologne, mais ne représente pas plus de 20 % au Chili, en Hongrie, au Luxembourg et au Mexique (voir le graphique A3.3).

Taux d'obtention d'un diplôme abstraction faite des étudiants en mobilité internationale

Les étudiants sont déclarés « en mobilité internationale » s'ils ont quitté leur pays d'origine pour se rendre dans un autre pays dans l'intention spécifique d'y suivre des études. Ces étudiants ont un impact important sur les estimations de taux d'obtention d'un diplôme, et ce pour diverses raisons. Les étudiants en mobilité internationale sont, par définition, classés parmi les individus qui obtiennent un premier diplôme, quel que soit leur parcours antérieur dans d'autres pays (un étudiant en mobilité internationale qui termine avec succès une deuxième formation sera considéré comme diplômé à l'issue d'une première formation). De plus, comme ils se sont rendus à l'étranger dans l'intention de poursuivre leurs études et pas nécessairement d'y travailler ni de s'y installer, ils peuvent augmenter le nombre absolu de diplômés dans la population. Dans les pays qui accueillent beaucoup d'étudiants en mobilité internationale, comme l'Australie et la Nouvelle-Zélande, les taux d'obtention d'un diplôme sont donc artificiellement gonflés. Ainsi, lorsque les étudiants en mobilité internationale sont exclus des analyses, le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une première formation tertiaire de type A diminue de 18 points de pourcentage en Australie et de 11 points de pourcentage en Nouvelle-Zélande, et le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une première formation tertiaire de type B diminue de 8 points de pourcentage en Nouvelle-Zélande (voir le tableau A3.1a).

Taux d'obtention d'un titre à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau

Les titulaires d'un titre équivalent au doctorat sont ceux qui ont atteint le niveau d'enseignement le plus élevé dans le cadre institutionnel. Dans l'hypothèse du maintien des taux d'obtention d'un diplôme à leur niveau de 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, 1.6 % des jeunes adultes devraient obtenir un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau, contre 1.0 % en 2000. Les taux d'obtention d'un titre à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau ont le plus progressé au Danemark, en Irlande, en Italie, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en République slovaque, en République tchèque et au Royaume-Uni, où ils ont augmenté de 1 point de pourcentage au moins entre 2000 et 2012 (voir le tableau A3.2c, disponible en ligne).

À ce niveau d'enseignement, le taux d'obtention d'un diplôme est moins élevé chez les femmes (1.5 %) que chez les hommes (1.7 %), mais plusieurs pays affichent des taux d'obtention féminins supérieurs aux taux masculins. Aux États-Unis, en Finlande, en Italie, en Lettonie et au Portugal, les taux d'obtention féminins sont supérieurs aux taux masculins d'au moins 0.2 point de pourcentage (voir le tableau A3.1a).

Certains pays s'emploient à attirer des étudiants en mobilité internationale à ce niveau d'enseignement. Les taux élevés (supérieurs à 2.5 %) d'obtention d'un diplôme qui s'observent à ce niveau d'enseignement en Allemagne, en Finlande, en Suède et en Suisse s'expliquent, par exemple, en partie par le grand nombre de doctorants en mobilité internationale (voir le tableau A3.1a). Dans ces pays, les taux d'obtention d'un diplôme diminuent si les étudiants en mobilité internationale sont exclus : de 0.3 point de pourcentage en Finlande et de 1.6 point de pourcentage en Suisse, où environ la moitié des étudiants qui obtiennent un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau sont en mobilité internationale.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les individus sont âgés de 35 ans lorsqu'ils obtiennent un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau. Toutefois, cet âge moyen va de 32 ans, voire plus jeune, en Allemagne, aux Pays-Bas et en République slovaque, à 38 ans, voire davantage, au Brésil, en Corée, en Finlande, en Israël, en Lettonie, en Norvège et au Portugal (voir le tableau A3.1a).

Différences de domaines d'études entre les sexes

La répartition des diplômés entre les domaines d'études dépend de la popularité relative des domaines d'études auprès des étudiants, de la capacité d'accueil des universités et des établissements équivalents, et de la structure, propre à chaque pays, de délivrance des diplômes dans les diverses disciplines.

Les femmes sont plus nombreuses parmi les diplômés dans la plupart des domaines d'études, mais plus particulièrement dans les domaines de l'*éducation* et de la *santé et de la protection sociale* : elles représentent respectivement près de 78 % et 75 % des diplômés de l'enseignement tertiaire (type A et programmes de recherche de haut niveau) dans ces domaines d'études en 2012. Par contraste, les femmes sont peu représentées parmi les diplômés dans les domaines de l'*ingénierie, des industries de transformation et de la production* (28 %) et des *sciences informatiques* (20 %) (voir le tableau A3.3, disponible en ligne). Échappent à ce constat l'Argentine, la Colombie, l'Estonie, l'Islande, l'Italie, le Luxembourg et la Pologne, où la proportion de femmes parmi les diplômés des domaines de l'*ingénierie, des industries de transformation et de la production* en 2012 était égale ou supérieure à un diplômé sur trois.

La situation n'a que peu évolué depuis 2000, en dépit des nombreuses initiatives qui ont été prises pour promouvoir l'égalité entre les hommes et les femmes dans les pays de l'OCDE et de l'Union européenne. En 2000, par exemple, l'Union européenne s'est fixé l'objectif d'accroître le nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire de type A en mathématiques, en sciences et en technologie d'au moins 15 % à l'horizon 2010, et de réduire l'écart entre les sexes dans ces disciplines. Les progrès accomplis en ce sens restent toutefois marginaux à ce jour. L'Allemagne, le Portugal, la République slovaque, la République tchèque et la Suisse sont les seuls pays où le pourcentage de femmes parmi les diplômés en sciences au sens large (qui incluent *les sciences de la vie, les sciences physiques, les mathématiques et les statistiques,* et *les sciences informatiques*) a augmenté dans une mesure égale ou supérieure à 10 points de pourcentage entre 2000 et 2012. Ces pays se sont donc rapprochés de la moyenne de l'OCDE dans ce domaine et l'ont même dépassée dans certains cas. Dans les pays de l'OCDE, le pourcentage de femmes diplômées dans ces domaines d'études a légèrement augmenté, passant de 40 % en 2000 à 41 % en 2012 – alors que le pourcentage de femmes parmi les diplômés tous domaines d'études confondus est passé de 54 % à 58 % durant la même période. Bien que le pourcentage de femmes parmi les diplômés à l'issue d'une formation en rapport avec l'*ingénierie, les industries de transformation et la production* soit faible, il a légèrement progressé également (de 23 % à 28 %) au cours des dix dernières années (voir le tableau A3.3, disponible en ligne).

Définitions

Les **premières formations** tertiaires de type A sont d'une durée cumulée théorique de trois ans minimum, en équivalent temps plein. Ces formations sont sanctionnées par un titre de « *bachelor* » dans de nombreux pays anglophones, par un « *diplom* » dans de nombreux pays germanophones et par une « licence » dans de nombreux pays francophones.

Le **taux d'obtention d'un premier diplôme** est calculé compte tenu des individus qui ont obtenu pour la première fois un diplôme au niveau d'enseignement visé – ou dans le cas du niveau 5 de la CITE, à l'issue d'une formation de type A ou de type B – durant la période de référence. En conséquence, si un étudiant a obtenu plusieurs diplômes, il sera comptabilisé comme « diplômé » chaque année, mais n'interviendra qu'une seule fois dans le calcul du taux d'obtention d'un premier diplôme.

Les **étudiants en mobilité internationale** sont ceux qui ont quitté leur pays d'origine pour se rendre dans un autre pays avec l'intention d'y suivre des études. Ces étudiants sont par définition considérés comme diplômés à l'issue d'une première formation, quel que soit leur parcours antérieur dans d'autres pays.

A3

Le **taux net d'obtention d'un diplôme** est l'estimation du pourcentage d'individus d'un groupe d'âge qui termineront avec succès des études tertiaires au cours de leur vie, dans l'hypothèse que les taux d'obtention d'un tel diplôme se maintiennent à leur niveau actuel.

Le **diplôme obtenu à l'issue d'une deuxième formation théorique de plus haut niveau** (le « master », le « mastère» ou la « maîtrise » dans de nombreux pays) se classe dans une catégorie tertiaire de type A distincte de la catégorie des programmes de recherche de haut niveau qui disposent, quant à eux, de leur propre classification : le niveau 6 de la CITE.

Les **diplômés de l'enseignement tertiaire** sont les individus qui ont obtenu un titre universitaire, une qualification professionnelle ou encore un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau (équivalent au doctorat).

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année académique 2011/12 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2012 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les données concernant l'impact des étudiants en mobilité internationale sur les taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire proviennent d'une enquête spéciale réalisée en décembre 2013 par l'OCDE.

Les données tendancielles sur les taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire en 1995 et entre 2000 et 2004 proviennent d'une enquête spéciale réalisée en janvier 2007.

Les formations universitaires sont réparties en sous-catégories en fonction du nombre (légal ou réglementaire) d'années d'études à suivre pour obtenir le diplôme correspondant afin de permettre des comparaisons entre les pays indépendamment de leur structure de délivrance des diplômes. Les diplômes sanctionnant les formations d'une durée de moins de trois ans, qui ne sont pas considérés comme équivalents à ceux délivrés à l'issue d'une formation tertiaire de type A, sont exclus de cet indicateur. Les formations sanctionnées par un deuxième diplôme sont classées en fonction de leur durée cumulée avec celle des formations sanctionnées par un premier diplôme. Les individus déjà titulaires d'un premier diplôme sont déduits.

Sauf mention contraire, les taux d'obtention d'un diplôme sont nets (ils correspondent à la somme des taux d'obtention d'un diplôme par âge). Dans les pays qui ne peuvent fournir des données aussi détaillées, ce sont les taux bruts qui sont indiqués. Les taux bruts sont calculés sur la base de l'âge typique d'obtention d'un diplôme tertiaire communiqué par les pays (voir l'annexe 1). Le taux d'obtention d'un diplôme est calculé comme suit : le nombre de diplômés du niveau d'enseignement considéré, quel que soit leur âge, est divisé par l'effectif de la population ayant l'âge typique d'obtenir ce diplôme. Toutefois, dans de nombreux pays, il est difficile de définir un âge typique d'obtention d'un diplôme, car celui-ci est très variable.

Note concernant les données d'Israël

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

Tableaux de l'indicateur A3

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115388

	Tableau A3.1a	Taux et âge moyen d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire (2012)
	Tableau A3.1b	Taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire parmi les étudiants en deçà de l'âge typique d'obtention d'un diplôme (2012)
	Tableau A3.2a	Évolution du taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire (1995-2012)
WEB	Tableau A3.2b	Évolution du taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire, selon le sexe (1995-2012)
WEB	Tableau A3.2c	Évolution du taux net d'obtention d'un titre à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau (1995-2012)
WEB	Tableau A3.3	Pourcentage de diplômes de l'enseignement tertiaire délivrés à des femmes à l'issue d'une formation tertiaire de type A ou d'un programme de recherche de haut niveau, selon le domaine d'études (2000, 2012)

A3

Tableau A3.1a. Taux et âge moyen d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire (2012)

Somme des taux d'obtention d'un diplôme à chaque âge, selon la finalité des programmes et le sexe

		Obtention d'un diplôme à l'issue d'un programme tertiaire de type B (sanctionné par un premier diplôme)			Obtention d'un diplôme sanctionnant une première formation tertiaire de type B			Obtention d'un diplôme à l'issue d'un programme tertiaire de type A (sanctionné par un premier diplôme)			Obtention d'un diplôme sanctionnant une première formation tertiaire de type A			Obtention d'un diplôme sanctionnant une deuxième formation tertiaire de type A (voire davantage)			Obtention d'un titre à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau		
		Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Âge moyen[1]	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Âge moyen[1]	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Âge moyen[1]	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Âge moyen[1]	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Âge moyen[1]	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Âge moyen[1]
		(1)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(14)	(15)	(16)	(19)	(20)	(21)	(24)	(25)	(26)	(29)	(30)
OCDE	Australie[2]	**21**	18	*31*	**31**	25	*33*	**53**	35	*25*	**64**	46	*27*	**21**	9	*31*	**2.0**	1.4	*37*
	Autriche	**12**	12	*30*	**14**	14	*32*	**39**	32	*28*	**36**	31	*27*	**12**	10	*32*	**2.2**	1.6	*34*
	Belgique	**m**	m	*m*	**32**	30	*25*	**m**	m	*m*	**18**	17	*22*	**26**	22	*m*	**1.7**	1.2	*33*
	Canada[2]	**18**	17	*26*	**21**	19	*27*	**34**	32	*25*	**35**	33	*26*	**12**	11	*32*	**1.3**	1.1	*36*
	Chili	**25**	25	*28*	**26**	26	*28*	**23**	23	*29*	**21**	20	*28*	**7**	7	*37*	**0.2**	0.2	*37*
	République tchèque	**5**	5	*25*	**5**	5	*25*	**40**	36	*27*	**42**	38	*27*	**25**	23	*29*	**1.6**	1.4	*35*
	Danemark	**11**	10	*27*	**12**	11	*27*	**49**	44	*27*	**48**	45	*28*	**25**	21	*29*	**2.2**	1.7	*35*
	Estonie	**m**	m	*m*	**19**	19	*29*	**m**	m	*m*	**23**	22	*26*	**13**	13	*30*	**1.0**	0.9	*36*
	Finlande	**n**	n	*m*	**n**	n	*m*	**47**	m	*28*	**50**	48	*29*	**24**	22	*32*	**2.8**	2.5	*39*
	France[2]	**m**	m	*m*	**27**	26	*m*	**m**	m	*m*	**38**	34	*m*	**18**	15	*m*	**1.7**	1.0	*m*
	Allemagne	**15**	m	*m*	**15**	m	*m*	**31**	29	*25*	**31**	29	*25*	**7**	6	*27*	**2.7**	2.3	*31*
	Grèce	**m**	m	*m*	**15**	m	*26*	**m**	m	*m*	**25**	m	*26*	**9**	m	*m*	**1.0**	m	*m*
	Hongrie	**8**	m	*23*	**9**	9	*23*	**23**	m	*26*	**29**	27	*26*	**13**	13	*33*	**0.8**	0.7	*35*
	Islande	**2**	m	*38*	**2**	2	*37*	**60**	56	*31*	**65**	60	*31*	**26**	23	*35*	**0.9**	0.5	*35*
	Irlande	**23**	m	*30*	**23**	22	*30*	**46**	m	*25*	**46**	44	*25*	**24**	22	*31*	**2.0**	1.6	*34*
	Israël	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*	**40**	m	*29*	**42**	42	*29*	**19**	18	*35*	**1.5**	1.5	*38*
	Italie	**n**	m	*m*	**n**	n	*m*	**26**	m	*26*	**32**	31	*26*	**24**	m	*m*	**1.4**	m	*34*
	Japon	**25**	24	*m*	**25**	24	*m*	**45**	44	*m*	**45**	44	*m*	**7**	6	*m*	**1.1**	0.9	*m*
	Corée	**m**	m	*m*	**29**	m	*25*	**m**	m	*m*	**49**	m	*25*	**11**	m	*34*	**1.5**	m	*40*
	Luxembourg	**6**	m	*26*	**6**	4	*26*	**9**	m	*25*	**9**	6	*25*	**2**	2	*m*	**0.7**	n	*33*
	Mexique	**2**	m	*22*	**2**	m	*22*	**22**	m	*25*	**22**	m	*25*	**3**	m	*m*	**0.3**	m	*m*
	Pays-Bas	**1**	1	*m*	**1**	1	*m*	**45**	42	*24*	**49**	45	*25*	**22**	18	*27*	**2.0**	1.2	*32*
	Nouvelle-Zélande	**30**	22	*29*	**36**	27	*29*	**57**	46	*28*	**60**	51	*27*	**19**	15	*34*	**1.9**	1.1	*37*
	Norvège	**n**	m	*m*	**n**	n	*m*	**42**	41	*27*	**46**	45	*27*	**13**	12	*32*	**2.1**	1.9	*38*
	Pologne	**1**	m	*m*	**1**	m	*m*	**53**	53	*26*	**53**	53	*26*	**52**	52	*m*	**0.6**	0.6	*33*
	Portugal	**n**	n	*m*	**n**	n	*m*	**41**	41	*26*	**41**	41	*26*	**30**	29	*31*	**1.9**	1.7	*38*
	République slovaque	**1**	m	*26*	**1**	m	*26*	**44**	42	*26*	**44**	42	*26*	**39**	39	*28*	**2.5**	2.3	*32*
	Slovénie	**20**	20	*31*	**21**	m	*31*	**45**	44	*26*	**45**	45	*26*	**7**	m	*34*	**1.9**	1.7	*35*
	Espagne	**20**	m	*24*	**20**	m	*24*	**29**	29	*25*	**37**	36	*27*	**10**	9	*30*	**1.2**	0.9	*37*
	Suède	**7**	m	*29*	**7**	7	*29*	**39**	33	*29*	**35**	34	*29*	**12**	6	*32*	**2.8**	2.0	*37*
	Suisse	**14**	m	*m*	**21**	m	*31*	**31**	26	*28*	**28**	25	*26*	**19**	14	*31*	**3.3**	1.7	*33*
	Turquie	**19**	m	*25*	**19**	19	*25*	**27**	m	*26*	**27**	27	*26*	**2**	2	*30*	**0.4**	0.4	*34*
	Royaume-Uni	**m**	m	*m*	**15**	m	*31*	**m**	m	*m*	**45**	38	*24*	**28**	15	*30*	**2.4**	1.3	*34*
	États-Unis	**13**	13	*m*	**13**	13	*m*	**39**	35	*m*	**39**	37	*m*	**19**	17	*m*	**1.8**	1.4	*m*
	Moyenne OCDE	**11**	m	*28*	**14**	m	*28*	**39**	m	*27*	**39**	m	*26*	**18**	m	*31*	**1.6**	m	*35*
	Moyenne UE21	**8**	m	*27*	**12**	m	*28*	**38**	m	*26*	**37**	m	*26*	**20**	m	*30*	**1.8**	m	*35*
Partenaires	Argentine[2]	**m**	m	*m*	**15**	m	*m*	**m**	m	*m*	**12**	m	*m*	**1**	m	*m*	**0.3**	m	*m*
	Brésil	**m**	m	*m*	**6**	6	*32*	**m**	m	*m*	**28**	28	*30*	**2**	2	*33*	**0.5**	0.5	*38*
	Chine	**m**	m	*m*	**18**	m	*m*	**m**	m	*m*	**15**	m	*m*	**n**	m	*m*	**m**	m	*m*
	Colombie	**m**	m	*m*	m	m	*m*	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*
	Inde	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*	**m**	m	*m*
	Indonésie	**m**	m	*m*	**5**	m	*m*	**m**	m	*m*	**15**	m	*m*	**1**	m	*m*	**0.1**	m	*m*
	Lettonie	**12**	m	*28*	**12**	m	*28*	**43**	m	*27*	**43**	m	*27*	**17**	m	*30*	**1.0**	m	*38*
	Fédération de Russie	**m**	m	*m*	**26**	26	*m*	**m**	m	*m*	**60**	59	*m*	**2**	m	*m*	**m**	m	*m*
	Arabie saoudite	**m**	m	*m*	**8**	m	*m*	**m**	m	*m*	**19**	m	*m*	**2**	m	*m*	**0.1**	m	*m*
	Afrique du Sud	**m**	m	*m*	**5**	m	*m*	**m**	m	*m*	**6**	m	*m*	**4**	m	*m*	**0.2**	m	*m*
	Moyenne G20	**m**	m	*m*	**15**	m	*m*	**m**	m	*m*	**30**	m	*m*	**11**	m	*m*	**1.0**	m	*m*

Remarques : les colonnes indiquant les taux d'obtention d'un diplôme pour les hommes et les femmes (soit les colonnes 2, 3, 7, 8, 12, 13, 17, 18, 22, 23, 27 et 28) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

Les taux d'obtention d'un diplôme peuvent être sous-estimés dans les pays exportateurs nets d'étudiants et surestimés dans les pays importateurs nets d'étudiants à cause de différences de couverture entre les données démographiques et les données sur les diplômés. L'ajustement des taux d'obtention d'un diplôme dans les tableaux A3.1a et b vise à compenser cet aspect.

1. Par âge moyen, on entend un âge moyen pondéré, soit généralement l'âge de l'étudiant au début de l'année civile. Il arrive que les étudiants aient un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire. Voir l'annexe 3 pour plus de précisions sur les méthodes de calcul de l'âge moyen.

2. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115407

A3

Tableau A3.1b. Taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire parmi les étudiants en deçà de l'âge typique d'obtention d'un diplôme (2012)

Somme des taux d'obtention d'un diplôme à chaque âge jusqu'à 30 ans pour les programmes tertiaires de type A ou B, et jusqu'à 35 ans pour les programmes de recherche de haut niveau, selon la finalité du programme et le sexe

		Obtention d'un diplôme à l'issue d'un programme tertiaire de type B (sanctionné par un premier diplôme)		Obtention d'un diplôme sanctionnant une première formation tertiaire de type B		Obtention d'un diplôme à l'issue d'un programme tertiaire de type A (sanctionné par un premier diplôme)		Obtention d'un diplôme sanctionnant une première formation tertiaire de type A		Obtention d'un diplôme sanctionnant une deuxième formation tertiaire de type A (voire davantage)		Obtention d'un titre à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau	
		Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)	Total	Taux ajusté d'obtention d'un diplôme (étudiants étrangers/en mobilité internationale non compris)
		(1)	(4)	(5)	(8)	(9)	(12)	(13)	(16)	(17)	(20)	(21)	(24)
OCDE	Australie[1]	**12**	9	**16**	11	**45**	29	**51**	34	**13**	4	**1.1**	0.7
	Autriche	**8**	7	**8**	8	**30**	25	**29**	25	**7**	6	**1.6**	1.2
	Belgique	**m**	m	**28**	m	**m**	m	**18**	m	**24**	m	**1.3**	m
	Canada[1]	**15**	14	**16**	15	**31**	29	**31**	29	**7**	6	**0.8**	0.6
	Chili	**17**	17	**18**	18	**17**	17	**16**	16	**2**	2	**0.2**	0.2
	République tchèque	**4**	4	**4**	4	**33**	30	**35**	32	**20**	19	**0.8**	0.6
	Danemark	**9**	7	**9**	8	**42**	37	**39**	36	**18**	16	**1.5**	1.1
	Estonie	**m**	m	**13**	m	**m**	m	**19**	m	**9**	m	**0.6**	m
	Finlande	**n**	n	**n**	n	**36**	m	**37**	35	**14**	13	**1.1**	0.9
	France[1]	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Allemagne	**m**	m	**m**	m	**28**	26	**28**	26	**6**	5	**2.3**	2.0
	Grèce	**m**	m	**13**	m	**m**	m	**23**	m	**m**	m	**m**	m
	Hongrie	**7**	m	**8**	m	**19**	m	**24**	m	**7**	m	**0.5**	m
	Islande[1]	**1**	m	**1**	1	**37**	35	**39**	38	**10**	8	**0.7**	0.4
	Irlande	**15**	m	**15**	15	**41**	m	**41**	39	**15**	13	**1.4**	1.1
	Israël	**m**	m	**m**	m	**30**	m	**31**	m	**6**	m	**0.6**	m
	Italie	**m**	m	**m**	m	**24**	m	**28**	m	**m**	m	**1.1**	m
	Japon	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Corée	**m**	m	**25**	m	**m**	m	**47**	m	**5**	m	**0.6**	m
	Luxembourg	**5**	m	**m**	m	**8**	m	**8**	m	**2**	m	**0.6**	m
	Mexique	**2**	m	**2**	m	**20**	m	**20**	m	**m**	m	**m**	m
	Pays-Bas	**n**	n	**n**	m	**42**	39	**44**	41	**18**	15	**1.7**	1.1
	Nouvelle-Zélande	**19**	12	**22**	15	**41**	32	**45**	38	**9**	6	**1.0**	0.5
	Norvège	**n**	m	**n**	m	**34**	34	**36**	36	**8**	7	**1.1**	1.0
	Pologne	**1**	m	**1**	m	**45**	45	**45**	45	**m**	m	**0.5**	m
	Portugal	**n**	n	**n**	n	**35**	35	**35**	35	**20**	20	**1.0**	0.9
	République slovaque	**1**	m	**1**	m	**36**	35	**36**	35	**30**	29	**1.9**	1.9
	Slovénie	**12**	12	**12**	m	**38**	38	**39**	39	**3**	m	**1.2**	1.1
	Espagne	**18**	m	**18**	m	**26**	26	**31**	31	**7**	6	**0.7**	m
	Suède	**5**	m	**5**	5	**28**	24	**24**	24	**7**	3	**1.7**	1.1
	Suisse	**m**	m	**13**	m	**25**	22	**24**	22	**12**	9	**2.6**	1.3
	Turquie	**16**	m	**16**	m	**24**	m	**24**	m	**1**	m	**0.2**	m
	Royaume-Uni	**m**	m	**8**	7	**m**	m	**40**	33	**18**	8	**1.6**	0.9
	États-Unis	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Moyenne OCDE	**8**	m	**10**	m	**31**	m	**32**	m	**11**	m	**1.1**	m
	Moyenne UE21	**6**	m	**9**	m	**32**	m	**31**	m	**13**	m	**1.2**	m
Partenaires	Argentine[1]	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Brésil	**m**	m	**3**	m	**m**	m	**18**	m	**1**	m	**0.2**	m
	Chine	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Colombie	**m**	m	m	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Inde	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Indonésie	**m**	m	**1**	m	**m**	m	**13**	m	**1**	m	**0.1**	m
	Lettonie	**9**	m	**9**	m	**35**	m	**35**	m	**11**	m	**0.5**	m
	Fédération de Russie	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Arabie saoudite	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Afrique du Sud	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m
	Moyenne G20	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m	**m**	m

Remarques : les colonnes indiquant les taux d'obtention d'un diplôme pour les hommes et les femmes (soit les colonnes 2, 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 22 et 23) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

Les taux d'obtention d'un diplôme peuvent être sous-estimés dans les pays exportateurs nets d'étudiants et surestimés dans les pays importateurs nets d'étudiants à cause de différences de couverture entre les données démographiques et les données sur les diplômés. L'ajustement des taux d'obtention d'un diplôme dans les tableaux A3.1a et b vise à compenser cet aspect.

Les moyennes ont été ajustées à 100 % et ne correspondent pas exactement à la moyenne de chaque colonne

1. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115426

A3

Tableau A3.2a. Évolution du taux d'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire (1995-2012)

Somme des taux d'obtention d'un diplôme à chaque âge, selon la finalité du programme

		Programmes tertiaires de type 5A (sanctionnés par un premier diplôme)						Programmes tertiaires de type 5B (sanctionnés par un premier diplôme)					
		1995	2000	2005	2010	2011	2012	1995	2000	2005	2010	2011	2012
		(1)	(2)	(7)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(21)	(26)	(27)	(28)
OCDE	Australie	m	36	50	50	53	**m**	m	m	m	17	21	**m**
	Autriche	10	15	20	30	35	**39**	m	m	8	12	12	**12**
	Belgique	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Canada	27	27	32	35	35	**m**	m	m	20	21	18	**m**
	Chili	m	m	m	m	m	**23**	m	m	m	m	m	**25**
	République tchèque	13	14	23	38	41	**40**	6	5	6	5	5	**5**
	Danemark	25	37	46	50	50	**49**	8	10	10	9	11	**11**
	Estonie	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Finlande	21	40	47	49	47	**47**	34	7	n	n	n	**n**
	France	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Allemagne[1]	14	18	20	30	31	**31**	13	11	11	14	14	**15**
	Grèce	14	15	25	m	m	**m**	5	6	11	m	m	**m**
	Hongrie	m	m	33	31	27	**23**	m	m	4	6	7	**8**
	Islande	20	33	56	60	61	**60**	10	5	4	2	2	**2**
	Irlande	m	30	38	47	43	**46**	m	15	24	26	24	**23**
	Israël	m	m	35	37	40	**40**	m	m	m	m	m	**m**
	Italie	m	19	41	32	32	**26**	m	n	1	1	m	**m**
	Japon	25	29	37	40	44	**45**	30	30	28	25	25	**25**
	Corée	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Luxembourg	m	m	m	m	m	**9**	m	m	m	m	m	**6**
	Mexique	m	m	17	20	21	**22**	m	m	1	1	2	**2**
	Pays-Bas	29	35	42	42	42	**45**	m	m	n	n	n	**1**
	Nouvelle-Zélande	33	50	51	49	53	**57**	12	17	23	27	30	**30**
	Norvège	26	37	41	42	43	**42**	6	6	2	n	n	**n**
	Pologne	m	34	47	55	58	**53**	m	m	n	1	1	**1**
	Portugal	15	23	32	40	39	**41**	6	8	9	n	n	**n**
	République slovaque	15	m	30	49	46	**44**	1	2	2	1	1	**1**
	Slovénie	m	m	18	29	37	**45**	m	m	24	26	27	**20**
	Espagne[2]	24	29	30	30	32	**29**	2	8	15	16	18	**20**
	Suède	24	28	38	37	41	**39**	m	4	5	6	7	**7**
	Suisse	9	12	27	31	32	**31**	13	14	8	16	15	**14**
	Turquie	6	9	12	23	23	**27**	2	m	m	19	17	**19**
	Royaume-Uni	m	42	48	50	54	**m**	m	7	11	12	13	**m**
	États-Unis	33	34	34	38	39	**39**	9	8	10	11	12	**13**
	Moyenne OCDE	20	28	36	*39*	41	**38**	11	9	*9*	11	11	**10**
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données de 1995, 2005 et 2012 sont disponibles	*20*		*35*			*42*	*11*					*11*
	Moyenne UE21	18	27	34	*40*	41	**38**	9	7	*8*	8	9	**8**
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Brésil	m	10	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Chine	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Colombie	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Inde	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Indonésie	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Lettonie	m	m	m	m	m	**43**	m	m	m	m	m	**12**
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Arabie saoudite	m	13	18	20	20	**m**	n	3	5	8	8	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**

Remarque : les données concernant les années 2001, 2002, 2003, 2004, 2006 et 2007 peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Avant l'année 2004, les taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A ou B étaient calculés de façon brute. À partir de 2005, et pour les pays dont les données sont disponibles, le taux d'obtention d'un diplôme est calculé comme taux net d'obtention d'un diplôme (c'est-à-dire comme la somme des taux d'obtention d'un diplôme par âge spécifique). Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

1. Rupture des séries chronologiques entre 2008 et 2009 en raison d'une réaffectation partielle des programmes professionnels dans les catégories CITE 2 et CITE 5B.

2. Rupture des séries chronologiques en raison d'une modification de la méthodologie en 2008 pour les programmes tertiaires de type A.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

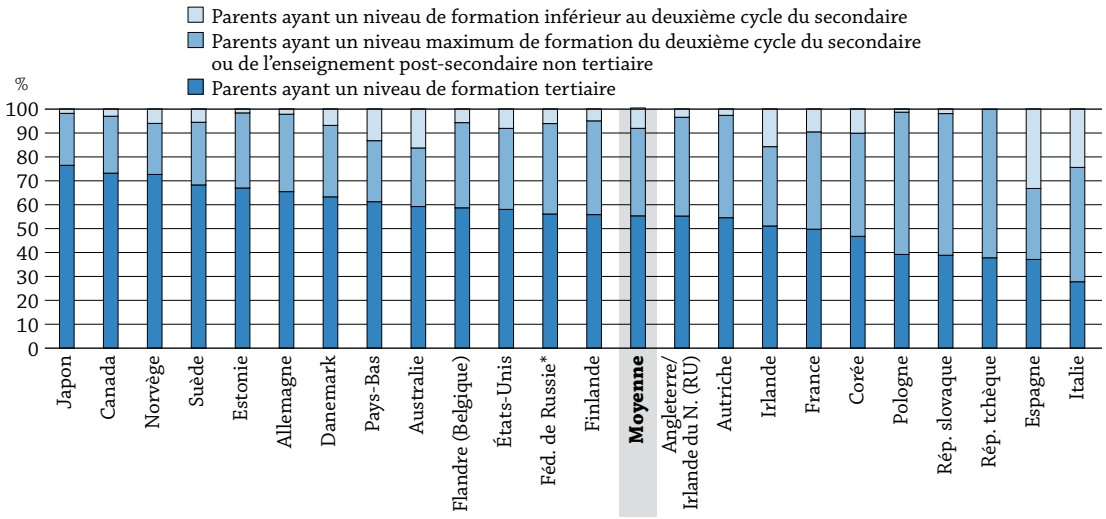
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115445

DANS QUELLE MESURE LE NIVEAU DE FORMATION DES PARENTS INFLUE-T-IL SUR L'ACCÈS À L'ENSEIGNEMENT TERTIAIRE ?

- Dans les pays à l'étude, 40 % environ des adultes non scolarisés (soit ceux âgés de 25 à 64 ans) affichent un niveau de formation supérieur à celui de leurs parents. L'élévation du niveau de formation de génération en génération, ou mobilité ascendante, est la plus forte en Corée, en Fédération de Russie, en Finlande et en Flandre (Belgique), où plus de 55 % des individus non scolarisés ont atteint un niveau de formation supérieur à celui de leurs parents.
- Plus de 30 % des adultes non scolarisés dont les parents ne sont pas arrivés à la fin du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont, comme eux, quitté l'école avant de décrocher un diplôme de fin d'études secondaires. Toutefois, plus de 45 % de ces adultes sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et 20 % d'entre eux environ sont diplômés de l'enseignement tertiaire.
- Dans les pays participants, 25 % des adultes dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire se situent sous le niveau 1 ou au niveau 1 de l'échelle de compétence en littératie, soit le niveau le moins élevé dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC), alors qu'ils ne sont que 5 % environ à se hisser au niveau 4 ou 5 de cette échelle. Plus de 20 % des adultes dont les parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire se situent au niveau 4 ou 5 de cette échelle.

Graphique A4.1. Pourcentage d'individus âgés de 20 à 34 ans scolarisés dans l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation de leurs parents (2012)



* Voir la note sur la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant de la participation dans l'enseignement tertiaire des individus âgés de 20 à 34 ans dont les parents ont un niveau de formation tertiaire.

Source : OCDE. Tableau A4.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115635

Contexte

L'éducation est en forte corrélation avec les revenus du travail, l'emploi, la richesse et le bien-être des individus ; elle peut donc soit réduire, soit reproduire les inégalités dans les sociétés. Offrir à tous les jeunes la possibilité de suivre des études de qualité est une composante essentielle du contrat social. Il est de la plus haute importance de lutter contre les inégalités dans l'éducation pour préserver la mobilité sociale et alimenter le vivier de candidats à l'enseignement tertiaire et à l'exercice de professions très qualifiées. Pour la première fois, cet indicateur se base sur l'Évaluation des compétences des adultes, lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), pour analyser l'impact du niveau de formation des parents sur l'accès de leurs enfants à l'enseignement tertiaire.

Il est crucial que les pays disposent d'une main-d'œuvre instruite et compétente pour se démarquer sur le marché mondial de l'économie du savoir et doper leur croissance à l'avenir. Sur les marchés du travail qui évoluent désormais rapidement, les écarts de rendement se creusent entre les travailleurs peu qualifiés et très qualifiés. En moyenne, ce sont les adultes moins instruits qui accusent les taux de chômage et d'inactivité les plus élevés et les salaires les moins élevés qui, de surcroît, diminuent plus rapidement au cours de leur vie professionnelle (voir les indicateurs A5 et A6). L'existence d'un nombre relativement élevé de travailleurs peu qualifiés risque donc d'alourdir le fardeau social et de creuser des inégalités qu'il est aussi difficile que coûteux de combler après la fin de la formation initiale.

Les résultats de l'enquête 2012 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE montrent que, dans plusieurs pays où des politiques davantage axées sur l'équité ont été élaborées et mises en œuvre, les élèves issus de milieux défavorisés ont amélioré leur performance. Un nombre significatif de pays peu performants en 2003 ont vu leurs scores PISA augmenter sensiblement en 2012. Plusieurs de ces pays doivent essentiellement cette amélioration de leurs scores à leur choix d'offrir à plus d'élèves une instruction de meilleure qualité (OCDE, 2013).

Dans ce contexte, il est important de mettre tous les jeunes, même ceux dont les parents sont peu instruits, sur un pied d'égalité dans l'éducation. Plusieurs orientations politiques, consistant notamment à maintenir le coût de l'enseignement tertiaire à un niveau raisonnable ou à financer des systèmes d'aides aux étudiants défavorisés, peuvent être utiles à cet égard. Permettre à tous d'accéder à l'enseignement tertiaire et de réussir une formation de ce niveau est important, mais réduire les inégalités dès le tout début de la scolarisation l'est aussi.

Autres faits marquants

- **En Allemagne, en Autriche, en Espagne, aux États-Unis, en Italie, en Pologne, en République slovaque et en République tchèque, plus de 50 % des adultes non scolarisés ont atteint le même niveau de formation que leurs parents**.
- **Dans tous les pays à l'étude, 35 % au moins des étudiants âgés de 20 à 34 ans en formation dans l'enseignement tertiaire ont au moins un de leurs parents diplômé de ce niveau d'enseignement**. Ce pourcentage est égal ou supérieur à 65 % en Allemagne, au Canada, en Estonie, en Norvège et en Suède.
- **En moyenne, 12 % des adultes non scolarisés ont un niveau de formation inférieur à celui de leurs parents**. Ce pourcentage est supérieur à 15 % en Allemagne, en Autriche, au Danemark, en Estonie, aux États-Unis, en Norvège et en Suède.

Tendances

Avec le développement des systèmes d'éducation dans de nombreux pays de l'OCDE, à la fois dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, l'enseignement post-secondaire non tertiaire et l'enseignement tertiaire, les jeunes adultes (soit ceux âgés de 25 à 34 ans) ont désormais la possibilité d'atteindre un niveau de formation plus élevé que celui de leurs parents. En moyenne, dans les pays de l'OCDE qui ont participé à l'Évaluation des compétences des adultes, 32 % des jeunes adultes ont atteint un niveau de formation plus élevé que celui de leurs parents, tandis que 16 % seulement n'ont pas pu égaler le niveau de formation de leurs parents. Dans tous les pays, sauf en Allemagne, en Estonie, en Norvège et en Suède, la mobilité absolue du niveau de formation est plus souvent ascendante que descendante, ce qui reflète le développement des systèmes d'éducation dans la plupart des pays de l'OCDE. Le système d'éducation s'est particulièrement développé en Corée, en Espagne, en Fédération de Russie, en France, en Irlande et en Italie, où l'on observe un écart égal ou supérieur à 30 points de pourcentage entre la mobilité ascendante et la mobilité descendante en matière de formation.

A4

Analyse

Indicateurs de mobilité et terminologie

La littérature sur la mobilité fait généralement la distinction entre les indicateurs de mobilité absolue et de mobilité relative. S'agissant du niveau de formation, la mobilité intergénérationnelle absolue rend compte du pourcentage d'individus dont le niveau de formation est différent de celui de leurs parents : on parle de mobilité ascendante si leur niveau de formation est supérieur à celui de leurs parents et de mobilité descendante s'il est inférieur. Les indicateurs de mobilité absolue sont sensibles aux niveaux de formation retenus dans les comparaisons entre générations (plus le nombre de catégories est élevé, plus la mobilité tend à être importante) et, plus encore, à l'évolution du système d'éducation, en particulier le développement de niveaux spécifiques d'enseignement. En matière de mobilité, les tendances peuvent également être désagrégées selon qu'il s'agit de mobilité limitée (soit des mouvements entre des catégories adjacentes) ou étendue (soit des mouvements entre des catégories plus éloignées), étant donné qu'elles ont des implications différentes pour les individus. Par contraste, l'immobilité, ou statu quo, désigne les cas où les individus atteignent le même niveau de formation que leurs parents.

L'analyse de la mobilité en matière de formation repose aussi sur des indicateurs de mobilité relative, qui rendent compte de l'ampleur de la différence de probabilité d'atteindre un niveau de formation donné entre des individus dont le niveau de formation des parents diffère. Observer une probabilité identique d'atteindre un niveau de formation plutôt qu'un autre chez des individus dont le niveau de formation des parents diffère est un cas extrême de mobilité relative.

Les indicateurs de mobilité absolue et relative tendent à être corrélés, mais ils mesurent des choses différentes. Le fait que la mobilité absolue varie entre deux pays ne signifie pas nécessairement que les individus dont le niveau de formation des parents diffère n'ont pas les mêmes possibilités d'atteindre un niveau de formation donné dans les deux pays.

Cet indicateur examine la probabilité qu'ont les individus d'accéder à l'enseignement tertiaire plutôt que d'arrêter leurs études à un niveau inférieur, selon le niveau de formation de leurs parents. Il donne donc des informations sur les avantages et les inconvénients associés aux différents niveaux de formation des parents.

Inégalités d'accès à l'enseignement tertiaire entre les pays

Pour certains, poursuivre des études n'est pas envisageable. De jeunes adultes doivent parfois entrer dans la vie active plus tôt que d'autres pour subvenir à leurs besoins et aider leur famille. Grandir dans une famille défavorisée, avec des parents peu instruits revient souvent à ne pas pouvoir autant compter sur une aide financière pour poursuivre des études. Ce désavantage s'accentue encore si le système d'éducation ne prévoit pas d'aide aux étudiants issus de milieux défavorisés. À court terme, un manque à gagner n'est pas à exclure si les individus poursuivent leurs études au lieu de travailler. Dans ce cas, il n'est pas surprenant de constater que le niveau de formation et le milieu socio-économique des parents ont une influence sur le niveau de formation de leurs enfants.

Plus de la moitié des étudiants âgés de 20 à 34 ans en formation dans l'enseignement tertiaire ont au moins un de leurs deux parents diplômé de ce niveau d'enseignement (56 %) et un peu plus d'un tiers d'entre eux (36 %), au moins un de leurs deux parents diplômé au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Par contraste, le pourcentage d'étudiants âgés de 20 à 34 ans en formation dans l'enseignement tertiaire dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est peu élevé : les parents d'un étudiant en formation dans l'enseignement tertiaire sur dix environ ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (9 %).

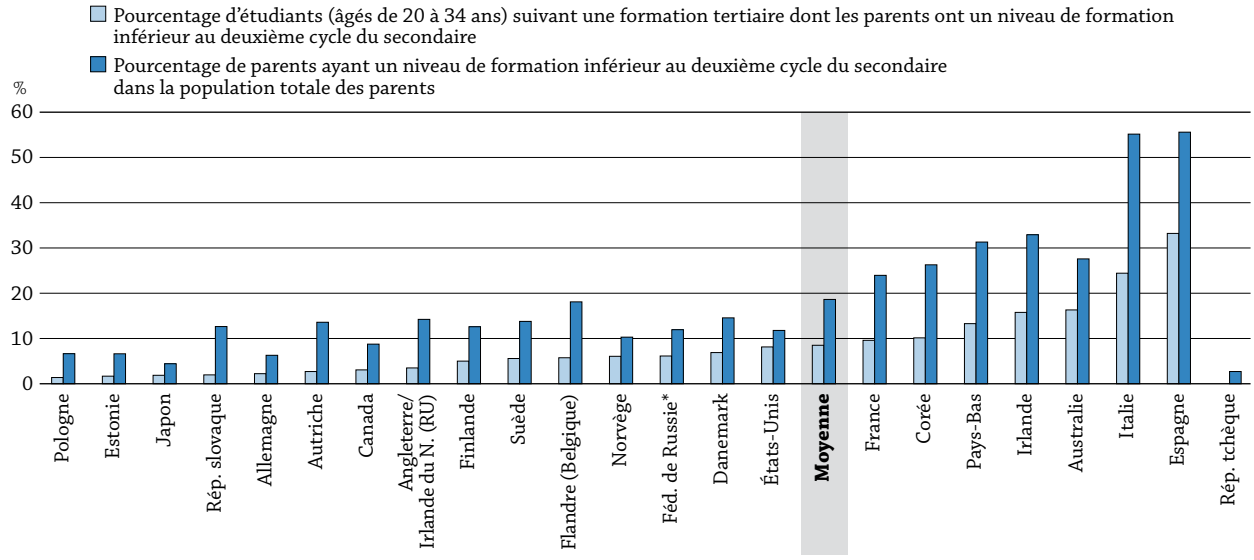
Comme le montre le graphique d'introduction (voir le graphique A4.1), dans tous les pays à l'étude, environ 35 %, voire davantage, des étudiants âgés de 20 à 34 ans en formation dans l'enseignement tertiaire ont au moins un de leurs deux parents diplômé de ce niveau d'enseignement. En Allemagne, au Canada, en Estonie, au Japon, en Norvège et en Suède, ce pourcentage est égal ou supérieur à 65 %. Ces chiffres se rapportant aux individus scolarisés, il convient de garder à l'esprit que dans certains pays, notamment en Suède, certains étudiants (par exemple, ceux dont les parents sont très instruits) peuvent opter pour des formations universitaires plus longues, ce qui peut gonfler les effectifs scolarisés. Dans tous les pays dont les données sont disponibles, sauf en Espagne, le pourcentage d'étudiants en formation dans l'enseignement tertiaire est plus élevé parmi les individus dont les parents sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire que parmi ceux dont les parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Évaluer les inégalités d'accès à l'enseignement supérieur est une étape cruciale dans l'élaboration de politiques visant à combler ces inégalités. L'indicateur de base de la mobilité est le rapport de cotes (voir la section « Définitions » ci-après).

Dans les pays dont les données sont disponibles, la probabilité des individus de suivre des études tertiaires est 2 fois plus élevée que celle des individus dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire si au moins un de leurs deux parents est diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et 4.5 fois plus élevée si leurs parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire (voir le tableau A4.1b).

En moyenne, 9 % de l'ensemble des étudiants en formation dans l'enseignement tertiaire ont des parents peu instruits, et 19 % de l'ensemble des parents (c'est-à-dire que leurs enfants soient scolarisés ou non) sont peu instruits. Le pourcentage d'étudiants âgés de 20 à 34 ans en formation dans l'enseignement tertiaire dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est le plus élevé (supérieur à 10 %) en Australie, en Espagne, en Irlande, en Italie et aux Pays-Bas, parmi les pays dont les données sont disponibles. Mais ces pays sont également ceux où le pourcentage de parents qui ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est le plus élevé (supérieur à 20 %) (voir le graphique A4.2).

Graphique A4.2. Participation à l'enseignement tertiaire des étudiants âgés de 20 à 34 ans dont les parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire (2012)



* Voir la note sur la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'étudiants âgés de 20 à 34 ans suivant une formation tertiaire dont les parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE. Tableau A4.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115654

Variation du niveau de formation entre les générations

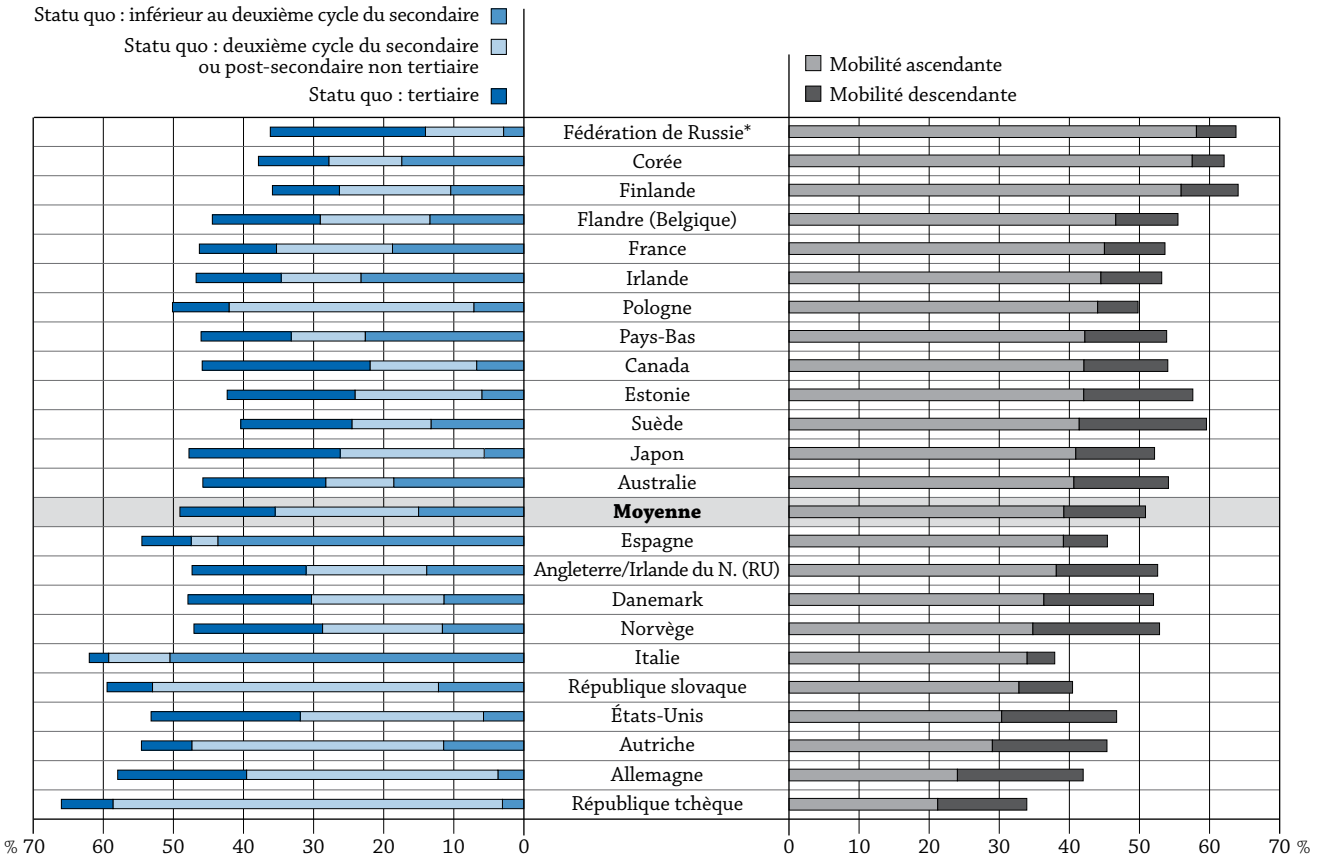
Comme le montre l'indicateur A1, les pourcentages de diplômés de l'enseignement tertiaire ont augmenté ces dernières années, en particulier dans les générations plus jeunes. C'est en effet chez les 25-34 ans que l'on observe les pourcentages les plus élevés de diplômés de l'enseignement tertiaire (environ 40 %) et les pourcentages les moins élevés d'individus qui ne sont pas au moins diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (moins de 20 %). De plus, le pourcentage d'adultes plus âgés (les 55-64 ans) diplômés de l'enseignement tertiaire a atteint le pic historique (depuis 2000) de 25 % en 2012. Entre 2000 et 2012, le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire parmi les 55-64 ans a augmenté au rythme sans précédent de 4 % par an (voir l'indicateur A1, tableau A1.4a).

Cette situation donne à penser que l'accès à l'éducation se développe de manière positive dans la plupart des pays dont les données sont disponibles. En moyenne, 40 % environ des individus âgés de 25 à 64 ans affichent un niveau de formation supérieur à celui de leurs parents (mobilité ascendante). Toutefois, dans la plupart des pays, entre 40 % et 50 % des adultes non scolarisés ont atteint le même niveau de formation que leurs parents (statu quo). Ce pourcentage est encore plus élevé en Allemagne, en Autriche, en Espagne, aux États-Unis, en Italie, en République slovaque et en République tchèque (voir le tableau A4.4).

A4

Graphique A4.3. Mobilité absolue en matière d'éducation (2012)

Pourcentage d'individus non scolarisés âgés de 25 à 64 ans dont le niveau de formation est supérieur (mobilité ascendante), inférieur (mobilité descendante) ou égal (statu quo) à celui de leurs parents



* Voir la note sur la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'adultes en situation de mobilité ascendante par rapport au niveau de formation de leurs parents.

Source : OCDE. Tableau A4.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115673

Le graphique A4.3 montre que la moitié environ des adultes ont atteint le même niveau de formation que leurs parents et que l'autre moitié des adultes ont un niveau de formation soit supérieur, soit inférieur à celui de leurs parents. Dans tous les pays, la mobilité ascendante (le fait que le niveau de formation des adultes est supérieur à celui de leurs parents) est nettement plus courante que la mobilité descendante. L'incidence de la mobilité intergénérationnelle en matière de formation est particulièrement élevée en Corée, en Fédération de Russie, en Finlande et en Flandre (Belgique) : le niveau de formation de plus de 55 % des adultes est soit inférieur, soit supérieur à celui de leurs parents. Dans ces pays, plus de 45 % des adultes affichent un niveau de formation supérieur à celui de leurs parents (mobilité ascendante absolue) – soit le pourcentage le plus élevé de tous les pays – ; mais en Finlande et en Flandre (Belgique), un pourcentage relativement important d'adultes – environ 8 % – ont un niveau de formation inférieur à celui de leurs parents (mobilité descendante).

En Allemagne, en Autriche, en Italie, en République slovaque et en République tchèque, plus de 55 % des adultes ont atteint le même niveau de formation que leurs parents. En Espagne et en Italie, plus de 40 % des adultes qui ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont des parents du même niveau d'enseignement. En Allemagne, en Autriche, en République slovaque et en République tchèque, plus de 35 % des adultes qui sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire ont des parents également diplômés de ce niveau d'enseignement. Avec la Hongrie, la Pologne et la Slovénie, ces pays sont les pays de l'OCDE où les pourcentages d'adultes diplômés de ce niveau d'enseignement sont les plus élevés (plus de 55 % dans chaque pays) (voir le tableau A1.5a, dans l'indicateur A1). Au Canada, aux États-Unis, en Fédération de Russie et au Japon, plus de 20 % des adultes dont les parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire sont également diplômés de ce niveau d'enseignement (voir le tableau A4.4).

L'incidence de la mobilité ascendante absolue est en moyenne légèrement plus élevée chez les femmes (40 %) que chez les hommes (38 %). Dans certains pays, toutefois, la mobilité ascendante en matière de formation concerne nettement plus les hommes que les femmes : c'est le cas en Allemagne (21 % de femmes et 27 % d'hommes), en Autriche (25 % et 33 %, respectivement), en Corée (53 % et 62 %, respectivement) et aux Pays-Bas (40 % et 45 %, respectivement) (voir le tableau A4.4).

La mobilité intergénérationnelle varie selon le niveau de formation et le contexte. Plus de 30 % des adultes non scolarisés dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont, comme eux, arrêté leurs études avant de terminer le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Toutefois, plus de 45 % de ces adultes sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et 20 % d'entre eux environ sont diplômés de l'enseignement tertiaire. Au Canada, en Fédération de Russie et en Finlande, plus de 30 % de ces adultes sont diplômés de l'enseignement tertiaire. Par contraste, en Allemagne, en Autriche, aux États-Unis, en Italie, en Pologne, en République slovaque et en République tchèque, 15 %, voire moins, des adultes non scolarisés dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont diplômés de l'enseignement tertiaire (voir le tableau A4.2).

De même, dans les pays à l'étude, plus de 65 % des adultes non scolarisés dont les parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire ont atteint le même niveau de formation qu'eux, quelque 30 % d'entre eux sont diplômés au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et 5 % seulement ont arrêté leurs études avant la fin du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans tous les pays, sauf en Autriche, l'un des pays où le pourcentage d'adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire est le plus élevé, plus de 50 % des adultes dont les parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire sont également diplômés de l'enseignement tertiaire (voir le tableau A4.2).

L'accès à l'enseignement tertiaire subit également l'influence des inégalités à des stades antérieurs de la scolarité. Avoir acquis les connaissances et compétences indispensables pour poursuivre des études supérieures est une condition impérative à remplir pour atteindre des niveaux de formation plus élevés. La mobilité intergénérationnelle en matière de formation peut être fortement influencée par le parcours scolaire antérieur des individus, sachant que l'école peut accentuer l'avantage ou le désavantage socio-économique.

Depuis sa première édition, l'enquête PISA montre que, dans de nombreux pays, le milieu socio-économique des élèves est en corrélation avec leurs résultats scolaires. Très souvent, les élèves issus de milieux défavorisés ont un accès limité à une éducation de qualité. En moyenne, un élève issu d'un milieu socio-économique plus favorisé obtient en mathématiques 39 points de plus qu'un élève moins favorisé. Cet écart représente l'équivalent de près d'une année d'études (OCDE, 2013). L'accès à une éducation de qualité dans l'enseignement préprimaire, primaire et secondaire est essentiel pour donner à chaque élève la possibilité d'accéder à l'enseignement tertiaire, quels que soient le niveau de formation de ses parents, leur profession ou leur situation au regard de l'emploi.

Compétences des adultes selon le niveau de formation des parents

Le niveau de formation des parents semble également avoir un impact sur le niveau de compétence de leurs enfants en littératie et en numératie une fois à l'âge adulte. En moyenne, la plupart des individus dont les scores sont les plus élevés en littératie, tels que mesurés dans l'Évaluation des compétences des adultes – lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC) –, sont issus de familles dont au moins un des deux parents est diplômé de l'enseignement tertiaire. De même, la plupart des adultes dont les scores sont les moins élevés en littératie sont ceux dont les parents ont au maximum un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau A4.3 [L]).

Le graphique A4.4 montre le niveau de compétence en littératie des adultes en fonction du niveau de formation de leurs parents. Dans les pays participants, 25 % des adultes dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire se situent au niveau 1 ou en deçà, 40 % se situent au niveau 2, moins de 30 % se situent au niveau 3 et 5 % seulement se situent au niveau 4 ou 5. En Allemagne, en Espagne, aux États-Unis, en France, en Italie et en Pologne, plus de 30 % de ces adultes se situent au niveau 1 ou en deçà en littératie, et 3 % au plus parviennent à se hisser au niveau 4 ou 5. Des pourcentages peu élevés d'adultes très compétents s'observent également en Autriche, en République slovaque et en République tchèque.

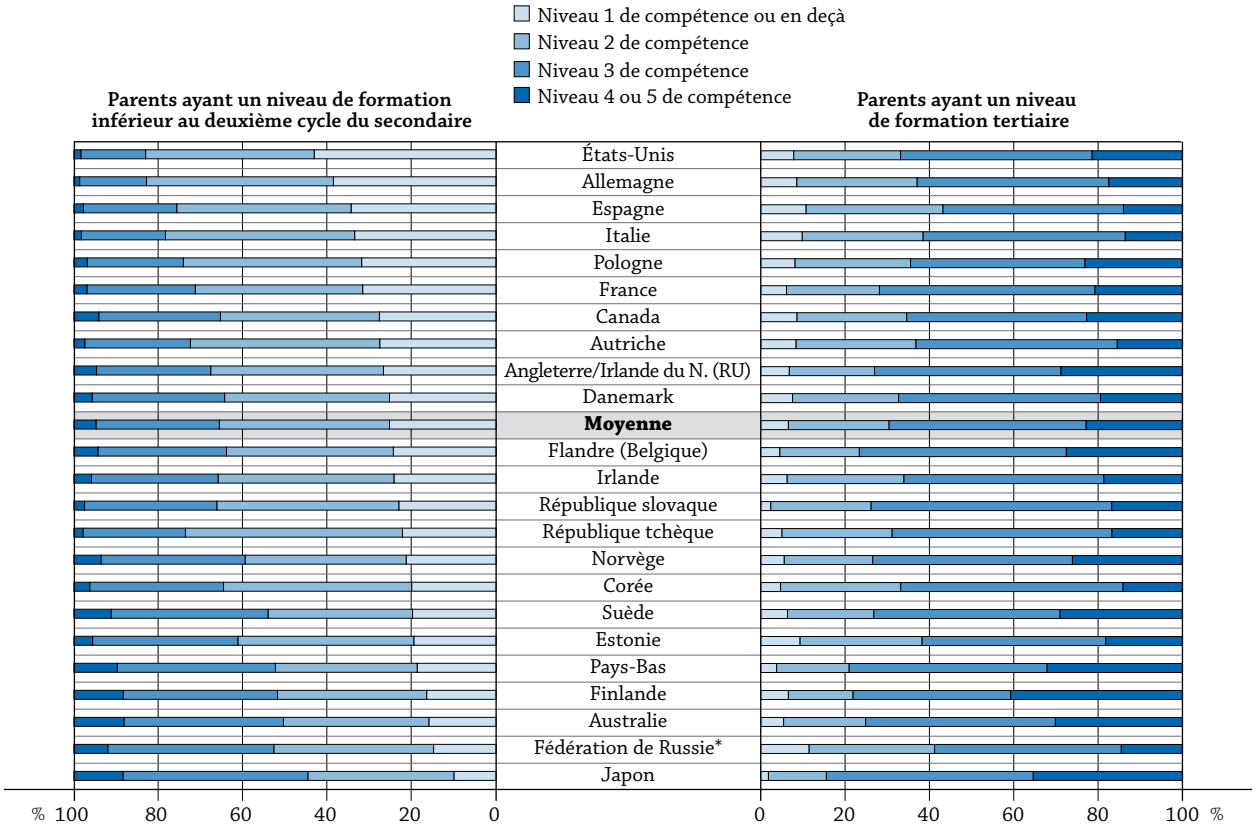
Le tableau change nettement si l'analyse porte sur les adultes dont les parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire. Dans les pays participants, 7 % de ces adultes se situent sous le niveau 1 ou au niveau 1 de l'échelle de compétence en littératie de l'Évaluation des compétences des adultes, moins de 25 % se situent au niveau 2, plus de 45 % se situent au niveau 3 et plus de 20 % se situent au niveau 4 ou 5. Dans la plupart des pays, plus de 20 % des adultes dont les

parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire se situent au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie ; ce pourcentage est égal ou supérieur à 30 % en Australie, en Finlande, au Japon et aux Pays-Bas.

Parmi les adultes dont les parents ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, un sur trois environ n'est pas non plus diplômé de ce niveau d'enseignement, tandis que les autres sont au moins diplômés de ce niveau d'enseignement. Dans ce groupe, un adulte sur quatre se situe au niveau 1 ou en deçà en littératie (voir les tableaux A4.2 et A4.3 [L]).

Graphique A4.4. Niveaux de compétence en littératie et niveau de formation des parents (2012)

Évaluation des compétences des adultes, pourcentage d'individus âgés de 25 à 64 ans non scolarisés situés à un niveau donné de compétence en littératie



* Voir la note sur la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'adultes situés au niveau 1 ou en deçà de compétence en littératie dont les parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE. Tableau A4.3 (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115692

Dans le domaine de la mobilité intergénérationnelle, la flexibilité requiert une approche multidimensionnelle. Les stratégies à long terme, qui consistent entre autres à répartir équitablement les ressources et les possibilités dans l'ensemble du système d'éducation, et à déployer des enseignants et des chefs d'établissement très efficaces dans les établissements peu performants, ont porté leurs fruits dans plusieurs pays où la performance est élevée et où l'équité est supérieure à la moyenne, en particulier au Canada, en Corée, en Finlande et au Japon (OCDE, 2012). En un mot, il faut donner à tous les élèves, quel que soit leur milieu socio-économique, les mêmes possibilités de réussir.

Définitions

Le terme « **adultes** » désigne la population âgée de 25 à 64 ans.

Niveaux de formation : les niveaux de formation inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE ; **les niveaux de formation égaux au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent

aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE ; et **les niveaux de formation égaux à l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont tous décrits dans le Guide du lecteur, au début de rapport.

Le **rapport de cotes** indique la probabilité relative qu'un événement se produise dans un groupe particulier par comparaison avec un groupe de référence. Si le rapport de cotes est égal à 1, la probabilité qu'un événement se produise dans le groupe à l'étude est la même que dans le groupe de référence. Si les coefficients sont inférieurs à 1, la probabilité qu'un événement se produise dans le groupe à l'étude est moins élevée que dans le groupe de référence, s'ils sont supérieurs à 1, la probabilité est plus élevée dans le groupe à l'étude que dans le groupe de référence.

Niveaux de formation des parents : les niveaux de formation inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE et concernent les deux parents en l'occurrence ; **les niveaux de formation égaux au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE et concernent au moins l'un des deux parents (père ou mère) ; et **les niveaux de formation égaux à l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE et concernent l'un des deux parents (père ou mère). Les niveaux de la CITE sont tous décrits dans le Guide du lecteur, au début du rapport.

Méthodologie

Toutes les données proviennent de l'Évaluation des compétences des adultes administrée en 2012, dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC). Voir la description de l'Évaluation des compétences des adultes au début du présent rapport et l'annexe 3 pour de plus amples informations (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données de la Fédération de Russie dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

Il convient de porter à l'attention des lecteurs que l'échantillon de la Fédération de Russie n'inclut pas la population de la municipalité de Moscou. Les données publiées dans le présent rapport ne sont donc pas représentatives de l'ensemble de la population âgée de 16 à 65 ans résidant en Fédération de Russie, mais de la population de la Fédération de Russie, à l'exclusion de la population de la municipalité de Moscou. Des informations plus détaillées concernant les données de la Fédération de Russie, ainsi que celles d'autres pays, sont disponibles dans le rapport technique de l'Évaluation des compétences des adultes, *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OCDE, à paraître).

Références

OCDE (2013), *Résultats du PISA 2012 : L'équité au service de l'excellence (Volume II) : Offrir à chaque élève la possibilité de réussir*, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264205321-fr,* à paraître.

OCDE (2012), « Quelle est l'ampleur des inégalités de revenus dans le monde – et comment l'éducation peut-elle aider à les réduire ? », *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*, nº 4, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/5k97jv7l466l-fr*.

Tableaux de l'indicateur A4

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115521

	Tableau A4.1a	Participation des 20-34 ans à l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation des parents et le sexe (2012)
	Tableau A4.1b	Probabilité de suivre une formation dans l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation des parents et le sexe (2012)
	Tableau A4.2	Niveau de formation des individus non scolarisés, selon le groupe d'âge et le niveau de formation des parents (2012)
	Tableau A4.3 (L)	Niveau de compétence en littératie des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge, leur sexe et le niveau de formation de leurs parents (2012)
WEB	Tableau A4.3 (N)	Niveau de compétence en numératie des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge, leur sexe et le niveau de formation de leurs parents (2012)
	Tableau A4.4	Mobilité des individus non scolarisés en matière d'éducation, selon leur groupe d'âge et le niveau de formation de leurs parents (2012)

A4

Tableau A4.1a. Participation des 20-34 ans à l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation de leurs parents et leur sexe (2012)

Pourcentage d'individus âgés de 20 à 34 ans scolarisés dans l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation des parents, et niveau de formation des parents parmi les 20-34 ans (scolarisés ou non), selon le sexe

Lecture de la 1re ligne de la 1re colonne de ce tableau : en Australie, 16 % des 20-34 ans dont les parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire sont scolarisés dans l'enseignement tertiaire. Compte tenu de la méthodologie de l'enquête, il existe une incertitude d'échantillonnage dans les pourcentages (%) de l'ordre du double de l'erreur-type (Er.-T.). Pour davantage de précisions, consulter le Guide du lecteur.

		Pourcentage d'étudiants scolarisés dans l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation des parents							Niveau de formation des parents dans la population totale (scolarisée et non scolarisée)						
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Total	Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Total
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OCDE	**Entités nationales**														
	Australie	16	(2.7)	24	(3.7)	59	(3.6)	100	28	(1.4)	30	(1.5)	42	(1.4)	100
	Autriche	3	(1.1)	43	(2.8)	55	(3.0)	100	14	(0.9)	59	(1.4)	28	(1.2)	100
	Canada	3	(0.6)	24	(1.7)	73	(1.7)	100	9	(0.5)	35	(1.0)	56	(1.1)	100
	République tchèque	c	c	62	(2.7)	38	(2.6)	100	3	(0.5)	75	(1.4)	22	(1.4)	100
	Danemark	7	(1.3)	30	(2.4)	63	(2.5)	100	15	(0.9)	38	(1.3)	47	(1.4)	100
	Estonie	2	(0.6)	31	(2.3)	67	(2.3)	100	7	(0.5)	44	(0.9)	50	(0.9)	100
	Finlande	5	(1.1)	39	(2.4)	56	(2.5)	100	13	(0.9)	51	(1.2)	36	(1.2)	100
	France	10	(1.8)	41	(2.7)	50	(2.5)	100	24	(1.0)	48	(1.4)	28	(1.1)	100
	Allemagne	2	(0.9)	32	(2.8)	65	(2.8)	100	6	(0.8)	48	(1.7)	46	(1.7)	100
	Irlande	16	(2.6)	33	(3.5)	51	(3.7)	100	33	(1.3)	35	(1.4)	32	(1.2)	100
	Italie	24	(3.7)	48	(4.3)	28	(3.6)	100	55	(1.8)	35	(1.7)	10	(1.0)	100
	Japon	2	(1.1)	22	(3.1)	76	(3.2)	100	4	(0.7)	44	(1.6)	51	(1.5)	100
	Corée	10	(1.7)	43	(3.3)	47	(3.6)	100	26	(1.0)	46	(1.4)	28	(1.2)	100
	Pays-Bas	13	(2.0)	25	(2.3)	61	(2.7)	100	31	(1.4)	31	(1.3)	38	(1.6)	100
	Norvège	6	(1.2)	21	(2.3)	73	(2.4)	100	10	(0.9)	38	(1.4)	51	(1.4)	100
	Pologne	1	(0.3)	59	(1.7)	39	(1.7)	100	7	(0.7)	72	(0.9)	21	(0.8)	100
	République slovaque	2	(1.0)	59	(2.5)	39	(2.6)	100	13	(1.0)	69	(1.2)	19	(1.1)	100
	Espagne	33	(3.0)	30	(3.1)	37	(2.8)	100	56	(1.3)	25	(1.2)	19	(1.0)	100
	Suède	6	(1.4)	26	(3.0)	68	(3.2)	100	14	(0.9)	34	(1.5)	53	(1.7)	100
	États-Unis	8	(1.9)	34	(3.0)	58	(3.1)	100	12	(0.9)	40	(1.4)	48	(1.5)	100
	Entités infranationales														
	Flandre (Belgique)	6	(1.4)	36	(2.9)	59	(3.0)	100	18	(1.0)	42	(1.3)	40	(1.2)	100
	Angleterre (RU)	3	(1.6)	41	(5.0)	56	(5.0)	100	14	(1.2)	49	(1.7)	37	(1.8)	100
	Irlande du Nord (RU)	13	(3.4)	42	(5.3)	46	(5.0)	100	22	(1.4)	52	(1.8)	26	(1.7)	100
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	4	(1.5)	41	(4.9)	55	(4.9)	100	14	(1.2)	49	(1.6)	37	(1.7)	100
	Moyenne	9	(0.4)	37	(0.6)	55	(0.6)	100	19	(0.2)	45	(0.3)	36	(0.3)	100
Partenaire	**Fédération de Russie***	6	(1.7)	38	(3.3)	56	(2.9)	100	12	(2.5)	44	(2.3)	44	(2.8)	100

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les lignes présentant les données ventilées par sexe peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115540

Tableau A4.1b. Probabilité de suivre une formation dans l'enseignement tertiaire, selon le niveau de formation des parents et le sexe (2012)

20-34 ans ; rapport de cotes

Le « rapport de cotes » reflète la probabilité relative que des individus dont les parents ont un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement tertiaire suivent une formation dans l'enseignement tertiaire par comparaison avec des individus dont les parents n'ont qu'un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire. Ce dernier groupe est utilisé comme catégorie de référence pour l'interprétation de la probabilité relative et son rapport de cotes est donc fixé à 1. Les différences entre les groupes sont statistiquement significatives à un niveau de 95 % si la « valeur-p » associée au rapport de cotes est inférieure à 0.5.

Lecture de la 1re ligne : en Australie, un individu dont les parents ont au maximum un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire est près de deux fois plus susceptible (1.8) de suivre une formation de l'enseignement tertiaire qu'un individu dont les parents n'ont qu'un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire. Un individu dont les parents ont un niveau de formation tertiaire est environ quatre fois plus susceptible (4.3) de suivre une formation dans l'enseignement tertiaire qu'un individu dont les parents n'ont qu'un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire.

		Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire ou programmes de recherche de haut niveau	
		Rapport de cotes	Valeur-p	Rapport de cotes	Valeur-p	Rapport de cotes	Valeur-p
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	**Entités nationales**						
	Australie	1	(0.0)	1.8	(0.0)	4.3	(0.0)
	Autriche	1	(0.0)	2.1	(0.0)	5.1	(0.0)
	Canada	1	(0.0)	1.6	(0.0)	2.6	(0.0)
	République tchèque	c	c	c	c	c	c
	Danemark	1	(0.0)	1.6	(0.0)	3.0	(0.0)
	Estonie	1	(0.0)	2.7	(0.0)	4.7	(0.0)
	Finlande	1	(0.0)	1.2	(0.4)	1.4	(0.0)
	France	1	(0.0)	1.8	(0.0)	6.0	(0.0)
	Allemagne	1	(0.0)	2.4	(0.0)	5.1	(0.0)
	Irlande	1	(0.0)	2.0	(0.0)	3.3	(0.0)
	Italie	1	(0.0)	4.6	(0.0)	9.5	(0.0)
	Japon	1	(0.0)	2.0	(0.1)	5.1	(0.0)
	Corée	1	(0.0)	1.0	(1.0)	1.1	(0.7)
	Pays-Bas	1	(0.0)	1.3	(0.1)	2.8	(0.0)
	Norvège	1	(0.0)	1.0	(0.9)	2.0	(0.0)
	Pologne	1	(0.0)	3.1	(0.0)	9.5	(0.0)
	République slovaque	c	c	c	c	c	(0.0)
	Espagne	1	(0.0)	2.0	(0.0)	3.9	(0.0)
	Suède	1	(0.0)	1.0	(1.0)	2.3	(0.0)
	États-Unis	1	(0.0)	2.9	(0.0)	6.8	(0.0)
	Entités infranationales						
	Flandre (Belgique)	1	(0.0)	2.1	(0.0)	5.7	(0.0)
	Angleterre (RU)	1	(0.0)	2.1	(0.0)	6.3	(0.0)
	Irlande du Nord (RU)	1	(0.0)	2.9	(0.0)	6.1	(0.0)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	1	(0.0)	2.2	(0.0)	6.4	(0.0)
	Moyenne	1	(0.0)	2.0	(0.1)	4.5	(0.0)
Partenaire	**Fédération de Russie***	1	(0.0)	1.6	(0.1)	2.6	(0.0)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les lignes présentant les données ventilées par sexe peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115559

A4

Tableau A4.2. [1/4] Niveau de formation des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge et le niveau de formation de leurs parents (2012)

25-34 ans

Ce tableau montre, pour chaque pays, le niveau de diplôme le plus élevé obtenu par les 25-34 ans qui ne sont plus scolarisés par comparaison avec le niveau de formation de leurs parents. Par exemple, parmi les Canadiennes âgées de 25 à 34 ans qui ne sont plus scolarisées et dont au moins un des parents a un niveau de formation tertiaire, 3 % ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire, 25 % ont un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et 73 % ont également un niveau de formation tertiaire.

		Parents ayant un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire						Parents ayant au maximum un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire					
		Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F	
	Niveau de formation	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)
OCDE	**Entités nationales**												
	Australie												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	27	(4.8)	20	(3.6)	23	(2.8)	17	(4.1)	14	(3.9)	16	(2.8)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	52	(5.7)	47	(5.8)	50	(3.8)	55	(4.6)	38	(5.0)	47	(3.3)
	Tertiaire	21	(3.5)	33	(5.3)	27	(2.8)	28	(4.3)	48	(5.4)	38	(3.4)
	Autriche												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	34	(3.5)	9	(1.6)	11	(2.0)	10	(1.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	58	(3.9)	75	(2.4)	73	(2.5)	74	(1.8)
	Tertiaire	c	c	c	c	8	(2.2)	16	(2.0)	16	(1.8)	16	(1.4)
	Canada												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	21	(5.0)	26	(4.7)	24	(3.3)	12	(2.3)	5	(1.1)	9	(1.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	48	(6.5)	34	(4.9)	40	(3.9)	46	(3.6)	39	(2.9)	43	(2.4)
	Tertiaire	31	(5.8)	40	(5.3)	36	(3.9)	42	(3.3)	56	(2.8)	49	(2.2)
	République tchèque												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	c	c	8	(1.7)	6	(1.8)	7	(1.2)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	c	c	80	(2.2)	65	(3.0)	73	(1.8)
	Tertiaire	c	c	c	c	c	c	12	(1.7)	28	(2.4)	19	(1.3)
	Danemark												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	33	(4.6)	12	(3.1)	12	(3.0)	12	(2.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	43	(4.7)	59	(4.6)	33	(3.7)	48	(3.1)
	Tertiaire	c	c	c	c	25	(3.7)	30	(3.5)	56	(4.1)	41	(2.5)
	Estonie												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	38	(5.8)	19	(2.5)	12	(2.2)	15	(1.7)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	44	(4.8)	52	(3.4)	39	(3.0)	46	(2.2)
	Tertiaire	c	c	c	c	18	(4.0)	29	(3.0)	49	(2.7)	39	(2.1)
	Finlande												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	7	(2.8)	12	(2.7)	7	(1.9)	9	(1.6)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	58	(4.4)	56	(3.4)	38	(3.2)	47	(2.2)
	Tertiaire	c	c	c	c	34	(4.5)	32	(3.1)	55	(3.2)	43	(2.2)
	France												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	28	(3.7)	25	(3.3)	26	(2.4)	12	(2.2)	6	(1.5)	9	(1.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	48	(3.9)	49	(4.2)	48	(2.5)	55	(3.4)	45	(3.2)	50	(2.2)
	Tertiaire	24	(3.8)	26	(3.5)	25	(2.3)	33	(3.3)	48	(3.3)	41	(2.2)
	Allemagne												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	c	c	7	(2.0)	10	(2.4)	8	(1.6)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	c	c	66	(4.3)	65	(3.7)	66	(2.9)
	Tertiaire	c	c	c	c	c	c	27	(3.9)	25	(3.1)	26	(2.6)
	Irlande												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	25	(3.0)	22	(2.7)	24	(1.9)	11	(2.3)	5	(1.4)	8	(1.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	44	(3.7)	48	(3.0)	46	(2.1)	51	(4.6)	41	(3.7)	46	(2.7)
	Tertiaire	31	(3.3)	29	(2.5)	30	(1.7)	38	(4.5)	54	(3.7)	46	(2.8)
	Italie												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	49	(3.9)	40	(3.7)	45	(2.6)	c	c	6	(2.6)	10	(2.7)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	44	(4.0)	49	(3.7)	46	(2.7)	c	c	52	(5.4)	54	(3.5)
	Tertiaire	8	(2.1)	11	(2.1)	9	(1.5)	c	c	42	(4.8)	36	(3.3)
	Japon												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	c	c	9	(2.2)	9	(2.8)	9	(1.6)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	c	c	47	(3.4)	43	(3.6)	45	(2.4)
	Tertiaire	c	c	c	c	c	c	44	(3.7)	47	(3.5)	45	(2.6)
	Corée												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	6	(1.7)	6	(1.9)	6	(1.2)	1	(0.8)	c	c	1	(0.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	42	(3.0)	40	(3.7)	41	(2.1)	40	(3.0)	31	(2.8)	35	(1.9)
	Tertiaire	52	(3.2)	54	(3.4)	53	(2.0)	59	(2.9)	68	(2.9)	64	(1.9)
	Pays-Bas												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	36	(5.3)	19	(3.3)	27	(3.2)	15	(2.6)	14	(3.3)	14	(2.0)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	41	(5.1)	47	(4.4)	44	(3.3)	49	(5.3)	47	(4.8)	48	(3.2)
	Tertiaire	23	(4.7)	34	(4.1)	29	(3.0)	36	(5.7)	39	(4.4)	37	(3.3)
	Norvège												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	c	c	24	(3.5)	17	(3.1)	21	(2.4)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	c	c	50	(3.7)	40	(4.8)	45	(2.8)
	Tertiaire	c	c	c	c	c	c	26	(3.5)	43	(4.1)	34	(2.6)
	Pologne												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	18	(4.3)	6	(1.3)	4	(1.2)	5	(0.9)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	67	(5.2)	63	(2.6)	49	(2.7)	56	(2.0)
	Tertiaire	c	c	c	c	16	(4.7)	32	(2.6)	47	(2.8)	39	(1.9)
	République slovaque												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	60	(5.8)	57	(5.8)	58	(4.6)	7	(1.2)	5	(0.9)	6	(0.7)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	40	(5.8)	39	(5.7)	40	(4.4)	73	(2.5)	67	(2.9)	70	(2.1)
	Tertiaire	c	c	4	(2.3)	2	(1.2)	20	(2.6)	28	(2.7)	24	(2.0)
	Espagne												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	56	(3.1)	45	(3.2)	51	(2.2)	30	(4.5)	14	(3.1)	22	(2.9)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	25	(2.6)	23	(2.8)	24	(1.7)	37	(5.3)	28	(4.7)	32	(3.7)
	Tertiaire	19	(2.2)	32	(2.9)	25	(1.9)	33	(4.2)	58	(5.1)	46	(3.6)
	Suède												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	25	(4.5)	19	(4.4)	11	(3.2)	15	(2.8)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	48	(4.2)	57	(5.4)	51	(4.8)	54	(3.9)
	Tertiaire	c	c	c	c	27	(3.7)	23	(3.7)	38	(4.6)	31	(3.2)
	États-Unis												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	35	(4.6)	11	(2.7)	5	(1.5)	8	(1.7)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	61	(4.7)	59	(4.2)	52	(3.7)	56	(2.7)
	Tertiaire	c	c	c	c	5	(1.4)	30	(4.1)	43	(3.5)	36	(2.9)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres groupes d'âge et de tous les niveaux de formation des parents confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115578

Tableau A4.2. [2/4] Niveau de formation des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge et le niveau de formation de leurs parents (2012)

25-34 ans

Ce tableau montre, pour chaque pays, le niveau de diplôme le plus élevé obtenu par les 25-34 ans qui ne sont plus scolarisés par comparaison avec le niveau de formation de leurs parents. Par exemple, parmi les Canadiennes âgées de 25 à 34 ans qui ne sont plus scolarisées et dont au moins un des parents a un niveau de formation tertiaire, 3 % ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire, 25 % ont un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et 73 % ont également un niveau de formation tertiaire.

		Niveau de formation	Parents ayant un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire						Parents ayant au maximum un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire					
			Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)
OCDE	**Entités infranationales**													
	Flandre (Belgique)	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	c	c	17	(4.0)	17	(3.3)	8	(2.1)	6	(2.0)	7	(1.4)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	54	(5.6)	61	(4.2)	59	(3.9)	47	(3.8)	53	(2.5)
		Tertiaire	c	c	29	(4.9)	22	(3.6)	33	(3.5)	47	(3.7)	40	(2.3)
	Angleterre (RU)	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	c	c	c	c	36	(4.6)	16	(3.1)	12	(2.4)	14	(1.8)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	40	(4.9)	39	(4.7)	41	(3.6)	40	(3.1)
		Tertiaire	c	c	c	c	24	(4.8)	45	(4.2)	47	(3.5)	46	(2.7)
	Irlande du Nord (RU)	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	c	c	40	(6.8)	44	(4.6)	17	(4.4)	12	(3.0)	15	(2.6)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	34	(5.1)	36	(4.2)	42	(4.6)	45	(3.9)	44	(2.8)
		Tertiaire	c	c	26	(5.0)	20	(3.2)	40	(5.4)	43	(4.3)	42	(2.8)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	37	(7.3)	36	(5.3)	36	(4.3)	16	(3.0)	12	(2.3)	14	(1.7)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	38	(6.7)	41	(5.8)	40	(4.6)	39	(4.5)	41	(3.4)	40	(2.9)
		Tertiaire	25	(7.5)	22	(5.2)	24	(4.5)	44	(4.1)	47	(3.4)	46	(2.6)
	Moyenne	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	35	(1.5)	29	(1.2)	29	(0.9)	13	(0.6)	9	(0.5)	11	(0.4)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	42	(1.5)	43	(1.4)	48	(0.9)	56	(0.9)	47	(0.8)	51	(0.6)
		Tertiaire	26	(1.4)	29	(1.2)	23	(0.7)	32	(0.8)	45	(0.8)	38	(0.5)
Partenaire	**Fédération de Russie***	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	c	c	c	c	c	c	14	(3.2)	2	(1.2)	8	(1.5)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	c	c	22	(4.2)	32	(2.6)	27	(2.9)
		Tertiaire	c	c	c	c	c	c	64	(5.2)	65	(3.0)	65	(2.9)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres groupes d'âge et de tous les niveaux de formation des parents confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115578

A4

Tableau A4.2. [3/4] Niveau de formation des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge et le niveau de formation de leurs parents (2012)

25-34 ans

Ce tableau montre, pour chaque pays, le niveau de diplôme le plus élevé obtenu par les 25-34 ans qui ne sont plus scolarisés par comparaison avec le niveau de formation de leurs parents. Par exemple, parmi les Canadiennes âgées de 25 à 34 ans qui ne sont plus scolarisées et dont au moins un des parents a un niveau de formation tertiaire, 3 % ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire, 25 % ont un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et 73 % ont également un niveau de formation tertiaire.

		Parents ayant un niveau de formation tertiaire						Tous niveaux de formation des parents confondus					
		Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F	
	Niveau de formation	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OCDE	**Entités nationales**												
	Australie												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	4	(1.3)	5	(1.7)	4	(1.1)	15	(1.9)	12	(1.4)	14	(1.1)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	36	(3.9)	16	(2.5)	26	(2.4)	47	(2.6)	32	(2.8)	40	(1.7)
	Tertiaire	60	(4.1)	79	(2.8)	70	(2.6)	38	(2.3)	56	(2.7)	47	(1.6)
	Autriche												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	4	(2.6)	8	(3.1)	6	(2.2)	11	(0.9)	15	(1.2)	13	(0.8)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	66	(4.5)	55	(4.5)	60	(3.4)	71	(1.5)	65	(1.4)	68	(1.0)
	Tertiaire	29	(3.9)	37	(3.6)	34	(2.7)	18	(1.2)	19	(1.0)	19	(0.8)
	Canada												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	3	(1.0)	3	(0.8)	3	(0.6)	9	(1.2)	7	(0.8)	8	(0.7)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	29	(2.6)	25	(2.5)	27	(1.8)	38	(2.1)	31	(1.4)	35	(1.3)
	Tertiaire	67	(2.6)	73	(2.5)	70	(1.9)	53	(1.8)	62	(1.5)	58	(1.1)
	République tchèque												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	3	(0.9)	8	(1.4)	5	(1.5)	7	(1.0)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	35	(6.5)	22	(7.0)	29	(4.2)	71	(2.2)	58	(2.5)	65	(1.7)
	Tertiaire	60	(6.7)	78	(7.0)	69	(4.1)	21	(1.9)	37	(2.1)	28	(1.2)
	Danemark												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	8	(2.5)	9	(3.4)	9	(2.0)	14	(2.1)	14	(2.1)	14	(1.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	31	(4.4)	14	(3.1)	22	(2.5)	46	(3.0)	26	(2.4)	36	(1.9)
	Tertiaire	61	(4.3)	76	(3.9)	69	(2.7)	40	(2.7)	60	(2.6)	50	(1.7)
	Estonie												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	10	(2.0)	6	(1.6)	8	(1.2)	16	(1.6)	11	(1.5)	14	(1.1)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	46	(3.1)	25	(2.9)	36	(2.2)	48	(2.3)	34	(2.2)	41	(1.5)
	Tertiaire	44	(3.5)	70	(3.2)	56	(2.4)	35	(2.1)	55	(2.1)	45	(1.6)
	Finlande												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	5	(2.3)	4	(2.2)	4	(1.6)	10	(1.9)	5	(1.3)	8	(1.1)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	44	(4.8)	18	(3.6)	31	(2.9)	55	(2.4)	34	(2.4)	44	(1.6)
	Tertiaire	51	(4.9)	79	(4.1)	65	(3.2)	35	(2.3)	61	(2.4)	48	(1.6)
	France												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	4	(1.5)	4	(2.2)	4	(1.3)	14	(1.4)	12	(1.5)	13	(1.1)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	26	(4.0)	13	(2.5)	20	(2.5)	45	(2.0)	39	(2.4)	42	(1.4)
	Tertiaire	70	(4.2)	83	(3.2)	76	(2.7)	41	(2.2)	49	(2.3)	45	(1.3)
	Allemagne												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	8	(2.8)	8	(3.5)	8	(2.2)	9	(1.8)	10	(2.0)	10	(1.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	48	(4.4)	34	(4.3)	41	(3.1)	58	(3.2)	52	(2.9)	55	(2.1)
	Tertiaire	44	(3.8)	59	(4.4)	51	(3.0)	33	(2.7)	38	(2.6)	35	(1.9)
	Irlande												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	6	(1.9)	2	(1.4)	4	(1.2)	15	(1.0)	11	(1.1)	13	(0.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	33	(3.9)	24	(4.0)	28	(2.7)	44	(2.2)	39	(1.8)	41	(1.2)
	Tertiaire	61	(3.9)	74	(4.1)	68	(2.8)	41	(2.2)	51	(1.8)	46	(1.1)
	Italie												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	c	c	36	(3.3)	26	(2.7)	31	(2.0)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	c	c	46	(3.2)	48	(2.8)	47	(1.9)
	Tertiaire	c	c	c	c	c	c	17	(2.1)	26	(2.2)	22	(1.4)
	Japon												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	4	(1.7)	4	(1.5)	4	(1.1)	8	(1.5)	7	(1.6)	8	(1.0)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	26	(3.4)	21	(3.2)	23	(2.3)	37	(2.2)	32	(2.4)	35	(1.8)
	Tertiaire	70	(3.7)	75	(3.3)	73	(2.4)	55	(2.2)	60	(2.2)	58	(1.7)
	Corée												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	c	c	3	(0.6)	2	(0.7)	3	(0.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	17	(4.1)	12	(3.3)	15	(2.6)	36	(1.5)	30	(1.9)	33	(0.8)
	Tertiaire	83	(4.1)	87	(3.5)	85	(2.6)	61	(1.5)	68	(1.9)	64	(0.7)
	Pays-Bas												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	12	(3.5)	11	(3.4)	12	(2.3)	21	(2.4)	15	(2.1)	18	(1.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	28	(4.7)	25	(4.3)	27	(3.1)	39	(2.8)	40	(2.9)	40	(2.0)
	Tertiaire	60	(4.8)	64	(5.1)	62	(3.4)	40	(3.1)	45	(2.8)	42	(1.9)
	Norvège												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	14	(3.3)	4	(1.7)	9	(1.9)	20	(2.2)	13	(1.7)	17	(1.4)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	36	(3.9)	25	(3.6)	30	(3.0)	43	(2.5)	31	(2.5)	37	(1.8)
	Tertiaire	50	(4.3)	71	(3.7)	61	(3.1)	37	(2.4)	55	(2.2)	46	(1.6)
	Pologne												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	2	(1.5)	c	c	1	(0.8)	7	(1.3)	4	(1.0)	5	(0.8)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	19	(3.8)	16	(4.6)	18	(3.3)	54	(2.0)	46	(2.4)	50	(1.7)
	Tertiaire	79	(4.0)	83	(4.6)	81	(3.3)	39	(2.2)	51	(2.5)	45	(1.7)
	République slovaque												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	c	c	13	(1.2)	12	(1.5)	13	(1.0)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	37	(3.7)	64	(2.0)	57	(2.3)	60	(1.6)
	Tertiaire	c	c	c	c	63	(3.7)	23	(1.8)	31	(2.2)	27	(1.6)
	Espagne												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	c	c	c	c	11	(2.3)	43	(2.2)	32	(2.1)	38	(1.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	22	(3.4)	27	(2.3)	25	(2.0)	26	(1.4)
	Tertiaire	c	c	c	c	67	(3.6)	30	(1.8)	43	(2.1)	36	(1.2)
	Suède												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	10	(2.8)	4	(1.9)	7	(1.7)	15	(2.2)	12	(2.1)	13	(1.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	48	(3.5)	33	(3.8)	41	(2.5)	51	(2.6)	42	(2.3)	47	(1.6)
	Tertiaire	42	(2.7)	63	(3.9)	51	(2.4)	34	(1.7)	46	(2.2)	40	(1.4)
	États-Unis												
	Inférieur au 2e cycle du secondaire	8	(2.7)	2	(0.9)	5	(1.4)	12	(2.1)	8	(1.2)	10	(1.1)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	45	(3.1)	31	(4.6)	38	(2.8)	53	(2.4)	44	(2.5)	48	(1.5)
	Tertiaire	47	(3.7)	67	(4.7)	57	(3.1)	35	(2.3)	48	(2.3)	42	(1.6)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres groupes d'âge et de tous les niveaux de formation des parents confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115578

Tableau A4.2. [4/4] Niveau de formation des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge et le niveau de formation de leurs parents (2012)

25-34 ans

Ce tableau montre, pour chaque pays, le niveau de diplôme le plus élevé obtenu par les 25-34 ans qui ne sont plus scolarisés par comparaison avec le niveau de formation de leurs parents. Par exemple, parmi les Canadiennes âgées de 25 à 34 ans qui ne sont plus scolarisées et dont au moins un des parents a un niveau de formation tertiaire, 3 % ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire, 25 % ont un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et 73 % ont également un niveau de formation tertiaire.

		Niveau de formation	Parents ayant un niveau de formation tertiaire						Tous niveaux de formation des parents confondus					
			Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OCDE	**Entités infranationales**													
	Flandre (Belgique)	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	2	(1.4)	2	(1.1)	2	(0.9)	7	(1.4)	7	(1.3)	7	(1.0)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	36	(4.6)	16	(3.1)	26	(2.8)	53	(2.8)	37	(2.6)	45	(1.8)
		Tertiaire	62	(4.8)	82	(3.3)	72	(2.9)	40	(2.6)	55	(2.6)	48	(1.8)
	Angleterre (RU)	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	4	(2.4)	6	(2.4)	5	(1.7)	15	(2.2)	14	(1.8)	14	(1.3)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	20	(3.8)	20	(3.9)	20	(2.5)	32	(2.8)	34	(2.5)	33	(1.8)
		Tertiaire	76	(4.5)	74	(4.7)	75	(3.0)	53	(2.7)	52	(2.4)	53	(1.5)
	Irlande du Nord (RU)	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	c	c	c	c	c	c	22	(3.1)	16	(2.3)	19	(1.9)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	c	c	22	(5.2)	37	(3.4)	37	(2.7)	37	(2.0)
		Tertiaire	c	c	c	c	76	(5.3)	41	(3.3)	48	(2.9)	44	(1.9)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	4	(2.3)	6	(2.3)	5	(1.7)	15	(2.2)	14	(1.7)	15	(1.3)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	20	(3.7)	20	(3.8)	20	(2.4)	32	(2.7)	34	(2.3)	33	(1.7)
		Tertiaire	76	(4.3)	74	(4.6)	75	(3.0)	53	(2.6)	52	(2.3)	52	(1.4)
	Moyenne	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	6	(0.6)	5	(0.6)	6	(0.4)	15	(0.4)	12	(0.3)	13	(0.3)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	35	(0.9)	23	(0.9)	29	(0.6)	48	(0.5)	40	(0.5)	44	(0.3)
		Tertiaire	59	(1.0)	72	(0.9)	65	(0.7)	37	(0.5)	49	(0.5)	43	(0.3)
Partenaires	**Fédération de Russie***	**Inférieur au 2e cycle du secondaire**	n	n	3	(2.6)	2	(1.3)	9	(2.4)	4	(1.3)	7	(1.0)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	26	(6.5)	6	(2.6)	16	(3.7)	24	(3.3)	25	(2.1)	25	(1.5)
		Tertiaire	74	(6.5)	90	(4.0)	82	(4.6)	67	(4.5)	71	(2.2)	69	(2.3)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres groupes d'âge et de tous les niveaux de formation des parents confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115578

A4

Tableau A4.3 (L). [1/2] Niveau de compétence en littératie des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge, leur sexe et le niveau de formation de leurs parents (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes ; 25-34 ans

		Niveau de compétence	Parents ayant un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire						Parents ayant au maximum un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire						Parents ayant un niveau de formation tertiaire						Tous niveaux de formation des parents confondus					
			Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OCDE	**Entités nationales**																									
	Australie	0/1	18	(4.8)	14	(3.9)	16	(3.0)	11	(3.0)	12	(4.2)	11	(2.7)	3	(1.9)	4	(1.8)	4	(1.3)	10	(1.8)	9	(1.7)	10	(1.2)
		2	32	(5.6)	35	(5.9)	34	(4.2)	28	(5.0)	24	(5.5)	26	(3.9)	19	(4.5)	18	(3.7)	18	(2.8)	26	(2.8)	25	(2.9)	26	(2.2)
		3	39	(5.9)	37	(6.2)	38	(4.6)	44	(5.8)	47	(6.5)	45	(4.7)	48	(5.9)	43	(4.0)	45	(3.4)	44	(3.7)	42	(3.5)	43	(2.8)
		4/5	10	(2.8)	14	(3.5)	12	(2.2)	17	(4.6)	18	(5.7)	18	(4.1)	29	(4.4)	35	(3.9)	32	(2.9)	19	(2.3)	23	(2.7)	21	(1.9)
	Autriche	0/1	c	c	c	c	29	(4.5)	8	(2.8)	9	(2.6)	9	(2.1)	c	c	c	c	7	(2.7)	11	(2.4)	12	(2.1)	12	(1.5)
		2	c	c	c	c	44	(5.6)	35	(4.8)	37	(4.2)	36	(3.2)	c	c	c	c	19	(4.0)	33	(3.5)	33	(3.1)	33	(2.2)
		3	c	c	c	c	23	(5.1)	46	(4.0)	46	(4.5)	46	(3.0)	c	c	c	c	54	(5.2)	44	(3.2)	44	(3.1)	44	(2.2)
		4/5	c	c	c	c	4	(2.0)	10	(2.2)	9	(2.2)	9	(1.6)	c	c	c	c	20	(3.4)	12	(1.8)	10	(1.7)	11	(1.2)
	Canada	0/1	24	(4.5)	28	(5.6)	26	(3.7)	14	(2.9)	14	(2.4)	14	(1.8)	7	(1.8)	6	(1.3)	7	(1.1)	12	(1.5)	12	(1.4)	12	(1.0)
		2	40	(7.0)	31	(6.2)	35	(4.8)	33	(4.5)	31	(3.5)	32	(2.9)	24	(3.3)	27	(3.3)	26	(2.3)	29	(2.3)	29	(2.5)	29	(1.8)
		3	32	(7.9)	32	(6.4)	32	(5.0)	36	(4.7)	40	(3.3)	38	(3.1)	42	(3.5)	43	(4.2)	42	(3.1)	39	(3.0)	40	(2.7)	39	(2.3)
		4/5	4	(4.0)	9	(3.5)	7	(2.6)	17	(3.1)	15	(2.4)	16	(2.0)	27	(3.4)	24	(2.7)	25	(2.3)	20	(2.2)	19	(1.6)	20	(1.5)
	République tchèque	0/1	c	c	c	c	c	c	9	(2.8)	8	(2.3)	8	(1.8)	c	c	c	c	2	(1.9)	8	(2.2)	7	(1.8)	7	(1.4)
		2	c	c	c	c	c	c	33	(4.3)	31	(4.4)	32	(3.4)	c	c	13	(7.3)	16	(5.2)	30	(3.8)	29	(3.6)	30	(3.0)
		3	c	c	c	c	c	c	47	(4.3)	49	(5.2)	48	(3.3)	c	c	56	(9.9)	57	(6.6)	49	(4.1)	49	(4.5)	49	(3.0)
		4/5	c	c	c	c	c	c	11	(2.7)	12	(3.1)	12	(2.1)	c	c	29	(9.4)	26	(5.7)	13	(2.5)	15	(3.0)	14	(1.8)
	Danemark	0/1	c	c	c	c	29	(4.8)	12	(3.3)	11	(3.0)	12	(2.3)	8	(2.3)	7	(2.3)	8	(1.7)	14	(2.1)	13	(2.0)	13	(1.4)
		2	c	c	c	c	37	(6.2)	30	(4.5)	32	(6.0)	31	(3.9)	19	(3.8)	23	(4.6)	21	(3.1)	26	(2.8)	29	(3.6)	28	(2.3)
		3	c	c	c	c	27	(4.9)	47	(5.0)	47	(6.6)	47	(4.2)	47	(4.7)	47	(4.9)	47	(3.5)	43	(3.3)	44	(3.5)	43	(2.5)
		4/5	c	c	c	c	7	(2.7)	11	(3.1)	10	(3.8)	11	(2.5)	27	(4.4)	22	(4.2)	24	(2.9)	17	(2.3)	15	(2.8)	16	(1.9)
	Estonie	0/1	c	c	c	c	c	c	10	(2.3)	12	(2.4)	11	(1.7)	8	(2.4)	7	(2.0)	8	(1.5)	10	(1.7)	10	(1.5)	10	(1.2)
		2	c	c	c	c	c	c	35	(3.8)	33	(4.3)	34	(3.0)	26	(3.2)	20	(3.8)	24	(2.4)	31	(2.5)	29	(2.9)	30	(1.8)
		3	c	c	c	c	c	c	46	(3.7)	46	(4.5)	46	(2.9)	43	(4.0)	48	(4.7)	45	(3.2)	44	(2.5)	46	(3.3)	45	(2.1)
		4/5	c	c	c	c	c	c	10	(2.7)	9	(3.1)	10	(2.3)	23	(3.0)	24	(3.3)	23	(2.4)	15	(2.1)	15	(2.2)	15	(1.7)
	Finlande	0/1	c	c	c	c	9	(3.3)	5	(2.1)	2	(1.1)	3	(1.2)	c	c	c	c	4	(1.9)	7	(1.8)	2	(1.1)	5	(1.1)
		2	c	c	c	c	21	(5.1)	24	(3.6)	14	(3.2)	19	(2.6)	c	c	c	c	9	(2.8)	20	(2.7)	13	(2.6)	17	(2.0)
		3	c	c	c	c	44	(5.3)	43	(4.5)	49	(4.6)	46	(3.4)	c	c	c	c	38	(4.4)	40	(3.0)	47	(3.3)	43	(2.3)
		4/5	c	c	c	c	26	(4.7)	27	(3.7)	35	(4.2)	31	(3.0)	c	c	c	c	49	(4.0)	33	(2.6)	37	(2.9)	35	(2.0)
	France	0/1	c	c	21	(3.6)	21	(2.5)	10	(2.3)	6	(1.7)	8	(1.5)	5	(1.9)	c	c	5	(1.6)	11	(1.6)	11	(1.6)	11	(1.2)
		2	c	c	39	(4.3)	39	(3.8)	34	(3.9)	33	(3.8)	34	(2.9)	14	(3.7)	c	c	15	(2.9)	30	(2.5)	31	(2.2)	30	(1.8)
		3	c	c	34	(4.2)	34	(4.3)	44	(4.2)	48	(4.0)	46	(2.8)	50	(5.2)	c	c	52	(3.9)	43	(3.3)	45	(2.6)	44	(2.2)
		4/5	c	c	5	(2.0)	6	(1.8)	12	(3.1)	12	(2.6)	12	(1.7)	32	(4.7)	c	c	28	(3.5)	16	(2.1)	13	(1.8)	14	(1.2)
	Allemagne	0/1	c	c	c	c	c	c	14	(3.9)	17	(3.6)	15	(2.5)	8	(2.9)	7	(2.9)	7	(1.9)	13	(2.5)	14	(2.3)	14	(1.6)
		2	c	c	c	c	c	c	32	(4.9)	30	(4.8)	31	(3.5)	24	(4.3)	20	(3.9)	22	(2.7)	30	(2.9)	28	(2.8)	29	(2.0)
		3	c	c	c	c	c	c	42	(5.1)	43	(4.7)	42	(3.3)	45	(5.3)	51	(5.3)	48	(3.5)	41	(3.7)	44	(3.3)	42	(2.3)
		4/5	c	c	c	c	c	c	12	(3.3)	9	(2.9)	11	(1.9)	23	(4.6)	22	(4.2)	23	(3.2)	16	(2.7)	14	(2.3)	15	(1.7)
	Irlande	0/1	20	(3.8)	17	(2.8)	18	(2.5)	10	(3.5)	10	(2.4)	10	(2.2)	8	(3.0)	6	(2.9)	7	(2.1)	13	(2.0)	11	(1.5)	12	(1.3)
		2	36	(4.5)	46	(4.7)	41	(3.3)	35	(5.2)	39	(4.9)	37	(3.4)	29	(5.1)	30	(4.3)	29	(3.1)	34	(2.6)	39	(2.4)	36	(1.7)
		3	35	(4.6)	33	(5.2)	34	(3.2)	39	(4.8)	41	(4.3)	40	(3.0)	44	(5.3)	47	(5.4)	46	(3.8)	39	(3.0)	40	(3.0)	39	(2.0)
		4/5	10	(3.3)	4	(1.7)	7	(1.5)	15	(3.6)	10	(3.0)	13	(2.6)	19	(4.6)	17	(4.2)	18	(3.3)	14	(2.5)	10	(2.0)	12	(1.5)
	Italie	0/1	30	(3.8)	30	(4.6)	30	(3.1)	c	c	c	c	16	(3.4)	c	c	c	c	c	c	25	(2.9)	24	(3.7)	24	(2.5)
		2	45	(4.9)	40	(4.9)	42	(3.4)	c	c	c	c	35	(4.2)	c	c	c	c	c	c	38	(3.5)	40	(3.6)	39	(2.6)
		3	22	(4.2)	27	(4.1)	24	(3.1)	c	c	c	c	42	(4.5)	c	c	c	c	c	c	31	(3.5)	33	(3.4)	32	(2.5)
		4/5	3	(1.5)	3	(1.7)	3	(1.1)	c	c	c	c	7	(3.1)	c	c	c	c	c	c	6	(2.1)	4	(1.5)	5	(1.2)
	Japon	0/1	c	c	c	c	c	c	3	(1.4)	2	(1.5)	3	(1.0)	c	c	c	c	1	(0.6)	2	(0.9)	2	(0.8)	2	(0.6)
		2	c	c	c	c	c	c	13	(3.1)	17	(3.4)	15	(2.5)	10	(2.7)	11	(2.6)	10	(1.9)	12	(1.9)	14	(2.3)	13	(1.7)
		3	c	c	c	c	c	c	55	(4.9)	53	(4.7)	54	(3.3)	48	(5.0)	52	(4.2)	50	(3.2)	52	(3.0)	52	(3.3)	52	(1.9)
		4/5	c	c	c	c	c	c	29	(4.2)	28	(4.5)	29	(2.9)	40	(5.0)	36	(3.8)	38	(3.3)	33	(3.1)	32	(3.2)	33	(1.9)
	Corée	0/1	9	(2.6)	7	(2.3)	8	(1.7)	3	(1.5)	3	(1.2)	3	(0.9)	c	c	c	c	c	c	5	(1.2)	4	(0.9)	4	(0.7)
		2	35	(4.8)	36	(5.4)	36	(3.4)	28	(3.9)	29	(4.6)	29	(2.8)	c	c	19	(3.9)	17	(2.7)	28	(2.5)	29	(3.0)	29	(1.8)
		3	48	(5.2)	50	(5.5)	49	(3.8)	53	(4.6)	55	(4.3)	54	(3.1)	c	c	62	(5.6)	60	(4.3)	52	(2.9)	55	(3.0)	53	(1.9)
		4/5	8	(2.8)	7	(2.3)	7	(1.9)	16	(3.0)	13	(2.7)	14	(2.2)	c	c	17	(4.4)	22	(3.6)	15	(1.9)	12	(1.7)	13	(1.4)
	Pays-Bas	0/1	c	c	14	(4.0)	16	(3.3)	c	c	c	c	4	(1.7)	c	c	c	c	4	(1.8)	8	(2.0)	8	(1.9)	8	(1.4)
		2	c	c	24	(5.3)	24	(3.4)	c	c	c	c	24	(3.2)	c	c	c	c	12	(2.8)	19	(2.8)	21	(3.1)	20	(1.7)
		3	c	c	46	(5.7)	44	(4.2)	c	c	c	c	45	(4.6)	c	c	c	c	47	(4.6)	45	(3.4)	46	(3.8)	45	(2.5)
		4/5	c	c	15	(4.0)	16	(3.0)	c	c	c	c	27	(3.7)	c	c	c	c	37	(4.5)	28	(3.1)	25	(3.2)	26	(2.3)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres groupes d'âge peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115597

Tableau A4.3 (L). [2/2] Niveau de compétence en littératie des individus non scolarisés, selon leur groupe d'âge, leur sexe et le niveau de formation de leurs parents (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes ; 25-34 ans

		Niveau de compétence	Parents ayant un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire						Parents ayant au maximum un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire						Parents ayant un niveau de formation tertiaire						Tous niveaux de formation des parents confondus					
			Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F		Hommes		Femmes		H + F	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)	(41)	(42)	(43)	(44)	(45)	(46)	(47)	(48)
OCDE	**Entités nationales**																									
	Norvège	0/1	c	c	c	c	c	c	10	(2.9)	11	(3.2)	10	(2.2)	7	(2.3)	5	(2.0)	6	(1.5)	13	(1.8)	10	(2.0)	11	(1.4)
		2	c	c	c	c	c	c	25	(4.5)	28	(4.3)	27	(3.0)	17	(3.5)	16	(3.3)	17	(2.4)	21	(2.6)	22	(2.6)	22	(1.9)
		3	c	c	c	c	c	c	47	(5.3)	49	(4.9)	48	(3.6)	45	(4.8)	51	(5.2)	48	(3.9)	44	(3.3)	48	(3.4)	46	(2.6)
		4/5	c	c	c	c	c	c	19	(4.0)	12	(3.1)	15	(2.7)	31	(4.1)	28	(3.8)	29	(2.9)	23	(2.8)	20	(2.5)	21	(2.0)
	Pologne	0/1	c	c	c	c	c	c	17	(2.4)	13	(2.4)	15	(1.8)	3	(1.9)	7	(4.3)	5	(2.2)	15	(2.0)	13	(1.9)	14	(1.5)
		2	c	c	c	c	c	c	39	(3.9)	34	(3.2)	37	(2.6)	21	(5.1)	24	(6.7)	22	(3.9)	37	(3.6)	33	(2.3)	35	(2.2)
		3	c	c	c	c	c	c	37	(3.8)	39	(3.2)	38	(2.6)	45	(7.3)	44	(6.2)	44	(4.8)	37	(3.3)	39	(2.7)	38	(2.2)
		4/5	c	c	c	c	c	c	7	(2.0)	14	(2.4)	11	(1.5)	32	(6.8)	25	(5.9)	29	(4.4)	12	(1.9)	15	(2.1)	13	(1.4)
	République slovaque	0/1	c	c	c	c	40	(5.0)	7	(1.7)	8	(1.7)	7	(1.2)	c	c	c	c	c	c	12	(1.4)	11	(1.8)	11	(1.2)
		2	c	c	c	c	40	(4.7)	35	(3.4)	32	(2.6)	34	(2.1)	c	c	c	c	20	(4.7)	34	(2.6)	31	(2.2)	33	(1.7)
		3	c	c	c	c	18	(3.2)	49	(3.6)	50	(2.9)	49	(2.4)	c	c	c	c	59	(5.6)	44	(2.6)	48	(2.5)	46	(1.8)
		4/5	c	c	c	c	c	c	9	(2.2)	10	(1.9)	10	(1.5)	c	c	c	c	19	(4.3)	10	(1.7)	10	(1.8)	10	(1.2)
	Espagne	0/1	26	(3.0)	29	(3.5)	28	(2.4)	c	c	14	(4.4)	14	(3.3)	c	c	c	c	9	(3.3)	21	(2.3)	22	(2.6)	22	(1.8)
		2	47	(3.9)	44	(4.1)	46	(2.9)	c	c	44	(6.6)	43	(4.3)	c	c	c	c	34	(5.7)	43	(3.1)	43	(3.6)	43	(2.2)
		3	25	(3.1)	24	(3.1)	25	(2.1)	c	c	37	(5.1)	37	(4.2)	c	c	c	c	47	(4.7)	31	(2.9)	31	(2.8)	31	(1.9)
		4/5	2	(1.2)	2	(1.3)	2	(1.0)	c	c	5	(2.5)	6	(1.9)	c	c	c	c	10	(3.4)	5	(1.4)	4	(1.0)	4	(0.9)
	Suède	0/1	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	8	(2.3)	6	(2.0)	5	(2.1)	6	(1.5)	8	(1.8)	12	(1.9)	10	(1.3)
		2	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	22	(3.7)	17	(4.0)	17	(4.0)	17	(2.7)	20	(2.9)	19	(3.1)	20	(2.0)
		3	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	48	(3.9)	46	(4.9)	46	(5.3)	46	(3.6)	46	(3.7)	45	(3.3)	46	(2.4)
		4/5	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	22	(3.3)	32	(4.5)	32	(4.7)	32	(3.3)	26	(2.7)	24	(2.8)	25	(2.0)
	États-Unis	0/1	c	c	c	c	c	c	22	(5.1)	11	(3.7)	17	(3.0)	10	(3.5)	4	(1.9)	7	(2.0)	21	(2.9)	13	(2.3)	17	(1.8)
		2	c	c	c	c	c	c	36	(5.3)	41	(5.9)	38	(3.7)	26	(5.3)	26	(3.7)	26	(3.4)	30	(3.5)	34	(3.1)	32	(2.3)
		3	c	c	c	c	c	c	33	(4.8)	35	(6.0)	34	(3.6)	41	(5.7)	49	(4.7)	45	(3.7)	35	(2.9)	38	(3.1)	37	(2.2)
		4/5	c	c	c	c	c	c	10	(3.2)	13	(3.2)	11	(2.5)	23	(4.3)	21	(4.1)	22	(2.9)	15	(2.2)	14	(2.2)	15	(1.6)
	Entités infranationales																									
	Flandre (Belgique)	0/1	c	c	c	c	22	(3.9)	4	(1.6)	6	(1.9)	5	(1.3)	4	(1.9)	3	(1.8)	3	(1.3)	8	(1.7)	8	(1.5)	8	(1.1)
		2	c	c	c	c	36	(5.1)	28	(4.3)	27	(4.6)	27	(2.8)	12	(3.9)	13	(3.9)	13	(2.4)	24	(2.9)	23	(3.3)	24	(1.9)
		3	c	c	c	c	32	(5.5)	49	(5.1)	53	(4.6)	51	(3.4)	48	(7.0)	53	(6.6)	51	(4.1)	44	(4.1)	50	(3.5)	47	(2.5)
		4/5	c	c	c	c	11	(3.7)	19	(3.8)	14	(3.7)	17	(2.6)	36	(5.9)	31	(5.8)	33	(4.2)	24	(2.9)	20	(2.9)	22	(2.1)
	Angleterre (RU)	0/1	c	c	c	c	34	(5.9)	10	(3.0)	10	(2.7)	10	(2.2)	c	c	6	(2.8)	6	(2.3)	12	(2.5)	13	(2.3)	13	(1.7)
		2	c	c	c	c	42	(8.2)	32	(4.9)	25	(4.0)	28	(3.3)	c	c	21	(5.0)	19	(3.6)	28	(3.6)	27	(2.8)	27	(2.4)
		3	c	c	c	c	21	(5.1)	42	(5.4)	46	(4.9)	44	(3.8)	c	c	48	(5.6)	44	(4.1)	39	(3.6)	42	(3.4)	40	(2.4)
		4/5	c	c	c	c	3	(2.0)	16	(4.1)	19	(3.6)	18	(2.8)	c	c	25	(5.3)	31	(3.6)	21	(3.0)	18	(2.7)	20	(1.9)
	Irlande du Nord (RU)	0/1	c	c	c	c	32	(5.5)	c	c	12	(3.6)	11	(2.9)	c	c	c	c	4	(3.4)	13	(3.4)	15	(2.8)	14	(2.2)
		2	c	c	c	c	35	(6.0)	c	c	34	(4.9)	31	(4.5)	c	c	c	c	24	(6.6)	29	(5.1)	32	(3.5)	31	(3.0)
		3	c	c	c	c	27	(5.8)	c	c	42	(5.2)	43	(4.4)	c	c	c	c	50	(6.7)	41	(5.1)	40	(3.5)	41	(3.4)
		4/5	c	c	c	c	5	(3.3)	c	c	12	(3.3)	15	(3.0)	c	c	c	c	21	(4.2)	16	(3.6)	12	(2.1)	14	(2.0)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	0/1	c	c	34	(6.6)	34	(5.6)	10	(2.9)	10	(2.6)	10	(2.1)	6	(3.3)	6	(2.8)	6	(2.3)	12	(2.4)	13	(2.2)	13	(1.7)
		2	c	c	42	(6.5)	41	(7.7)	31	(4.7)	25	(3.9)	28	(3.2)	17	(5.0)	21	(4.8)	19	(3.6)	28	(3.5)	27	(2.7)	27	(2.3)
		3	c	c	20	(5.6)	22	(4.8)	42	(5.2)	46	(4.7)	44	(3.7)	41	(7.0)	48	(5.5)	44	(4.0)	39	(3.5)	42	(3.3)	40	(2.4)
		4/5	c	c	4	(2.4)	3	(1.9)	16	(4.0)	19	(3.4)	18	(2.7)	36	(5.8)	25	(5.2)	31	(3.6)	21	(2.9)	18	(2.6)	20	(1.9)
	Moyenne	0/1	c	c	c	c	23	(1.0)	10	(0.7)	9	(0.6)	10	(0.5)	6	(0.7)	6	(0.7)	5	(0.4)	12	(0.4)	11	(0.4)	11	(0.3)
		2	c	c	c	c	37	(1.3)	31	(1.0)	31	(1.0)	30	(0.7)	20	(1.1)	20	(1.1)	19	(0.7)	28	(0.6)	28	(0.6)	28	(0.4)
		3	c	c	c	c	32	(1.2)	44	(1.1)	46	(1.1)	45	(0.8)	45	(1.5)	49	(1.5)	48	(0.9)	42	(0.7)	44	(0.7)	43	(0.5)
		4/5	c	c	c	c	8	(0.7)	15	(0.8)	14	(0.8)	15	(0.5)	29	(1.3)	26	(1.3)	27	(0.8)	18	(0.5)	17	(0.5)	17	(0.4)
Partenaire	**Fédération de Russie***	0/1	c	c	c	c	c	c	c	c	14	(5.3)	17	(4.8)	c	c	10	(2.7)	11	(2.4)	19	(3.8)	11	(3.1)	15	(2.7)
		2	c	c	c	c	c	c	c	c	37	(5.6)	37	(4.0)	c	c	27	(5.3)	32	(4.6)	36	(4.5)	34	(3.8)	35	(3.3)
		3	c	c	c	c	c	c	c	c	38	(6.8)	38	(6.1)	c	c	48	(4.8)	43	(4.3)	36	(5.2)	42	(4.1)	39	(3.9)
		4/5	c	c	c	c	c	c	c	c	11	(3.6)	9	(2.6)	c	c	15	(3.7)	14	(4.0)	9	(3.1)	12	(2.5)	11	(2.3)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres groupes d'âge peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115597

A4

Tableau A4.4. Mobilité des individus non scolarisés en matière d'éducation, selon leur groupe d'âge et le niveau de formation de leurs parents (2012)

Individus âgés de 25 à 34 ans non scolarisés dont le niveau de formation est inférieur (mobilité descendante), supérieur (mobilité ascendante) ou égal (statu quo) à celui de leurs parents

Lecture des lignes concernant les femmes âgées de 25 à 34 ans qui ne sont plus scolarisées : au Danemark, 15 % de ces dernières ont un niveau de formation inférieur à celui de leurs parents, 33 % ont un niveau de formation supérieur à celui de leurs parents, et le pourcentage restant, un niveau de formation égal à celui de leurs parents – 5 % ont, comme leurs parents, un niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire, 11 % ont, comme leurs parents, un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, et 35 % ont, comme leurs parents, un niveau de formation tertiaire.

			Mobilité descendante		Mobilité ascendante		Statu quo							
							Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)
OCDE	**Entités nationales**													
	Australie	**Hommes**	20	(2.2)	33	(2.7)	9	(1.7)	16	(2.0)	22	(1.9)	47	(2.8)
		Femmes	12	(1.5)	39	(2.7)	6	(1.3)	11	(1.4)	31	(2.2)	49	(2.6)
	Autriche	**Hommes**	21	(1.9)	21	(2.0)	5	(0.9)	46	(2.6)	7	(1.0)	58	(2.6)
		Femmes	21	(2.2)	21	(1.9)	7	(1.0)	41	(2.3)	9	(1.0)	57	(2.5)
	Canada	**Hommes**	21	(1.6)	24	(2.0)	2	(0.6)	18	(1.8)	34	(1.9)	54	(2.1)
		Femmes	16	(1.4)	30	(1.8)	3	(0.7)	15	(1.3)	36	(1.8)	54	(2.0)
	République tchèque	**Hommes**	14	(2.2)	10	(1.4)	1	(0.5)	63	(2.4)	12	(1.8)	76	(2.3)
		Femmes	9	(2.1)	25	(2.0)	1	(0.4)	50	(3.1)	15	(1.8)	66	(3.0)
	Danemark	**Hommes**	20	(2.4)	23	(2.0)	6	(1.5)	27	(2.7)	24	(2.2)	56	(2.9)
		Femmes	15	(2.2)	33	(2.2)	5	(1.2)	11	(1.7)	35	(2.4)	52	(2.3)
	Estonie	**Hommes**	35	(2.0)	17	(1.7)	3	(0.7)	25	(1.9)	21	(1.9)	48	(2.3)
		Femmes	18	(1.7)	30	(1.7)	3	(0.8)	19	(1.8)	29	(1.9)	51	(2.0)
	Finlande	**Hommes**	20	(2.4)	33	(2.4)	2	(0.9)	31	(2.3)	14	(1.6)	47	(2.6)
		Femmes	10	(1.7)	46	(2.8)	c	c	21	(1.9)	22	(2.0)	44	(2.7)
	France	**Hommes**	14	(1.7)	34	(2.2)	7	(1.1)	26	(2.1)	19	(1.7)	52	(2.4)
		Femmes	7	(1.1)	46	(2.0)	8	(1.2)	20	(1.9)	19	(1.7)	47	(1.9)
	Allemagne	**Hommes**	26	(2.6)	20	(2.4)	2	(1.0)	34	(3.2)	18	(1.9)	54	(2.9)
		Femmes	22	(2.6)	18	(2.3)	2	(0.9)	34	(2.6)	24	(2.1)	60	(2.9)
	Irlande	**Hommes**	14	(1.4)	42	(2.6)	9	(1.3)	19	(2.1)	16	(1.6)	44	(2.6)
		Femmes	9	(1.5)	47	(2.0)	8	(1.1)	14	(1.6)	21	(1.4)	44	(1.9)
	Italie	**Hommes**	8	(2.0)	41	(2.9)	32	(3.2)	15	(1.9)	5	(1.3)	51	(3.1)
		Femmes	3	(1.3)	50	(2.9)	24	(2.6)	18	(2.4)	5	(1.4)	47	(3.0)
	Japon	**Hommes**	19	(2.0)	24	(2.5)	2	(1.0)	23	(1.9)	33	(2.5)	58	(2.8)
		Femmes	17	(2.0)	25	(1.9)	1	(0.6)	19	(2.0)	38	(2.3)	58	(2.4)
	Corée	**Hommes**	4	(0.9)	59	(2.2)	2	(0.6)	17	(1.7)	17	(1.7)	36	(2.3)
		Femmes	3	(0.7)	63	(2.2)	2	(0.6)	15	(1.7)	17	(1.6)	34	(2.2)
	Pays-Bas	**Hommes**	18	(2.1)	33	(3.2)	12	(2.2)	16	(2.4)	20	(2.4)	48	(3.1)
		Femmes	16	(2.1)	43	(2.8)	7	(1.4)	14	(1.9)	20	(2.2)	41	(2.8)
	Norvège	**Hommes**	32	(2.4)	21	(1.9)	4	(1.3)	20	(2.0)	22	(2.2)	47	(2.9)
		Femmes	21	(2.4)	24	(2.1)	4	(1.0)	16	(2.2)	34	(2.3)	55	(3.2)
	Pologne	**Hommes**	8	(1.3)	30	(2.4)	2	(0.7)	45	(2.1)	15	(1.8)	62	(2.5)
		Femmes	6	(1.3)	43	(2.5)	1	(0.4)	37	(2.1)	14	(1.5)	52	(2.4)
	République slovaque	**Hommes**	13	(1.3)	19	(2.0)	9	(1.1)	50	(2.1)	9	(1.1)	68	(2.1)
		Femmes	7	(1.0)	27	(2.4)	9	(1.3)	47	(2.4)	10	(1.7)	66	(2.5)
	Espagne	**Hommes**	13	(1.6)	34	(2.3)	34	(2.3)	8	(1.5)	11	(1.4)	53	(2.5)
		Femmes	8	(1.2)	48	(2.5)	27	(2.1)	7	(1.4)	9	(1.4)	44	(2.3)
	Suède	**Hommes**	36	(2.5)	19	(2.2)	4	(1.2)	19	(2.4)	22	(1.5)	44	(2.6)
		Femmes	20	(2.1)	30	(2.9)	6	(1.6)	17	(2.1)	27	(2.4)	50	(3.1)
	États-Unis	**Hommes**	29	(2.3)	20	(2.4)	4	(1.5)	25	(2.3)	22	(1.9)	51	(2.7)
		Femmes	17	(2.6)	27	(2.3)	6	(1.1)	20	(1.9)	31	(2.3)	56	(3.0)
	Entités infranationales													
	Flandre (Belgique)	**Hommes**	18	(2.3)	30	(2.3)	3	(0.9)	27	(2.3)	22	(2.1)	52	(2.8)
		Femmes	9	(1.5)	39	(2.2)	4	(1.0)	19	(1.9)	29	(2.2)	52	(2.4)
	Angleterre (RU)	**Hommes**	16	(2.1)	31	(2.9)	6	(1.5)	18	(2.4)	28	(3.0)	52	(3.3)
		Femmes	16	(1.8)	34	(2.7)	6	(1.1)	20	(2.1)	24	(2.5)	50	(2.8)
	Irlande du Nord (RU)	**Hommes**	15	(2.9)	35	(3.6)	12	(2.4)	21	(2.8)	16	(2.9)	50	(3.8)
		Femmes	11	(2.0)	37	(3.1)	9	(1.7)	25	(2.4)	18	(2.1)	52	(3.1)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	**Hommes**	16	(2.0)	31	(2.8)	6	(1.5)	18	(2.3)	28	(3.0)	52	(3.2)
		Femmes	16	(1.8)	34	(2.6)	6	(1.0)	20	(2.0)	24	(2.4)	50	(2.7)
	Moyenne	**Hommes**	19	(0.4)	28	(0.5)	7	(0.3)	27	(0.5)	19	(0.4)	53	(0.6)
		Femmes	13	(0.4)	36	(0.5)	7	(0.3)	22	(0.4)	23	(0.4)	51	(0.5)
Partenaire	**Fédération de Russie***	**Hommes**	17	(3.8)	41	(6.2)	2	(1.2)	11	(1.8)	29	(4.3)	42	(5.1)
		Femmes	5	(1.3)	46	(2.7)	2	(0.8)	14	(1.8)	33	(2.4)	49	(3.4)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les lignes présentant les données des deux sexes confondus (c'est-à-dire hommes plus femmes) et celles présentant les données d'autres groupes d'âge peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

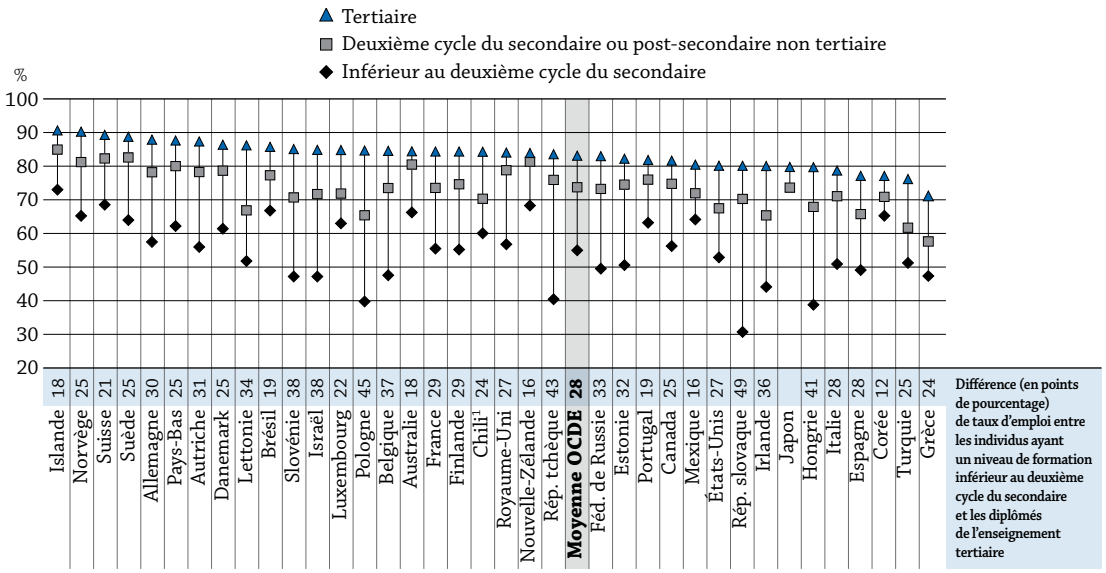
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115616

DANS QUELLE MESURE LE NIVEAU DE FORMATION AFFECTE-T-IL LA PARTICIPATION AU MARCHÉ DU TRAVAIL ?

- En moyenne, les actifs occupés sont plus de 80 % parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire, plus de 70 % parmi les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, mais moins de 60 % parmi les individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- Parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire, les adultes plus jeunes accusent des taux de chômage (7 %) plus élevés que les adultes plus âgés (4 %).
- Parmi les adultes actifs occupés, 74 % des diplômés de l'enseignement tertiaire travaillent à temps plein, contre 71 % des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Quelque 64 % des adultes actifs occupés dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire travaillent à temps plein.

Graphique A5.1. Taux d'emploi de la population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation (2012)



1. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'emploi des diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans.

Source : OCDE. Tableau A5.3a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115958

Contexte

Les économies des pays de l'OCDE sont tributaires d'une offre suffisante de travailleurs hautement qualifiés. Le niveau de formation est souvent utilisé comme indicateur pour évaluer le capital humain et juger des compétences des individus. Dans la plupart des pays de l'OCDE, les taux d'emploi sont les plus élevés chez les individus hautement qualifiés. Parallèlement, les individus les moins qualifiés s'exposent à un plus grand risque de chômage. Comme les progrès technologiques ont transformé les besoins du marché du travail mondial, les individus qui possèdent des compétences spécifiques ou supérieures sont fortement demandés.

Pour la première fois, cet indicateur se base à la fois sur l'Évaluation des compétences des adultes, une initiative lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), et sur les collectes des données de l'OCDE pour montrer dans quelle mesure l'offre est en adéquation avec la demande sur le marché du travail, selon le niveau de formation et les compétences de base. Le niveau de formation est utilisé comme indicateur de certains groupes de compétences que les travailleurs sont censés avoir acquises ; quant aux compétences de base, elles ont été évaluées séparément, notamment en littératie et en numératie.

Même si ces compétences s'acquièrent généralement durant la scolarité, elles ne se développent pas uniquement dans le cadre scolaire. Les compétences de base s'acquièrent en effet durant les études, puis s'entretiennent tout au long de la vie si elles sont utilisées, en particulier dans le cadre professionnel.

Toutefois, comme le montre l'indicateur A1, la scolarité a un impact significatif sur les compétences de base des individus : les individus moins instruits tendent à accuser des scores moins élevés en littératie ou en numératie, tels que mesurés dans l'Évaluation des compétences des adultes. Le niveau de formation et les compétences de base sont donc combinés pour analyser la situation des individus au regard de l'emploi.

Autres faits marquants

- **En moyenne, dans les pays à l'étude, 87 % des individus qui se situent aux niveaux les plus élevés – le niveau 4 ou 5 – de l'échelle de compétence en littératie de l'Évaluation des compétences des adultes occupent un emploi**, 3.5 % d'entre eux sont au chômage et 10 % d'entre eux sont inactifs. En Allemagne, en Estonie, en Flandre (Belgique), en Norvège, aux Pays-Bas et en Suède, 90 % au moins des individus très compétents travaillent.
- En Allemagne, en Autriche, en Belgique, en Fédération de Russie, en Estonie, en Hongrie, en Irlande, en Israël, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Slovénie, **les taux d'emploi des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire sont supérieurs de 30 points de pourcentage au moins à ceux des adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire**.
- **Parmi les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, les taux de chômage sont dans l'ensemble moins élevés chez ceux qui ont suivi la filière professionnelle (8 %) que chez ceux qui ont suivi la filière générale (9 %)**.

Tendances

L'évolution des taux d'emploi et de chômage au fil du temps permet d'évaluer les tendances à long terme ainsi que la variation du risque de chômage auquel s'exposent les hommes et les femmes, selon leur niveau de formation et leur âge. Ces 15 dernières années, dans les pays de l'OCDE, les taux d'emploi ont toujours été plus élevés chez les diplômés de l'enseignement tertiaire que chez les individus moins instruits. À l'inverse, les taux de chômage étaient plus élevés chez les hommes et les femmes moins instruits que chez les diplômés de l'enseignement tertiaire. Dans l'ensemble, ce sont les adultes plus jeunes qui sont les plus mal lotis, et les taux de chômage sont les plus élevés parmi ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ; dans les pays de l'OCDE, environ 20 % des jeunes adultes étaient au chômage en 2012, le pourcentage le plus élevé enregistré depuis plus d'une décennie.

A5

Analyse

Débouchés sur le marché du travail selon le niveau de formation, le groupe d'âge et le sexe

Variation des taux d'emploi selon le niveau de formation et le groupe d'âge

Les compétences sont l'un des moteurs principaux de la croissance économique, et les travailleurs hautement qualifiés sont très appréciés sur les marchés du travail (voir l'indicateur A6). Être diplômé de l'enseignement tertiaire accroît donc la probabilité de travailler. Comme le montre le graphique A5.1, ce constat vaut pour tous les pays de l'OCDE et du G20 dont les données sont disponibles. En moyenne, les actifs occupés sont plus de 80 % parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire et plus de 70 % parmi les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, mais moins de 60 % parmi les individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans certains pays, la différence de taux d'emploi entre les diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire est marquée. En Allemagne, en Autriche, en Belgique, en Estonie, en Fédération de Russie, en Hongrie, en Irlande, en Israël, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Slovénie, par exemple, la différence de taux d'emploi entre ces deux groupes représente au moins 30 points de pourcentage (voir le tableau A5.3a).

Les taux d'emploi varient sensiblement aussi entre les adultes plus jeunes et plus âgés. Par comparaison avec les adultes plus âgés, les adultes plus jeunes se distinguent non seulement par un niveau de formation plus élevé (voir l'indicateur A1), mais ils sont aussi plus susceptibles d'occuper un emploi. Le pourcentage de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire qui ont un emploi est en moyenne plus élevé, dans une mesure équivalant à 20 points de pourcentage, chez les 25-34 ans (75 %) que chez les 55-64 ans (55 %). Quelque 60 % des adultes plus jeunes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire occupent un emploi, contre 40 % environ des adultes plus âgés ayant le même niveau de formation ; le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire qui occupent un emploi s'établit à plus de 80 % chez les adultes plus jeunes, mais à moins de 70 % chez les adultes plus âgés (voir le tableau A5.3a).

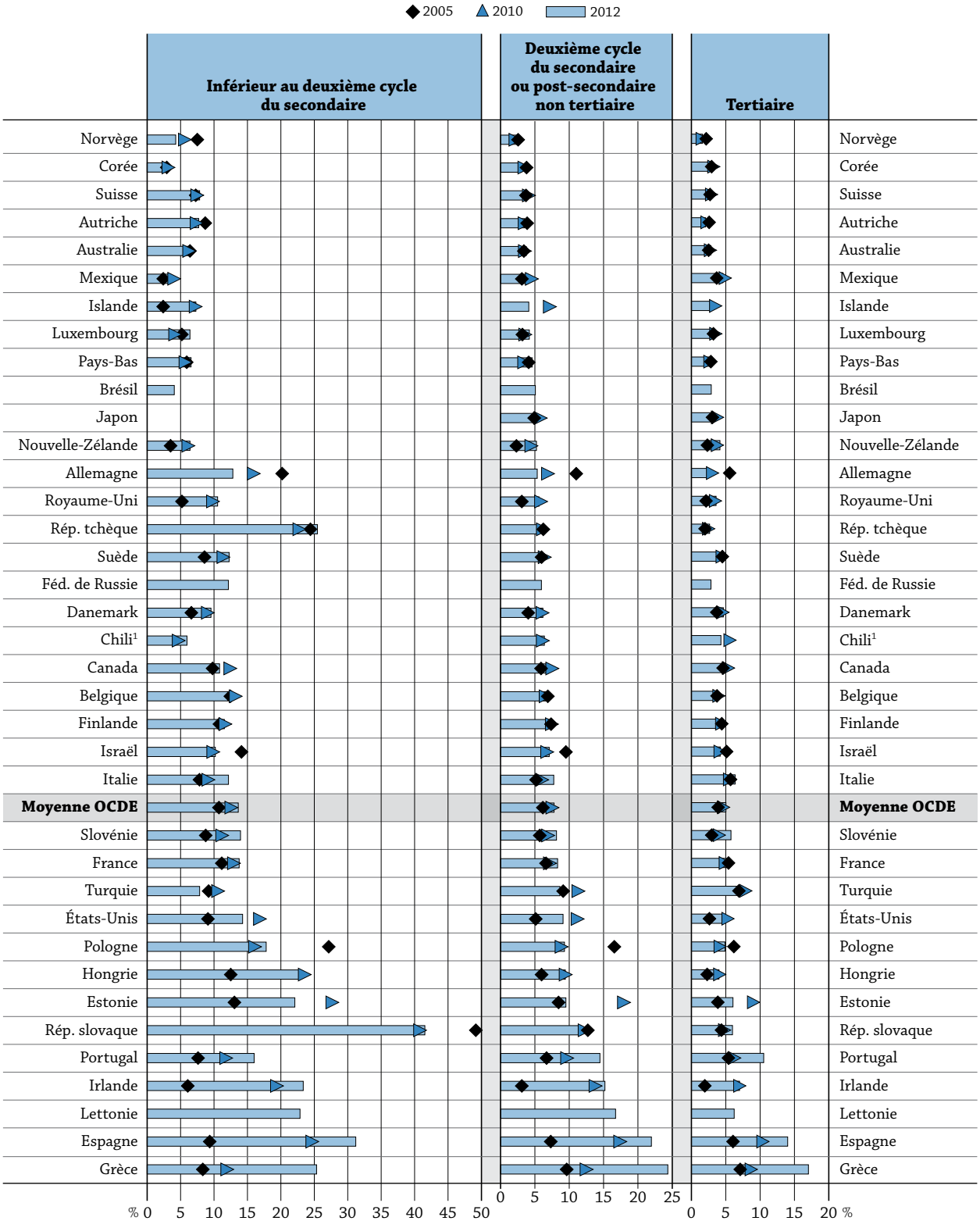
C'est en Autriche, en Fédération de Russie, au Luxembourg, en Slovénie et en Turquie que les écarts les plus importants s'observent entre les groupes d'âge et les niveaux de formation. En Slovénie, par exemple, 80 % des adultes plus jeunes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire occupent un emploi, alors qu'à niveau de formation égal, les adultes plus âgés ne sont que 30 % à occuper un emploi (voir le tableau A5.3a).

Variation des taux d'emploi selon le sexe

Dans tous les pays de l'OCDE, les taux d'emploi varient entre les sexes, et ce, quel que soit le niveau de formation. En moyenne, 65 % seulement des femmes occupent un emploi, contre 80 % des hommes. La différence de taux d'emploi entre les hommes et les femmes est la plus sensible chez les moins instruits : elle est d'environ 20 points de pourcentage chez les diplômés du premier cycle de l'enseignement secondaire (le taux d'emploi s'établit à 68 % chez les hommes et à 48 % chez les femmes) ; d'environ 15 points de pourcentage chez les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (le taux d'emploi s'établit à 80 % chez les hommes et à 64 % chez les femmes diplômés des niveaux 3C [formations longues] et 3B de la CITE ; et à 80 % chez les hommes et à 65 % chez les femmes diplômés du niveau 3A de la CITE) ; et d'environ 10 points de pourcentage chez les diplômés de l'enseignement tertiaire (le taux d'emploi s'établit à 86 % chez les hommes et à 76 % chez les femmes diplômés du niveau CITE 5B ; et à 89 % chez les hommes et à 80 % chez les femmes diplômés des niveaux 5A et 6 de la CITE). S'il est vrai que l'écart de taux d'emploi entre les hommes et les femmes se comble avec l'élévation du niveau de formation, le taux d'emploi des femmes diplômées de l'enseignement tertiaire reste nettement inférieur à celui des hommes à niveau égal de formation dans les pays de l'OCDE – en dépit du fait que dans les pays de l'OCDE, le pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire est légèrement plus élevé chez les femmes (34 %) que chez les hommes (31 %) selon les chiffres de 2012 (voir le tableau A5.1b et le tableau A1.1b, disponible en ligne).

L'écart de taux d'emploi entre les hommes et les femmes diplômés de l'enseignement tertiaire de type A ou titulaires d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau est particulièrement marqué en Corée, au Japon, au Mexique, en République tchèque et en Turquie, où il est supérieur à 15 points de pourcentage. L'écart de taux d'emploi entre les hommes et les femmes représente moins de 3 points de pourcentage en Islande, en Norvège, au Portugal et en Suède (voir le tableau A5.1b).

Graphique A5.2. Taux de chômage de la population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation (2005, 2010 et 2012)



1. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre croissant du taux de chômage, en 2012, parmi les individus âgés de 25 à 64 ans diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Tableau A5.4a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115977

Variation des taux de chômage selon le niveau de formation et le groupe d'âge

Le risque de chômage est également en étroite corrélation avec le niveau de formation : les individus dont le niveau de formation est plus élevé sont moins susceptibles d'être au chômage. Il ressort du graphique A5.2 qu'en moyenne, 14 % des adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire étaient au chômage en 2012 dans les pays de l'OCDE. Ce pourcentage n'a pratiquement pas évolué entre 2005 (11 %) et 2012 (14 %). Toutefois, des variations sensibles ont été enregistrées dans certains pays. En Espagne, en Grèce, en Hongrie et en Irlande, les taux de chômage des individus peu instruits ont fortement augmenté – de plus de 10 points de pourcentage – durant cette période. Entre 2010 et 2012, les taux de chômage ont sensiblement diminué en Allemagne, au Canada, en Estonie, aux États-Unis et en Turquie (voir le tableau A5.4a).

Quelque 8 % des adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire étaient au chômage en 2012 dans les pays de l'OCDE. À ce niveau de formation, les taux de chômage varient considérablement selon les pays, allant de 2 % seulement en Norvège à quelque 24 % en Grèce. Dans les pays de l'OCDE, 5 % des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire étaient au chômage ; ce pourcentage de chômeurs parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire n'a passé la barre des 10 % qu'en Espagne, en Grèce et au Portugal (voir le graphique A5.2).

Dans certains pays, l'écart de taux de chômage entre les niveaux de formation est faible, voire inversé. Au Brésil, en Corée, au Mexique et en Turquie, par exemple, les taux de chômage sont plus élevés parmi les adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire que parmi ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Au Mexique, les taux de chômage sont moins élevés chez les adultes qui ne sont pas diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire que chez les diplômés de l'enseignement tertiaire (voir le tableau A5.4a).

Ce sont les générations plus jeunes qui semblent les plus durement frappées par le chômage. Les taux de chômage sont plus élevés chez les adultes plus jeunes que chez les adultes plus âgés, quel que soit le niveau de formation considéré. Dans les pays de l'OCDE, 10 % environ des adultes plus âgés dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont au chômage, contre 20 % environ des adultes plus jeunes à niveau de formation égal. De même, 10 % des adultes plus jeunes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire sont au chômage, contre 7 % des adultes plus âgés ayant le même niveau de formation. C'est parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire que l'écart entre les deux groupes d'âge est le moins important : à ce niveau de formation, le taux de chômage s'établit à 7 % chez les adultes plus jeunes et à 4 % chez les adultes plus âgés. Ces chiffres montrent qu'il est de plus en plus important de faire des études tertiaires. Le fait que les taux d'emploi et de chômage soient plus élevés chez les adultes plus jeunes que chez les adultes plus âgés est en étroite corrélation avec les taux d'inactivité plus élevés chez les adultes plus âgés (voir le tableau A5.4a).

Variation des taux de chômage selon le sexe

Dans l'ensemble, les taux de chômage varient dans une moindre mesure entre les sexes que les taux d'emploi. Parmi les adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les taux de chômage sont très similaires chez les femmes (13 %) et chez les hommes (14 %). Chez les adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, les taux de chômage sont plus élevés chez les femmes (9 %) que chez les hommes (7 %). Ce constat d'ensemble vaut aussi pour les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire : le taux de chômage est de l'ordre de 5 % chez les femmes comme chez les hommes (voir les tableaux A5.4b et c, disponibles en ligne).

Les écarts de taux de chômage sont particulièrement importants entre les sexes en Grèce et en Turquie. En Turquie, par exemple, 11 % des femmes diplômées de l'enseignement tertiaire étaient au chômage en 2012, contre 6 % seulement des hommes diplômés de l'enseignement tertiaire (ces pourcentages sont respectivement de 20 % et 14 % en Grèce). Ces différences sont encore plus prononcées chez les adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire : 17 % des femmes étaient au chômage cette année-là, contre 7 % des hommes (ces pourcentage sont respectivement de 30 % et 21 % en Grèce) (voir les tableaux A5.4b et c, disponibles en ligne).

Variation des taux de chômage selon le domaine d'études dans l'enseignement tertiaire

Les taux de chômage sont moins élevés chez les diplômés de l'enseignement tertiaire que chez les individus moins instruits, mais les diplômés de l'enseignement tertiaire ne jouissent pas nécessairement tous de cet avantage et le taux de chômage n'est pas nécessairement inférieur dans tous les types de formations tertiaires. Aux États-Unis et dans d'autres pays, un nombre considérable de situations au regard de l'emploi ont été observées chez les adultes

titulaires d'un premier diplôme du niveau 5A de la CITE selon la formation qu'ils ont suivies dans l'enseignement tertiaire. Aux États-Unis, par exemple, l'analyse des revenus du travail des adultes âgés de 25 à 29 ans révèle que les diplômés sont mieux rémunérés si les études qu'ils ont suivies sont en rapport avec l'ingénierie et l'informatique plutôt qu'avec l'éducation ou la protection sociale.

Les chiffres sur le taux de chômage ne montrent pourtant pas qu'aux États-Unis, des taux de chômage peu élevés seraient systématiquement associés à des domaines d'études très demandés et hautement rémunérés. Le taux de chômage des diplômés dans les domaines d'études très rémunérateurs que sont l'ingénierie et l'informatique (5 %) est, par exemple, supérieur à celui des titulaires d'un diplôme d'enseignant dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (2 %), une formation relativement peu rémunératrice associée à un taux de chômage parmi les moins élevés de tous les domaines d'études. Il ressort en outre d'une enquête menée au Canada auprès d'adultes diplômés en 2005 de l'enseignement tertiaire de type A qu'en 2007, le taux de chômage variait entre 3 % chez ceux qui avaient suivi une formation en rapport avec l'agronomie, la santé ou l'ingénierie, et 8 % chez ceux qui avaient suivi une formation dans le domaine de l'éducation. Ces constats illustrent la complexité et la diversité des débouchés qui s'offrent aux diplômés de l'enseignement tertiaire lorsqu'ils entrent dans la vie active (voir l'encadré A5.1 dans OCDE, 2013a).

Situation au regard de l'emploi selon la filière d'enseignement (générale ou professionnelle)

La Classification internationale type de l'éducation (CITE-97) définit la filière professionnelle comme un « enseignement principalement destiné à permettre aux participants d'acquérir des compétences pratiques, le savoir-faire et les connaissances qu'ils emploieront dans un métier, une profession ou un ensemble de professions et de métiers. Les élèves qui ont suivi ces programmes avec succès obtiennent un titre utilisable sur le marché du travail et reconnu par les instances compétentes du pays qui l'a décerné » (UNESCO, 1997).

La filière professionnelle est en général proposée dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Dans certains pays, des réformes permettent désormais aux diplômés de la filière professionnelle d'avoir plus facilement accès à l'enseignement tertiaire. Dans d'autres pays, des formations professionnelles sont également proposées dans l'enseignement tertiaire.

Dans certains systèmes, les formations dans le cadre scolaire sont largement combinées avec des formations en entreprise. Ces systèmes de formation en alternance s'observent en Allemagne, en Autriche, au Luxembourg, aux Pays-Bas et en Suisse. L'un des atouts de ce dispositif réside dans le fait qu'il consiste à établir des partenariats public-privé, qui permettent aux partenaires sociaux et aux employeurs de participer à l'élaboration des programmes de cours dispensés dans la filière professionnelle et, souvent, de définir les cadres de ces programmes. Dans bon nombre de ces systèmes, les employeurs consentent des investissements significatifs dans les programmes de la filière professionnelle : ils financent des contrats d'apprentissage et assument les coûts liés aux instructeurs, au matériel et/ou à l'équipement.

Entre autres effets positifs, le fait de combiner, dans le cadre institutionnel, une formation en milieu scolaire et une formation en entreprise favorise l'intégration des diplômés de la filière professionnelle sur le marché du travail. Des recherches ont montré que l'investissement public dans la formation professionnelle pouvait produire un bon rendement économique. Des pays comme l'Allemagne, où le système de formation professionnelle est bien développé, ont relativement bien réussi à lutter contre le chômage des jeunes (CEDEFOP, 2011).

Dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, 75 % en moyenne des individus diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle occupent un emploi – un taux d'emploi supérieur de 5 points de pourcentage à celui des diplômés des mêmes niveaux d'enseignement en filière générale.

Dans l'ensemble, les taux de chômage sont moins élevés chez les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle (8 %) que chez les adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière générale (9 %). Au Danemark et en Slovénie, le taux de chômage des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire est moins élevé, dans une mesure égale ou supérieure à 3 points de pourcentage, chez ceux qui ont suivi la filière professionnelle que chez ceux qui ont suivi la filière générale. La tendance inverse s'observe en Grèce et en Irlande (voir le tableau A5.5a).

Le revers de la médaille réside dans le fait que les compétences acquises en filière professionnelle ne sont pas nécessairement valorisables longtemps, lorsque la demande évolue rapidement sur le marché du travail. Les diplômés de la filière professionnelle sont également souvent pénalisés à d'autres égards. Comme le montre l'indicateur A1,

les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle accusent dans l'ensemble des niveaux inférieurs de compétence en littératie, tels qu'ils sont mesurés dans l'Évaluation des compétences des adultes, que les diplômés du même niveau d'enseignement en filière générale. Cela n'a rien de surprenant sachant que cette évaluation mesure des compétences auxquelles la filière générale fait une plus large place que la filière professionnelle, et exclut les compétences professionnelles spécifiques. Les résultats de cette évaluation montrent toutefois l'importance des compétences en traitement de l'information, notamment en littératie et en numératie, pour accroître l'adaptabilité des diplômés de la filière professionnelle sur le marché du travail (OCDE, 2013b).

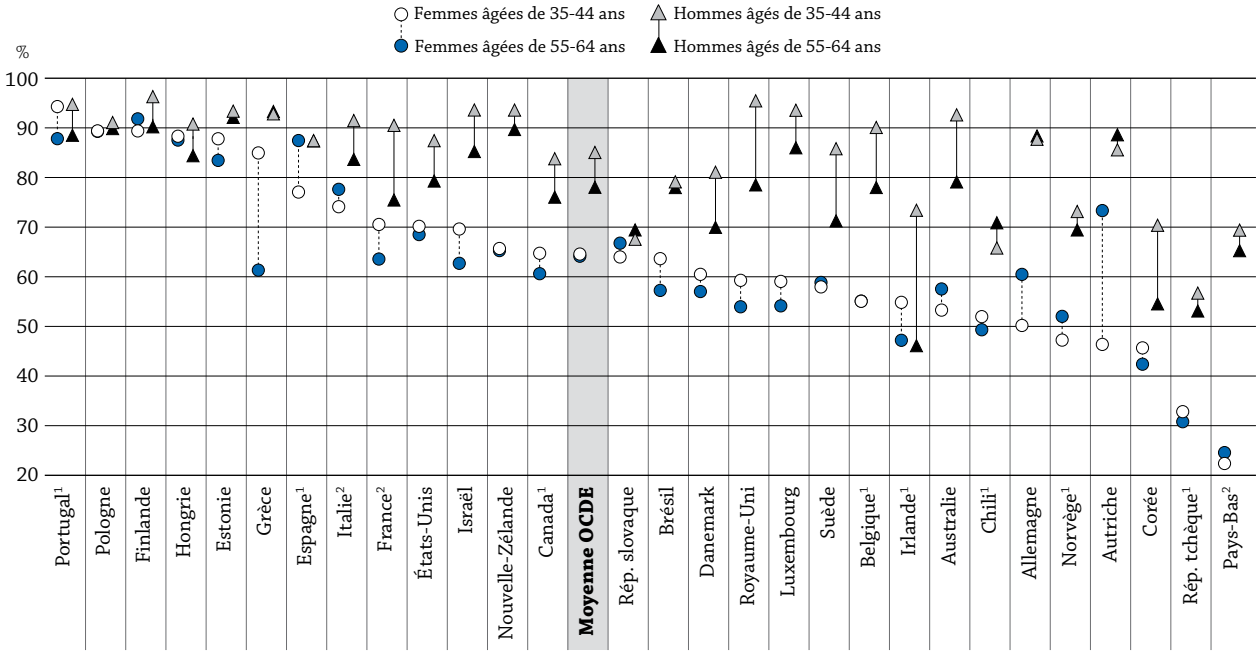
Actifs occupés à temps plein parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire

L'élévation du niveau de formation accroît non seulement la probabilité d'occuper un emploi, mais également celle de le faire à temps plein. Tous niveaux de formation confondus, 70 % des actifs occupés percevant des revenus du travail occupent un emploi à temps plein, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Parmi les adultes actifs occupés, 71 % des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire travaillent à temps plein, contre 74 % des diplômés de l'enseignement tertiaire. Quelque 64 % des adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire travaillent à temps plein (voir le tableau A5.6). La définition du travail à temps plein varie entre les pays : dans certains d'entre eux, la définition du terme est laissée à l'appréciation du répondant ; dans d'autres, un nombre minimum réglementaire d'heures est spécifié. Ce nombre d'heures minimum va de 30 heures par semaine en Grèce, en Nouvelle-Zélande et en République tchèque, à 44 heures par semaine au Chili. Pour plus de précisions sur les définitions spécifiques, voir la section « Définitions » de l'indicateur A6 et l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, le pourcentage d'actifs occupés à temps plein est nettement plus élevé chez les hommes âgés de 35 à 44 ans que chez ceux âgés de 55 à 64 ans. Ce constat ne vaut pas chez les femmes. En fait, le pourcentage de femmes qui travaillent à temps plein est similaire chez les 55-64 ans et chez les 35-44 ans, à niveau égal de formation, et ce, quel que soit leur niveau de formation (voir le tableau A5.6).

Graphique A5.3. Pourcentage d'actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire, selon le sexe et le groupe d'âge (2012)

Pourcentage d'actifs rémunérés à temps plein toute l'année



1. Année de référence : 2011.
2. Année de référence : 2010.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'actives rémunérées à temps plein parmi les femmes diplômées de l'enseignement tertiaire âgées de 35 à 44 ans.

Source : OCDE. Tableau A5.6. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115996

Le graphique A5.3 montre le pourcentage d'actifs occupés à temps plein parmi les femmes et les hommes diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 35 à 44 ans et de 55 à 64 ans. La longueur des traits indique la différence de pourcentage d'actifs occupés à temps plein entre les deux groupes d'âge, en noir chez les hommes et en pointillés chez les femmes.

De nombreuses femmes âgées de 35 à 44 ans ont des enfants en bas âge et travaillent souvent à temps partiel. En Allemagne, en Autriche et en Espagne, par exemple, le pourcentage de femmes diplômées de l'enseignement tertiaire qui travaillent à temps plein est nettement plus élevé chez les plus âgées que chez les plus jeunes. Dans d'autres pays, comme en France, en Grèce, en Irlande, en Israël, au Luxembourg, au Portugal et au Royaume-Uni, les femmes plus jeunes sont plus nombreuses à travailler à temps plein que les femmes plus âgées. La variation du pourcentage de femmes qui travaillent à temps plein est minime entre les deux groupes d'âge en Belgique, aux États-Unis, en Finlande, en Hongrie, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, en Pologne, en République tchèque et en Suède. Il n'en reste pas moins que dans tous les pays de l'OCDE, le pourcentage d'actifs occupés à temps plein parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire est nettement moins élevé chez les femmes que chez les hommes. En Estonie, en Finlande, en Hongrie, en Pologne et au Portugal, toutefois, plus de 80 % des femmes et des hommes diplômés de l'enseignement tertiaire travaillent à temps plein dans les deux groupes d'âge (voir le tableau A5.6).

De plus, les étudiants et les parents d'enfants en bas âge doivent généralement choisir entre le fait de travailler à temps partiel et ne pas travailler du tout. Comme le montre l'indicateur A6, 10 % en moyenne des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire (type A ou programmes de recherche de haut niveau) ne perçoivent pas de revenus du travail ; ce pourcentage est plus élevé chez les femmes (12 %) que chez les hommes (7 %) (voir l'indicateur A6 et le tableau A6.4, disponible en ligne).

Débouchés sur le marché du travail et compétences en littératie et en numératie

Évaluer la relation entre les compétences des individus et leur situation au regard de l'emploi est l'un des objectifs majeurs de l'Évaluation des compétences des adultes (OCDE, 2013c). Toutefois, même si les compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes – celles-là même que l'évaluation cherche à évaluer – sont importantes dans le bagage de compétences des individus, elles ne représentent qu'une partie des aptitudes que les travailleurs utilisent sur leur lieu de travail (OCDE, 2013b).

En moyenne, dans les pays à l'étude, 87 % des individus qui se situent au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie – les deux niveaux les plus élevés de l'Évaluation des compétences des adultes – occupent un emploi, 3.5 % sont au chômage et 10 % sont inactifs. En Allemagne, en Estonie, en Flandre (Belgique), en Norvège, aux Pays-Bas et en Suède, 90 % des individus très compétents occupent un emploi (voir le tableau A5.9a [L]).

Taux d'emploi et compétences en littératie

Comme le montre le graphique A5.4, des niveaux supérieurs de compétence (représentés par les triangles) sont associés à des taux d'emploi plus élevés dans la quasi-totalité des pays dont les données sont disponibles. Ce constat vaut à la fois pour les diplômés de l'enseignement tertiaire et pour les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau A5.7a [L]).

Comme le montre l'indicateur A1, le pourcentage de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui se situent au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie de l'Évaluation des compétences des adultes est très peu élevé (inférieur à 5 % en Corée, en Espagne, en France, en Italie et en Pologne). Chez les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire, ce pourcentage est supérieur à 10 %, en moyenne (voir l'indicateur A1).

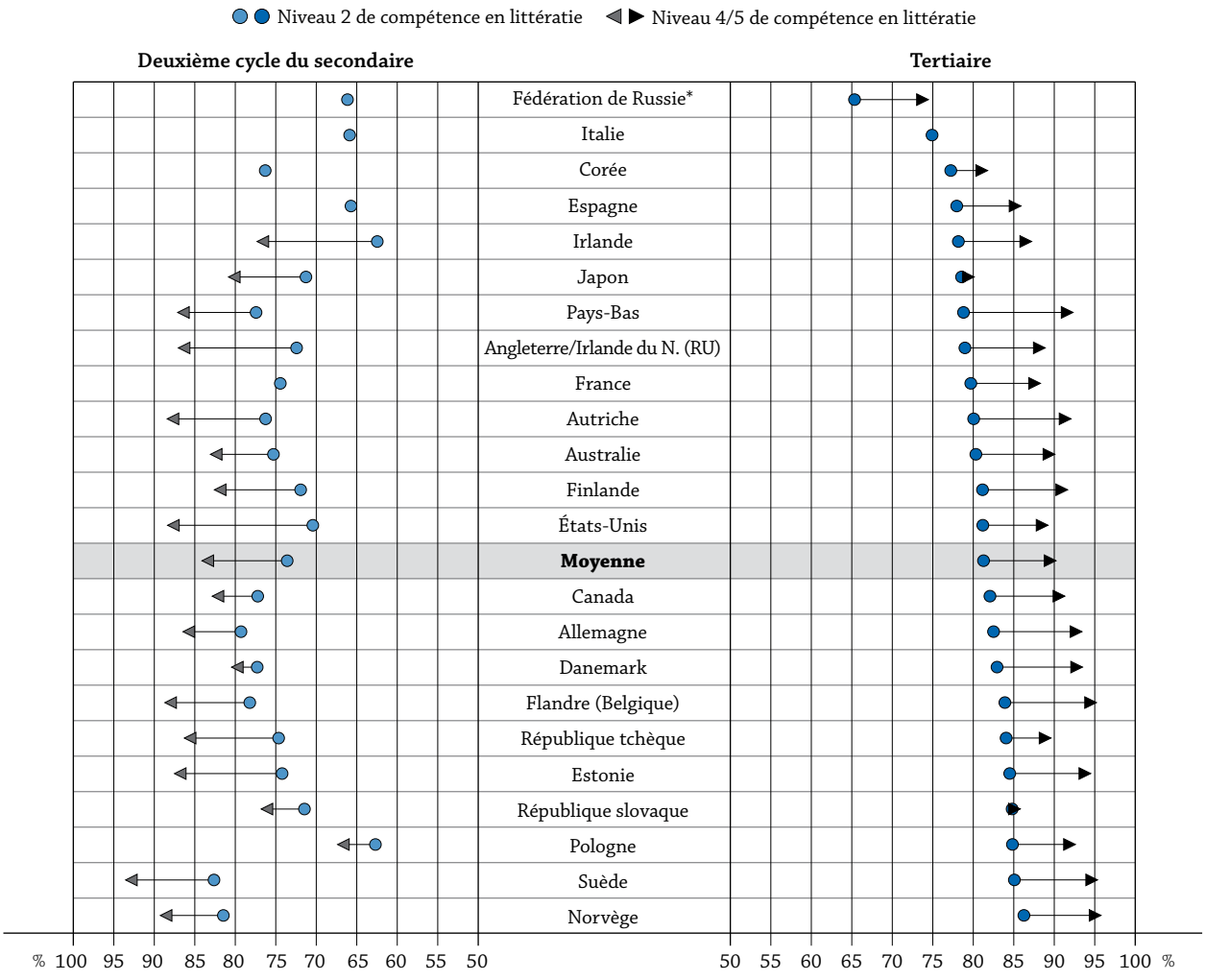
Cette analyse montre que le marché du travail récompense les individus très compétents en littératie, un profil généralement associé à un niveau de formation plus élevé – même dans des pays comme l'Australie, la Finlande, le Japon, les Pays-Bas et la Suède, où un diplômé de l'enseignement tertiaire sur trois environ se situe au niveau 4 ou 5 de compétence en littératie (voir le tableau A1.6a [L]).

Le graphique A5.4 montre aussi qu'en Autriche, en Finlande, en Suède et en Flandre (Belgique), les taux d'emploi des individus se situant au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie de l'Évaluation des compétences des adultes sont supérieurs de plus de 10 points de pourcentage à ceux des individus se situant au niveau 2 de cette échelle, et ce quel que soit leur niveau de formation. Toutefois, la valeur accordée au niveau de formation et aux compétences varie selon les marchés du travail. Dans certains contextes, le niveau de formation a plus d'impact que les compétences sur la situation au regard de l'emploi. Les différences de taux d'emploi associées à la variation du niveau de compétence en littératie sont, par exemple, minimes chez les diplômés de l'enseignement tertiaire en Corée, au Japon et en République slovaque, et chez les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire (y compris en filière professionnelle) au Danemark et en Pologne (voir le tableau A5.7a [L]).

A5

Graphique A5.4. Pourcentage d'actifs occupés parmi les adultes se situant au niveau 2 ou au niveau 4/5 de compétence en littératie, selon leur niveau de formation (2012)

Évaluation des compétences des adultes, pourcentage d'adultes âgés de 25 à 64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'actifs occupés parmi les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire se situant au niveau 2 de compétence en littératie.

Source : OCDE. Tableau A5.7a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116015

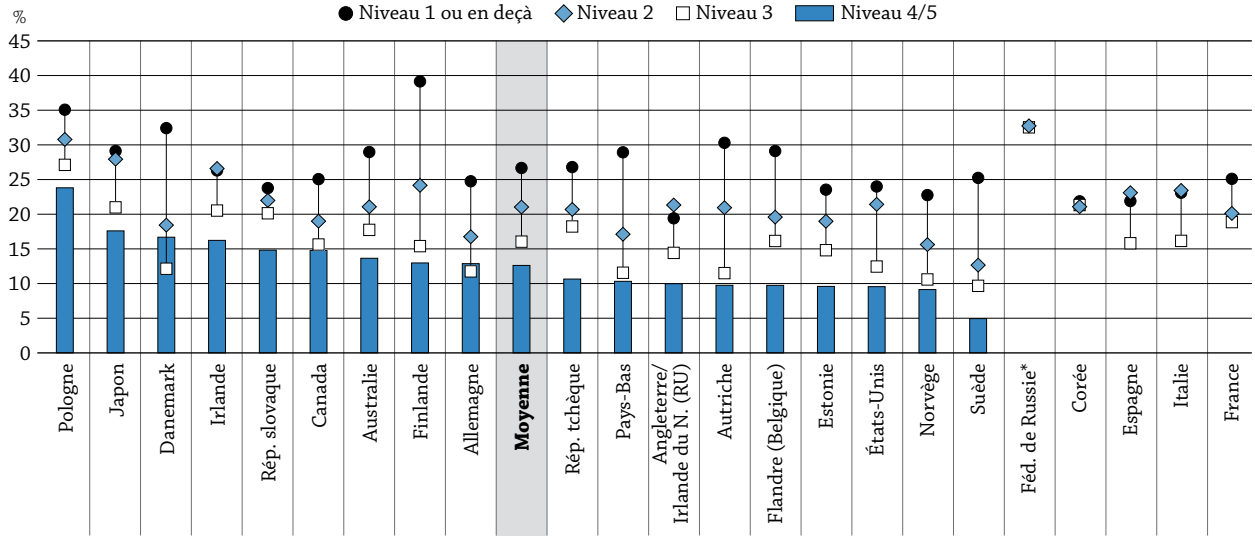
Taux de chômage et d'inactivité, et niveau de compétence en littératie

Dans l'ensemble, les individus compétents sont relativement nombreux à être au chômage ou à être inactifs. Cela peut s'expliquer par plusieurs raisons. Certains sans-emploi peuvent avoir des compétences en littératie, en numératie et en résolution de problèmes dans des environnements à forte composante technologique qui sont similaires à celles des actifs occupés, mais ils peuvent manquer d'autres compétences essentielles pour trouver du travail, par exemple des compétences professionnelles spécifiques ou génériques souvent requises dans le monde du travail. Une certaine période d'inactivité peut être choisie et/ou temporaire, ce qui s'observe par exemple chez les jeunes qui sont encore scolarisés à temps plein ou les individus qui s'occupent de membres de leur famille. Parallèlement, dans la mesure où la littératie est un indicateur d'un éventail plus vaste de compétences, le niveau relativement élevé de compétence qui s'observe chez les sans-emploi est un constat important pour la politique du marché du travail. L'inadéquation entre les compétences des individus et les compétences demandées sur le marché du travail est susceptible, en plus de diverses contraintes institutionnelles, d'empêcher des individus compétents de travailler ou de chercher du travail (OCDE, 2013b).

Dans les pays de l'OCDE, 20 % des adultes diplômés au plus du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, quelle que soit la filière d'enseignement, étaient inactifs et quelque 8 % d'entre eux étaient au chômage en 2012 (voir le tableau A5.5a). Les chiffres montrent que plus le niveau de compétence est faible, plus les taux de chômage et d'inactivité sont élevés. Le graphique A5.5 montre toutefois que, dans la plupart des pays, il existe un grand vivier d'individus compétents qui n'est pas exploité, comme en témoignent les pourcentages élevés d'inactifs très compétents, en particulier des individus arrivés au terme de leur scolarité obligatoire et diplômés du deuxième cycle de l'enseignement tertiaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Au Danemark, en Irlande, au Japon et en Pologne, plus de 15 % des adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui se situent au niveau 4 ou 5 de compétence en littératie sont inactifs (voir le tableau A5.7a [L]).

Graphique A5.5. Pourcentage d'inactifs parmi les adultes ayant un niveau de formation inférieur à l'enseignement tertiaire, selon leur niveau de compétence en littératie (2012)

Pourcentage d'adultes âgés de 25 à 64 ans diplômés au maximum du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'inactifs parmi les les diplômés du deuxième cycle du secondaire situés au niveau 4/5 de compétence en littératie.

Source : OCDE. Tableau A5.7a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116034

Définitions

Par **population active (main-d'œuvre)**, on entend le nombre total d'actifs occupés et au chômage, conformément à la définition de l'Enquête sur les forces de travail.

Groupes d'âge : le terme « **adultes** » désigne la population âgée de 25 à 64 ans ; l'expression « **adultes plus jeunes** », la population âgée de 25 à 34 ans ; et l'expression « **adultes plus âgés** », la population âgée de 55 à 64 ans. Par **population en âge de travailler**, on entend les individus âgés de 25 à 64 ans.

Les **actifs occupés** sont les individus qui durant la semaine de référence : *i)* ont effectué un travail d'une durée d'une heure au moins moyennant un salaire (travailleurs salariés) ou en vue d'un bénéfice (travailleurs indépendants et travailleurs familiaux non rémunérés) ; ou *ii)* avaient un emploi, mais étaient temporairement absents de leur travail (pour cause de maladie ou d'accident, de congé, de conflit du travail ou de grève, de congé-éducation ou de formation, de congé de maternité ou de congé parental, etc.).

Le **taux d'emploi** correspond au pourcentage d'actifs occupés dans la population en âge de travailler (le nombre d'actifs occupés divisés par le nombre d'individus en âge de travailler). Les taux d'emploi par sexe, âge, niveau de formation, filière d'enseignement et groupe d'âge sont calculés par catégorie ; par exemple, le taux d'emploi des femmes est calculé comme suit : le nombre de femmes qui travaillent est divisé par le nombre de femmes en âge de travailler.

Par **actifs occupés à temps plein**, on entend les individus qui travaillent toute l'année à raison de 30 heures au moins par semaine. La période de référence varie entre une semaine et un an. Les travailleurs indépendants sont exclus dans certains pays. Les données du tableau A5.10 proviennent de l'Évaluation des compétences des adultes. Un actif est considéré comme occupé à temps plein s'il travaille au moins 30 heures par semaine. Voir les définitions nationales de la qualité d'actif occupé à temps plein dans la section « Méthodologie » de l'indicateur A6 et à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Par **inactifs**, on entend les individus qui, durant la semaine de référence, n'étaient ni occupés, ni au chômage (qui n'étaient pas à la recherche d'un emploi). Le nombre d'inactifs correspond au nombre d'individus en âge de travailler (population active) diminué du nombre d'actifs occupés.

Le **taux d'inactivité** correspond au pourcentage d'individus inactifs dans la population en âge de travailler (le nombre d'inactifs est divisé par le nombre total d'individus en âge de travailler). Les taux d'inactivité par sexe, âge, niveau de formation, filière d'enseignement et groupe d'âge sont calculés par catégorie ; par exemple, le taux d'inactivité des diplômés de l'enseignement tertiaire est calculé comme suit : le nombre d'inactifs parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire est divisé par le nombre total de diplômés de l'enseignement tertiaire en âge de travailler.

Niveaux de formation : les **niveaux de formation inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE. Les **niveaux de formation égaux au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE. Les **niveaux de formation égaux à l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont tous décrits dans le Guide du lecteur, au début de rapport.

Le **taux de chômage** correspond au pourcentage de chômeurs dans la population active (c'est-à-dire le nombre de chômeurs divisé par la somme des actifs occupés et des chômeurs). Les taux de chômage par sexe, âge, niveau de formation, filière d'enseignement et groupe d'âge sont calculés par catégorie ; par exemple, le taux de chômage des femmes est calculé comme suit : le nombre de femmes au chômage est divisé par le nombre total de femmes dans la population active.

Par **chômeurs**, on entend les individus qui, durant la semaine de référence, n'ont pas travaillé (c'est-à-dire qui n'ont pas d'emploi ou qui n'ont pas travaillé pendant une heure au moins moyennant un salaire ou en vue d'un bénéfice) et ont activement cherché un emploi (c'est-à-dire qui ont effectué des démarches spécifiques au cours des quatre semaines précédant la semaine de référence pour trouver un emploi ou exercer une activité indépendante) et étaient disponibles pour commencer à travailler, comme salariés ou indépendants, dans les deux semaines suivant la semaine de référence.

Méthodologie

Pour la plupart des pays, les données relatives à la population, au niveau de formation et à la situation au regard de l'emploi proviennent des bases de données de l'OCDE et d'Eurostat qui ont été compilées à partir d'enquêtes nationales sur la population active par le réseau LSO (*Labour Market and Social Outcomes of Learning*, réseau chargé d'élaborer des données relatives aux retombées de l'enseignement sur l'économie, le marché du travail et la société) de l'OCDE. Les données relatives au niveau de formation concernant l'Afrique du Sud, l'Arabie saoudite, l'Argentine, la Chine, la Colombie et l'Indonésie proviennent de la base de données sur le niveau de formation de la population âgée de 25 ans ou plus de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). Les données relatives aux revenus du travail proviennent d'une collecte de données spéciale sur les revenus des actifs occupés à temps plein toute l'année menée par le réseau LSO de l'OCDE. Voir les définitions nationales de la qualité d'actif occupé à temps plein dans la section « Méthodologie » de l'indicateur A6. Les données sur les niveaux de compétence et les scores moyens proviennent de l'Évaluation des compétences des adultes administrée en 2012, dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC). Voir la description de l'Évaluation des compétences des adultes au début du présent rapport et l'annexe 3 pour de plus amples informations (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Note concernant les données de la Fédération de Russie dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

Il convient de porter à l'attention des lecteurs que l'échantillon de la Fédération de Russie n'inclut pas la population de la municipalité de Moscou. Les données publiées dans le présent rapport ne sont donc pas représentatives de l'ensemble de la population âgée de 16 à 65 ans résidant en Fédération de Russie, mais de la population de la Fédération de Russie, à l'exclusion de la population de la municipalité de Moscou. Des informations plus détaillées concernant les données de la Fédération de Russie, ainsi que celles d'autres pays, sont disponibles dans le rapport technique de l'Évaluation des compétences des adultes, *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OCDE, à paraître).

Références

Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP) (2011), *The Benefits of Vocational Education and Training*, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg.

OCDE (2013a), *Regards sur l'éducation 2013 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-fr.*

OCDE (2013b), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr.*

OCDE (2013c), *L'Évaluation des compétences des adultes : Manuel à l'usage des lecteurs*, Éditions OCDE, Paris. *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr.*

UNESCO (1997), « Classification internationale type de l'éducation, CITE 1997 », *www.uis.unesco.org/Library/Documents/isced97-fr.pdf.*

Tableaux de l'indicateur A5

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115711

	Tableau A5.1a	Taux d'emploi, selon le niveau de formation (2012)
	Tableau A5.1b	Taux d'emploi, selon le niveau de formation et le sexe (2012)
	Tableau A5.2a	Taux de chômage, selon le niveau de formation (2012)
	Tableau A5.2b	Taux de chômage, selon le niveau de formation et le sexe (2012)
	Tableau A5.3a	Évolution du taux d'emploi, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)
WEB	Tableau A5.3b	Évolution du taux d'emploi des hommes, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)
WEB	Tableau A5.3c	Évolution du taux d'emploi des femmes, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)
	Tableau A5.4a	Évolution du taux de chômage, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)
WEB	Tableau A5.4b	Évolution du taux de chômage des hommes, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)
WEB	Tableau A5.4c	Évolution du taux de chômage des femmes, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)
	Tableau A5.5a	Répartition des adultes ayant un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, selon leur situation au regard de l'emploi et l'orientation du programme (2012)
WEB	Tableau A5.5b	Répartition des adultes, selon leur situation au regard de l'emploi, leur niveau de formation, l'orientation du programme et leur sexe (2012)
WEB	Tableau A5.5c	Répartition des adultes, selon leur situation au regard de l'emploi, leur niveau de formation, l'orientation du programme et leur âge (2012)
	Tableau A5.6	Pourcentage d'actifs rémunérés travaillant à temps plein toute l'année dans la population totale d'actifs rémunérés, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2012)
	Tableau A5.7a (L)	Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation et le niveau de compétence en littératie (2012)
WEB	Tableau A5.7a (N)	Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation et le niveau de compétence en numératie (2012)
WEB	Tableau A5.7b (L)	Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation, le niveau de compétence en littératie et le sexe (2012)

...

WEB	Tableau A5.7b (N)	Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation, le niveau de compétence en numératie et le sexe (2012)
WEB	Tableau A5.7c (L)	Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation, le niveau de compétence en littératie et le groupe d'âge (2012)
WEB	Tableau A5.7c (N)	Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation, le niveau de compétence en numératie et le groupe d'âge
	Tableau A5.8 (L)	Score moyen en littératie parmi les adultes diplômés du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, selon leur situation au regard de l'emploi et l'orientation du programme (2012)
WEB	Tableau A5.8 (N)	Score moyen en numératie parmi les adultes diplômés du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, selon leur situation au regard de l'emploi et l'orientation du programme (2012)
	Tableau A5.9a (L)	Répartition de la population adulte selon le niveau de compétence en littératie et la situation au regard de l'emploi (2012)
WEB	Tableau A5.9a (N)	Répartition de la population adulte selon le niveau de compétence en numératie et la situation au regard de l'emploi (2012)
WEB	Tableau A5.9b (L)	Score moyen en littératie, selon le niveau de formation et la situation au regard de l'emploi (2012)
WEB	Tableau A5.9b (N)	Score moyen en numératie, selon le niveau de formation et la situation au regard de l'emploi (2012)
	Tableau A5.10a (L)	Répartition des actifs occupés à temps plein/partiel, selon le niveau de compétence en littératie et le groupe d'âge (2012)
WEB	Tableau A5.10a (N)	Répartition des actifs occupés à temps plein/partiel, selon le niveau de compétence en numératie et le groupe d'âge (2012)
WEB	Tableau A5.10b (L)	Répartition des actifs occupés à temps plein/partiel, selon le niveau de compétence en littératie, le groupe d'âge et le sexe (2012)
WEB	Tableau A5.10b (N)	Répartition des actifs occupés à temps plein/partiel, selon le niveau de compétence en numératie, le groupe d'âge et le sexe (2012)

A5

Tableau A5.1a. Taux d'emploi, selon le niveau de formation (2012)

Pourcentage d'actifs occupés âgés de 25 à 64 ans dans l'ensemble de la population âgée de 25 à 64 ans

		Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C (programme court)	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus
					CITE 3C (programme long)/ CITE 3B	CITE 3A		Type B	Type A ou programmes de recherche de haut niveau	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	52	71	a	83	76	86	82	86	79
	Autriche	x(2)	55	67	77	76	84	85	89	76
	Belgique	36	56	a	71	74	82	84	85	70
	Canada	44	61	a	x(5)	73	79	81	83	76
	Chili[1]	52	66	a	x(5)	70	a	80	86	68
	République tchèque	c	41	a	73	79	x(5)	x(8)	84	75
	Danemark	47	61	74	80	74	c	85	87	78
	Estonie	28[r]	52	a	73	75	76	78	84	75
	Finlande	41	63	a	a	74	92	82	85	76
	France	42	63	a	73	74	c	85	84	72
	Allemagne	48	60	a	78	62	84	88	88	78
	Grèce	43	55	x(4)	64	55	60	66	74	58
	Hongrie	14	41	a	66	70	71	79	80	65
	Islande	72	76	77	88	76	91	87	91	83
	Irlande	32	51	60	x(5)	66	65	75	83	66
	Israël	39	60	a	78	70	a	81	87	74
	Italie	29	57	62	69	71	73	71	79	64
	Japon	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	74	a	74	85	76
	Corée	61	68	a	x(5)	71	a	75	78	72
	Luxembourg	62	61	68	69	73	76	80	87	75
	Mexique	61	69	a	66	74	a	78	81	69
	Pays-Bas	51	67	x(4)	77	83	81	80	88	78
	Nouvelle-Zélande	x(2)	65	77	77	81	88	81	86	79
	Norvège	c	66	a	82	78	86	93	90	82
	Pologne	x(2)	40	a	62	69	69	x(8)	85	67
	Portugal	59	72	x(5)	x(5)	76	67	x(8)	82	69
	République slovaque	c	32	x(4)	65	75	x(5)	76	80	69
	Slovénie	18	50	a	68	73	a	82	88	71
	Espagne	37	56	a	66	66	67	73	79	62
	Suède	48	70	a	x(5)	83	83	85	90	82
	Suisse	66	69	69	83	75	86	92	88	83
	Turquie	49	60	a	65	59	a	x(8)	76	57
	Royaume-Uni	c	44	66	79	78	a	82	85	76
	États-Unis	55	52	x(5)	x(5)	67	x(5)	76	82	71
	Moyenne OCDE	46	59	m	73	73	78	81	84	73
	Moyenne UE21	40	55	m	71	73	75	80	84	72
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	65	72	x(5)	x(5)	77	a	x(8)	86	73
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	24	53	x(4)	66	66	x(4)	92	86	71
	Fédération de Russie	26	53	x(4)	78	69	x(4)	79	87	77
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115730

A5

Tableau A5.1b. [1/2] Taux d'emploi, selon le niveau de formation et le sexe (2012)

Pourcentage d'actifs occupés âgés de 25 à 64 ans dans l'ensemble de la population âgée de 25 à 64 ans

			Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C (programme court)	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus
						CITE 3C (programme long)/ CITE 3B	CITE 3A		Type B	Type A ou programmes de recherche de haut niveau	
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	Hommes	67	81	a	88	86	92	90	91	87
		Femmes	39	62	a	71	68	80	76	81	71
	Autriche	Hommes	x(2)	63	86	81	81	88	88	92	82
		Femmes	x(2)	50	60	72	72	81	81	85	71
	Belgique	Hommes	46	65	a	78	80	88	86	88	76
		Femmes	27	46	a	64	67	74	82	83	64
	Canada	Hommes	54	68	a	x(5)	79	82	84	86	80
		Femmes	34	50	a	x(5)	67	73	78	80	72
	Chili[1]	Hommes	77	88	a	x(5)	86	a	90	92	86
		Femmes	33	45	a	x(5)	56	a	72	81	53
	République tchèque	Hommes	c	51	a	81	89	x(5)	x(8)	91	84
		Femmes	c	36	a	62	71	x(5)	x(8)	76	66
	Danemark	Hommes	51[r]	67	74	82	78	c	88	90	81
		Femmes	45	54	74	76	69	c	81	85	74
	Estonie	Hommes	c	57	a	76	81	83	79	90	78
		Femmes	c	45	a	67	69	72	78	81	72
	Finlande	Hommes	43	68	a	a	77	92	81	89	77
		Femmes	40	56	a	a	71	91	83	82	74
	France	Hommes	49	71	a	77	79	c	89	87	77
		Femmes	36	56	a	68	71	c	82	81	67
	Allemagne	Hommes	60	70	a	83	67	87	91	92	84
		Femmes	38	54	a	73	56	82	84	84	73
	Grèce	Hommes	56	68	x(4)	70	69	71	71	78	68
		Femmes	31	40	x(4)	47	44	51	60	69	47
	Hongrie	Hommes	22	50	a	70	77	80	90	86	72
		Femmes	c	34	a	57	65	61	75	75	59
	Islande	Hommes	77	80	c	90	80	91	91	92	87
		Femmes	67	73	66	82	74	91	86	90	80
	Irlande	Hommes	39	61	66	x(5)	73	71	81	86	71
		Femmes	25	38	55	x(5)	58	59	71	80	61
	Israël	Hommes	56	72	a	84	75	a	88	90	80
		Femmes	24	42	a	68	65	a	75	84	69
	Italie	Hommes	47	71	76	80	80	82	81	84	75
		Femmes	16	41	55	58	62	68	64	75	53
	Japon	Hommes	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	85	a	92	92	88
		Femmes	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	62	a	67	69	64
	Corée	Hommes	71	81	a	x(5)	84	a	91	90	86
		Femmes	56	59	a	x(5)	57	a	60	62	59
	Luxembourg	Hommes	68	76	77	79	80	78	87	91	83
		Femmes	57	49	60	58	68	74	74	82	67
	Mexique	Hommes	87	91	a	90	91	a	89	88	89
		Femmes	41	49	a	58	55	a	73	72	51
	Pays-Bas	Hommes	64	78	x(4)	82	87	85	84	90	84
		Femmes	40	56	x(4)	72	79	76	76	86	72
	Nouvelle-Zélande	Hommes	x(2)	74	86	84	88	91	88	90	86
		Femmes	x(2)	56	71	71	75	74	76	82	73
	Norvège	Hommes	c	70	a	86	83	88	94	91	85
		Femmes	c	61	a	77	73	82	91	89	79

1. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115749

A5

Tableau A5.1b. [2/2] Taux d'emploi, selon le niveau de formation et le sexe (2012)

Pourcentage d'actifs occupés âgés de 25 à 64 ans dans l'ensemble de la population âgée de 25 à 64 ans

						Deuxième cycle du secondaire			Tertiaire		
			Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C (programme court)	CITE 3C (programme long)/ CITE 3B	CITE 3A	Post-secondaire non tertiaire	Type B	Type A ou programmes de recherche de haut niveau	Tous niveaux de formation confondus
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Pologne	Hommes	x(2)	50	a	70	80	81	x(8)	89	75
		Femmes	x(2)	30	a	50	58	64	x(8)	82	60
	Portugal	Hommes	66	76	x(5)	x(5)	78	67	x(8)	82	73
		Femmes	51	68	x(5)	x(5)	74	68	x(8)	82	66
	République slovaque	Hommes	c	38	x(4)	73	85	x(5)	79	86	77
		Femmes	c	28	x(4)	54	67	x(5)	75	76	61
	Slovénie	Hommes	22	59	a	72	77	a	84	90	75
		Femmes	14	41	a	61	69	a	80	86	67
	Espagne	Hommes	45	63	a	72	71	c	78	82	68
		Femmes	29	48	a	60	60	c	67	76	56
	Suède	Hommes	58	77	a	x(5)	86	86	86	91	85
		Femmes	38	60	a	x(5)	79	78	83	90	80
	Suisse	Hommes	76	78	77	90	78	90	95	93	90
		Femmes	58	62	67	76	73	83	87	82	76
	Turquie	Hommes	74	79	a	83	79	a	x(8)	84	78
		Femmes	27	25	a	32	30	a	x(8)	65	33
	Royaume-Uni	Hommes	c	54	76	84	83	a	88	89	82
		Femmes	c	35	59	73	73	a	76	80	70
	États-Unis	Hommes	68	60	x(5)	x(5)	73	x(5)	79	87	77
		Femmes	40	42	x(5)	x(5)	62	x(5)	73	77	66
	Moyenne OCDE	Hommes	58	68	m	80	80	84	86	89	80
		Femmes	38	48	m	64	65	74	76	80	65
	Moyenne UE21	Hommes	51	64	m	78	79	82	85	88	78
		Femmes	36	47	m	64	67	72	77	81	66
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	Hommes	82	87	x(5)	x(5)	89	a	x(8)	92	86
		Femmes	48	57	x(5)	x(5)	67	a	x(8)	81	60
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	Hommes	34	60	x(4)	63	71	x(4)	94	87	73
		Femmes	c	42	x(4)	72	61	x(4)	91	85	69
	Fédération de Russie	Hommes	c	61	x(4)	83	77	x(4)	86	91	83
		Femmes	c	43	x(4)	71	60	x(4)	75	83	72
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115749

A5

Tableau A5.2a. Taux de chômage, selon le niveau de formation (2012)

Pourcentage de chômeurs âgés de 25 à 64 ans dans la population active âgée de 25 à 64 ans

		Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C (programme court)	Deuxième cycle du secondaire: CITE 3C (programme long)/ CITE 3B	Deuxième cycle du secondaire: CITE 3A	Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire: Type B	Tertiaire: Type A ou programmes de recherche de haut niveau	Tous niveaux de formation confondus
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	8.5	5.7	a	3.7	3.9	3.3	3.3	2.7	3.9
	Autriche	x(2)	8.2	c	3.4	4.7	3.1	c	2.6	3.7
	Belgique	14.6	10.8	a	7.7	6.4	5.7 r	3.0	3.8	6.5
	Canada	12.6	10.4	a	x(5)	6.7	6.3	5.2	4.8	6.1
	Chili[1]	5.9	6.0	a	x(5)	6.4	a	4.6	4.2	5.8
	République tchèque	c	25.5	a	7.3	4.0	x(5)	x(8)	2.6	6.1
	Danemark	c	9.8	c	5.8	8.4	c	5.1	4.6	6.2
	Estonie	c	21.6	a	11.9	8.6	8.9	8.6	4.8	9.1
	Finlande	10.9	11.8	a	a	7.2	c	3.8	4.0	6.2
	France	14.6	13.4	a	8.3	8.2	c	4.8	5.2	8.4
	Allemagne	16.7	11.8	a	5.5	7.0	3.7	2.0	2.6	5.2
	Grèce	24.9	26.0	x(4)	25.9	23.0	26.9	21.1	15.1	22.4
	Hongrie	44.5	21.9	a	11.3	7.6	9.6	c	3.9	9.7
	Islande	8.0	c	c	4.4	c	c	c	2.9	4.5
	Irlande	26.4	22.4	19.1	x(5)	13.5	17.8	9.1	5.8	13.1
	Israël	11.0	9.3	a	6.6	7.2	a	4.9	3.9	5.9
	Italie	16.2	11.5	14.4	7.6	7.7	10.9	9.2	6.3	9.0
	Japon	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	5.1	a	3.7	2.8	4.2
	Corée	2.4	2.7	a	x(5)	3.0	a	3.2	2.7	2.9
	Luxembourg	7.5 r	4.9 r	7.1 r	5.1	3.8	c	3.4 r	3.4	4.2
	Mexique	3.3	3.8	a	2.8	4.4	a	3.7	4.6	3.8
	Pays-Bas	7.7	6.2	x(4)	4.8	4.3	3.7	5.0	2.9	4.4
	Nouvelle-Zélande	m	7.2	4.5	7.6	4.3	3.2	6.0	3.1	5.0
	Norvège	c	4.1	a	2.0	2.9	c	c	1.7	2.3
	Pologne	m	17.8	a	10.9	7.8	9.5	x(8)	4.9	8.6
	Portugal	16.1	15.8	x(5)	x(5)	14.2	24.4	x(8)	10.5	14.5
	République slovaque	2.0	40.9	x(4)	15.2	8.8	a	c	6.1	12.2
	Slovénie	30.5 r	13.4	a	8.5	7.9	a	6.4	5.3	8.1
	Espagne	35.8	29.3	a	22.8	21.5	c	17.6	12.5	22.8
	Suède	19.8	10.0	a	m	5.6	6.3	5.0	3.7	5.8
	Suisse	7.2	8.1	7.5 r	3.2	5.4	2.7	2.0	3.0	3.6
	Turquie	7.3	9.8	a	7.6	9.6	a	x(8)	7.5	7.9
	Royaume-Uni	c	13.7	8.9	5.7	5.1	a	3.6	3.6	5.6
	États-Unis	11.2	16.2	x(5)	x(5)	9.1	x(5)	6.5	4.1	7.4
	Moyenne OCDE	14.6	13.4	m	8.2	7.7	9.1	6.0	4.8	7.5
	Moyenne UE21	19.2	16.5	m	9.9	8.8	10.9	7.2	5.4	9.1
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	3.7	4.9	x(5)	x(5)	5.1	a	x(8)	2.9	4.2
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	42.1	22.2	x(4)	14.9	17.5	x(4)	c	6.4	13.9
	Fédération de Russie	c	11.7	x(4)	5.1	6.8	x(4)	3.4	2.3	4.4
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115768

A5

Tableau A5.2b. [1/2] Taux de chômage, selon le niveau de formation et le sexe (2012)

Pourcentage de chômeurs âgés de 25 à 64 ans dans la population active âgée de 25 à 64 ans

			Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C (programme court)	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus
						CITE 3C (programme long)/ CITE 3B	CITE 3A		Type B	Type A ou programmes de recherche de haut niveau	
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	Hommes	7.7	5.8	a	3.5	3.3	2.0[r]	2.7	2.4	3.5
		Femmes	9.8	5.6	a	4.3	4.6	4.7	3.9	3.0	4.2
	Autriche	Hommes	x(2)	10.0	c	3.5	4.3[r]	3.5	c	2.3	3.7
		Femmes	x(2)	6.8	c	3.4	5.0[r]	2.7	c	3.0	3.7
	Belgique	Hommes	15.0	10.3	a	7.6	5.5	c	3.1	3.9	6.5
		Femmes	13.8	11.7	a	7.9	7.6	c	3.0	3.7	6.4
	Canada	Hommes	12.0	10.4	a	x(5)	6.9	6.3	5.4	4.9	6.3
		Femmes	13.4	10.2	a	x(5)	6.5	6.4	5.0	4.7	5.8
	Chili[1]	Hommes	4.9	4.5	a	x(5)	4.8	a	4.7	4.2	4.7
		Femmes	7.8	8.5	a	x(5)	8.4	a	4.4	4.1	7.3
	République tchèque	Hommes	n	26.8	a	5.7	2.9	x(5)	x(8)	2.3	4.9
		Femmes	c	24.5	a	10.3	5.1	x(5)	x(8)	3.1	7.5
	Danemark	Hommes	c	10.0	c	5.8	7.6	c	4.0[r]	4.3	6.3
		Femmes	c	9.6	c	5.8	9.4	n	6.5	4.7	6.1
	Estonie	Hommes	c	23.3	a	11.2	8.3	8.7[r]	9.5	4.0	9.7
		Femmes	c	18.2	a	13.2	9.0	9.0[r]	8.0	5.4	8.6
	Finlande	Hommes	10.4	10.9	a	a	7.6	c	5.7	4.0	6.9
		Femmes	11.5[r]	13.4	a	a	6.5	c	2.6	3.9	5.5
	France	Hommes	14.6	13.1	a	7.6	8.0	c	4.8	5.1	8.2
		Femmes	14.7	13.8	a	9.3	8.3	c	4.9	5.3	8.6
	Allemagne	Hommes	17.8	13.4	a	5.8	7.2	4.3	1.8	2.4	5.4
		Femmes	15.0	10.4	a	5.3	6.7	3.1	2.1	2.9	5.0
	Grèce	Hommes	25.3	22.9	x(4)	22.1	19.5	21.9	17.7	12.5	19.9
		Femmes	24.2	31.8	x(4)	39.0	27.3	31.9	25.1	17.9	25.7
	Hongrie	Hommes	c	21.9	a	11.0	7.9	c	c	3.9	10.0
		Femmes	c	22.0	a	11.9	7.3	13.5	c	3.9	9.4
	Islande	Hommes	7.7	c	n	c	c	c	c	3.8	4.7
		Femmes	c	c	c	c	c	c	c	2.2	4.3
	Irlande	Hommes	31.6	25.2	23.1	x(5)	16.1	20.1	10.2	6.3	16.0
		Femmes	14.4	15.8	c	x(5)	10.0	14.5	8.2	5.4	9.4
	Israël	Hommes	11.5	8.9	a	6.0	6.9	a	4.2	3.8	5.9
		Femmes	10.1	10.2	a	7.9	7.6	a	5.6	4.0	5.9
	Italie	Hommes	16.0	10.3	13.2	6.3	6.7	8.8	8.9	5.2	8.3
		Femmes	16.8	13.8	15.2	9.1	9.0	12.4	9.5	7.2	10.1
	Japon	Hommes	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	5.5	a	4.2	2.9	4.4
		Femmes	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	4.5	a	3.4	2.7	3.9
	Corée	Hommes	3.8	3.3	a	x(5)	3.4	a	3.2	2.7	3.2
		Femmes	1.3	2.1	a	x(5)	2.5	a	3.1	2.7	2.5
	Luxembourg	Hommes	8.3[r]	c	c	3.1[r]	3.4[r]	c	3.3[r]	2.8[r]	3.6
		Femmes	6.6[r]	8.1[r]	c	8.2[r]	4.2[r]	c	3.4[r]	4.2[r]	5.0
	Mexique	Hommes	3.5	3.4	a	2.4	4.2	a	3.7	4.6	3.8
		Femmes	3.0	4.4	a	3.0	4.7	a	3.7	4.7	3.9
	Pays-Bas	Hommes	8.6	6.2	x(4)	5.1	4.5	3.3[r]	4.7	3.0	4.6
		Femmes	6.5	6.1	x(4)	4.5	4.2	4.1[r]	5.2	2.7	4.1
	Nouvelle-Zélande	Hommes	x(2)	6.8	4.6	7.1	4.5	3.1	5.4	2.9	4.7
		Femmes	x(2)	7.8	4.4	8.0	4.1	4.3	6.4	3.3	5.5
	Norvège	Hommes	c	4.4	a	2.2	c	c	n	2.3	2.6
		Femmes	n	3.9	a	c	c	c	c	1.2	1.9

1. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115787

A5

Tableau A5.2b. [2/2] Taux de chômage, selon le niveau de formation et le sexe (2012)

Pourcentage de chômeurs âgés de 25 à 64 ans dans la population active âgée de 25 à 64 ans

			Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C (programme court)	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus
						CITE 3C (programme long)/ CITE 3B	CITE 3A		Type B	Type A ou programmes de recherche de haut niveau	
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Pologne	Hommes	x(2)	17.2	a	9.9	6.1	8.1	x(8)	4.3	8.0
		Femmes	x(2)	18.7	a	12.9	9.8	10.2	x(8)	5.3	9.3
	Portugal	Hommes	17.0	15.2	x(5)	x(5)	12.6	c	x(8)	10.8	14.8
		Femmes	14.9	16.6	x(5)	x(5)	15.8	c	x(8)	10.3	14.3
	République slovaque	Hommes	c	43.6	x(4)	13.9	7.3	a	c	5.3	11.4
		Femmes	c	38.4	x(4)	17.8	10.3	a	c	6.9	13.2
	Slovénie	Hommes	32.6	13.1	a	7.5	7.5	a	5.1	3.9	7.5
		Femmes	26.4	13.8	a	10.8	8.3	a	7.3	6.3	8.7
	Espagne	Hommes	36.0	28.4	a	21.4	20.2	c	15.3	11.2	22.5
		Femmes	35.7	30.5	a	24.2	23.0	c	20.9	13.5	23.2
	Suède	Hommes	18.5	9.4	a	x(5)	5.6	5.8	5.9	4.2	6.0
		Femmes	21.4	11.3	a	x(5)	5.7	7.1	4.3	3.4	5.5
	Suisse	Hommes	5.6r	8.2	11.1r	3.1	6.2r	2.8r	1.9	2.6	3.3
		Femmes	8.7r	8.1	6.1r	3.3	4.8r	2.6r	2.2r	3.8	4.0
	Turquie	Hommes	7.8	8.7	a	5.6	7.4	a	x(8)	5.6	7.3
		Femmes	6.3	15.7	a	16.0	16.9	a	x(8)	10.8	9.8
	Royaume-Uni	Hommes	c	14.3	9.2	5.6	5.1	a	3.2	3.7	5.6
		Femmes	c	12.9	8.6	5.9	5.0	a	3.9	3.5	5.5
	États-Unis	Hommes	10.2	15.8	x(5)	x(5)	9.7	x(5)	6.9	4.3	8.0
		Femmes	12.9	16.7	x(5)	x(5)	8.4	x(5)	6.1	3.8	6.8
	Moyenne OCDE	Hommes	13.6	13.7	m	7.6	7.4	7.6	5.6	4.5	7.0
		Femmes	12.8	13.8	m	10.5	8.5	8.4	6.3	5.1	7.2
	Moyenne UE21	Hommes	17.1	16.8	m	8.7	8.2	8.7	6.6	4.9	8.8
		Femmes	16.5	16.2	m	11.3	9.2	9.3	7.3	5.7	9.0
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	Hommes	2.8	3.4	x(5)	x(5)	3.4	a	x(8)	2.2	3.0
		Femmes	5.3	7.1	x(5)	x(5)	7.0	a	x(8)	3.5	5.8
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	Hommes	c	19.2	x(4)	17.9	17.4	x(4)	c	7.4	15.0
		Femmes	c	28.6	x(4)	c	17.6	x(4)	c	5.8	12.8
	Fédération de Russie	Hommes	c	12.2	x(4)	5.0	6.6	x(4)	3.6	2.4	4.7
		Femmes	c	11.0	x(4)	5.2	7.1	x(4)	3.3	2.3	4.1
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115787

A5

Tableau A5.3a. [1/2] Évolution du taux d'emploi, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)

Pourcentage d'actifs occupés âgés de 25 à 64 ans/25 à 34 ans/55 à 64 ans dans l'ensemble de la population âgée de 25 à 64 ans/25 à 34 ans/55 à 64 ans

			Taux d'emploi des 25-64 ans				Taux d'emploi des 25-34 ans				Taux d'emploi des 55-64 ans			
		Niveau de formation	2000 (1)	2005 (2)	2010 (7)	2012 (9)	2000 (11)	2005 (12)	2010 (17)	2012 (19)	2000 (41)	2005 (42)	2010 (47)	2012 (49)
OCDE	**Australie**	Inférieur au 2e cycle du secondaire	61	63	65	**66**	64	64	61	**62**	39	46	53	**56**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	77	80	80	**80**	80	81	78	**81**	53	62	71	**72**
		Tertiaire	83	84	84	**84**	84	85	85	**84**	65	69	75	**76**
	Autriche	Inférieur au 2e cycle du secondaire	54	53	56	**56**	70	61	61	**65**	19	24	31	**30**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	75	74	78	**78**	84	84	84	**86**	29	31	41	**42**
		Tertiaire	87	85	86	**87**	92	87	87	**89**	59	54	64	**67**
	Belgique	Inférieur au 2e cycle du secondaire	51	49	49	**48**	64	57	56	**54**	19	21	26	**26**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	75	74	74	**73**	84	81	80	**78**	31	38	41	**44**
		Tertiaire	85	84	84	**85**	92	90	89	**89**	46	49	53	**57**
	Canada	Inférieur au 2e cycle du secondaire	55	56	55	**56**	60	62	58	**59**	37	41	43	**44**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	76	76	74	**75**	79	80	77	**79**	52	57	58	**60**
		Tertiaire	83	82	81	**82**	86	85	84	**84**	57	62	65	**65**
	Chili	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	62	**m**	m	m	59	**m**	m	m	55	**m**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	72	**m**	m	m	74	**m**	m	m	59	**m**
		Tertiaire	m	m	79	**m**	m	m	75	**m**	m	m	74	**m**
	République tchèque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	47	41	43	**40**	51	43	47	**43**	17	20	26	**27**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	76	75	74	**76**	77	78	76	**77**	39	47	46	**49**
		Tertiaire	87	86	83	**84**	83	81	77	**75**	66	69	71	**76**
	Danemark	Inférieur au 2e cycle du secondaire	62	62	63	**61**	70	64	65	**62**	41	42	46	**47**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	81	80	79	**79**	85	83	82	**79**	57	61	59	**63**
		Tertiaire	88	86	86	**86**	88	87	86	**85**	73	73	71	**73**
	Estonie[1]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	42	50	45	**51**	53	60	51	**57**	24	36	30	**34**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	70	74	69	**75**	74	77	70	**77**	46	53	54	**58**
		Tertiaire	83	84	80	**82**	85	84	81	**79**	62	74	66	**73**
	Finlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	60	58	55	**55**	69	63	59	**56**	33	43	44	**44**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	75	75	74	**75**	76	77	76	**76**	42	53	55	**58**
		Tertiaire	84	84	84	**84**	84	86	84	**83**	60	66	70	**70**
	France	Inférieur au 2e cycle du secondaire	56	59	55	**55**	61	63	57	**56**	24	32	32	**36**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	75	76	74	**74**	80	80	79	**77**	31	40	41	**45**
		Tertiaire	83	83	84	**84**	85	86	87	**86**	50	56	55	**61**
	Allemagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	51	52	55	**57**	60	52	55	**56**	26	32	40	**44**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	70	71	76	**78**	79	74	78	**81**	37	43	56	**60**
		Tertiaire	83	83	87	**88**	89	85	88	**89**	58	63	73	**75**
	Grèce	Inférieur au 2e cycle du secondaire	58	59	57	**47**	67	72	64	**51**	39	39	40	**33**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	65	69	67	**58**	69	73	71	**58**	31	38	37	**33**
		Tertiaire	81	82	80	**71**	79	79	77	**65**	50	59	57	**50**
	Hongrie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	36	38	38	**39**	50	49	40	**43**	12	16	20	**21**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	72	70	66	**68**	75	75	71	**72**	29	39	35	**38**
		Tertiaire	82	83	79	**80**	83	83	79	**79**	52	60	54	**57**
	Islande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	89	83	76	**73**	89	81	68	**72**	83	82	75	**70**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	89	88	82	**85**	82	81	71	**77**	89	86	82	**84**
		Tertiaire	97	92	89	**91**	96	92	86	**87**	92	89	88	**89**
	Irlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	56	58	48	**44**	68	64	44	**40**	39	45	41	**38**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	77	77	66	**65**	85	83	67	**65**	48	56	55	**56**
		Tertiaire	88	87	81	**80**	91	89	83	**83**	67	70	66	**61**
	Israël	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	41	45	**47**	m	43	45	**50**	m	32	38	**41**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	67	70	**72**	m	65	68	**70**	m	52	62	**65**
		Tertiaire	m	80	82	**85**	m	80	82	**86**	m	68	71	**73**
	Italie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	49	52	50	**51**	60	65	57	**56**	23	24	26	**29**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	71	74	73	**71**	68	72	69	**67**	40	44	48	**51**
		Tertiaire	82	80	78	**79**	73	69	67	**67**	58	67	67	**70**
	Japon	Inférieur au 2e cycle du secondaire	67	m	m	**m**	70	m	m	**m**	59	m	m	**m**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	74	72	73	**74**	74	76	76	**76**	61	62	64	**63**
		Tertiaire	79	79	80	**80**	78	78	81	**81**	72	72	70	**70**
	Corée	Inférieur au 2e cycle du secondaire	68	66	65	**65**	65	62	57	**59**	59	58	59	**61**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	69	70	71	**71**	64	64	64	**63**	53	59	62	**64**
		Tertiaire	75	77	76	**77**	74	74	74	**75**	57	61	64	**68**
	Luxembourg	Inférieur au 2e cycle du secondaire	58	62	62	**63**	78	79	78	**78**	15	22	25	**29**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	73	72	72	**72**	85	82	83	**80**	32	30	35	**35**
		Tertiaire	84	84	85	**85**	83	87	87	**87**	65	60	67	**65**
	Mexique	Inférieur au 2e cycle du secondaire	61	62	63	**64**	63	63	63	**65**	51	52	53	**54**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	71	71	72	**72**	71	71	73	**72**	48	46	50	**53**
		Tertiaire	82	82	81	**80**	80	79	80	**79**	69	68	67	**66**
	Pays-Bas	Inférieur au 2e cycle du secondaire	58	60	61	**62**	73	70	70	**69**	27	35	42	**47**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	79	78	80	**80**	88	86	87	**85**	43	49	57	**60**
		Tertiaire	86	86	87	**88**	94	92	92	**91**	54	62	68	**73**

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années et groupes d'âge peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les données de 2012 concernant l'Estonie et la Slovénie présentées dans ce tableau peuvent différer des données présentées dans d'autres tableaux de l'indicateur A5 dans la mesure où les sources utilisées sont différentes. Ce tableau se base sur les données de l'Enquête sur les forces de travail de l'Union européenne pour l'ensemble des années.

2. Les données de 2000 ne sont pas comparables aux données des années plus récentes car en 2000, c'est l'ancienne classification des niveaux de formation qui était en vigueur.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115806

A5

Tableau A5.3a. [2/2] Évolution du taux d'emploi, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)

Pourcentage d'actifs occupés âgés de 25 à 64 ans/25 à 34 ans/55 à 64 ans dans l'ensemble de la population âgée de 25 à 64 ans/25 à 34 ans/55 à 64 ans

		Niveau de formation	Taux d'emploi des 25-64 ans				Taux d'emploi des 25-34 ans				Taux d'emploi des 55-64 ans			
			2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
			(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OCDE	Nouvelle-Zélande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	65	70	68	**68**	63	68	64	**63**	49	61	64	**65**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	80	84	82	**81**	78	82	77	**77**	65	75	78	**80**
		Tertiaire	82	84	84	**84**	82	81	81	**82**	67	78	82	**81**
	Norvège[2]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	65	64	64	**65**	67	66	64	**67**	53	48	51	**53**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	83	82	82	**81**	84	84	85	**82**	68	70	68	**69**
		Tertiaire	90	89	90	**90**	87	86	89	**89**	86	85	84	**85**
	Pologne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	43	38	40	**40**	50	45	49	**47**	24	21	22	**24**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	67	62	65	**65**	71	68	74	**73**	28	28	34	**38**
		Tertiaire	85	83	85	**85**	87	83	86	**84**	51	55	56	**62**
	Portugal	Inférieur au 2e cycle du secondaire	73	71	68	**63**	83	81	75	**71**	50	50	48	**44**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	83	79	80	**76**	83	78	80	**75**	51	48	51	**52**
		Tertiaire	91	87	85	**82**	91	87	85	**78**	69	61	58	**62**
	République slovaque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	31	26	30	**31**	29	16	21	**30**	7	9	21	**20**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	71	71	70	**70**	72	73	72	**72**	27	34	41	**43**
		Tertiaire	86	84	82	**80**	83	84	78	**75**	54	54	66	**65**
	Slovénie[1]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	53	56	51	**47**	75	70	60	**52**	20	27	28	**25**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	74	75	73	**71**	86	84	81	**80**	18	27	32	**30**
		Tertiaire	86	87	87	**85**	92	91	88	**84**	48	51	57	**55**
	Espagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	54	59	53	**49**	65	71	58	**53**	33	38	36	**36**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	72	75	69	**66**	73	77	68	**63**	51	51	53	**53**
		Tertiaire	80	82	80	**77**	75	81	78	**73**	64	65	64	**65**
	Suède	Inférieur au 2e cycle du secondaire	68	66	63	**64**	67	65	60	**59**	56	59	60	**61**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	82	81	81	**83**	83	81	80	**80**	66	69	70	**73**
		Tertiaire	87	87	88	**89**	82	84	85	**86**	79	83	81	**83**
	Suisse	Inférieur au 2e cycle du secondaire	64	65	69	**69**	68	68	70	**69**	47	51	54	**54**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	81	80	81	**82**	84	83	84	**84**	66	65	67	**70**
		Tertiaire	90	90	88	**89**	91	91	87	**89**	78	79	79	**81**
	Turquie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	53	47	49	**51**	55	49	51	**54**	38	30	31	**34**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	64	62	60	**62**	67	64	64	**65**	20	24	24	**27**
		Tertiaire	78	75	76	**76**	83	79	77	**77**	37	34	38	**40**
	Royaume-Uni	Inférieur au 2e cycle du secondaire	65	65	56	**57**	66	64	56	**56**	51	56	44	**44**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	81	82	78	**79**	83	81	79	**80**	65	69	63	**65**
		Tertiaire	88	88	84	**84**	91	90	87	**86**	66	72	65	**66**
	États-Unis	Inférieur au 2e cycle du secondaire	58	57	52	**53**	64	62	55	**56**	40	39	40	**39**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	77	73	68	**67**	80	74	68	**68**	58	58	57	**57**
		Tertiaire	85	82	80	**80**	87	83	82	**82**	70	72	70	**71**
	Moyenne OCDE	Inférieur au 2e cycle du secondaire	57	57	56	**55**	64	61	58	**57**	36	38	41	**41**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	75	75	74	**74**	78	77	75	**75**	46	50	53	**55**
		Tertiaire	85	84	83	**83**	85	84	83	**82**	63	66	67	**68**
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour toutes les années de référence	Inférieur au 2e cycle du secondaire	57	57	56	**55**	64	62	58	**57**	35	39	40	**41**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	75	75	74	**74**	78	78	76	**75**	46	50	52	**54**
		Tertiaire	85	84	83	**83**	86	85	83	**82**	62	65	67	**68**
	Moyenne UE21	Inférieur au 2e cycle du secondaire	53	54	52	**51**	63	61	56	**55**	29	33	35	**35**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	74	74	73	**73**	79	78	77	**75**	40	45	48	**50**
		Tertiaire	85	85	84	**83**	86	85	83	**82**	60	63	64	**66**
Partenaires	Argentine		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Brésil	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	**67**	m	m	m	**71**	m	m	m	**50**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	**77**	m	m	m	**79**	m	m	m	**55**
		Tertiaire	m	m	m	**86**	m	m	m	**89**	m	m	m	**65**
	Chine		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Colombie		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Inde		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Indonésie		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Lettonie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	**52**	m	m	m	**56**	m	m	m	**33**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	**67**	m	m	m	**72**	m	m	m	**50**
		Tertiaire	m	m	m	**86**	m	m	m	**87**	m	m	m	**73**
	Fédération de Russie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	**50**	m	m	m	**59**	m	m	m	**28**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	**73**	m	m	m	**80**	m	m	m	**44**
		Tertiaire	m	m	m	**83**	m	m	m	**89**	m	m	m	**53**
	Arabie saoudite		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Afrique du Sud		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années et groupes d'âge peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les données de 2012 concernant l'Estonie et la Slovénie présentées dans ce tableau peuvent différer des données présentées dans d'autres tableaux de l'indicateur A5 dans la mesure où les sources utilisées sont différentes. Ce tableau se base sur les données de l'Enquête sur les forces de travail de l'Union européenne pour l'ensemble des années.

2. Les données de 2000 ne sont pas comparables aux données des années plus récentes car en 2000, c'est l'ancienne classification des niveaux de formation qui était en vigueur.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115806

A5

Tableau A5.4a. [1/2] Évolution du taux de chômage, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)

Pourcentage de chômeurs âgés de 25 à 64 ans/25 à 34 ans/55 à 64 ans dans la population active âgée de 25 à 64 ans/25 à 34 ans/55 à 64 ans

			Taux de chômage des 25-64 ans				Taux de chômage des 25-34 ans				Taux de chômage des 55-64 ans			
			2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		Niveau de formation	(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OCDE	Australie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	7.5	6.3	6.2	**6.2**	11.4	12.3	14.3	**10.6**	4.9	3.7	3.8	**3.9**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	4.5	3.4	3.6	**3.7**	5.3	4.0	5.0	**4.1**	4.1	3.4	2.5	**3.3**
		Tertiaire	3.6	2.5	2.8	**2.8**	3.8	2.8	3.1	**3.7**	3.5	2.6	1.8	**2.1**
	Autriche	Inférieur au 2e cycle du secondaire	6.2	8.6	7.3	**7.7**	8.1	14.9	14.1	**14.0**	6.4	5.0	2.7r	**c**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	2.9	3.9	3.5	**3.5**	2.7	4.5	5.0	**4.3**	6.0	3.8	2.5	**3.4**
		Tertiaire	1.5	2.6	2.3	**2.1**	c	3.9	3.4	**2.7**	c	c	c	**c**
	Belgique	Inférieur au 2e cycle du secondaire	9.8	12.4	13.2	**12.1**	17.5	23.0	23.4	**22.1**	3.8r	6.1	6.4	**6.6**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.3	6.9	6.6	**6.7**	6.7	9.4	10.2	**10.9**	3.5r	4.1	4.1	**4.0r**
		Tertiaire	2.7	3.7	4.0	**3.4**	3.3	4.9	5.1	**4.3**	c	2.8r	3.5	**3.2r**
	Canada	Inférieur au 2e cycle du secondaire	10.2	9.7	12.4	**10.8**	15.0	13.3	17.5	**15.4**	7.2	7.9	10.1	**8.7**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.9	5.9	7.5	**6.6**	6.8	6.7	9.1	**7.7**	5.5	5.3	7.1	**6.7**
		Tertiaire	4.1	4.6	5.4	**5.0**	4.5	5.2	5.9	**5.5**	4.0	4.2	5.3	**5.3**
	Chili	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	4.6	**m**	m	m	8.0	**m**	m	m	3.5	**m**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	6.2	**m**	m	m	8.1	**m**	m	m	4.3	**m**
		Tertiaire	m	m	5.6	**m**	m	m	9.5	**m**	m	m	3.1	**m**
	République tchèque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	19.3	24.4	22.7	**25.5**	28.3	35.5	28.9	**32.8**	8.1	13.7	14.7	**14.7**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	6.7	6.2	6.2	**5.7**	8.7	7.0	7.4	**7.2**	5.3	4.9	6.5	**5.7**
		Tertiaire	2.5	2.0	2.5	**2.6**	3.4	2.4	3.9	**4.0**	2.2	2.3	2.3	**2.5**
	Danemark	Inférieur au 2e cycle du secondaire	6.3	6.5	9.0	**9.6**	10.6	9.7	14.0	**14.8**	3.1	6.5	6.5	**8.1**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	3.9	4.0	6.1	**6.2**	3.9	4.3	7.6	**8.7**	4.9	5.7	6.3	**4.8**
		Tertiaire	2.6	3.7	4.6	**4.7**	4.2	5.0	7.2	**7.7**	2.9	3.6	3.5	**4.3**
	Estonie[1]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	21.8	13.0	27.7	**22.1**	29.0	17.0	33.6	**25.8**	23.4	c	17.5r	**c**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	14.5	8.4	18.0	**9.5**	15.4	7.2	19.4	**10.6**	3.9r	5.9	17.3	**7.8**
		Tertiaire	4.6	3.8	9.1	**6.1**	4.1r	3.1r	5.3	**6.6**	3.7	c	14.4	**5.3r**
	Finlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	11.9	10.7	11.6	**11.6**	16.4	17.4	16.4	**16.6**	11.5	9.0	8.5	**9.2**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	8.8	7.4	7.5	**7.1**	10.4	8.0	8.1	**8.7**	9.7	7.0	7.5	**7.0**
		Tertiaire	4.9	4.4	4.4	**3.9**	6.7	4.8	5.6	**4.5**	6.5	4.6	4.1	**4.8**
	France	Inférieur au 2e cycle du secondaire	13.8	11.1	12.9	**13.8**	21.7	18.8	23.8	**23.2**	8.5	6.3	8.3	**9.5**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	8.0	6.6	7.2	**8.3**	10.3	9.3	10.8	**12.4**	7.7	4.6	6.4	**7.0**
		Tertiaire	5.1	5.4	4.9	**5.1**	6.6	6.4	6.3	**6.8**	4.3	4.3	4.5	**4.1**
	Allemagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	13.7	20.1	15.9	**12.8**	14.6	25.6	21.7	**18.8**	15.8	18.3	13.4	**10.2**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	7.8	11.0	6.9	**5.3**	6.2	10.9	7.4	**5.4**	13.7	13.9	8.4	**6.6**
		Tertiaire	4.0	5.6	3.1	**2.4**	2.7	5.9	3.5	**2.8**	7.5	7.8	4.3	**3.1**
	Grèce	Inférieur au 2e cycle du secondaire	8.2	8.3	11.9	**25.3**	14.0	11.1	17.2	**35.7**	4.0	4.5	7.0	**16.6**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	11.2	9.6	12.5	**24.4**	15.6	13.1	16.3	**32.4**	5.0	c	7.5	**14.9**
		Tertiaire	7.5	7.1	8.7	**17.0**	13.7	13.3	16.9	**30.0**	c	c	c	**6.7**
	Hongrie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	9.9	12.4	23.5	**22.8**	14.1	16.7	32.6	**27.9**	3.9	6.4	16.2	**15.2**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.3	6.0	9.5	**9.4**	6.8	7.3	11.4	**12.7**	3.6	4.0	7.9	**7.4**
		Tertiaire	1.3	2.3	4.1	**4.0**	1.6	3.1	6.3	**5.7**	c	1.8	2.0	**4.1**
	Islande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	2.0	2.3	7.2	**7.3**	c	c	15.6	**c**	c	c	c	**c**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	c	c	7.2	**4.1**	c	c	12.5	**c**	c	c	c	**c**
		Tertiaire	c	c	3.5	**2.9**	c	c	c	**c**	0.0	c	c	**c**
	Irlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	7.1	6.0	19.4	**23.3**	9.8	10.4	32.0	**37.3**	3.0	3.1	11.4	**14.7**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	2.6	3.1	13.8	**15.2**	2.7	3.7	18.7	**20.4**	c	c	8.6	**9.4**
		Tertiaire	1.6	2.0	7.0	**7.0**	2.0	2.4	8.2	**7.9**	c	c	4.5	**6.3**
	Israël	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	14.0	9.8	**10.2**	m	14.2	12.2	**13.8**	m	10.3	8.0	**8.4**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	9.5	6.8	**7.1**	m	10.9	8.0	**9.0**	m	10.0	5.2	**5.5**
		Tertiaire	m	5.1	4.2	**4.2**	m	5.7	5.6	**5.5**	m	5.1	3.6	**3.4**
	Italie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	9.8	7.8	9.1	**12.2**	15.1	11.8	15.0	**19.0**	5.8	4.8	5.6	**8.5**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	7.4	5.2	6.1	**7.7**	12.3	8.1	10.1	**13.3**	1.8	2.4	2.5	**3.7**
		Tertiaire	5.9	5.7	5.6	**6.4**	15.5	13.8	12.8	**13.7**	0.7	1.0	0.8	**1.2**
	Japon	Inférieur au 2e cycle du secondaire	6.0	m	m	**m**	9.6	m	m	**m**	6.5	m	m	**m**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	4.7	4.9	5.8	**5.1**	6.6	7.0	7.8	**7.4**	5.5	4.5	5.5	**4.5**
		Tertiaire	3.5	3.1	3.8	**3.2**	4.4	4.6	5.0	**4.1**	4.8	2.4	3.9	**3.2**
	Corée	Inférieur au 2e cycle du secondaire	3.7	2.9	3.1	**2.6**	7.3	8.1	9.4	**6.5**	2.7	2.3	3.2	**2.5**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	4.1	3.8	3.5	**3.0**	5.0	5.7	6.2	**5.4**	3.7	3.3	2.7	**2.6**
		Tertiaire	3.6	2.9	3.3	**2.9**	4.6	4.2	5.0	**4.4**	3.1	1.8	2.2	**2.3**
	Luxembourg	Inférieur au 2e cycle du secondaire	3.1	5.1	4.1	**6.4**	5.4r	8.1r	7.6r	**11.3r**	c	c	c	**c**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	1.6r	3.2	3.6	**4.2**	2.2r	4.0r	4.8r	**6.4r**	c	c	c	**c**
		Tertiaire	c	3.2	3.6	**3.4**	c	2.7r	4.1r	**4.5**	c	c	c	**c**
	Mexique	Inférieur au 2e cycle du secondaire	1.5	2.3	4.0	**3.5**	1.8	2.8	5.5	**4.5**	1.2	1.9	2.8	**2.7**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	2.2	3.1	4.6	**4.0**	2.5	4.1	5.8	**5.6**	2.6	2.4	4.0	**2.7**
		Tertiaire	2.4	3.7	4.9	**4.6**	3.5	5.5	6.7	**6.7**	2.2	3.1	4.4	**2.9**
	Pays-Bas	Inférieur au 2e cycle du secondaire	3.4	5.8	5.7	**6.6**	4.5	8.7	9.1	**9.4**	c	4.5	4.6	**5.1**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	1.9	4.1	3.4	**4.6**	1.6	3.9	3.7	**5.1**	1.9	4.6	4.0	**5.6**
		Tertiaire	1.7	2.8	2.7	**3.0**	1.5	2.6	2.5	**3.3**	c	3.1	3.6	**3.5**

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années et groupes d'âge peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les données de 2012 concernant l'Estonie et la Slovénie présentées dans ce tableau peuvent différer des données présentées dans d'autres tableaux de l'indicateur A5 dans la mesure où les sources utilisées sont différentes. Ce tableau se base sur les données de l'Enquête sur les forces de travail de l'Union européenne pour l'ensemble des années.

2. Les données de 2000 ne sont pas comparables aux données des années plus récentes car en 2000, c'est l'ancienne classification des niveaux de formation qui était en vigueur.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115825

A5

Tableau A5.4a. [2/2] Évolution du taux de chômage, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2000, 2005-12)

Pourcentage de chômeurs âgés de 25 à 64 ans/25 à 34 ans/55 à 64 ans dans la population active âgée de 25 à 64 ans/25 à 34 ans/55 à 64 ans

		Niveau de formation	Taux de chômage des 25-64 ans				Taux de chômage des 25-34 ans				Taux de chômage des 55-64 ans			
			2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
			(1)	(2)	(7)	(9)	(11)	(12)	(17)	(19)	(41)	(42)	(47)	(49)
OCDE	Nouvelle-Zélande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	6.6	3.4	6.1	**6.4**	9.0	5.5	8.9	**10.7**	5.4	1.8	4.0	**4.5**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	3.9	2.3	4.5	**5.2**	4.7	3.0	7.2	**7.5**	3.8	1.7	3.4	**3.6**
		Tertiaire	3.3	2.3	3.8	**4.2**	3.6	3.3	5.5	**4.8**	3.9	1.9	2.7	**3.6**
	Norvège[2]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	2.2	7.4	5.6	**4.3**	c	14.4	12.3	**6.7**r	c	c	c	**c**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	2.6	2.6	2.2	**2.3**	3.7	4.1	3.8	**3.2**	c	c	c	**c**
		Tertiaire	1.9	2.1	1.6	**1.6**	2.7	3.1	2.3	**2.6**	c	c	c	**c**
	Pologne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	20.6	27.1	16.1	**17.8**	32.4	38.3	22.6	**25.4**	7.7	13.6	11.4	**12.2**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	13.9	16.6	8.9	**9.3**	16.8	19.9	11.5	**12.2**	11.6	13.0	7.8	**8.0**
		Tertiaire	4.3	6.2	4.2	**4.9**	7.4	9.8	6.5	**7.6**	6.7	4.5	2.0r	**2.4**r
	Portugal	Inférieur au 2e cycle du secondaire	3.6	7.5	11.8	**16.0**	4.2	9.0	15.3	**19.9**	3.3	6.4	9.7	**14.2**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	3.5	6.7	9.7	**14.5**	3.5	8.3	11.5	**16.8**	c	c	7.1	**13.6**
		Tertiaire	2.7	5.4	6.3	**10.5**	4.3	9.2	9.4	**17.1**	c	c	3.4	**c**
	République slovaque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	36.3	49.2	40.8	**41.5**	55.7	73.8	63.8	**53.3**	30.6	36.5	22.8	**30.8**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	14.3	12.7	12.3	**11.7**	17.7	13.8	14.6	**15.4**	10.1	11.6	9.9	**11.0**
		Tertiaire	4.6	4.4	4.8	**6.0**	7.0	5.3	6.3	**9.5**	6.2	7.7	4.3	**3.2**
	Slovénie[1]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	9.8	8.7	11.2	**14.0**	11.3	16.1	18.9	**c**	c	2.9	4.2	**5.6**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.7	5.7	6.9	**8.1**	5.8	6.7	10.2	**10.8**	10.9	6.3	5.0	**7.3**
		Tertiaire	2.1	3.0	4.1	**5.8**	3.8	5.1	7.9	**11.0**	c	c	c	**4.3**
	Espagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	13.7	9.3	24.7	**31.2**	17.8	11.4	31.7	**38.4**	10.8	6.9	18.3	**23.2**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	10.9	7.3	17.4	**22.0**	12.9	9.0	22.0	**27.9**	6.4	6.6	11.5	**14.8**
		Tertiaire	9.5	6.1	10.4	**14.0**	14.5	8.5	14.2	**19.8**	4.1	3.5	5.4	**8.1**
	Suède	Inférieur au 2e cycle du secondaire	8.0	8.5	11.3	**12.3**	13.1	17.8	19.6	**21.4**	8.1	5.2	7.7	**7.8**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.3	6.0	6.4	**5.7**	5.6	8.5	8.4	**8.1**	6.6	5.4	6.3	**5.6**
		Tertiaire	3.0	4.5	4.5	**4.0**	3.2	7.1	5.8	**5.4**	2.9	2.3	3.5	**3.2**
	Suisse	Inférieur au 2e cycle du secondaire	4.8	7.2	7.4	**7.9**	c	11.8	13.3	**14.4**	7.0	6.0	5.4	**5.8**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	2.2	3.7	4.1	**3.3**	2.8	4.7	5.4	**4.3**	1.8	3.7	3.6	**2.9**
		Tertiaire	1.4	2.7	2.9	**2.7**	c	3.4	4.0	**3.7**	c	2.3	2.4	**2.1**r
	Turquie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	4.6	9.1	10.6	**7.9**	5.7	11.3	12.6	**9.7**	2.4	4.2	6.4	**4.9**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.5	9.1	11.3	**8.6**	7.1	11.9	13.3	**10.3**	0.0	4.5	10.7	**7.1**
		Tertiaire	3.9	6.9	7.9	**7.5**	6.5	10.9	11.9	**11.1**	3.3	4.3	3.8	**4.5**
	Royaume-Uni	Inférieur au 2e cycle du secondaire	6.6	5.1	9.8	**10.5**	9.1	7.8	15.5	**17.2**	5.6	3.2	5.0	**6.9**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	4.0	3.1	5.9	**5.6**	4.7	4.1	8.1	**7.8**	4.0	2.4	5.0	**4.8**
		Tertiaire	2.1	2.1	3.5	**3.6**	2.0	2.4	4.1	**4.2**	3.7	2.8	3.8	**3.4**
	États-Unis	Inférieur au 2e cycle du secondaire	7.9	9.0	16.8	**14.3**	10.3	11.7	20.3	**16.8**	5.2	7.5	10.1	**11.5**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	3.6	5.1	11.2	**9.1**	4.4	6.9	14.3	**12.2**	3.1	4.2	8.8	**7.3**
		Tertiaire	1.8	2.6	5.3	**4.6**	2.0	3.0	5.3	**4.9**	1.5	2.3	5.5	**5.1**
	Moyenne OCDE	Inférieur au 2e cycle du secondaire	9.4	10.7	12.5	**13.6**	14.6	16.4	19.0	**19.8**	7.6	7.5	8.6	**10.1**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.9	6.2	7.6	**7.8**	7.1	7.5	9.8	**10.4**	5.4	5.5	6.4	**6.6**
		Tertiaire	3.5	3.9	4.7	**5.0**	5.1	5.4	6.5	**7.4**	3.7	3.4	3.9	**3.9**
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour toutes les années de référence	Inférieur au 2e cycle du secondaire	9.5	10.6	12.9	**13.7**	14.7	16.5	19.6	**20.0**	7.7	7.3	8.8	**10.1**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	6.0	6.1	7.7	**7.9**	7.2	7.4	10.0	**10.6**	5.4	5.4	6.6	**6.7**
		Tertiaire	3.4	3.9	4.7	**5.1**	5.1	5.4	6.5	**7.5**	3.6	3.4	3.9	**3.9**
	Moyenne UE21	Inférieur au 2e cycle du secondaire	11.6	12.8	15.2	**16.9**	16.8	19.2	22.7	**24.2**	9.1	8.6	10.1	**12.2**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	6.9	6.8	8.5	**9.3**	8.2	8.1	10.8	**12.3**	6.5	6.3	7.1	**7.6**
		Tertiaire	3.7	4.1	5.0	**5.7**	5.7	5.8	6.9	**8.5**	4.3	3.7	4.1	**4.1**
Partenaires	Argentine		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Brésil	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	**4.1**	m	m	m	**6.5**	m	m	m	**2.3**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	**5.1**	m	m	m	**6.9**	m	m	m	**2.8**
		Tertiaire	m	m	m	**2.9**	m	m	m	**4.0**	m	m	m	**1.7**
	Chine		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Colombie		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Inde		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Indonésie		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Lettonie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	**23**	m	m	m	**24**	m	m	m	**23**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	**12.2**	m	m	m	**15.5**	m	m	m	**c**
		Tertiaire	m	m	m	**5.9**	m	m	m	**7.4**	m	m	m	**4.0**
	Fédération de Russie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	**2.8**	m	m	m	**3.5**	m	m	m	**2.6**
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
		Tertiaire	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Arabie saoudite		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Afrique du Sud		m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années et groupes d'âge peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les données de 2012 concernant l'Estonie et la Slovénie présentées dans ce tableau peuvent différer des données présentées dans d'autres tableaux de l'indicateur A5 dans la mesure où les sources utilisées sont différentes. Ce tableau se base sur les données de l'Enquête sur les forces de travail de l'Union européenne pour l'ensemble des années.

2. Les données de 2000 ne sont pas comparables aux données des années plus récentes car en 2000, c'est l'ancienne classification des niveaux de formation qui était en vigueur.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes ainsi que des informations sur le symbole « r » utilisé en regard de certaines données figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115825

Tableau A5.5a. Répartition des adultes ayant un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, selon leur situation au regard de l'emploi et l'orientation du programme (2012)

Adultes âgés de 25 à 64 ans ayant au maximum un niveau de formation du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire

		Taux d'emploi			Taux de chômage			Taux d'inactivité		
		Filière professionnelle	Filière générale	Total[1]	Filière professionnelle	Filière générale	Total[1]	Filière professionnelle	Filière générale	Total[1]
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	84	76	80	3.6	3.9	3.7	13	20	16
	Autriche	78	76	78	3.4	4.7	3.5	19	20	19
	Belgique	76	69	73	5.9	8.7	6.7	20	25	21
	Canada	79	73	75	6.3	6.7	6.6	16	22	20
	Chili[2]	74	69	70	6.9	6.2	6.4	20	26	25
	République tchèque	76	72	76	5.7	c	5.7	19	c	19
	Danemark	79	61	79	5.9	12.5	6.2	16	30	16
	Estonie	76	72	75	9.1	10.1	9.5	17	19	18
	Finlande	75	73	75	6.8	8.2	7.1	20	21	20
	France	73	74	74	8.3	8.3	8.3	20	19	20
	Allemagne	79	62	78	5.3	7.0	5.3	17	34	17
	Grèce	62	55	58	26.4	23.0	24.4	16	28	24
	Hongrie	69	63	68	9.4	9.4	9.4	24	30	25
	Islande	88	76	85	3.7	c	4.1	9	19	11
	Irlande	66	65	65	17.8	13.9	15.2	20	25	23
	Israël	79	69	72	6.2	7.4	7.1	16	25	23
	Italie	74	63	71	7.4	8.9	7.7	21	31	23
	Japon	x(3)	x(3)	74	x(6)	x(6)	5,1	x(9)	x(9)	22
	Corée	x(3)	x(3)	71	x(6)	x(6)	3,0	x(9)	x(9)	27
	Luxembourg	72	67	72	4.5	c	4.2	25	30	25
	Mexique	x(3)	x(3)	72	x(6)	x(6)	4,0	x(9)	x(9)	25
	Pays-Bas	81	77	80	4.3	5.3	4.6	15	18	16
	Nouvelle-Zélande	82	81	81	5.5	4.3	5.2	14	16	14
	Norvège	x(3)	x(3)	81	x(6)	x(6)	2,3	x(9)	x(9)	17
	Pologne	x(3)	x(3)	65	x(6)	x(6)	9,3	x(9)	x(9)	28
	Portugal	x(3)	x(3)	76	x(6)	x(6)	14,5	x(9)	x(9)	11
	République slovaque	71	66	70	11.6	13.9	11.7	20	24	20
	Slovénie	71	66	71	7.9	11.0	8.1	23	25	23
	Espagne	66	66	66	22.8	21.5	22.0	15	16	16
	Suède	84	87	83	5.1	3.5	5.7	11	9	12
	Suisse	83	76	82	3.2	5.1	3.3	15	20	15
	Turquie	65	59	62	7.6	9.6	8.6	29	35	32
	Royaume-Uni	x(3)	x(3)	79	x(6)	x(6)	5,6	x(9)	x(9)	17
	États-Unis	x(3)	x(3)	67	x(6)	x(6)	9,1	x(9)	x(9)	26
	Moyenne OCDE	75	70	74	8.1	9.3	7.7	18	24	20
	Moyenne UE21	76	70	74	8.8	10.0	8.7	17	23	19
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	x(3)	x(3)	77	x(6)	x(6)	5,1	x(9)	x(9)	19
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	69	64	67	15.0	19.3	16.7	19	21	20
	Fédération de Russie	78	69	73	5.1	6.8	5.9	18	26	22
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Par « total », on entend les moyennes pondérées des taux d'emploi/de chômage/d'inactivité des individus diplômés des niveaux CITE 3/4.
2. Année de référence : 2011.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115844

A5

Tableau A5.6. [1/2] Pourcentage d'actifs rémunérés travaillant à temps plein toute l'année dans la population totale d'actifs rémunérés, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2012)[1]

Comment lire ce tableau : en Australie, 86 % des hommes âgés de 25 à 64 ans ayant un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire et percevant un revenu d'un emploi travaillent à temps plein. Parmi les femmes âgées de 25 à 64 ans, 46 % de celles qui perçoivent un revenu d'un emploi travaillent à temps plein.

				Inférieur au deuxième cycle du secondaire			Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire			Tertiaire			Tous niveaux de formation confondus		
				25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie	2012	Hommes	**86**	90	78	**90**	93	84	**89**	93	79	**89**	92	81
			Femmes	**46**	42	44	**52**	45	48	**61**	53	58	**56**	49	51
			H + F	**68**	68	62	**76**	74	72	**74**	72	68	**74**	72	67
	Autriche	2012	Hommes	**62**	60	69	**76**	77	80	**83**	86	89	**76**	77	81
			Femmes	**36**	33	41	**41**	35	47	**54**	46	73	**43**	37	52
			H + F	**47**	44	53	**60**	56	68	**69**	68	82	**60**	57	69
	Belgique	2011	Hommes	**77**	m	69	**64**	64	60	**86**	90	78	**83**	88	73
			Femmes	**32**	m	m	**57**	55	55	**58**	55	55	**49**	45	46
			H + F	**59**	66	55	**65**	65	60	**72**	72	69	**67**	68	62
	Canada	2011	Hommes	**74**	70	68	**78**	79	75	**71**	84	76	**74**	80	74
			Femmes	**69**	50	50	**53**	60	55	**61**	65	61	**59**	62	58
			H + F	**73**	63	61	**68**	71	66	**66**	74	68	**67**	72	67
	Chili	2011	Hommes	**55**	52	60	**64**	69	70	**65**	66	71	**61**	62	65
			Femmes	**38**	34	43	**51**	49	53	**53**	52	49	**47**	45	48
			H + F	**49**	46	55	**58**	60	63	**59**	59	62	**55**	55	59
	République tchèque	2011	Hommes	**53**	54	54	**61**	64	57	**57**	57	53	**60**	62	56
			Femmes	**40**	41	40	**46**	48	42	**35**	32	30	**43**	45	39
			H + F	**46**	48	46	**55**	57	51	**47**	46	45	**52**	54	49
	Danemark	2012	Hommes	**50**	50	51	**58**	62	55	**74**	81	70	**61**	66	58
			Femmes	**43**	41	45	**51**	52	46	**58**	60	57	**52**	54	50
			H + F	**47**	47	48	**55**	57	51	**65**	69	63	**57**	60	54
	Estonie	2012	Hommes	**98**	95	98	**98**	99	95	**94**	93	92	**97**	97	95
			Femmes	**84**	79	69	**89**	90	83	**88**	88	83	**88**	88	82
			H + F	**93**	89	85	**93**	94	88	**90**	90	86	**92**	92	87
	Finlande	2012	Hommes	**92**	94	90	**93**	95	91	**95**	96	90	**94**	96	91
			Femmes	**88**	88	90	**92**	93	93	**91**	89	92	**91**	90	92
			H + F	**90**	92	90	**93**	94	92	**93**	92	91	**93**	93	91
	France	2010	Hommes	**72**	78	59	**81**	86	62	**87**	90	75	**81**	86	64
			Femmes	**46**	49	39	**59**	60	59	**69**	71	64	**61**	63	53
			H + F	**59**	64	48	**71**	74	60	**77**	80	70	**71**	75	59
	Allemagne	2012	Hommes	**85**	90	90	**84**	89	82	**86**	88	88	**84**	88	85
			Femmes	**38**	30	35	**44**	40	41	**56**	50	60	**47**	42	46
			H + F	**61**	61	59	**64**	64	61	**72**	70	77	**66**	65	66
	Grèce	2012	Hommes	**74**	68	75	**81**	86	76	**91**	93	93	**82**	84	80
			Femmes	**59**	52	67	**70**	72	68	**80**	85	61	**72**	75	66
			H + F	**69**	63	72	**77**	81	72	**86**	89	84	**78**	80	75
	Hongrie	2012	Hommes	**76**	78	73	**84**	85	81	**89**	91	84	**84**	86	81
			Femmes	**75**	78	66	**79**	79	75	**89**	88	88	**81**	82	77
			H + F	**76**	78	69	**82**	83	79	**89**	89	86	**83**	84	79
	Islande			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Irlande	2011	Hommes	**41**	44	32	**50**	54	43	**67**	73	46	**55**	63	39
			Femmes	**24**	31	21	**38**	35	38	**58**	55	47	**46**	46	36
			H + F	**35**	39	29	**44**	45	40	**63**	64	47	**51**	55	37
	Israël	2012	Hommes	**86**	88	81	**90**	91	88	**87**	94	85	**88**	92	85
			Femmes	**46**	50	41	**65**	70	55	**66**	70	63	**66**	70	59
			H + F	**74**	80	67	**80**	82	74	**77**	82	74	**78**	82	73
	Italie	2010	Hommes	**78**	82	67	**85**	89	78	**88**	91	84	**82**	86	74
			Femmes	**48**	45	46	**62**	58	72	**72**	74	78	**60**	58	62
			H + F	**67**	69	59	**75**	75	75	**80**	82	81	**73**	74	69
	Japon			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Corée	2012	Hommes	**74**	77	70	**79**	81	75	**68**	70	55	**73**	74	68
			Femmes	**64**	66	62	**63**	63	58	**50**	46	42	**58**	55	60
			H + F	**68**	71	65	**72**	73	70	**62**	62	53	**67**	67	65
	Luxembourg	2012	Hommes	**84**	89	66	**90**	92	70	**91**	94	86	**88**	92	75
			Femmes	**44**	46	39	**56**	58	60	**65**	59	54	**55**	55	50
			H + F	**65**	69	52	**76**	78	66	**79**	78	76	**74**	75	64

Remarque : la période de référence varie d'une semaine à une année. Les travailleurs non salariés sont exclus des calculs dans certains pays.

1. Les actifs travaillant à temps plein correspondent aux individus ayant travaillé toute l'année au moins 30 heures par semaine. Consulter l'indicateur A6 et l'annexe 3 pour plus de détails.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115863

A5

Tableau A5.6. [2/2] Pourcentage d'actifs rémunérés travaillant à temps plein toute l'année dans la population totale d'actifs rémunérés, selon le niveau de formation et le groupe d'âge (2012)[1]

Comment lire ce tableau : en Australie, 86 % des hommes âgés de 25 à 64 ans ayant un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire et percevant un revenu d'un emploi travaillent à temps plein. Parmi les femmes âgées de 25 à 64 ans, 46 % de celles qui perçoivent un revenu d'un emploi travaillent à temps plein.

				Inférieur au deuxième cycle du secondaire			Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire			Tertiaire			Tous niveaux de formation confondus		
				25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64
				(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Mexique			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Pays-Bas	2010	Hommes	**71**	72	70	**70**	73	69	**68**	69	65	**70**	71	68
			Femmes	**15**	14	11	**19**	15	17	**29**	22	25	**22**	17	17
			H + F	**46**	46	42	**45**	43	48	**49**	46	50	**47**	45	47
	Nouvelle-Zélande	2012	Hommes	**90**	92	86	**93**	94	89	**92**	94	90	**92**	94	88
			Femmes	**63**	64	58	**64**	57	63	**71**	66	65	**67**	63	63
			H + F	**77**	80	72	**82**	79	80	**81**	79	76	**80**	79	76
	Norvège	2011	Hommes	**52**	53	49	**66**	69	60	**69**	73	69	**63**	67	61
			Femmes	**28**	28	26	**37**	37	34	**47**	47	52	**39**	41	39
			H + F	**41**	42	38	**53**	56	48	**56**	59	61	**52**	55	51
	Pologne	2012	Hommes	**96**	97	94	**97**	98	95	**91**	91	90	**95**	95	93
			Femmes	**89**	90	88	**92**	92	91	**89**	89	89	**91**	91	90
			H + F	**93**	94	92	**95**	95	93	**90**	90	90	**93**	93	92
	Portugal	2011	Hommes	**98**	98	98	**96**	98	96	**94**	95	88	**97**	97	97
			Femmes	**90**	92	86	**93**	95	93	**93**	94	88	**92**	93	86
			H + F	**95**	95	93	**95**	96	95	**94**	94	88	**94**	95	93
	République slovaque	2012	Hommes	**52**	51	58	**64**	66	65	**66**	68	69	**63**	64	64
			Femmes	**49**	46	51	**59**	59	61	**62**	64	67	**58**	59	60
			H + F	**50**	48	53	**62**	63	63	**64**	66	68	**60**	62	62
	Slovénie			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Espagne	2011	Hommes	**75**	73	77	**78**	77	83	**84**	87	87	**79**	79	81
			Femmes	**51**	43	61	**63**	64	76	**75**	77	87	**65**	64	72
			H + F	**66**	62	71	**72**	71	80	**79**	82	87	**72**	73	78
	Suède	2010	Hommes	**74**	77	69	**79**	84	63	**79**	86	71	**78**	84	67
			Femmes	**37**	46	30	**48**	49	43	**60**	58	59	**52**	53	47
			H + F	**60**	65	55	**65**	69	53	**68**	70	64	**66**	69	57
	Suisse			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Turquie	2012	Hommes	**61**	64	58	**75**	79	71	**82**	91	80	**69**	73	64
			Femmes	**47**	46	59	**70**	74	63	**76**	86	90	**62**	63	62
			H + F	**58**	60	58	**74**	78	70	**80**	90	80	**67**	71	63
	Royaume-Uni	2012	Hommes	**83**	82	84	**92**	95	83	**92**	95	78	**91**	94	82
			Femmes	**43**	40	41	**54**	50	50	**65**	59	54	**59**	54	50
			H + F	**66**	67	62	**74**	73	68	**79**	78	67	**76**	76	68
	États-Unis	2012	Hommes	**66**	68	66	**76**	78	75	**84**	87	79	**79**	81	76
			Femmes	**52**	55	55	**64**	65	65	**70**	70	68	**66**	67	66
			H + F	**61**	64	61	**71**	73	70	**77**	79	74	**73**	75	71
	Moyenne OCDE		Hommes	**74**	75	71	**79**	82	75	**82**	85	78	**79**	82	75
			Femmes	**51**	51	50	**60**	59	59	**66**	65	64	**60**	60	58
			H + F	**64**	65	61	**71**	72	68	**74**	75	72	**70**	71	67
	Moyenne UE21		Hommes	**74**	75	72	**79**	82	74	**83**	86	79	**80**	83	75
			Femmes	**52**	52	51	**61**	60	60	**67**	66	66	**61**	61	59
			H + F	**65**	65	62	**71**	72	68	**75**	76	74	**71**	72	68
Partenaires	Argentine			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Brésil	2012	Hommes	**73**	75	74	**79**	82	80	**78**	79	78	**76**	77	76
			Femmes	**48**	50	44	**64**	65	60	**63**	64	57	**57**	58	49
			H + F	**64**	65	63	**72**	74	72	**70**	70	68	**67**	69	65
	Chine			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Colombie			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Inde			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Indonésie			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Lettonie			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Fédération de Russie			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Arabie saoudite			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Afrique du Sud			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Moyenne G20			**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m

Remarque : la période de référence varie d'une semaine à une année. Les travailleurs non salariés sont exclus des calculs dans certains pays.

1. Les actifs travaillant à temps plein correspondent aux individus ayant travaillé toute l'année au moins 30 heures par semaine. Consulter l'indicateur A6 et l'annexe 3 pour plus de détails.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115863

A5

Tableau A5.7a (L). [1/2] Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation et le niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, pourcentage d'adultes âgés de 25 à 64 ans

		Niveau de compétence	Actifs occupés						Chômeurs						Inactifs					
			Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
OCDE	**Entités nationales**																			
	Australie	0/1	50	(3.4)	66	(3.7)	70	(5.7)	3.4	(1.3)	5.3	(2.3)	5.2	(3.7)	47	(3.5)	29	(3.9)	25	(5.2)
		2	65	(3.0)	75	(2.2)	80	(2.5)	3.6	(1.2)	3.7	(1.0)	4.2	(1.6)	32	(2.9)	21	(2.0)	16	(2.5)
		3	73	(2.8)	79	(1.8)	85	(1.5)	3.2	(1.7)	3.3	(0.9)	3.0	(0.8)	24	(2.5)	18	(1.8)	12	(1.3)
		4/5	c	c	82	(4.1)	89	(1.5)	c	c	3.9	(2.4)	2.2	(0.8)	c	c	14	(3.7)	8	(1.4)
	Autriche	0/1	54	(3.5)	67	(2.9)	c	c	6.9	(1.9)	3.1	(1.1)	c	c	39	(3.4)	30	(2.7)	c	c
		2	59	(3.4)	76	(1.5)	80	(3.6)	3.9	(1.3)	2.8	(0.7)	2.8	(1.7)	38	(3.3)	21	(1.5)	17	(3.3)
		3	68	(4.6)	86	(1.4)	89	(1.9)	2.6	(1.6)	2.6	(0.7)	2.0	(0.9)	29	(4.8)	11	(1.3)	9	(1.7)
		4/5	c	c	88	(3.4)	91	(2.4)	c	c	2.5	(1.6)	c	c	c	c	10	(2.8)	7	(2.3)
	Canada	0/1	54	(2.3)	70	(2.0)	75	(2.9)	4.5	(1.1)	4.7	(1.1)	4.3	(1.4)	42	(2.4)	25	(1.8)	21	(2.6)
		2	61	(3.3)	77	(1.4)	82	(1.5)	4.7	(1.5)	3.8	(0.7)	3.3	(0.7)	35	(3.0)	19	(1.3)	15	(1.4)
		3	68	(5.1)	81	(1.4)	87	(0.9)	5.1	(3.1)	2.9	(0.6)	2.7	(0.5)	26	(4.6)	16	(1.2)	10	(0.8)
		4/5	c	c	82	(3.8)	91	(1.1)	c	c	3.0	(2.0)	2.3	(0.6)	c	c	15	(3.5)	7	(1.0)
	République tchèque	0/1	39	(7.0)	70	(4.1)	c	c	13.8	(5.6)	2.8	(0.9)	c	c	48	(6.8)	27	(4.1)	c	c
		2	47	(5.8)	75	(1.8)	84	(4.3)	15.0	(3.7)	4.7	(1.0)	2.4	(1.8)	38	(5.9)	21	(1.7)	14	(4.0)
		3	c	c	78	(1.9)	83	(3.4)	c	c	3.3	(1.0)	3.3	(1.6)	c	c	18	(1.7)	14	(3.0)
		4/5	c	c	86	(5.3)	89	(4.1)	c	c	3.7	(2.4)	0.7	(0.5)	c	c	11	(4.6)	10	(4.0)
	Danemark	0/1	52	(2.8)	62	(2.9)	69	(4.0)	7.1	(1.5)	5.4	(1.7)	4.5	(1.8)	41	(2.6)	32	(2.6)	26	(3.7)
		2	65	(3.4)	77	(1.7)	83	(1.8)	5.7	(1.7)	4.3	(0.8)	3.8	(1.1)	29	(3.1)	18	(1.6)	13	(1.5)
		3	76	(5.0)	82	(1.7)	89	(1.0)	7.1	(2.5)	5.4	(1.0)	3.3	(0.7)	17	(4.2)	12	(1.3)	8	(0.8)
		4/5	c	c	80	(5.4)	93	(1.7)	c	c	3.5	(3.0)	3.0	(1.2)	c	c	17	(5.0)	4	(1.2)
	Estonie	0/1	49	(3.4)	68	(2.7)	79	(4.2)	8.7	(2.3)	8.1	(1.5)	5.7	(1.9)	42	(3.6)	24	(2.5)	15	(3.7)
		2	56	(3.2)	74	(1.5)	85	(1.6)	11.3	(2.0)	6.8	(0.8)	3.9	(0.8)	32	(3.2)	19	(1.3)	12	(1.4)
		3	65	(4.4)	80	(1.5)	88	(1.0)	6.5	(2.2)	5.6	(0.8)	3.9	(0.6)	28	(4.5)	15	(1.3)	8	(0.9)
		4/5	c	c	87	(3.0)	94	(1.3)	c	c	3.5	(1.8)	1.9	(0.7)	c	c	10	(2.7)	4	(1.2)
	Finlande	0/1	39	(4.4)	55	(3.9)	c	c	3.1	(1.7)	6.1	(1.9)	c	c	58	(4.6)	39	(3.9)	c	c
		2	57	(3.9)	72	(2.0)	81	(2.3)	3.9	(1.4)	3.9	(1.1)	2.6	(1.0)	39	(3.7)	24	(2.1)	16	(2.0)
		3	68	(6.0)	80	(1.6)	89	(1.3)	5.3	(2.3)	4.7	(1.0)	2.4	(0.6)	27	(5.2)	15	(1.6)	9	(1.1)
		4/5	c	c	82	(2.6)	91	(1.2)	c	c	5.1	(1.6)	3.0	(0.6)	c	c	13	(2.3)	6	(1.0)
	France	0/1	50	(1.8)	68	(2.5)	65	(4.6)	6.5	(1.1)	7.3	(1.1)	8.1	(2.9)	44	(1.8)	25	(2.2)	27	(4.2)
		2	57	(2.2)	74	(1.5)	80	(2.0)	6.4	(1.1)	5.5	(0.7)	4.1	(1.0)	37	(2.1)	20	(1.4)	16	(1.8)
		3	61	(3.8)	75	(1.7)	87	(1.0)	7.1	(2.2)	6.3	(0.9)	3.0	(0.6)	32	(3.8)	19	(1.6)	10	(1.0)
		4/5	c	c	c	c	88	(2.3)	c	c	c	c	4.6	(1.4)	c	c	c	c	8	(1.9)
	Allemagne	0/1	52	(3.9)	70	(2.6)	c	c	9.3	(2.6)	5.1	(1.2)	c	c	38	(3.9)	25	(2.4)	c	c
		2	60	(5.4)	79	(1.7)	83	(2.4)	8.3	(3.7)	4.0	(0.9)	3.0	(1.1)	32	(5.0)	17	(1.6)	15	(2.3)
		3	c	c	84	(1.7)	91	(1.4)	c	c	4.3	(1.0)	2.1	(0.6)	c	c	12	(1.5)	7	(1.2)
		4/5	c	c	86	(3.4)	93	(2.1)	c	c	c	c	1.7	(0.8)	c	c	13	(3.2)	6	(1.9)
	Irlande	0/1	41	(3.2)	60	(4.4)	72	(5.9)	9.1	(1.7)	13.4	(2.6)	5.0	(2.6)	50	(3.6)	26	(3.8)	23	(5.7)
		2	52	(2.9)	62	(1.8)	78	(2.2)	11.2	(2.0)	11.0	(1.2)	5.9	(1.2)	36	(2.9)	27	(1.8)	16	(2.0)
		3	56	(4.9)	70	(2.2)	82	(1.6)	6.4	(2.7)	9.4	(1.5)	4.1	(0.8)	38	(4.7)	21	(1.6)	14	(1.3)
		4/5	c	c	77	(5.7)	86	(2.9)	c	c	7.1	(3.7)	2.4	(1.2)	c	c	16	(4.6)	11	(2.3)
	Italie	0/1	50	(2.4)	69	(4.3)	c	c	11.2	(1.5)	8.2	(2.2)	c	c	39	(2.2)	23	(3.4)	c	c
		2	54	(2.3)	66	(2.5)	75	(3.8)	7.6	(1.5)	10.7	(1.7)	9.2	(3.0)	38	(2.1)	23	(2.1)	16	(3.1)
		3	63	(4.6)	75	(2.7)	83	(2.8)	7.8	(2.5)	8.6	(1.7)	5.1	(2.2)	30	(4.0)	16	(2.1)	11	(2.4)
		4/5	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Japon	0/1	65	(5.9)	71	(6.6)	c	c	c	c	c	c	c	c	33	(5.7)	29	(6.6)	c	c
		2	66	(4.0)	71	(2.4)	79	(3.1)	c	c	c	c	c	c	34	(4.0)	28	(2.4)	21	(3.0)
		3	77	(5.1)	76	(1.5)	80	(1.4)	c	c	2.5	(0.7)	1.4	(0.5)	20	(4.8)	21	(1.6)	19	(1.3)
		4/5	c	c	80	(3.8)	79	(1.6)	c	c	2.2	(1.8)	3.0	(0.7)	c	c	18	(4.0)	18	(1.6)
	Corée	0/1	61	(2.6)	76	(3.4)	c	c	2.1	(0.9)	1.9	(1.0)	c	c	37	(2.7)	22	(3.4)	c	c
		2	65	(2.4)	76	(1.4)	77	(1.7)	1.7	(0.8)	2.6	(0.6)	2.3	(0.7)	33	(2.4)	21	(1.5)	21	(1.6)
		3	69	(5.5)	76	(2.0)	80	(1.2)	2.9	(1.7)	3.1	(0.8)	2.3	(0.6)	28	(5.7)	21	(1.9)	18	(1.3)
		4/5	c	c	c	c	81	(2.6)	c	c	c	c	4.2	(1.7)	c	c	c	c	15	(2.6)
	Pays-Bas	0/1	54	(3.3)	68	(5.6)	c	c	6.8	(1.8)	3.5	(2.1)	c	c	39	(3.4)	29	(5.0)	c	c
		2	64	(2.8)	77	(2.1)	79	(3.7)	3.6	(1.2)	5.5	(1.3)	c	c	33	(2.7)	17	(2.0)	19	(3.5)
		3	76	(3.3)	85	(1.4)	90	(1.5)	1.8	(1.0)	3.1	(0.7)	2.5	(0.8)	22	(3.0)	12	(1.4)	8	(1.2)
		4/5	c	c	86	(3.7)	92	(1.5)	c	c	3.2	(1.6)	3.0	(1.0)	c	c	10	(3.1)	5	(1.2)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données pour tous les niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115882

A5

Tableau A5.7a (L). [2/2] Situation au regard de l'emploi, selon le niveau de formation et le niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, pourcentage d'adultes âgés de 25 à 64 ans

		Niveau de compétence	Actifs occupés						Chômeurs						Inactifs					
			Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire		Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire		Tertiaire	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
OCDE	**Entités nationales**																			
	Norvège	0/1	57	(4.5)	72	(3.6)	c	c	4.2	(1.7)	4.8	(2.0)	c	c	39	(4.1)	23	(3.6)	c	c
		2	72	(3.3)	81	(2.0)	86	(2.3)	2.8	(1.3)	2.9	(0.9)	2.2	(1.0)	26	(3.1)	16	(1.8)	12	(2.3)
		3	78	(3.6)	87	(1.7)	93	(0.9)	3.0	(1.3)	2.8	(0.8)	1.6	(0.4)	19	(3.3)	11	(1.6)	5	(0.8)
		4/5	c	c	89	(3.4)	95	(1.0)	c	c	c	c	0.7	(0.4)	c	c	9	(3.4)	4	(0.9)
	Pologne	0/1	37	(4.1)	57	(2.7)	c	c	9.5	(2.5)	7.5	(1.5)	c	c	53	(4.2)	35	(2.4)	c	c
		2	45	(4.7)	63	(2.0)	85	(2.6)	13.2	(3.6)	6.5	(1.0)	3.1	(1.2)	41	(4.6)	31	(2.1)	12	(2.2)
		3	c	c	67	(2.1)	87	(1.5)	c	c	5.5	(1.1)	3.5	(0.8)	c	c	27	(2.2)	9	(1.4)
		4/5	c	c	67	(6.4)	92	(2.0)	c	c	9.5	(4.3)	2.0	(0.9)	c	c	24	(5.0)	6	(1.7)
	République slovaque	0/1	25	(3.4)	65	(3.9)	c	c	13.6	(2.2)	11.3	(2.3)	c	c	c	c	24	(3.4)	c	c
		2	36	(3.2)	71	(1.6)	85	(2.9)	12.1	(1.9)	6.6	(0.9)	2.1	(1.1)	51	(3.1)	22	(1.4)	13	(2.8)
		3	43	(5.3)	73	(1.6)	88	(1.9)	10.1	(3.1)	6.7	(0.9)	3.9	(1.0)	46	(5.4)	20	(1.4)	9	(1.6)
		4/5	c	c	76	(4.5)	85	(4.4)	c	c	9.0	(3.1)	2.3	(1.4)	c	c	15	(3.5)	13	(4.0)
	Espagne	0/1	43	(1.4)	66	(4.5)	73	(4.5)	18.4	(1.3)	12.1	(2.9)	8.3	(2.7)	38	(1.6)	22	(3.4)	19	(4.0)
		2	54	(1.7)	66	(2.8)	78	(2.3)	16.8	(1.6)	11.2	(1.9)	9.5	(1.5)	29	(1.9)	23	(2.5)	13	(1.8)
		3	63	(3.7)	72	(3.4)	81	(1.7)	14.4	(2.7)	12.5	(2.4)	8.8	(1.1)	23	(3.2)	16	(2.8)	10	(1.3)
		4/5	c	c	c	c	85	(3.4)	c	c	c	c	5.7	(1.9)	c	c	c	c	9	(2.7)
	Suède	0/1	50	(4.3)	67	(4.0)	c	c	11.7	(2.8)	7.6	(1.9)	c	c	38	(4.1)	25	(3.7)	c	c
		2	69	(3.3)	83	(2.1)	85	(3.0)	6.7	(2.4)	4.7	(1.1)	3.3	(1.5)	24	(2.8)	13	(1.8)	12	(2.6)
		3	79	(5.6)	87	(1.4)	92	(1.2)	7.5	(3.6)	3.0	(0.8)	2.8	(0.8)	14	(4.3)	10	(1.2)	6	(1.0)
		4/5	c	c	93	(2.8)	95	(1.3)	c	c	2.2	(1.4)	1.2	(0.7)	c	c	5	(2.3)	4	(1.1)
	États-Unis	0/1	61	(3.5)	67	(3.1)	c	c	7.3	(1.7)	8.8	(1.6)	c	c	31	(3.2)	24	(2.9)	c	c
		2	63	(6.0)	70	(2.0)	81	(2.3)	9.2	(3.5)	8.2	(1.1)	5.0	(1.4)	28	(5.0)	21	(1.9)	14	(2.0)
		3	c	c	81	(1.7)	86	(1.2)	c	c	6.2	(1.2)	4.8	(0.8)	c	c	12	(1.5)	9	(1.1)
		4/5	c	c	88	(3.7)	88	(1.9)	c	c	2.7	(1.9)	2.6	(0.7)	c	c	10	(3.6)	9	(1.8)
	Entités infranationales																			
	Flandre (Belgique)	0/1	45	(3.3)	69	(2.8)	c	c	2.0	(0.8)	2.4	(1.0)	c	c	53	(3.4)	29	(2.8)	c	c
		2	57	(3.6)	78	(1.7)	84	(2.6)	2.3	(0.9)	2.2	(0.6)	1.4	(0.8)	41	(3.6)	20	(1.7)	15	(2.6)
		3	63	(6.3)	83	(1.7)	89	(1.2)	c	c	1.0	(0.5)	1.4	(0.4)	36	(6.4)	16	(1.7)	9	(1.1)
		4/5	c	c	88	(3.3)	94	(1.3)	c	c	c	c	0.8	(0.5)	c	c	10	(3.5)	5	(1.2)
	Angleterre (RU)	0/1	51	(2.9)	72	(4.5)	73	(7.0)	9.8	(1.9)	9.0	(2.5)	5.3	(2.4)	40	(2.7)	19	(3.9)	22	(6.3)
		2	65	(2.6)	72	(2.2)	79	(2.7)	7.2	(1.5)	6.3	(1.4)	4.0	(1.4)	28	(2.4)	21	(2.1)	17	(2.4)
		3	68	(4.1)	81	(1.8)	86	(1.3)	2.4	(1.6)	4.3	(1.0)	2.6	(0.6)	30	(3.9)	14	(1.7)	12	(1.2)
		4/5	c	c	86	(3.2)	88	(1.8)	c	c	3.7	(1.9)	1.9	(0.7)	c	c	10	(2.6)	10	(1.6)
	Irlande du Nord (RU)	0/1	47	(3.5)	63	(4.9)	c	c	3.7	(1.0)	9.2	(3.4)	c	c	49	(3.4)	28	(4.8)	c	c
		2	58	(2.9)	71	(2.9)	78	(3.4)	2.9	(1.1)	5.7	(1.6)	3.4	(1.4)	39	(2.8)	23	(2.7)	18	(3.1)
		3	60	(4.8)	78	(2.9)	87	(1.7)	4.4	(2.1)	4.1	(1.8)	2.5	(1.0)	36	(4.9)	18	(2.5)	11	(1.5)
		4/5	c	c	c	c	90	(3.5)	c	c	c	c	3.9	(2.6)	c	c	c	c	6	(2.3)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	0/1	50	(2.8)	72	(4.3)	73	(6.8)	9.5	(1.8)	9.0	(2.4)	5.4	(2.3)	40	(2.6)	19	(3.8)	22	(6.1)
		2	64	(2.5)	72	(2.1)	79	(2.6)	7.0	(1.4)	6.3	(1.3)	3.9	(1.3)	29	(2.3)	21	(2.0)	17	(2.3)
		3	67	(3.9)	81	(1.8)	86	(1.2)	2.5	(1.5)	4.3	(1.0)	2.6	(0.5)	30	(3.7)	14	(1.6)	12	(1.2)
		4/5	c	c	86	(3.1)	88	(1.7)	c	c	3.6	(1.9)	2.0	(0.7)	c	c	10	(2.6)	10	(1.6)
	Moyenne	0/1	49	(0.8)	67	(0.8)	72	(1.8)	8.0	(0.5)	6.6	(0.4)	5.8	(0.9)	42	(0.8)	27	(0.8)	22	(1.6)
		2	59	(0.8)	74	(0.4)	81	(0.6)	7.5	(0.5)	5.6	(0.2)	3.9	(0.3)	34	(0.7)	21	(0.4)	15	(0.5)
		3	67	(1.1)	79	(0.4)	87	(0.3)	5.8	(0.6)	4.9	(0.2)	3.2	(0.2)	27	(1.0)	16	(0.4)	10	(0.3)
		4/5	c	c	83	(1.0)	89	(0.5)	c	c	4.3	(0.6)	2.5	(0.2)	c	c	13	(0.9)	8	(0.4)
Partenaire	**Fédération de Russie***	0/1	c	c	c	c	53	(4.7)	c	c	c	c	2.5	(1.8)	c	c	c	c	44	(4.5)
		2	c	c	66	(4.1)	65	(2.5)	c	c	c	c	2.4	(1.1)	c	c	33	(4.5)	32	(2.2)
		3	c	c	63	(6.4)	72	(2.3)	c	c	4.1	(2.2)	2.6	(0.9)	c	c	33	(5.5)	25	(2.3)
		4/5	c	c	c	c	74	(4.2)	c	c	c	c	4.3	(2.0)	c	c	c	c	22	(4.8)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données pour tous les niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115882

A5

Tableau A5.8 (L). Score moyen en littératie parmi les adultes diplômés du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, selon leur situation au regard de l'emploi et l'orientation du programme (2012)

Score moyen en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, 25-64 ans

		Actifs occupés						Chômeurs						Inactifs					
		Filière professionnelle		Filière générale		Total		Filière professionnelle		Filière générale		Total		Filière professionnelle		Filière générale		Total	
		Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.	Score	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OCDE	**Entités nationales**																		
	Australie	279	(1.7)	285	(2.8)	282	(1.7)	265	(10.5)	c	c	272	(9.7)	268	(4.7)	269	(4.9)	269	(3.8)
	Autriche	269	(1.1)	290	(3.6)	272	(1.1)	258	(6.0)	c	c	263	(6.0)	251	(2.2)	274	(9.0)	253	(2.2)
	Canada	272	(1.6)	265	(1.6)	268	(1.2)	273	(9.9)	249	(6.6)	258	(5.4)	255	(4.0)	255	(3.5)	255	(2.6)
	République tchèque	269	(1.2)	291	(5.0)	271	(1.1)	266	(4.4)	c	c	270	(4.6)	258	(2.8)	294	(5.7)	263	(2.7)
	Danemark	264	(1.3)	286	(3.2)	268	(1.2)	258	(6.2)	c	c	264	(5.5)	243	(3.1)	277	(7.1)	250	(2.8)
	Estonie	266	(1.3)	274	(1.8)	270	(1.1)	257	(4.4)	262	(5.0)	259	(3.7)	257	(3.1)	255	(3.3)	257	(2.5)
	Finlande	278	(1.5)	308	(4.0)	282	(1.5)	271	(6.3)	c	c	275	(6.9)	250	(3.4)	303	(7.5)	259	(3.3)
	France	254	(1.1)	278	(1.7)	260	(1.0)	254	(4.4)	259	(7.6)	256	(4.0)	250	(2.0)	269	(3.7)	254	(1.9)
	Allemagne	264	(1.2)	295	(6.7)	265	(1.2)	255	(4.7)	c	c	256	(4.5)	247	(2.6)	273	(17.7)	249	(2.4)
	Irlande	269	(2.5)	270	(2.0)	269	(1.7)	255	(5.4)	267	(5.5)	261	(4.2)	264	(2.9)	260	(4.1)	262	(2.6)
	Italie	253	(3.0)	c	c	266	(1.6)	251	(5.1)	c	c	261	(3.7)	251	(4.5)	c	c	256	(2.6)
	Japon	287	(2.1)	288	(1.6)	289	(1.2)	c	c	c	c	c	c	280	(3.6)	279	(2.9)	281	(2.3)
	Corée	267	(1.4)	263	(1.5)	265	(1.0)	c	c	269	(7.3)	270	(6.1)	268	(3.2)	265	(2.9)	266	(2.4)
	Pays-Bas	281	(1.4)	305	(2.7)	286	(1.3)	271	(6.9)	c	c	277	(6.3)	259	(3.3)	288	(7.7)	269	(3.8)
	Norvège	269	(1.4)	286	(2.5)	274	(1.5)	259	(10.0)	c	c	265	(7.6)	255	(3.9)	273	(6.4)	259	(3.7)
	Pologne	256	(1.3)	272	(3.5)	258	(1.2)	248	(5.2)	272	(8.3)	252	(4.6)	248	(1.9)	259	(4.6)	249	(1.8)
	République slovaque	267	(1.4)	283	(1.4)	277	(1.0)	265	(4.6)	279	(6.0)	273	(3.8)	260	(2.2)	281	(2.4)	272	(1.9)
	Espagne	246	(4.9)	261	(1.9)	259	(1.8)	c	c	260	(5.2)	258	(4.8)	c	c	254	(3.5)	254	(3.2)
	Suède	276	(1.9)	284	(2.2)	281	(1.3)	c	c	c	c	256	(6.3)	249	(6.1)	260	(6.3)	256	(3.8)
	États-Unis	271	(2.8)	251	(2.1)	263	(1.6)	c	c	242	(4.4)	251	(3.5)	252	(6.0)	241	(3.8)	246	(2.8)
	Entités infranationales																		
	Flandre (Belgique)	251	(2.2)	c	c	268	(1.3)	c	c	c	c	257	(8.9)	239	(3.5)	c	c	255	(2.7)
	Angleterre (RU)	267	(3.7)	278	(2.1)	277	(1.7)	c	c	256	(7.0)	259	(6.0)	254	(6.4)	264	(3.5)	265	(3.5)
	Irlande du Nord (RU)	269	(4.3)	271	(2.9)	273	(2.9)	c	c	c	c	257	(8.1)	258	(5.5)	263	(3.9)	262	(3.7)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	267	(3.6)	278	(2.0)	276	(1.7)	251	(9.8)	257	(6.9)	259	(5.9)	254	(6.1)	264	(3.3)	265	(3.3)
	Moyenne	267	(0.5)	281	(0.7)	271	(0.3)	260	(1.7)	262	(2.0)	262	(1.3)	255	(0.8)	270	(1.4)	259	(0.6)
Partenaire	**Fédération de Russie***	274	(3.4)	264	(5.7)	270	(3.5)	c	c	c	c	c	c	271	(11.2)	273	(8.3)	272	(7.6)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115901

Tableau A5.9a (L). Répartition de la population adulte selon le niveau de compétence en littératie et la situation au regard de l'emploi (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, pourcentage d'adultes âgés de 25 à 64 ans

		Actifs occupés								Chômeurs							
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OCDE	**Entités nationales**																
	Australie	57	(2.2)	73	(1.4)	80	(1.0)	86	(1.6)	4.2	(1.0)	3.8	(0.7)	3.1	(0.6)	2.9	(0.9)
	Autriche	61	(2.2)	73	(1.4)	85	(1.3)	89	(1.9)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Canada	66	(1.3)	77	(0.9)	84	(0.7)	89	(1.1)	4.5	(0.7)	3.7	(0.4)	2.9	(0.4)	2.5	(0.6)
	République tchèque	62	(3.7)	72	(1.6)	78	(1.8)	87	(3.3)	5.9	(1.9)	5.7	(0.8)	3.6	(0.7)	2.1	(1.2)
	Danemark	58	(1.8)	76	(1.2)	85	(0.9)	90	(1.8)	6.1	(1.0)	4.5	(0.6)	4.5	(0.6)	3.4	(1.3)
	Estonie	65	(2.1)	75	(1.2)	83	(0.9)	92	(1.2)	7.8	(1.1)	6.5	(0.6)	4.8	(0.5)	2.5	(0.7)
	Finlande	50	(2.7)	71	(1.5)	83	(1.0)	88	(1.1)	4.2	(1.2)	3.6	(0.6)	3.6	(0.5)	3.6	(0.6)
	France	58	(1.4)	71	(1.0)	79	(0.8)	84	(1.8)	6.9	(0.7)	5.4	(0.5)	4.8	(0.6)	4.5	(1.2)
	Allemagne	65	(2.1)	78	(1.3)	87	(1.0)	90	(1.7)	6.4	(1.1)	4.1	(0.7)	3.4	(0.6)	1.6	(0.7)
	Irlande	50	(2.3)	63	(1.2)	74	(1.4)	84	(2.5)	9.9	(1.2)	9.8	(0.9)	6.5	(0.8)	3.7	(1.2)
	Italie	55	(2.0)	61	(1.4)	74	(1.8)	86	(4.7)	10.4	(1.3)	8.9	(0.9)	7.5	(1.1)	5.9	(3.1)
	Japon	69	(4.3)	72	(1.7)	78	(0.9)	79	(1.6)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Corée	69	(2.2)	74	(0.9)	78	(1.1)	78	(2.8)	1.9	(0.6)	2.3	(0.4)	2.6	(0.5)	3.7	(1.4)
	Pays-Bas	59	(2.6)	72	(1.6)	85	(0.9)	90	(1.4)	5.6	(1.4)	4.1	(0.7)	2.7	(0.5)	3.0	(0.8)
	Norvège	66	(2.7)	80	(1.4)	89	(0.9)	93	(1.2)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Pologne	55	(2.2)	65	(1.7)	75	(1.3)	85	(2.2)	7.5	(1.1)	6.6	(0.8)	4.9	(0.7)	4.0	(1.4)
	République slovaque	46	(3.0)	66	(1.4)	75	(1.2)	80	(3.4)	11.8	(1.5)	7.0	(0.8)	6.1	(0.7)	5.7	(1.8)
	Espagne	50	(1.4)	63	(1.4)	75	(1.5)	83	(3.3)	16.5	(1.1)	13.5	(1.1)	10.8	(1.0)	7.2	(2.1)
	Suède	58	(2.5)	79	(1.3)	88	(1.0)	94	(1.3)	10.1	(1.5)	5.0	(0.9)	3.4	(0.6)	1.5	(0.7)
	États-Unis	66	(2.4)	73	(1.6)	83	(1.1)	88	(1.6)	8.1	(1.1)	7.4	(0.9)	5.6	(0.8)	2.6	(0.7)
	Entités infranationales																
	Flandre (Belgique)	58	(2.0)	75	(1.2)	85	(1.0)	93	(1.2)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Angleterre (RU)	61	(2.2)	72	(1.6)	82	(1.1)	87	(1.7)	8.8	(1.2)	5.9	(0.7)	3.2	(0.5)	2.5	(0.7)
	Irlande du Nord (RU)	53	(2.9)	67	(1.6)	79	(1.3)	88	(2.7)	5.5	(1.2)	4.0	(0.7)	3.4	(0.8)	3.7	(2.0)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	61	(2.1)	72	(1.5)	82	(1.1)	87	(1.6)	8.7	(1.1)	5.8	(0.7)	3.2	(0.5)	2.5	(0.7)
	Moyenne	59	(0.5)	72	(0.3)	81	(0.2)	87	(0.5)	7.6	(0.3)	6.0	(0.2)	4.7	(0.2)	3.5	(0.3)
Partenaire	**Fédération de Russie***	55	(3.8)	64	(2.3)	68	(2.6)	69	(5.6)	c	c	c	c	c	c	c	c

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données pour tous les niveaux confondus de compétence en littératie, ainsi que pour les taux d'inactivité selon le niveau de compétence en littératie, peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115920

A5

Tableau A5.10a (L). Répartition des actifs occupés à temps plein/partiel, selon le niveau de compétence en littératie et le groupe d'âge (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'évaluation des compétences des adultes

		Intensité du travail	25-34 ans								55-64 ans							
			Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)
OCDE	**Entités nationales**																	
	Australie	Temps partiel	13	(3.1)	26	(4.0)	39	(4.4)	23	(3.7)	16	(3.1)	35	(4.1)	40	(4.5)	9	(2.1)
		Temps plein	7	(1.3)	23	(1.8)	45	(3.0)	24	(2.3)	15	(1.8)	33	(3.0)	39	(2.7)	13	(2.2)
	Autriche	Temps partiel	13	(3.8)	28	(5.0)	46	(5.8)	13	(3.7)	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	8	(1.6)	31	(2.6)	47	(2.8)	14	(1.8)	17	(2.8)	50	(4.1)	30	(3.4)	4	(1.4)
	Canada	Temps partiel	7	(2.2)	29	(4.0)	41	(4.4)	23	(3.4)	15	(2.5)	39	(3.7)	35	(3.5)	10	(2.4)
		Temps plein	9	(1.1)	27	(2.0)	42	(2.6)	22	(1.6)	21	(1.4)	35	(1.7)	33	(1.6)	10	(1.1)
	République tchèque	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	6	(1.4)	26	(3.2)	51	(3.4)	16	(2.4)	15	(2.7)	42	(5.3)	37	(4.4)	6	(2.4)
	Danemark	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	25	(3.5)	45	(4.5)	27	(3.6)	3	(1.2)
		Temps plein	9	(1.2)	27	(2.5)	46	(2.8)	18	(2.2)	17	(1.3)	43	(1.7)	36	(1.8)	4	(0.8)
	Estonie	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	8	(1.2)	28	(1.7)	46	(2.0)	18	(1.8)	15	(1.5)	40	(2.3)	37	(2.3)	7	(1.2)
	Finlande	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	9	(3.3)	51	(6.3)	32	(5.8)	8	(3.2)
		Temps plein	4	(1.0)	15	(2.1)	42	(2.3)	39	(1.9)	14	(1.6)	38	(2.2)	40	(2.1)	8	(1.1)
	France	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	36	(4.0)	38	(4.5)	25	(3.9)	2	(1.1)
		Temps plein	9	(1.2)	31	(1.9)	45	(2.3)	15	(1.2)	30	(1.9)	42	(2.1)	25	(1.7)	3	(0.8)
	Allemagne	Temps partiel	12	(3.5)	25	(3.9)	44	(6.2)	20	(4.8)	23	(4.6)	45	(6.8)	29	(4.8)	3	(1.7)
		Temps plein	12	(1.8)	29	(2.3)	43	(2.5)	16	(1.8)	16	(2.9)	44	(3.5)	35	(2.8)	5	(1.4)
	Irlande	Temps partiel	12	(3.3)	41	(4.6)	38	(4.5)	9	(3.0)	22	(3.9)	43	(5.2)	31	(5.1)	3	(1.5)
		Temps plein	8	(1.2)	31	(2.2)	45	(2.4)	16	(2.1)	24	(3.6)	41	(4.3)	31	(3.1)	4	(1.9)
	Italie	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	20	(2.8)	35	(3.3)	38	(3.3)	7	(1.6)	35	(4.8)	43	(5.3)	21	(3.8)	2	(1.1)
	Japon	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	15	(3.1)	36	(4.0)	40	(4.2)	9	(2.3)
		Temps plein	2	(0.7)	12	(1.7)	53	(2.3)	33	(2.4)	11	(1.7)	36	(2.8)	43	(2.8)	10	(1.7)
	Corée	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	36	(4.5)	45	(5.5)	18	(4.3)	c	c
		Temps plein	4	(0.9)	28	(2.2)	54	(2.3)	14	(1.7)	28	(2.3)	47	(2.9)	23	(2.6)	2	(0.9)
	Pays-Bas	Temps partiel	8	(2.4)	21	(3.8)	46	(4.8)	25	(3.6)	19	(2.9)	39	(3.8)	36	(4.0)	5	(2.0)
		Temps plein	5	(1.2)	17	(2.0)	47	(3.1)	32	(3.3)	16	(2.7)	34	(3.6)	40	(3.0)	10	(2.1)
	Norvège	Temps partiel	18	(4.2)	20	(4.7)	43	(5.6)	19	(4.1)	24	(4.7)	46	(5.4)	27	(5.2)	3	(2.0)
		Temps plein	9	(1.3)	20	(2.0)	48	(2.6)	24	(2.1)	12	(1.9)	40	(3.1)	41	(2.7)	7	(1.4)
	Pologne	Temps partiel	6	(3.5)	30	(5.7)	48	(7.5)	16	(5.3)	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	12	(1.5)	33	(2.8)	38	(2.7)	16	(1.6)	20	(2.5)	42	(3.9)	32	(3.5)	6	(2.1)
	République slovaque	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	6	(1.1)	30	(2.1)	52	(2.3)	12	(1.7)	11	(2.1)	41	(3.4)	44	(2.9)	4	(1.2)
	Espagne	Temps partiel	12	(3.4)	33	(4.7)	45	(4.9)	10	(3.8)	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	18	(2.1)	42	(2.6)	34	(2.2)	7	(1.3)	39	(3.0)	38	(3.1)	21	(3.0)	2	(1.1)
	Suède	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	6	(1.2)	20	(2.1)	45	(2.6)	28	(2.2)	13	(1.5)	36	(2.8)	41	(2.9)	9	(1.5)
	États-Unis	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	16	(1.8)	29	(2.8)	37	(2.5)	18	(2.2)	18	(2.4)	34	(3.0)	38	(2.6)	10	(1.4)
	Entités infranationales																	
	Flandre (Belgique)	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	20	(4.7)	46	(6.3)	28	(5.4)	5	(3.2)
		Temps plein	5	(1.0)	22	(2.1)	49	(2.8)	24	(2.3)	18	(2.7)	37	(3.4)	37	(3.6)	8	(1.9)
	Angleterre (RU)	Temps partiel	17	(4.3)	29	(4.7)	38	(5.0)	16	(4.2)	16	(3.6)	36	(5.9)	39	(4.8)	9	(3.4)
		Temps plein	8	(1.6)	28	(2.4)	42	(2.7)	21	(2.1)	17	(3.2)	38	(3.4)	33	(3.6)	12	(2.4)
	Irlande du Nord (RU)	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	9	(2.5)	28	(3.8)	46	(3.7)	17	(2.2)	20	(4.7)	38	(5.0)	32	(4.5)	9	(2.7)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	Temps partiel	17	(4.1)	29	(4.7)	38	(4.9)	16	(4.1)	16	(3.5)	37	(5.8)	39	(4.7)	9	(3.4)
		Temps plein	8	(1.5)	28	(2.4)	43	(2.6)	21	(2.1)	17	(3.2)	38	(3.3)	33	(3.5)	12	(2.3)
	Moyenne	Temps partiel	12	(1.1)	28	(1.4)	43	(1.7)	17	(1.3)	21	(1.1)	42	(1.5)	32	(1.3)	6	(0.7)
		Temps plein	9	(0.3)	26	(0.5)	45	(0.6)	20	(0.4)	19	(0.5)	40	(0.7)	34	(0.6)	7	(0.3)
Partenaire	**Fédération de Russie***	Temps partiel	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
		Temps plein	12	(2.2)	34	(3.9)	44	(3.8)	10	(2.4)	8	(3.2)	34	(6.8)	44	(7.2)	13	(4.1)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données pour les 35-44 ans, 45-54 ans et 25-64 ans peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

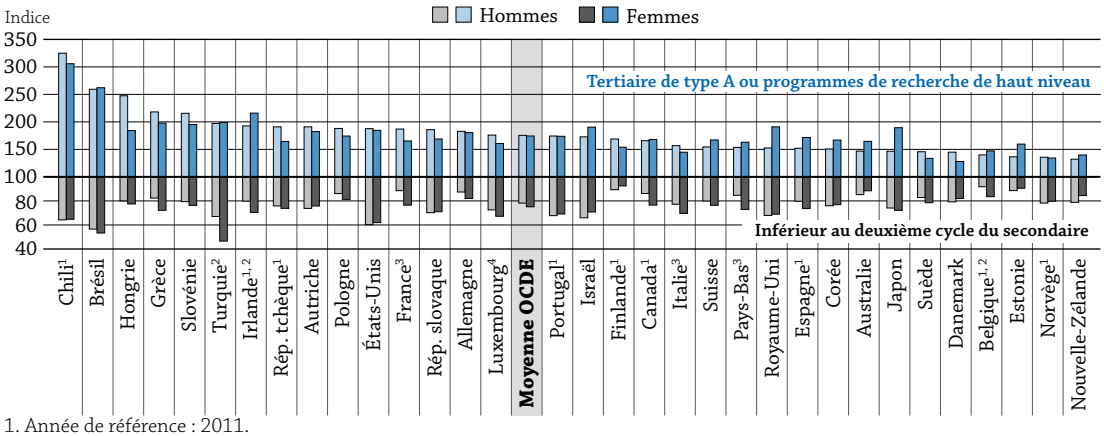
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933115939

QUEL AVANTAGE SALARIAL LE NIVEAU DE FORMATION PROCURE-T-IL ?

- Dans tous les pays de l'OCDE, les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire gagnent plus que ceux qui sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire qui, à leur tour, gagnent plus que ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- Dans les pays de l'OCDE, par comparaison avec les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui travaillent contre rémunération, les actifs occupés qui ne sont pas diplômés de ce niveau d'enseignement gagnent 20 % de moins environ, ceux qui sont diplômés de l'enseignement post-secondaire non tertiaire gagnent 10 % de plus environ, ceux qui sont diplômés de l'enseignement tertiaire de type B (à vocation professionnelle) gagnent 30 % de plus environ, et ceux qui sont diplômés de l'enseignement tertiaire de type A (à vocation académique) gagnent 70 % de plus environ.
- Dans les pays de l'OCDE, une femme diplômée de l'enseignement tertiaire gagne 75 % environ de ce que perçoit un homme à niveau de formation égal. Parmi les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire, les femmes ne gagnent au moins 80 % de ce que perçoivent les hommes qu'en Belgique, en Espagne, en Slovénie et en Turquie. À ce niveau de formation, elles ne gagnent pas plus de 65 % de ce que perçoivent les hommes au Brésil, au Chili et en Hongrie.
- En moyenne, un diplômé de l'enseignement tertiaire qui se situe au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie de l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC) gagne 45 % de plus environ qu'un diplômé du même niveau d'enseignement qui se situe au niveau 1 de cette échelle ou en deçà ; chez les adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, le différentiel salarial est de l'ordre de 30 % entre les individus très compétents et les individus peu compétents.

Graphique A6.1. Revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur sexe (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans percevant des revenus du travail ; deuxième cycle du secondaire = 100



1. Année de référence : 2011.
2. Revenus nets d'impôts.
3. Année de référence : 2010.
4. Les données se rapportent à l'ensemble de l'enseignement tertiaire.

Les pays sont classés par ordre décroissant des revenus du travail relatifs des hommes âgés de 25 à 64 ans titulaires d'un diplôme de l'enseignement tertiaire de type A ou d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau.

Source : OCDE. Tableau A6.1b, disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116205

Contexte

Les chiffres montrent que dans l'ensemble, l'élévation du niveau de formation entraîne l'amélioration des débouchés sur le marché du travail (voir l'indicateur A5) et l'augmentation des revenus professionnels, même si occuper un meilleur poste n'est qu'une retombée positive parmi tant d'autres sur le plan social et individuel. En fait, dans tous les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, plus le niveau de formation est élevé, plus les revenus du travail relatifs sont élevés. Ce constat semble s'appliquer aussi au niveau de compétence : les individus très compétents en littératie – selon l'Évaluation des compétences des adultes, une initiative lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC) – sont aussi ceux qui déclarent les rémunérations les plus élevées, alors que les individus peu compétents font généralement état des rémunérations les moins élevées.

La perspective de percevoir une rémunération plus élevée et de la voir de surcroît augmenter au fil du temps est, avec d'autres avantages sociaux, une incitation pour les individus à faire des études et à parfaire leur formation ; ce constat se vérifie même si le rendement financier est fonction du domaine d'études choisi (voir l'encadré A6.1 dans *Regards sur l'éducation 2013* [OCDE, 2013]). En valeur relative, les revenus du travail tendent à augmenter avec l'âge chez les individus plus instruits, mais à diminuer avec l'âge chez les individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Par « revenus du travail relatifs », on entend le pourcentage de la rémunération des adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire que perçoivent les adultes diplômés d'un autre niveau d'enseignement.

La variation des revenus du travail relatifs entre les pays est imputable à divers facteurs, dont la demande de compétences sur le marché du travail, l'offre de main-d'œuvre aux divers niveaux de formation, la législation sur le salaire minimal, la puissance des syndicats, le champ d'application des conventions collectives, la fréquence relative du travail saisonnier et à temps partiel, ou encore la pyramide des âges de la main-d'œuvre.

Cet indicateur montre que l'avantage salarial varie à la hausse ou à la baisse en fonction du niveau de formation, de l'âge, du sexe et du niveau de compétence. Chacun de ces facteurs semblent influer sur les avantages salariaux à différents égards. Plus leur niveau de formation est élevé, plus les individus sont susceptibles de gagner plus et de voir leur rémunération augmenter au fil du temps. De plus, un niveau élevé de compétence semble payant sur le marché du travail, non seulement en termes de taux d'emploi, mais également en termes de revenus moyens. Dans de nombreux pays, toutefois, l'inégalité salariale persiste entre les hommes et les femmes, quel que soit le niveau de formation et de compétence.

Autres faits marquants

- **Les diplômés de l'enseignement tertiaire ne sont que 10 % environ dans la catégorie des bas revenus et sont dans l'ensemble nettement plus susceptibles de gagner deux fois plus que le revenu médian.** Quelque 30 % des travailleurs diplômés de l'enseignement tertiaire gagnent deux fois plus que le revenu médian et sont nettement moins susceptibles de se situer dans la catégorie des bas revenus que ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (parmi ces derniers, 3 % gagnent deux fois le revenu médian et 30 % environ perçoivent une rémunération inférieure ou égale à la moitié du revenu médian).
- **Au Brésil, aux États-Unis et en Turquie, les adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont les plus pénalisés sur le plan salarial : ils gagnent au mieux 35 % de moins que ceux qui sont diplômés de ce niveau d'enseignement**. Au Brésil, au Chili et en Hongrie, les diplômés de l'enseignement tertiaire sont les mieux lotis : ils gagnent plus du double de ce que perçoivent les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- **Quelque 65 % des individus âgés de 15 à 24 ans qui ne sont plus scolarisés travaillent contre rémunération, ce qui est le cas de moins de la moitié (40 % environ) des individus encore scolarisés.** Dans les pays de l'OCDE, 50 % environ des individus âgés de 15 à 24 ans travaillent contre rémunération.
- **Dans le groupe d'âge des 55-64 ans, les femmes diplômées de l'enseignement tertiaire ou dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire gagnent 75 % environ de ce que perçoivent les hommes à niveau de formation égal**, tandis que les femmes diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire gagnent 80 % environ de ce que perçoivent les hommes à niveau de formation égal.

Tendances

Dans tous les pays de l'OCDE, les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire gagnent nettement plus que les adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Entre 2005 et 2012, dans les pays dont les données des deux années de référence sont disponibles, les revenus relatifs des actifs occupés dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont restés stables ou ont diminué dans une certaine mesure par comparaison avec ceux des actifs occupés diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. De plus, les revenus des actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire sont restés stables ou ont augmenté par rapport à ceux des actifs occupés diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire durant la même période dans tous ces pays, sauf aux États-Unis et en Hongrie.

Ces différences donnent à penser que la demande de compétences actualisées et plus poussées pourrait avoir augmenté au cours des dix dernières années – et que les individus moins instruits sont encore plus vulnérables aujourd'hui.

A6

Analyse

Niveau de formation et revenus relatifs

Plus le niveau de formation est élevé, plus les revenus relatifs sont élevés. Par « revenus du travail relatifs », on entend le pourcentage de la rémunération des actifs occupés diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire que perçoivent les actifs occupés diplômés d'un autre niveau d'enseignement.

Dans tous les pays de l'OCDE, les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire gagnent plus que ceux qui sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui, à leur tour, gagnent plus que ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans de nombreux pays, le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est le seuil à partir duquel la poursuite des études entraîne des revenus relatifs élevés. En ce sens, le deuxième cycle de l'enseignement secondaire peut être considéré comme une valeur de référence pour mesurer la variation des revenus en fonction du niveau de formation. Comme la part privée de l'investissement dans l'éducation augmente nettement au-delà du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans la plupart des pays, la perspective d'un avantage salarial important incite les individus à investir du temps et de l'argent dans l'élévation de leur niveau de formation (voir le tableau A6.1a).

Dans l'ensemble, les différentiels salariaux semblent plus marqués entre les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux qui sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qu'entre ces derniers et ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans les pays de l'OCDE, par comparaison avec les actifs rémunérés diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, ceux qui ne sont pas diplômés de ce niveau d'enseignement gagnent 20 % de moins environ, ceux qui sont diplômés de l'enseignement post-secondaire non tertiaire gagnent 10 % de plus environ, ceux qui sont diplômés de l'enseignement tertiaire de type B (à vocation professionnelle) gagnent 30 % de plus environ et ceux qui sont diplômés de l'enseignement tertiaire de type A (à vocation académique) gagnent 70 % de plus environ.

C'est au Brésil, au Chili, aux États-Unis, en Hongrie et en Turquie que les différentiels salariaux sont les plus importants selon le niveau de formation. Au Brésil, aux États-Unis et en Turquie, ce sont les actifs rémunérés dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui sont les plus pénalisés : ils gagnent au moins 35 % de moins que ceux qui sont diplômés de ce niveau d'enseignement. Au Brésil, au Chili et en Hongrie, les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire sont les mieux lotis par comparaison avec ceux qui sont moins instruits : ils gagnent plus du double de ce que perçoivent ceux qui sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau A6.1a).

Revenus relatifs, selon le sexe

Dans les pays de l'OCDE, le niveau de formation influe sur les revenus relatifs à des degrés divers. Le graphique A6.1 montre que dans les pays de l'OCDE, ce que gagnent les adultes qui travaillent contre rémunération ne varie dans l'ensemble pas fortement entre les sexes selon le niveau de formation. Un actif rémunéré diplômé de l'enseignement tertiaire (niveau 5A ou 6 de la CITE dans le graphique A6.1) de sexe masculin ou féminin gagne 70 % de plus environ qu'un actif rémunéré du même sexe diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Toutefois, des écarts importants s'observent entre les pays. Au Brésil et au Chili (hommes et femmes), en Grèce, en Hongrie et en Slovénie (hommes), et en Irlande (femmes), les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire gagnent plus du double de ce que perçoivent ceux qui sont diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau A6.1b, disponible en ligne).

Chez les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire, les différentiels salariaux relatifs (c'est-à-dire par comparaison avec ce que gagnent les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire) varient d'un pays à l'autre entre les sexes. En Australie, en Corée, en Espagne, en Estonie, en Irlande, en Israël, au Japon, au Royaume-Uni et en Suisse, les revenus relatifs des femmes sont supérieurs de plus de 10 points de pourcentage à ceux des hommes, tandis qu'au Chili, au Danemark, en Finlande, en France, en Grèce, en Hongrie, en Italie, au Luxembourg, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque, en Slovénie et en Suède, les revenus des hommes sont supérieurs de plus de 10 points de pourcentage à ceux des femmes. Dans les deux cas, les différentiels sont calculés par rapport aux revenus des actifs rémunérés de même sexe diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Lors de la comparaison des revenus du travail entre les sexes, il y a lieu de tenir compte du fait que les pourcentages d'hommes et de femmes qui travaillent contre rémunération peuvent varier sensiblement (voir le tableau A6.1b, disponible en ligne).

Revenus relatifs, selon l'âge

L'élévation du niveau de formation entraîne l'augmentation des revenus du travail durant la vie active. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les revenus augmentent avec le niveau de formation, mais dans une mesure particulièrement

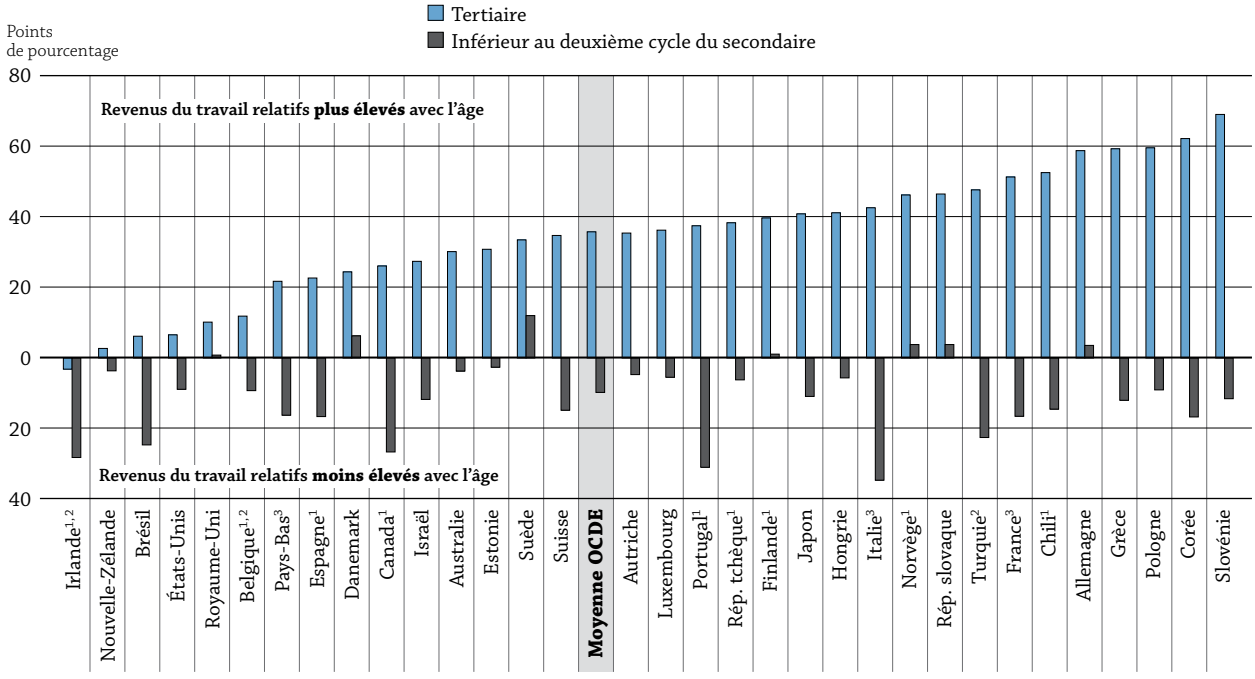
importante chez les travailleurs plus âgés. Les individus plus instruits sont plus susceptibles de trouver un emploi et de le garder, et ont davantage la possibilité d'acquérir de l'expérience dans le cadre professionnel.

Dans le graphique A6.2, la différence de revenus relatifs des travailleurs plus âgés (âgés de 55 à 64 ans) est soustraite de la différence de revenus relatifs des travailleurs plus jeunes (âgés de 25 à 34 ans). Dans les deux cas, les différences sont calculées par rapport aux revenus des actifs rémunérés du même groupe d'âge diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ce graphique montre la différence, en points de pourcentage, de revenus relatifs entre ces deux groupes d'âge. Avec la moyenne de l'OCDE à titre d'exemple, les jeunes adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire gagnent 80 % environ de ce que perçoivent les jeunes adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ce pourcentage s'établit à 70 % chez les adultes plus âgés (voir le tableau A6.1a). Le graphique A6.2 montre la différence entre ces deux groupes d'âge, qui est de l'ordre de 10 points de pourcentage. Chez les travailleurs diplômés de l'enseignement tertiaire (niveau 5A ou 6 de la CITE), la différence de revenus relatifs entre les deux groupes d'âge, qui est calculée selon la même méthode, représente environ 35 points de pourcentage, en moyenne.

Chez les diplômés de l'enseignement tertiaire, les revenus relatifs des travailleurs plus âgés sont plus élevés que ceux des travailleurs plus jeunes dans tous les pays de l'OCDE et du G20, sauf en Irlande. En moyenne, le différentiel entre ces deux groupes atteint 35 points de pourcentage. Quant aux actifs rémunérés dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, leur désavantage en termes de revenus relatifs s'accroît avec l'âge dans tous les pays, sauf en Allemagne, au Danemark, en Finlande, en Norvège, en République slovaque, au Royaume-Uni et en Suède. Leur désavantage n'augmente pas autant que l'avantage salarial des diplômés de l'enseignement tertiaire – signe que l'enseignement tertiaire est à la clé de revenus plus élevés l'âge venant (voir le tableau A6.1a).

Graphique A6.2. Différences de revenus du travail relatifs entre les actifs occupés plus âgés et plus jeunes, selon leur niveau de formation (2012)

Population âgée de 55 à 64 ans et de 25 à 34 ans percevant des revenus du travail, différences en points de pourcentage, revenus par comparaison avec ceux des actifs occupés diplômés du deuxième cycle du secondaire



1. Année de référence : 2011.
2. Revenus nets d'impôts.
3. Année de référence : 2010.

Les pays sont classés par ordre croissant de la différence de revenus du travail relatifs entre les diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 55 à 64 ans et ceux âgés de 25 à 34 ans.

Source : OCDE. Tableau A6.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116224

Évolution des revenus relatifs, selon le niveau de formation

Entre 2005 et 2012, dans les pays dont les données des deux années de référence sont disponibles, les revenus relatifs des actifs rémunérés dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont restés stables ou ont diminué dans une certaine mesure par comparaison avec ceux des actifs rémunérés diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans tous les pays, sauf aux États-Unis et en Hongrie, les revenus relatifs des actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire ont augmenté entre 2005 et 2012. Toutefois, les revenus relatifs ont fortement fluctué dans certains pays. De plus, les chiffres sur l'évolution des revenus subissent l'influence de l'évolution des revenus des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans chaque pays. C'est la raison pour laquelle il est difficile d'évaluer l'évolution moyenne des revenus relatifs à différents niveaux de formation au fil du temps (voir la section « Méthodologie » pour plus de précisions) (voir le tableau A6.2a).

Différences de revenus du travail entre les sexes, selon le niveau de formation

L'écart de rémunération persiste entre les sexes quel que soit le niveau de formation. Il ressort des chiffres sur les revenus des actifs occupés à temps plein toute l'année que l'écart salarial le plus important entre hommes et femmes s'observe chez les diplômés de l'enseignement tertiaire. Dans les pays de l'OCDE, une femme diplômée de l'enseignement tertiaire gagne 75 % environ de ce que perçoit un homme à niveau égal de formation. Parmi les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire, les femmes ne gagnent au moins 80 % de ce que perçoivent les hommes qu'en Belgique, en Espagne, en Slovénie et en Turquie, tandis qu'elles ne gagnent pas plus de 65 % de ce qu'ils perçoivent au Brésil, au Chili et en Hongrie (voir le tableau A6.3a).

En moyenne, seules les femmes diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire qui travaillent à temps plein obtiennent, l'âge venant, une augmentation de leurs revenus par rapport à ceux des hommes. Les femmes diplômées de l'enseignement tertiaire et celles dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ne voient pas leurs revenus augmenter avec l'âge par rapport à ceux des hommes. Dans le groupe d'âge des 55-64 ans, les femmes diplômées de l'enseignement tertiaire et celles dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire gagnent 75 % environ de ce que perçoivent les hommes à niveau de formation égal, tandis que les femmes diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire gagnent 80 % environ de ce que perçoivent les hommes à niveau de formation égal (voir le tableau A6.3a).

Répartition des revenus entre les niveaux de formation

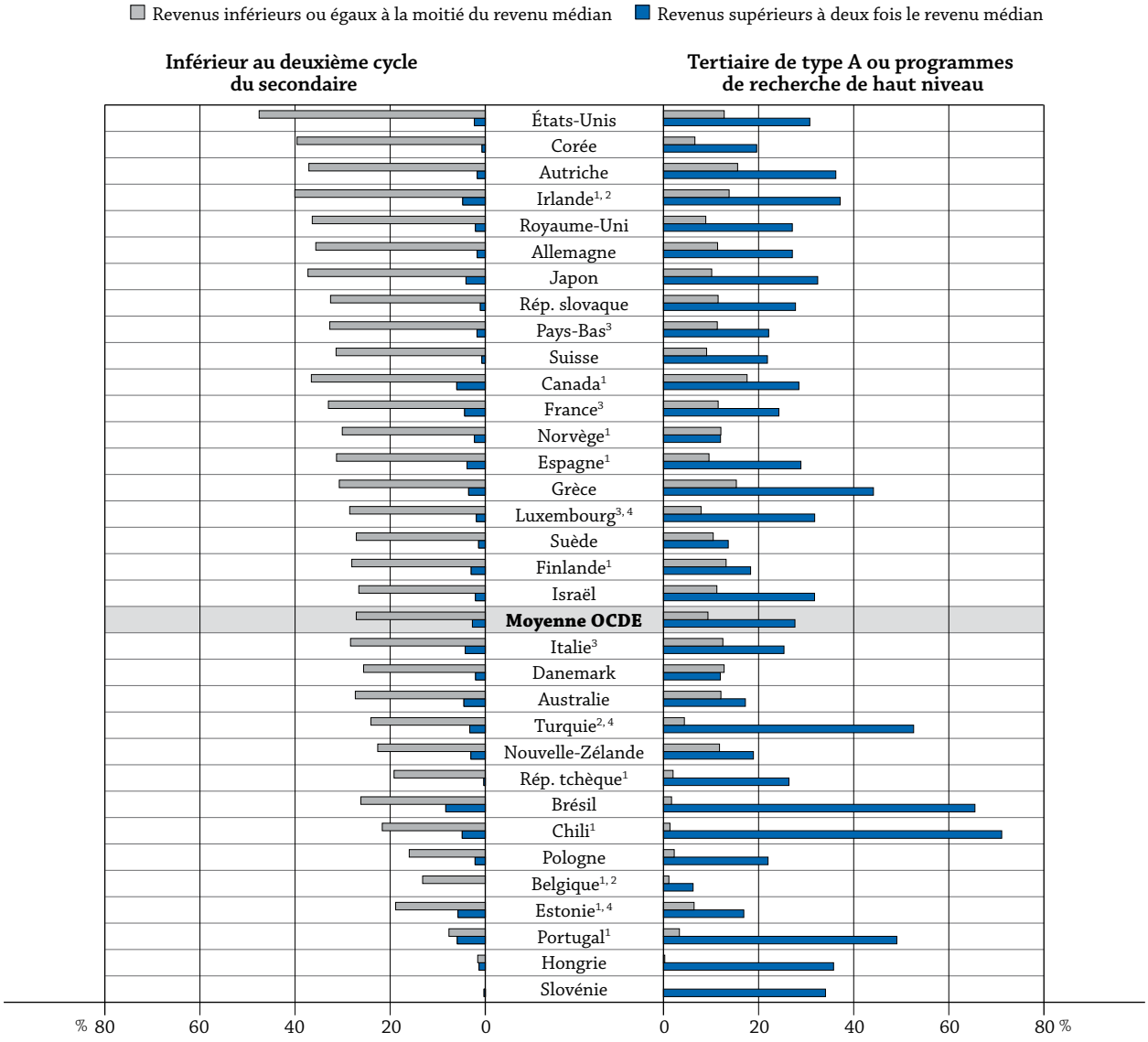
Les chiffres sur la répartition des revenus entre les niveaux de formation indiquent dans quelle mesure les revenus du travail se concentrent autour du revenu médian dans un pays. Ils donnent des informations non seulement sur l'équité salariale, mais également sur les risques inhérents à l'investissement dans l'éducation, puisque le risque est généralement évalué à l'aune de la variation du rendement de l'investissement. Les chiffres sur la répartition des revenus (voir le tableau A6.4, disponible en ligne) incluent les revenus de l'ensemble des travailleurs salariés, ce qui limite l'analyse étant donné que le temps de travail influe sur les revenus, en général, et sur leur répartition, en particulier (voir la section « Méthodologie » pour plus de précisions).

Les cinq catégories de revenus des actifs rémunérés sont fonction du revenu médian, la première étant « Revenus inférieurs ou égaux à la moitié du revenu médian » et la dernière, « Revenus supérieurs à deux fois le revenu médian ». Le pourcentage de la population qui ne perçoit pas de revenus du travail est indiqué dans une colonne distincte. Le graphique A6.3 compare la situation des adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire et la situation de ceux qui sont titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ou d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau. Il montre le pourcentage d'actifs rémunérés, d'une part, dans la catégorie « Revenus inférieurs ou égaux à la moitié du revenu médian » et, d'autre part, dans la catégorie « Revenus supérieurs à deux fois le revenu médian ». En toute logique, il existe un écart important entre ces deux niveaux de formation : dans l'ensemble, les actifs rémunérés diplômés de l'enseignement tertiaire sont nettement plus susceptibles de gagner le double du revenu médian (ils sont 30 % environ dans cette catégorie) et nettement moins susceptibles de se situer dans la catégorie des bas revenus (10 % environ) que ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (3 % gagnent le double du revenu médian et 30 % environ perçoivent des revenus inférieurs ou égaux à la moitié du revenu médian) (voir le tableau A6.4, disponible en ligne).

La situation des diplômés de l'enseignement tertiaire varie toutefois sensiblement selon les pays. Au Brésil et au Chili, 65 % au moins des actifs rémunérés titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ou d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau gagnent le double du revenu médian ; en Autriche, au Canada et en Grèce, 15 % d'entre eux, voire davantage, se classent dans la catégorie de revenus la moins élevée (soit des revenus inférieurs ou égaux à la moitié du revenu médian) ; et au Danemark et en Norvège, ils sont à peu de choses près aussi susceptibles de se situer dans la catégorie des revenus les moins élevés que dans celle des revenus les plus élevés (voir le graphique A6.3).

Graphique A6.3. Différences de revenus du travail relatifs des actifs occupés selon leur niveau de formation (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans percevant des revenus du travail



1. Année de référence : 2011.
2. Revenus nets d'impôts.
3. Année de référence : 2010.
4. Les données se rapportent à l'ensemble de l'enseignement tertiaire.

Les pays sont classés par ordre décroissant de le différence entre le pourcentage de la population âgée de 25 à 64 ans ayant des revenus inférieurs ou égaux à la moitié du revenu médian et le pourcentage de la population ayant des revenus supérieurs à deux fois le revenu médian, pour un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE. Tableau A6.4, disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116243

En règle générale, les individus peu instruits (soit ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire) sont nettement défavorisés en termes de revenus durant leur carrière dans tous les pays. Les actifs rémunérés dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont moins de 5 %, en moyenne, à gagner le double du revenu médian dans les pays de l'OCDE. Ce pourcentage n'est supérieur à 5 % qu'au Brésil, au Canada, en Estonie et au Portugal. En moyenne, plus de 25 % des individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire gagnent moins de la moitié du revenu médian calculé à l'échelle de leur pays ; ce pourcentage est supérieur à 45 % aux États-Unis (voir le graphique A6.3).

Revenus relatifs des élèves/étudiants

Dans les pays de l'OCDE, 50 % des individus âgés de 15 à 24 ans travaillent contre rémunération. Dans ce groupe d'âge, les individus qui ne sont plus scolarisés sont majoritaires parmi ceux qui travaillent contre rémunération (65 % environ), alors que moins de la moitié des individus qui sont encore scolarisés le font (40 % environ). En Belgique, au Chili, en Espagne et en Grèce, moins de 10 % des élèves/étudiants âgés de 15 à 24 ans travaillent contre rémunération. Toutefois, il est important de souligner que dans certains pays (en Suisse, par exemple), un certain nombre d'individus scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire perçoivent des revenus parce qu'ils sont sous contrat d'apprentissage, mais ne sont pas pris en considération ici. Les chiffres sur les revenus des individus scolarisés montrent que, dans ce groupe d'âge, les jeunes femmes sont plus susceptibles de travailler que les jeunes hommes, et ce dans une mesure de l'ordre de 5 points de pourcentage (voir le tableau A6.5b et le tableau A6.5c, disponible en ligne).

En moyenne, parmi les individus scolarisés qui travaillent contre rémunération, les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire gagnent davantage que ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, par comparaison avec les individus qui ne sont plus scolarisés (voir le tableau A6.5a).

Ces constats confirment la thèse largement répandue selon laquelle la poursuite des études au-delà de la scolarité obligatoire implique un manque à gagner durant les études, même si les études sont combinées avec un emploi. Ce manque à gagner, auquel viennent s'ajouter les frais de scolarité et la perspective du remboursement d'un éventuel prêt d'études, peut en dissuader certains de poursuivre leurs études tout en travaillant.

Revenus du travail mensuels moyens et niveaux de compétence en littératie, tels que mesurés dans l'Évaluation des compétences des adultes

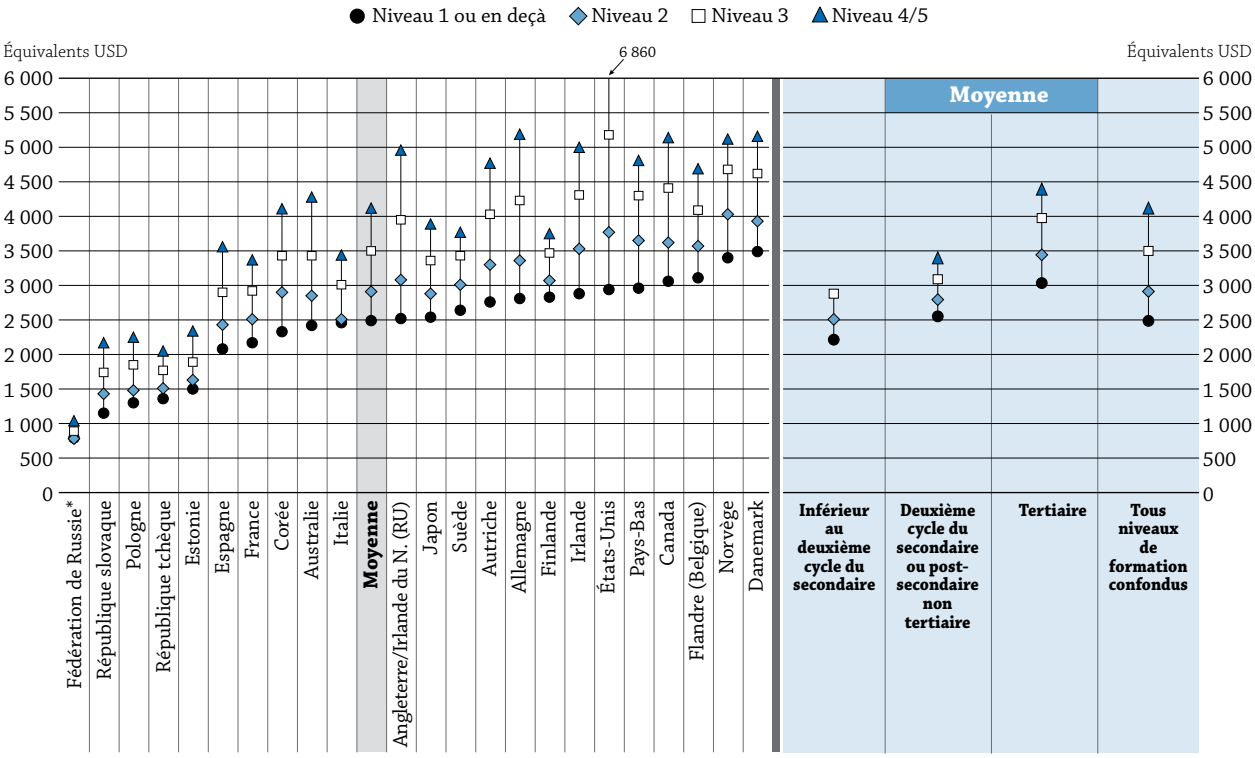
Plus le niveau de compétence en littératie, tel qu'il est mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, est élevé, plus les revenus du travail mensuels sont élevés. À l'inverse, ce sont les moins compétents qui accusent généralement les revenus mensuels les moins élevés. Le graphique A6.4 montre que, dans les pays à l'étude, les revenus du travail mensuels moyens en USD augmentent avec l'élévation du niveau de formation et du niveau de compétence en littératie (partie droite du graphique). Dans tous les pays dont les données sont disponibles, les revenus mensuels moyens sont les moins élevés chez les actifs rémunérés qui se situent au niveau 1 ou en deçà de l'échelle de compétence en littératie, et les plus élevés chez ceux qui se situent au niveau 4 ou 5 de cette échelle (partie gauche du graphique). Dans les pays à l'étude, un individu se situant au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie gagne en moyenne 65 % de plus environ qu'un individu se situant au niveau 1 de cette échelle ou en deçà.

Toutefois, les différences de revenus mensuels moyens entre les actifs occupés à chaque niveau de compétence en littératie varient fortement entre les pays. L'accroissement des revenus résultant de l'élévation du niveau de compétence va de moins de 50 % au Danemark, en Fédération de Russie, en Finlande, en Italie et en Suède, à plus de 100 % aux États-Unis.

De plus, la partie droite du graphique montre l'effet moyen du niveau de compétence et du niveau de formation sur les revenus du travail mensuels moyens. Tous niveaux de formation confondus, l'avantage salarial augmente avec l'élévation du niveau de compétence. En moyenne, un diplômé de l'enseignement tertiaire se situant au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie de l'Évaluation des compétences des adultes gagne 45 % de plus environ qu'un individu aussi instruit se situant au niveau 1 de cette échelle ou en deçà ; chez les adultes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, une différence de revenus de l'ordre de 30 % s'observe entre les individus très compétents et les individus peu compétents en littératie.

Graphique A6.4. Revenus du travail mensuels moyens, selon le niveau de compétence en littératie (2012)

Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans percevant des revenus du travail et occupant un emploi à temps plein (soit 30 heures, voire davantage, par semaine)



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre croissant des revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés se situant au niveau 1 de compétence en littératie ou en deçà.

Source : OCDE. Tableau A6.6a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116262

Définitions

Groupes d'âge : le terme **« adultes »** désigne la population âgée de 25 à 64 ans ; l'expression **« adultes plus jeunes »**, la population âgée de 25 à 34 ans ; et l'expression **« adultes plus âgés »**, la population âgée de 55 à 64 ans. Par **population en âge de travailler**, on entend les individus âgés de 25 à 64 ans.

Niveaux de formation : les **niveaux de formation inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE ; les **niveaux de formation égaux au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE ; et les **niveaux de formation égaux à l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont présentés dans le Guide du lecteur, au début du rapport.

Méthodologie

Cet indicateur est basé sur deux collectes de données différentes. La première est la collecte de données habituelle du réseau LSO (*Labour Market and Social Outcomes of Learning,* réseau chargé d'élaborer des données relatives aux retombées de l'enseignement sur l'économie, le marché du travail et la société) de l'OCDE sur les revenus du travail de tous les actifs occupés rémunérés durant la période de référence, même s'ils travaillent à temps partiel ou pendant seulement une partie de l'année ; figurent dans cette base de données les revenus des individus qui sont scolarisés et de ceux qui ne le sont plus. Des données sont également recueillies sur les revenus des actifs occupés à temps plein toute l'année (voir le tableau A6.3a). La seconde collecte de données est l'Évaluation des compétences des adultes, dont les chiffres sont indiqués dans les tableaux A6.6a, b et c et A6.7. Les données sur

les niveaux de compétence proviennent de l'Évaluation des compétences des adultes administrée en 2012, dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC). Voir la description de l'Évaluation des compétences des adultes au début du présent rapport et l'annexe 3 pour de plus amples informations (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Collecte de données habituelle sur les revenus du travail

La collecte de données habituelle sur les revenus du travail (dont les chiffres sont indiqués dans tous les tableaux, sauf les tableaux A6.6 et A6.7) se base sur une période de référence annuelle, mensuelle ou hebdomadaire, selon les pays. La longueur de la période de référence des revenus varie aussi. Les revenus fournis sont les revenus hebdomadaires en Australie, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni, les revenus mensuels en Belgique, au Brésil, au Chili, en Corée, en Estonie, en Finlande, au Portugal et en Suisse, les revenus trimestriels en Israël, et les revenus annuels dans tous les autres pays. En France, les revenus communiqués sont mensuels jusqu'en 2007 et annuels à partir de 2008. Les revenus sont ceux avant impôts, sauf en Belgique, en Corée et en Turquie, où il s'agit de revenus nets. Les revenus des travailleurs à temps partiel sont exclus des chiffres de la collecte de données habituelle en Hongrie, au Portugal, en République tchèque et en Slovénie. Les revenus des travailleurs saisonniers sont exclus des chiffres de la Hongrie, du Portugal et de la République tchèque. Les revenus des travailleurs indépendants sont exclus des chiffres de nombreux pays ; il n'existe pas de méthode simple et comparable qui permette de distinguer les revenus du travail du rendement du capital investi dans l'entreprise.

Comme les données relatives aux revenus du travail présentées dans cet indicateur diffèrent d'un pays à l'autre à plusieurs égards, elles doivent être interprétées avec prudence. La variation de la fréquence du travail saisonnier entre les niveaux de formation a, par exemple, un impact sur les revenus relatifs qui n'est pas le même dans les pays où les revenus sont annuels que dans ceux où ils sont hebdomadaires ou mensuels. Par ailleurs, comme les chiffres fournis dans les tableaux A6.2a et b concernent des revenus relatifs, la prudence est de mise lors de l'évaluation de l'évolution des revenus relatifs par niveau de formation. Dans les tableaux A6.5a et b, les différences entre les pays peuvent résulter de différences dans les sources de données et dans la durée de la période de référence. Voir l'annexe 3 pour plus de précisions.

La moyenne totale des revenus (des hommes et des femmes, « H + F ») n'est pas la moyenne simple des revenus des hommes et des femmes, mais la moyenne calculée sur la base des revenus de la population totale. Pour calculer cette moyenne globale, les revenus moyens des hommes et des femmes sont pondérés en fonction du pourcentage d'hommes et de femmes à chaque niveau de formation.

Collecte de données sur les actifs occupés à temps plein toute l'année

C'est de la collecte de données sur les revenus du travail des actifs occupés à temps plein toute l'année que proviennent les chiffres du tableau A6.3a (variation selon le sexe des revenus des actifs occupés à temps plein) et du tableau A5.6 (variation selon le niveau de formation des revenus des actifs occupés à temps plein).

S'agissant de la définition des revenus à temps plein, les pays ont précisé s'ils se sont basés sur une définition spécifique de la condition d'actif occupé à temps plein ou sur le temps de travail hebdomadaire typique. Un statut spécifique d'actif occupé à temps plein a été utilisé en Belgique, en Espagne, en France, en Italie, au Luxembourg, au Portugal, au Royaume-Uni et en Suède. C'est le temps de travail hebdomadaire qui a été retenu pour définir le travail à temps plein dans les autres pays, en l'occurrence 44/45 heures par semaine au Chili, 37 heures en République slovaque, 36 heures en Hongrie et en Slovénie, 35 heures en Allemagne, en Australie, au Canada, en Corée, en Estonie, aux États-Unis, en Israël et en Norvège, et 30 heures en Grèce, en Nouvelle-Zélande et en République tchèque. Les autres pays n'ont pas communiqué de temps de travail minimal correspondant au travail à temps plein. Dans certains pays, les revenus des actifs occupés à temps plein toute l'année proviennent des Statistiques communautaires sur le revenu et les conditions de vie (SILC), qui se basent sur une approche spécifique pour définir le travail à temps plein.

Évaluation des compétences des adultes

Les chiffres des tableaux A6.6 et A6.7 proviennent de l'Évaluation des compétences des adultes, une initiative lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC).

Les « revenus du travail mensuels » incluent les primes et sont estimés compte tenu des travailleurs salariés et indépendants ; ils sont convertis en équivalents USD sur la base des PPA. Les 1er et 99e centiles ont été éliminés de la répartition des revenus du travail.

Seuls les actifs occupés à temps plein sont pris en compte ; un individu est considéré comme actif occupé à temps plein s'il travaille au moins 30 heures par semaine.

Note concernant les données d'Israël

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

Note concernant les données de la Fédération de Russie dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

Il convient de porter à l'attention des lecteurs que l'échantillon de la Fédération de Russie n'inclut pas la population de la municipalité de Moscou. Les données publiées dans le présent rapport ne sont donc pas représentatives de l'ensemble de la population âgée de 16 à 65 ans résidant en Fédération de Russie, mais de la population de la Fédération de Russie, à l'exclusion de la population de la municipalité de Moscou. Des informations plus détaillées concernant les données de la Fédération de Russie, ainsi que celles d'autres pays, sont disponibles dans le rapport technique de l'Évaluation des compétences des adultes, *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OCDE, à paraître).

Référence

OCDE (2013), *Regards sur l'éducation 2013 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-fr*.

Tableaux de l'indicateur A6

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116053

	Tableau A6.1a	Revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur groupe d'âge (2012)
WEB	Tableau A6.1b	Revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation, leur groupe d'âge et leur sexe (2012)
	Tableau A6.2a	Évolution des revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur sexe (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)
WEB	Tableau A6.2b	Évolution des revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur sexe (2000-12)
	Tableau A6.3a	Différences de revenus du travail entre les hommes et les femmes, selon leur niveau de formation et leur groupe d'âge (2012)
	Tableau A6.3b	Évolution des différences de revenus du travail entre les hommes et les femmes, selon leur niveau de formation (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)
WEB	Tableau A6.3c	Évolution des différences de revenus du travail entre les hommes et les femmes, selon leur niveau de formation (2000-12)
WEB	Tableau A6.4	Répartition des individus âgés de 25 à 64 ans, selon leur sexe, leur niveau de formation et leur niveau de revenus par comparaison avec le revenu médian (2012)
	Tableau A6.5a	Revenus du travail relatifs des élèves/étudiants âgés de 15 à 24 ans, selon leur niveau de formation et leur sexe (2012)
	Tableau A6.5b	Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans percevant des revenus du travail dans l'ensemble de la population de jeunes âgés de 15 à 29 ans, selon le groupe d'âge et le fait d'être scolarisé ou non (2012)
WEB	Tableau A6.5c	Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans percevant des revenus du travail dans l'ensemble de la population de jeunes âgés de 15 à 29 ans, selon le groupe d'âge, le fait d'être scolarisé ou non, et le sexe (2012)
	Tableau A6.6a (L)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)
WEB	Tableau A6.6a (N)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en numératie (2012)
WEB	Tableau A6.6b (L)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en littératie et leur sexe (2012)
WEB	Tableau A6.6b (N)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en numératie et leur sexe (2012)
WEB	Tableau A6.6c (L)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en littératie et leur âge (2012)

...

WEB	Tableau A6.6c (N)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en numératie et leur âge (2012)
WEB	Tableau A6.7 (L)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en littératie et le nombre d'années écoulées depuis l'obtention de leur qualification la plus récente (2012)
WEB	Tableau A6.7 (N)	Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en numératie et le nombre d'années écoulées depuis l'obtention de leur qualification la plus récente (2012)

Tableau A6.1a. Revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur groupe d'âge (2012)

Adultes percevant des revenus du travail ; deuxième cycle du secondaire = 100

			Inférieur au deuxième cycle du secondaire			Post-secondaire non tertiaire			Tertiaire de type B			Tertiaire de type A ou programmes de recherche de haut niveau			Tous niveaux tertiaires confondus		
			25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64
		Année	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie	2012	83	88	84	99	95	108	114	111	129	142	121	159	134	119	149
	Autriche	2012	70	70	66	127	112	162	143	120	144	185	143	194	171	138	173
	Belgique[1]	2011	90	92	83	95	101	89	116	113	117	142	132	153	128	123	135
	Canada	2011	87	103	76	111	125	105	113	110	111	163	133	185	139	123	149
	Chili	2011	66	70	56	m	m	m	151	133	143	309	261	323	260	227	279
	République tchèque	2011	73	78	71	m	m	m	117	114	118	181	154	190	176	149	187
	Danemark	2012	81	78	84	61	42	104	117	116	113	130	112	142	128	112	137
	Estonie	2012	94	93	91	m	m	m	m	m	m	134	116	147	134	116	147
	Finlande	2011	92	92	93	m	m	m	128	118	127	157	127	205	147	126	166
	France	2010	82	89	72	m	m	m	127	126	136	170	145	212	154	138	189
	Allemagne	2012	84	84	87	114	118	114	146	145	141	183	149	227	174	148	207
	Grèce	2012	79	94	82	99	111	77	151	127	185	198	140	267	152	127	187
	Hongrie	2012	78	81	76	122	116	127	127	121	157	209	182	223	208	181	222
	Islande		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Irlande[1]	2011	84	104	76	99	99	108	131	123	109	201	186	185	175	165	162
	Israël	2012	71	76	64	109	91	94	112	96	109	170	133	174	152	123	151
	Italie	2010	77	94	59	m	m	m	m	m	m	147	125	167	147	125	167
	Japon	2012	78	87	76	m	m	m	91	99	99	172	144	203	152	136	177
	Corée	2012	71	82	65	m	m	m	116	113	144	161	133	196	147	126	188
	Luxembourg	2012	70	68	63	119	86	71	m	m	m	m	m	m	168	148	184
	Mexique		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	2010	83	90	74	m	m	m	145	134	145	157	137	160	156	137	159
	Nouvelle-Zélande	2012	82	85	82	110	115	101	105	107	100	134	126	146	123	121	123
	Norvège	2011	78	76	80	128	125	137	155	136	169	128	107	152	130	108	154
	Pologne	2012	85	89	80	107	99	112	m	m	m	172	146	205	172	146	205
	Portugal	2011	70	82	51	104	109	96	161	141	154	171	157	204	170	156	193
	République slovaque	2012	67	66	70	m	m	m	126	116	134	175	145	193	173	144	190
	Slovénie	2012	78	85	73	m	m	m	152	130	165	200	150	240	180	142	211
	Espagne	2011	80	87	70	c	c	c	106	105	103	156	139	160	141	127	150
	Suède	2012	82	76	88	121	79	138	107	92	115	135	115	158	128	110	143
	Suisse	2012	77	84	70	107	102	117	141	131	143	165	135	182	158	134	169
	Turquie[1]	2012	63	68	46	a	a	a	m	m	m	191	186	234	191	186	234
	Royaume-Uni	2012	70	68	69	m	m	m	130	127	136	164	153	170	156	149	159
	États-Unis	2012	63	70	61	m	m	m	109	112	100	182	170	180	174	165	172
	Moyenne OCDE		78	83	73	108	102	110	127	119	131	170	145	191	159	140	176
	Moyenne UE21		79	84	75	106	98	109	131	122	135	168	143	190	159	138	175
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	2012	58	65	41	m	m	m	m	m	m	247	235	241	247	235	241
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Revenus nets d'impôts.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 *(www.oecd.org/edu/rse.htm)*.

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116072

A6

Tableau A6.2a. [1/2] Évolution des revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur sexe (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)

Population âgée de 25 à 64 ans percevant des revenus du travail ; deuxième cycle du secondaire = 100

			2000			2005			2010			2011			2012		
			Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F
		Niveau de formation	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	88	88	81	m	m	m	m	m	m	85	88	83
		Tertiaire	m	m	m	141	148	134	m	m	m	m	m	m	141	153	134
	Autriche	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	80	78	74	73	75	69	71	78	69	74	76	70
		Tertiaire	m	m	m	157	165	158	163	173	165	164	174	166	171	174	171
	Belgique[1]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	93	83	92	91	82	89	92	86	91	92	84	90	m	m	m
		Tertiaire	128	133	128	137	134	133	132	135	131	129	134	128	m	m	m
	Canada	Inférieur au 2e cycle du secondaire	84	72	83	80	70	80	81	79	83	86	77	87	m	m	m
		Tertiaire	149	139	143	140	140	138	146	154	145	144	142	139	m	m	m
	Chili	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	64	65	66	m	m	m
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	271	262	260	m	m	m
	Rép. tchèque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	79	72	72	76	74	73	76	74	73	m	m	m
		Tertiaire	m	m	m	190	161	181	195	163	182	187	160	176	m	m	m
	Danemark	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	82	84	82	80	83	81	79	83	81	79	82	81
		Tertiaire	m	m	m	133	126	125	141	126	129	138	126	128	138	126	128
	Estonie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	81	81	87	89	91	94
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	146	148	135	137	160	134
	Finlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	92	99	95	91	98	94	90	93	92	89	92	92	m	m	m
		Tertiaire	169	146	153	162	145	149	160	147	148	159	147	147	m	m	m
	France[2]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	90	81	86	89	76	82	m	m	m	m	m	m
		Tertiaire	m	m	m	152	142	144	162	155	154	m	m	m	m	m	m
	Allemagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	81	74	76	95	80	89	97	77	88	91	85	88	87	82	84
		Tertiaire	143	141	145	153	156	159	176	159	172	166	163	169	171	172	174
	Grèce	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69	52	62	82	72	79
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	151	231	171	169	140	152
	Hongrie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	81	77	77	80	77	78	80	75	77	79	75	76	80	77	78
		Tertiaire	252	179	210	269	202	229	259	198	221	256	193	217	246	184	208
	Islande		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Irlande[1]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	82	64	87	83	67	84	76	78	81	80	70	84	m	m	m
		Tertiaire	135	161	149	187	190	192	168	177	165	169	190	175	m	m	m
	Israël	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	74	72	79	68	63	72	69	66	72	66	71	71
		Tertiaire	m	m	m	160	158	151	164	150	152	159	152	151	153	171	152
	Italie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	71	84	78	m	m	m	77	70	77	m	m	m	m	m	m
		Tertiaire	143	137	138	m	m	m	157	145	147	m	m	m	m	m	m
	Japon	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	74	72	78
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	144	160	152
	Corée	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	73	76	68	71	77	69	72	78	71	76	77	71
		Tertiaire	m	m	m	139	160	149	143	155	151	137	153	147	140	152	147
	Luxembourg	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	69	68	67	m	m	m	73	67	70
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	166	166	161	m	m	m	176	161	168
	Mexique		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	85	73	83	m	m	m	m	m	m
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	153	162	156	m	m	m	m	m	m
	Nouvelle-Zélande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	79	86	82	79	78	81	81	83	83	80	85	83	79	84	82
		Tertiaire	128	126	127	122	121	125	130	132	131	124	129	125	122	127	123
	Norvège	Inférieur au 2e cycle du secondaire	81	82	80	79	81	79	78	79	78	78	80	78	m	m	m
		Tertiaire	134	134	131	136	136	131	137	136	131	137	135	130	m	m	m
	Pologne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	87	79	83	m	m	m	86	81	85
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	187	172	171	m	m	m	188	174	172
	Portugal	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	64	66	67	67	68	69	68	69	70	m	m	m
		Tertiaire	m	m	m	183	173	177	173	172	170	173	172	170	m	m	m

1. Revenus nets d'impôts.
2. Rupture des séries chronologiques entre 2007 et 2008 en raison d'un changement de source des données.
3. Les moyennes ne peuvent pas être comparées entre les différentes années dans la mesure où le nombre de pays utilisé pour le calcul de ces moyennes change chaque année.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116091

Tableau A6.2a. [2/2] Évolution des revenus du travail relatifs des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur sexe (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)

Population âgée de 25 à 64 ans percevant des revenus du travail ; deuxième cycle du secondaire = 100

			2000			2005			2010			2011			2012		
			Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F
		Niveau de formation	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Rép. slovaque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	70	71	67	69	71	67	70	71	67
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	188	172	179	185	169	175	185	167	173
	Slovénie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	75	74	75	77	76	76	79	76	78
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	201	181	186	197	180	183	192	177	180
	Espagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	79	72	80	81	74	80	80	74	80	m	m	m
		Tertiaire	m	m	m	132	155	137	134	157	140	136	155	141	m	m	m
	Suède	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	87	87	88	84	81	84	83	80	83	83	79	82
		Tertiaire	m	m	m	140	127	130	138	128	129	137	128	128	136	129	128
	Suisse	Inférieur au 2e cycle du secondaire	79	72	75	81	77	76	78	78	76	80	77	77	80	76	77
		Tertiaire	135	144	152	142	150	157	144	151	155	144	159	157	145	159	158
	Turquie[1]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	72	43	69	m	m	m	m	m	m	67	47	63
		Tertiaire	m	m	m	153	154	149	m	m	m	m	m	m	197	199	191
	Royaume-Uni	Inférieur au 2e cycle du secondaire	74	69	69	72	71	71	64	69	67	67	69	69	68	69	70
		Tertiaire	152	176	160	146	181	158	162	177	165	151	182	157	147	178	156
	États-Unis	Inférieur au 2e cycle du secondaire	65	66	68	69	67	71	64	61	66	64	58	64	60	62	63
		Tertiaire	181	169	176	196	178	186	184	175	177	182	181	177	180	177	174
	Moyenne OCDE[3]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	80	77	80	80	76	79	78	76	77	77	75	77	77	75	76
		Tertiaire	154	149	151	158	155	154	164	158	158	164	165	161	164	162	159
	Moyenne UE21[3]	Inférieur au 2e cycle du secondaire	82	78	82	82	78	81	80	76	78	78	76	78	79	77	78
		Tertiaire	160	153	155	165	158	159	169	161	162	165	166	160	171	162	162
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	Inférieur au 2e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	57	50	58	57	53	58
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	m	273	269	257	259	262	247
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Féd. de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Revenus nets d'impôts.
2. Rupture des séries chronologiques entre 2007 et 2008 en raison d'un changement de source des données.
3. Les moyennes ne peuvent pas être comparées entre les différentes années dans la mesure où le nombre de pays utilisé pour le calcul de ces moyennes change chaque année.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116091

A6

Tableau A6.3a. Différences de revenus du travail entre les hommes et les femmes, selon leur niveau de formation et leur groupe d'âge (2012)

Population adulte percevant des revenus du travail ; revenus du travail annuels moyens des femmes travaillant à temps plein toute l'année en pourcentage de ceux des hommes

			Inférieur au deuxième cycle du secondaire			Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire			Tertiaire		
			25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64
		Année	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	2012	79	80	81	75	74	78	75	75	69
	Autriche	2012	76	74	77	76	76	80	76	80	79
	Belgique[1]	2011	80	m	m	98	96	99	86	86	81
	Canada	2011	65	70	73	70	71	70	69	68	70
	Chili	2011	76	79	70	69	68	71	62	70	53
	République tchèque	2011	79	78	80	80	74	87	70	64	85
	Danemark	2012	83	80	82	80	78	83	75	76	73
	Estonie	2012	64	60	88	59	59	66	68	64	69
	Finlande	2012	79	75	79	79	76	79	76	75	74
	France	2010	74	69	76	79	75	75	73	77	70
	Allemagne	2012	82	79	92	82	83	86	72	73	73
	Grèce	2012	76	75	65	84	86	69	70	75	66
	Hongrie	2012	81	81	78	84	81	90	63	57	70
	Islande		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Irlande[1]	2011	73	84	71	77	76	75	76	86	80
	Israël	2012	77	57	87	66	68	60	72	70	80
	Italie	2010	78	79	72	78	78	77	69	77	68
	Japon	2012	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corée	2012	65	67	63	64	62	67	68	67	69
	Luxembourg	2012	82	85	71	83	88	66	72	89	65
	Mexique		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	2010	77	79	76	79	85	79	74	83	74
	Nouvelle-Zélande	2012	84	90	78	83	85	83	79	76	80
	Norvège	2011	82	80	82	79	78	78	74	75	72
	Pologne	2012	73	69	74	79	72	89	71	66	76
	Portugal	2011	75	75	74	72	72	69	70	74	68
	République slovaque	2012	73	74	72	75	71	83	67	59	73
	Slovénie	2012	85	84	85	88	84	99	82	80	87
	Espagne	2011	78	86	75	79	78	90	86	83	92
	Suède		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Suisse		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie[1]	2012	67	64	59	83	74	148	82	85	69
	Royaume-Uni	2012	75	73	79	72	71	66	80	82	76
	États-Unis	2012	75	90	72	70	69	67	69	70	69
	Moyenne OCDE		76	76	76	77	76	80	73	75	73
	Moyenne UE21		77	77	77	79	78	80	74	75	75
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	2012	68	69	64	62	60	58	63	63	66
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant les revenus du travail relatifs tous niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Revenus nets d'impôts.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116110

A6

Tableau A6.3b. Évolution des différences de revenus du travail entre les hommes et les femmes, selon leur niveau de formation (2000, 2005, 2010, 2011, 2012)

Population âgée de 25 à 64 ans percevant des revenus du travail ; revenus du travail annuels moyens des femmes en pourcentage de ceux des hommes

		Inférieur au deuxième cycle du secondaire					Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire					Tertiaire				
		2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie	m	61	m	m	62	m	61	m	m	61	m	64	m	m	65
	Autriche	m	57	61	65	62	m	60	60	59	60	m	62	63	63	62
	Belgique[1]	64	67	72	70	m	72	75	77	77	m	74	73	79	80	m
	Canada	53	55	61	57	m	61	61	62	61	m	57	62	67	64	m
	Chili	m	m	m	66	m	m	m	m	65	m	m	m	m	63	m
	République tchèque	m	74	79	79	m	m	80	82	81	m	m	68	68	69	m
	Danemark	m	73	80	78	77	m	71	76	75	74	m	67	68	68	68
	Estonie	m	m	59	62	58	m	m	60	62	56	m	m	62	63	66
	Finlande	76	78	77	76	m	71	73	74	74	m	61	65	68	68	m
	France[2]	m	68	61	m	m	m	75	71	m	m	m	70	68	m	m
	Allemagne	56	52	49	56	56	63	62	62	61	62	61	62	56	59	60
	Grèce	m	m	m	32	70	m	m	m	44	79	m	m	m	65	66
	Hongrie	83	88	83	84	84	88	93	89	88	85	62	69	68	67	64
	Islande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Irlande[1]	46	49	60	56	m	60	63	64	65	m	71	62	63	71	m
	Israël	m	57	60	62	61	m	59	65	66	58	m	58	60	63	63
	Italie	76	m	62	m	m	65	m	69	m	m	62	m	64	m	m
	Japon	m	m	m	m	42	m	m	m	m	43	m	m	m	m	48
	Corée	m	61	64	63	60	m	59	59	58	60	m	67	64	65	65
	Luxembourg	m	m	63	m	66	m	m	64	m	71	m	m	64	m	65
	Mexique	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	m	m	49	m	m	m	m	57	m	m	m	m	60	m	m
	Nouvelle-Zélande	67	61	69	70	70	64	64	65	64	67	61	61	68	68	69
	Norvège	63	65	68	68	m	62	63	66	66	m	62	63	65	66	m
	Pologne	m	m	72	m	73	m	m	81	m	79	m	m	72	m	72
	Portugal	m	73	71	72	m	m	71	71	71	m	m	67	70	70	m
	République slovaque	m	m	73	75	73	m	m	73	72	72	m	m	67	66	65
	Slovénie	m	m	85	85	85	m	m	87	86	88	m	m	79	79	82
	Espagne	m	58	66	67	m	m	64	71	72	m	m	75	84	82	m
	Suède	m	74	73	72	72	m	73	74	74	75	m	68	71	71	72
	Suisse	53	54	58	55	55	58	57	59	58	58	62	60	61	63	63
	Turquie[1]	m	47	m	m	55	m	78	m	m	79	m	78	m	m	80
	Royaume-Uni	50	55	70	50	58	54	56	65	48	57	63	69	71	58	69
	États-Unis	60	63	63	58	66	60	65	66	64	64	56	59	63	63	63
	Moyenne OCDE[3]	62	63	67	65	65	65	67	69	67	67	63	66	67	67	66
	Moyenne UE21[3]	65	67	68	67	69	68	70	71	69	72	65	68	68	69	68
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	51	55	m	m	m	59	58	m	m	m	58	59
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Revenus nets d'impôts.
2. Rupture des séries chronologiques entre 2007 et 2008 en raison d'un changement de source des données.
3. Les moyennes ne peuvent pas être comparées entre les différentes années dans la mesure où le nombre de pays utilisé pour le calcul de ces moyennes change chaque année.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116129

A6

Tableau A6.5a. Revenus du travail relatifs des élèves/étudiants âgés de 15 à 24 ans, selon leur niveau de formation et leur sexe (2012)[1]

Revenus des élèves/étudiants âgés de 15 à 24 ans percevant des revenus du travail par comparaison avec les revenus des jeunes âgés de 15 à 24 ans non scolarisés et percevant des revenus du travail ; jeunes non scolarisés percevant des revenus du travail = 100

			Inférieur au deuxième cycle du secondaire			Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire			Tertiaire		
			Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F
		Year	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	2012	c	c	29	51	57	52	c	c	68
	Autriche	2012	57	54	55	37	32	33	c	c	c
	Belgique	2010	56	57	54	78	63	67	79	83	82
	Canada	2011	34	47	37	47	57	49	51	55	53
	Chili	2011	123	78	112	121	93	111	c	c	c
	République tchèque		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Danemark	2012	45	46	44	42	55	47	c	c	c
	Estonie	2012	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Finlande	2011	33	48	c	55	58	c	c	c	c
	France	2010	53	46	50	46	47	45	c	c	c
	Allemagne	2012	38	48	41	34	48	40	c	c	c
	Grèce	2012	c	c	c	58	121	92	c	c	c
	Hongrie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Islande		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Irlande	2011	21	c	17	57	60	57	c	c	c
	Israël	2012	c	c	c	63	22	44	c	c	c
	Italie	2010	45	45	43	45	79	59	c	c	c
	Japon		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corée	2012	41	40	40	64	53	57	c	c	c
	Luxembourg		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Nouvelle-Zélande	2010	42	29	35	62	47	53	c	c	c
	Norvège	2011	38	34	36	38	46	40	c	c	c
	Pologne		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Portugal		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République slovaque		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Slovénie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Espagne	2011	49	71	56	45	32	39	c	c	c
	Suède	2009	11	12	11	46	58	50	30	44	38
	Suisse	2012	36	47	43	63	50	56	c	c	c
	Turquie	2012	81	99	83	100	64	84	c	c	c
	Royaume-Uni	2012	31	57	48	51	51	49	79	76	78
	États-Unis	2012	24	34	26	50	66	56	64	73	68
	Moyenne OCDE		45	50	45	57	57	56	c	c	c
	Moyenne UE21		40	48	42	49	59	53	c	c	c
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	2012	59	74	62	114	115	112	m	m	m
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant les revenus du travail relatifs tous niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).
1. Pour certains pays présentés dans ce tableau, le groupe d'âge retenu est 16-24 ans.
Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116148

Tableau A6.5b. Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans percevant des revenus du travail dans l'ensemble de la population de jeunes âgés de 15 à 29 ans, selon le groupe d'âge et le fait d'être scolarisé ou non (2012)

Comment lire ce tableau : en Australie, 70 % des jeunes âgés de 15 à 24 ans non scolarisés perçoivent des revenus du travail, contre 47 % des jeunes âgés de 15 à 24 ans scolarisés. Sur l'ensemble des jeunes âgés de 15 à 24 ans, 56 % perçoivent des revenus du travail.

			15-24 ans[1]			25-29 ans		
			Non scolarisés	Scolarisés	Total	Non scolarisés	Scolarisés	Total
		Année	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	Australie	2012	70	47	56	79	71	77
	Autriche	2012	87	64	73	91	81	89
	Belgique	2010	60	6	24	73	41	71
	Canada	2011	86	68	75	89	77	87
	Chili	2011	50	10	27	70	45	66
	République tchèque		m	m	m	m	m	m
	Danemark	2012	71	71	71	81	82	82
	Estonie	2012	c	13	22	c	c	49
	Finlande	2011	c	c	c	c	c	c
	France	2010	78	35	56	91	79	90
	Allemagne	2012	66	37	46	70	62	68
	Grèce	2012	32	5	15	58	30	55
	Hongrie		m	m	m	m	m	m
	Islande		m	m	m	m	m	m
	Irlande	2011	35	26	30	69	36	65
	Israël	2012	63	18	42	76	68	74
	Italie	2010	56	12	33	79	38	74
	Japon		m	m	m	m	m	m
	Corée	2012	54	10	24	71	32	68
	Luxembourg		m	m	m	m	m	m
	Mexique		m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas		m	m	m	m	m	m
	Nouvelle-Zélande	2010	69	33	48	75	61	73
	Norvège	2011	71	76	74	89	90	90
	Pologne		m	m	m	m	m	m
	Portugal		m	m	m	m	m	m
	République slovaque		m	m	m	m	m	m
	Slovénie		m	m	m	m	m	m
	Espagne	2011	53	10	26	73	54	70
	Suède	2009	100	100	100	99	100	99
	Suisse	2012	70	17	36	82	60	78
	Turquie	2012	76	77	76	86	88	86
	Royaume-Uni	2012	65	33	51	79	62	77
	États-Unis	2012	72	41	54	c	c	c
	Moyenne OCDE		66	37	48	79	63	76
	Moyenne UE21		64	34	46	79	60	74
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m
	Brésil	2012	64	34	50	76	73	75
	Chine		m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m
	Lettonie		m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m

1. Pour certains pays présentés dans ce tableau, le groupe d'âge retenu est 16-24 ans.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116167

A6

Tableau A6.6a (L). [1/2] Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans percevant des revenus du travail et occupant un emploi à temps plein (soit 30 heures, voire davantage, par semaine), en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour la consommation privée

		Inférieur au deuxième cycle du secondaire						Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire							
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
		Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	**Entités nationales**														
	Australie	2 160	(125)	2 570	(155)	2 790	(179)	2 680	(157)	2 870	(127)	3 140	(105)	3 710	(259)
	Autriche	2 170	(106)	2 400	(105)	2 860	(224)	2 910	(121)	3 310	(83)	3 810	(91)	4 310	(313)
	Canada	2 790	(148)	3 170	(196)	3 720	(417)	3 040	(155)	3 410	(99)	3 740	(116)	3 970	(224)
	République tchèque	950	(78)	1 230	(49)	c	c	1 440	(72)	1 500	(44)	1 600	(45)	1 740	(138)
	Danemark	3 020	(126)	3 480	(110)	3 840	(175)	3 770	(145)	3 880	(72)	4 160	(84)	4 420	(248)
	Estonie	1 490	(213)	1 620	(153)	1 720	(166)	1 510	(100)	1 530	(63)	1 710	(65)	1 940	(173)
	Finlande	2 630	(132)	2 900	(154)	2 920	(169)	2 810	(136)	2 910	(62)	3 110	(59)	3 360	(133)
	France	1 960	(52)	2 250	(80)	2 570	(122)	2 270	(62)	2 390	(41)	2 490	(52)	2 520	(179)
	Allemagne	2 290	(178)	2 590	(218)	c	c	2 820	(130)	3 170	(87)	3 500	(99)	3 990	(346)
	Irlande	2 820	(240)	3 290	(223)	3 330	(303)	2 650	(143)	3 230	(119)	3 680	(167)	4 180	(410)
	Italie	2 470	(135)	2 300	(112)	2 640	(191)	2 310	(127)	2 630	(84)	2 850	(87)	3 200	(294)
	Japon	2 140	(216)	2 410	(150)	3 000	(238)	2 870	(333)	2 870	(131)	3 010	(94)	3 050	(178)
	Corée	2 060	(120)	2 330	(130)	2 460	(264)	2 470	(156)	2 750	(81)	2 950	(105)	2 960	(319)
	Pays-Bas	2 830	(155)	3 420	(138)	3 590	(159)	2 990	(220)	3 480	(138)	3 800	(94)	4 070	(192)
	Norvège	3 160	(181)	3 670	(125)	3 920	(170)	3 440	(180)	3 950	(98)	4 350	(93)	4 630	(277)
	Pologne	1 210	(171)	1 180	(172)	c	c	1 260	(62)	1 350	(49)	1 530	(57)	1 620	(147)
	République slovaque	960	(75)	990	(55)	1 130	(92)	1 170	(85)	1 390	(49)	1 520	(51)	1 630	(147)
	Espagne	1 870	(64)	1 980	(69)	2 200	(122)	2 200	(143)	2 250	(106)	2 510	(131)	c	c
	Suède	2 550	(127)	2 870	(87)	2 970	(160)	2 660	(110)	3 000	(57)	3 270	(57)	3 440	(125)
	États-Unis	1 990	(71)	2 500	(208)	c	c	3 200	(223)	3 330	(130)	4 150	(182)	4 770	(472)
	Entités infranationales														
	Flandre (Belgique)	2 790	(135)	3 330	(152)	3 320	(195)	3 130	(161)	3 410	(80)	3 600	(77)	3 740	(250)
	Angleterre (RU)	2 420	(176)	2 710	(108)	2 850	(229)	2 550	(135)	2 880	(128)	3 490	(146)	4 150	(331)
	Irlande du Nord (RU)	2 020	(107)	2 230	(107)	2 550	(259)	2 210	(198)	2 560	(178)	3 260	(227)	3 660	(455)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	2 400	(168)	2 690	(103)	2 840	(218)	2 540	(132)	2 870	(124)	3 480	(142)	4 140	(323)
	Moyenne	2 210	(31)	2 510	(30)	2 880	(50)	2 550	(33)	2 790	(20)	3 090	(21)	3 400	(57)
Partenaire	**Fédération de Russie***	c	c	c	c	c	c	c	c	690	(72)	880	(105)	c	c

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarques : pour un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire, les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie sont disponibles uniquement en ligne, dans la mesure où pour nombre de pays, les observations sont trop peu nombreuses pour fournir des estimations fiables. Les valeurs des moyennes présentées dans ce tableau ont été arrondies à la décimale la plus proche. Les valeurs non arrondies peuvent être consultées en ligne.

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116186

Tableau A6.6a (L). [2/2] Revenus du travail mensuels moyens des actifs occupés, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans percevant des revenus du travail et occupant un emploi à temps plein (soit 30 heures, voire davantage, par semaine), en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour la consommation privée

		Tertiaire								Tous niveaux de formation confondus							
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5	
		Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.
		(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)
OCDE	**Entités nationales**																
	Australie	2 660	(275)	3 180	(174)	3 940	(108)	4 610	(131)	2 420	(90)	2 850	(88)	3 430	(68)	4 280	(110)
	Autriche	c	c	4 170	(220)	4 800	(161)	5 180	(251)	2 760	(101)	3 300	(76)	4 030	(80)	4 770	(195)
	Canada	3 320	(186)	3 900	(107)	4 770	(88)	5 370	(144)	3 060	(96)	3 620	(71)	4 410	(65)	5 140	(127)
	République tchèque	c	c	1 900	(201)	2 190	(95)	2 290	(136)	1 360	(67)	1 510	(44)	1 770	(45)	2 050	(101)
	Danemark	3 830	(210)	4 280	(115)	5 010	(72)	5 370	(157)	3 490	(98)	3 930	(56)	4 620	(55)	5 160	(131)
	Estonie	1 460	(145)	1 770	(83)	2 060	(65)	2 500	(107)	1 500	(79)	1 630	(45)	1 890	(44)	2 340	(91)
	Finlande	c	c	3 440	(107)	3 830	(54)	3 890	(67)	2 830	(127)	3 070	(59)	3 470	(43)	3 750	(57)
	France	2 760	(217)	3 110	(92)	3 300	(51)	3 600	(96)	2 170	(45)	2 510	(36)	2 920	(35)	3 370	(88)
	Allemagne	3 750	(475)	4 070	(183)	4 990	(137)	5 650	(215)	2 810	(110)	3 360	(77)	4 230	(84)	5 190	(188)
	Irlande	3 690	(393)	4 030	(145)	4 830	(127)	5 240	(269)	2 880	(139)	3 530	(88)	4 310	(103)	5 000	(227)
	Italie	c	c	3 130	(215)	3 590	(185)	3 650	(432)	2 460	(107)	2 510	(70)	3 010	(78)	3 440	(264)
	Japon	c	c	3 260	(208)	3 740	(100)	4 170	(129)	2 540	(204)	2 880	(96)	3 360	(67)	3 890	(100)
	Corée	3 070	(384)	3 470	(125)	3 800	(78)	4 370	(162)	2 330	(102)	2 900	(65)	3 430	(65)	4 110	(150)
	Pays-Bas	c	c	4 480	(324)	5 000	(133)	5 140	(123)	2 960	(135)	3 650	(101)	4 300	(73)	4 810	(96)
	Norvège	3 710	(238)	4 550	(161)	5 090	(87)	5 270	(107)	3 400	(115)	4 030	(68)	4 680	(63)	5 120	(101)
	Pologne	1 800	(200)	1 950	(106)	2 210	(85)	2 420	(118)	1 300	(59)	1 480	(53)	1 850	(57)	2 250	(99)
	République slovaque	c	c	1 890	(137)	2 320	(120)	2 770	(335)	1 150	(68)	1 430	(42)	1 740	(48)	2 170	(155)
	Espagne	2 720	(202)	3 090	(107)	3 250	(88)	3 680	(194)	2 080	(59)	2 430	(53)	2 900	(64)	3 560	(178)
	Suède	2 810	(181)	3 240	(106)	3 750	(73)	3 920	(75)	2 640	(80)	3 010	(47)	3 430	(45)	3 770	(67)
	États-Unis	4 180	(588)	4 980	(274)	5 960	(263)	7 370	(380)	2 940	(142)	3 770	(120)	5 180	(166)	6 860	(325)
	Entités infranationales																
	Flandre (Belgique)	c	c	4 160	(203)	4 500	(114)	4 910	(186)	3 110	(116)	3 570	(72)	4 090	(73)	4 690	(169)
	Angleterre (RU)	2 710	(391)	3 720	(263)	4 540	(158)	5 340	(202)	2 530	(127)	3 100	(102)	3 970	(108)	4 980	(173)
	Irlande du Nord (RU)	c	c	3 420	(187)	3 670	(115)	4 400	(248)	2 160	(95)	2 670	(97)	3 400	(102)	4 170	(213)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	2 710	(385)	3 710	(256)	4 510	(153)	5 320	(197)	2 520	(123)	3 080	(98)	3 950	(104)	4 960	(170)
	Moyenne	3 030	(85)	3 440	(38)	3 970	(26)	4 400	(44)	2 490	(23)	2 910	(15)	3 500	(16)	4 120	(34)
Partenaire	**Fédération de Russie***	790	(60)	820	(38)	910	(28)	1 070	(69)	790	(55)	780	(34)	890	(37)	1 040	(63)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarques : pour un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire, les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie sont disponibles uniquement en ligne, dans la mesure où pour nombre de pays, les observations sont trop peu nombreuses pour fournir des estimations fiables. Les valeurs des moyennes présentées dans ce tableau ont été arrondies à la décimale la plus proche. Les valeurs non arrondies peuvent être consultées en ligne.

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

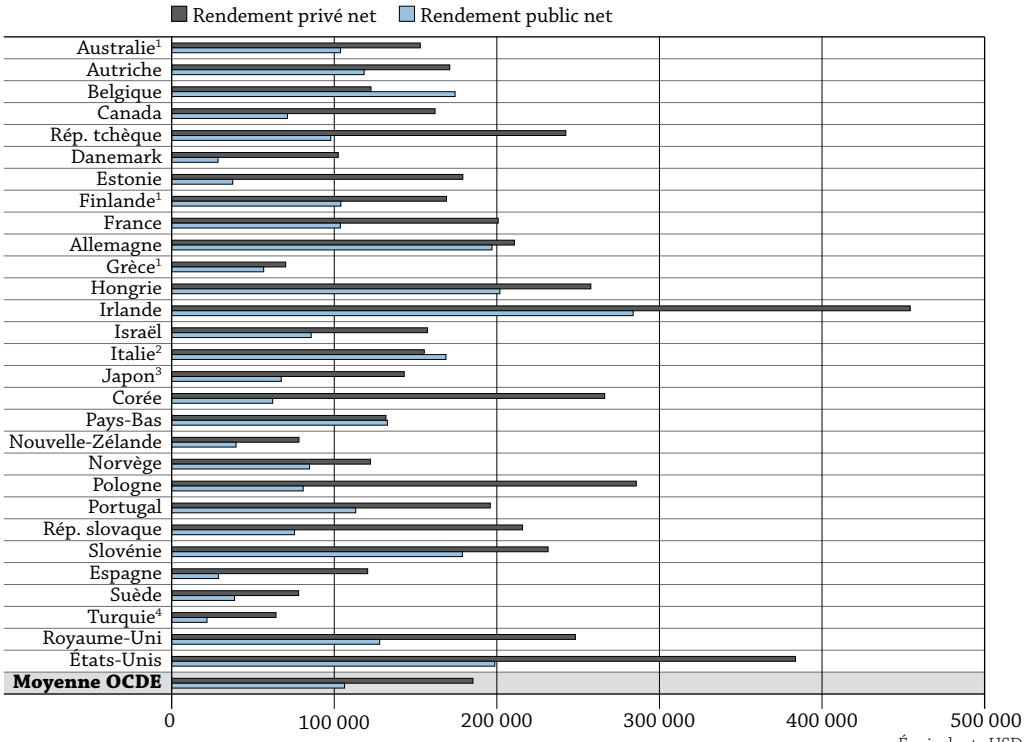
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116186

QUELS SONT LES FACTEURS QUI INCITENT À INVESTIR DANS L'ÉDUCATION ?

- Le rendement privé de l'investissement dans l'enseignement tertiaire est considérable : les titulaires d'un diplôme de l'enseignement tertiaire sont plus susceptibles de trouver un emploi et de gagner plus que ceux qui ne sont pas diplômés de ce niveau d'enseignement.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le rendement financier d'un diplôme de fin d'études tertiaires équivaut au double de celui d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.
- L'éducation est un bon placement, non seulement pour les individus, mais également pour la société, dans la mesure où une importante population diplômée de l'enseignement tertiaire paie des recettes fiscales et des cotisations sociales plus élevées.
- Le rendement public net de l'investissement dans une formation tertiaire dépasse les 105 000 USD chez les hommes – soit près du triple de l'investissement public dans cette formation. Chez les femmes, le rendement public d'une formation tertiaire dépasse les 60 000 USD, soit près du double de l'investissement public dans cette formation.

Graphique A7.1. Rendement privé net et rendement public net de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)

Par comparaison avec le rendement de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire



Remarque : les flux de trésorerie sont actualisés à un taux d'intérêt de 3 %.
1. Année de référence : 2009.
2. Année de référence : 2008.
3. Année de référence : 2007.
4. Année de référence : 2005.

Les pays sont classés par ordre alphabétique de leur nom en anglais.

Source : OCDE. Tableaux A7.3a et A7.4a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116452

Contexte

L'élévation du niveau de formation bénéficie à la fois aux individus et à la société, non seulement sur le plan financier, mais aussi grâce au bien-être qui y est associé : un meilleur état de santé et une participation accrue des citoyens dans la société. Pour les individus, le fait d'être plus instruit accroît la probabilité de travailler et réduit le risque de chômage. L'amélioration des débouchés sur le marché

du travail (voir l'indicateur A5) et la perspective de revenus plus élevés (voir l'indicateur A6) sont des facteurs qui incitent fortement les individus à investir dans l'éducation et à reporter l'achat de biens et services et la perception de revenus pendant leur formation dans l'espoir d'en retirer des avantages à l'avenir. Quant à la société, elle bénéficie également de l'élévation du niveau de formation au travers de la réduction des dépenses publiques au titre des programmes d'aide sociale et de l'accroissement de ses recettes fiscales dès l'entrée des individus dans la vie active.

Il est essentiel pour les responsables politiques de comprendre les facteurs économiques qui incitent les individus à investir dans l'éducation. Une forte hausse de la demande d'éducation sur le marché du travail peut, par exemple, entraîner une augmentation sensible des salaires et des rendements bien avant que l'offre ne s'ajuste à la nouvelle conjoncture, signe qu'il faut investir davantage dans l'éducation. Ce signe n'est toutefois pas aussi manifeste dans les pays où le droit du travail et les structures du marché du travail sont plus rigides et tendent à limiter les écarts de salaires entre les niveaux de formation.

Comprendre le rendement de l'éducation est également une variable pertinente pour les politiques en matière d'accès à l'éducation, de fiscalité et de coût privé de l'éducation. Il est donc important d'analyser l'équilibre entre les rendements public et privé à la lumière des informations fournies par d'autres indicateurs du présent rapport. Prendre uniquement en considération le taux de rendement public ne suffit pas pour chiffrer le montant optimal que les pouvoirs publics doivent investir dans l'éducation (voir l'encadré A7.1 dans *Regards sur l'éducation 2013* [OCDE, 2013a]).

Dans les pays où les études tertiaires sont longues et où un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire procure des revenus relativement élevés, l'effet du manque à gagner durant la formation est sensible. L'importance de cet effet dépend aussi des niveaux de salaire que les individus peuvent espérer et de la probabilité qu'ils ont de trouver du travail, avec ou sans diplôme tertiaire. La dégradation des perspectives qui s'offrent aux jeunes adultes sur le marché du travail (voir l'indicateur C5) entraîne une diminution du manque à gagner, ce qui diminue à son tour le coût de l'investissement dans un diplôme tertiaire. Comme les individus plus instruits tendent à tirer leur épingle du jeu sur le marché du travail en temps de crise économique (voir l'indicateur A5), des différentiels salariaux plus importants bénéficient tant aux individus qu'à la société. Les chiffres de 2010 (ceux utilisés dans ce rapport), alors que les effets de la crise économique mondiale se faisaient durement ressentir, montrent que les rendements public et privé des diplômés de l'enseignement tertiaire sont supérieurs à ceux des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Il convient de garder à l'esprit que tout un ensemble de facteurs contextuels ou de facteurs liés à l'éducation qui ne sont pas pris en compte dans cet indicateur ont un impact sur le rendement de l'éducation. Parmi ces facteurs, on compte les domaines d'études, la situation économique particulière des pays, le marché du travail et le cadre institutionnel, ainsi que des facteurs socio-culturels.

Autres faits marquants

- **L'avantage salarial brut associé à l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires**, par comparaison avec l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires, **représente 350 000 USD chez les hommes et 250 000 USD chez les femmes dans les pays de l'OCDE**.
- **L'avantage salarial brut associé à l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire**, par comparaison avec un niveau de formation inférieur, **est particulièrement élevé en Autriche, aux États-Unis, en Norvège et aux Pays-Bas (pour les femmes)**. Dans ces pays, il représente au moins 260 000 USD chez les hommes et 160 000 USD chez les femmes.
- En moyenne, dans les 28 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, **le rendement public** (valeur actuelle nette) **de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires est de l'ordre de 39 000 USD chez les hommes**, par comparaison avec les individus moins instruits du même sexe. **Ce rendement public s'établit à 24 000 USD chez les femmes**.
- À quelques exceptions près, **le rendement privé net de l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires est supérieur à celui de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires**. La Norvège et la Suède sont les seuls pays où le diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires procure un rendement supérieur aux hommes.
- **Dans les pays de l'OCDE, les individus investissent environ 50 000 USD pour financer une formation tertiaire**. Compte tenu des coûts directs et indirects, leur investissement moyen est supérieur à 100 000 USD aux États-Unis, au Japon et aux Pays-Bas.

A7

Analyse

Rendement financier de l'investissement dans l'éducation

Cet indicateur donne des informations sur les coûts et bénéfices de l'éducation, et sur les facteurs qui incitent à y investir. Il estime les bénéfices financiers que procure l'élévation du niveau de formation en évaluant les gains salariaux que les individus concernés en retirent, compte tenu des coûts et bénéfices directs et indirects qu'elle occasionne. Par bénéfices, on entend non seulement les revenus plus élevés par comparaison avec ceux des individus moins instruits, mais également la probabilité plus élevée de trouver du travail, exprimée en valeur monétaire par la variable dite de l'« effet du chômage » (voir la section « Définitions » en fin d'indicateur).

Les coûts incluent les coûts directs, en particulier les frais de scolarité, ainsi que les coûts indirects résultant de l'accroissement de la fiscalité et des cotisations sociales, le manque à gagner dû à l'entrée plus tardive dans la vie active, ainsi que la diminution des droits aux transferts sociaux, notamment les aides au logement, les allocations familiales et autres prestations sociales. De plus, les cotisations sociales et les impôts sur le revenu représentent un certain pourcentage des revenus et tendent à être plus élevés chez les individus plus instruits, car ceux-ci ont tendance à gagner plus.

Les coûts et bénéfices financiers de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire sont comparés à ceux de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, lesquels sont comparés à l'obtention d'un diplôme de niveau inférieur. Les comparaisons portent sur la situation relative des femmes entre elles et des hommes entre eux. Ces calculs sont effectués séparément pour les individus de sexe masculin et de sexe féminin, et aucune moyenne n'est calculée afin d'intégrer les différences de rémunération et de taux de chômage entre les sexes.

Décrire les coûts et bénéfices de l'éducation, ainsi que les facteurs qui incitent à y investir, est une entreprise délicate, qui implique certaines considérations méthodologiques et analytiques. L'investissement dans l'éducation, tant de la part des individus que des pouvoirs publics, implique des interactions complexes entre des facteurs et effets autres que ceux retenus ici. Il y a donc lieu d'interpréter cet indicateur à la lumière d'autres indicateurs de la présente édition de *Regards sur l'éducation* (ainsi que de *Regards sur l'éducation 2013* [OCDE, 2013a]) pour mieux en comprendre les résultats. Les limites des calculs, ainsi que les concepts et les hypothèses qui les sous-tendent, sont présentés dans la section « Méthodologie », à la fin de cet indicateur.

Facteurs incitant les individus à investir dans l'éducation

Deuxième cycle de l'enseignement secondaire et enseignement post-secondaire non tertiaire

Dans les pays de l'OCDE, les hommes qui investissent dans une formation du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire peuvent compter sur un avantage net d'environ 100 000 USD durant leur vie active, par comparaison avec les hommes dont le niveau de formation est inférieur. Ce montant varie toutefois sensiblement entre les pays : pour les hommes, ce niveau de formation procure un avantage égal ou supérieur à 160 000 USD durant leur vie active aux États-Unis, en Irlande et en République slovaque (voir le tableau A7.1a).

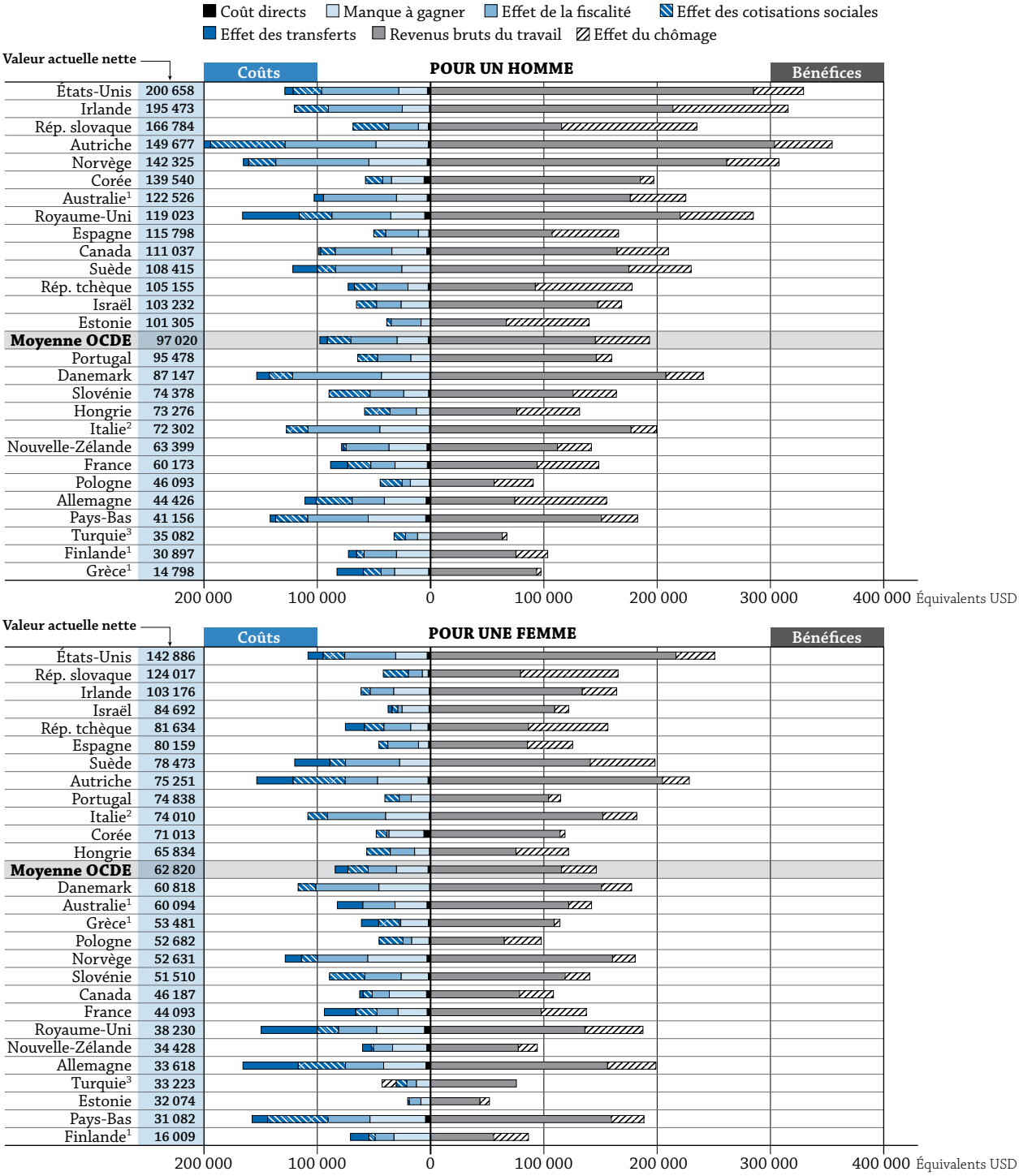
Les bénéfices privés sont généralement basés sur les revenus bruts et la réduction du risque de chômage. Dans tous les pays, les hommes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire bénéficient d'un avantage salarial significatif par rapport à ceux dont le niveau de formation est inférieur. La valeur de la diminution du risque de chômage peut également être élevée. En Allemagne, en Irlande, en République slovaque et en République tchèque, l'amélioration des perspectives sur le marché du travail des hommes ayant ce niveau de formation représente l'équivalent de 80 000 USD au moins (voir le tableau A7.1a).

Les coûts directs, le manque à gagner, la fiscalité, les transferts sociaux et les cotisations sociales (voir la section « Définitions » à la fin de cet indicateur) sont tous considérés comme faisant partie des coûts de l'éducation. Ces coûts directs sont identiques chez les hommes et chez les femmes. Pour un individu, les coûts directs de l'investissement dans une formation du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou post-secondaire non tertiaire sont négligeables dans tous les pays : ils représentent, en moyenne, entre moins de 2 % et au maximum 6 % des bénéfices). Le principal coût de l'investissement correspond donc au manque à gagner, c'est-à-dire la rémunération que l'individu pourrait obtenir s'il n'étudiait pas. Ce manque à gagner varie sensiblement entre les pays, en fonction de la durée des études, des niveaux de revenus et des différentiels salariaux entre les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et les autres (voir les tableaux A7.1a et b).

A7

Graphique A7.2. Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin ou féminin (2010)

Par comparaison avec les coûts et bénéfices d'un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire



Remarque : les flux de trésorerie sont actualisés à un taux d'intérêt de 3 %.
1. Année de référence : 2009.
2. Année de référence : 2008.
3. Année de référence : 2005.
Les pays sont classés par ordre décroissant de la valeur actuelle nette privée.
Source : OCDE. Tableaux A7.1a et b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116471

Les bonnes perspectives qui s'offrent sur le marché du travail tant aux hommes qu'aux femmes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire entraînent une augmentation des coûts de l'investissement dans l'élévation du niveau de formation ; il en va de même si les différentiels salariaux sont plus faibles et si les formations sont plus longues dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Le manque à gagner des hommes et des femmes est estimé à moins de 13 000 USD en Espagne, en Estonie, en Hongrie, en République slovaque et en Turquie, mais à plus de 42 000 USD en Autriche, au Danemark, en Norvège et aux Pays-Bas (voir les tableaux A7.1a et b).

Il ressort de l'analyse des chiffres relatifs aux hommes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire que l'effet de la fiscalité des revenus est relativement élevé en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Irlande et en Norvège (où il est estimé à plus de 65 000 USD). En Estonie, l'effet de la fiscalité représente également près de 40 % de l'avantage salarial des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Cet effet fiscal est moins sensible en Corée, en Grèce, en Pologne et en Turquie, où il est estimé à moins de 20 000 USD. L'Allemagne, l'Autriche, les Pays-Bas, la République slovaque et la Slovénie sont les pays où l'effet des cotisations sociales est le plus élevé (il y est estimé à plus de 22 000 USD tant pour les hommes que les femmes) (voir les tableaux A7.1a et b). En Autriche, au Danemark, en France, en Grèce, au Royaume-Uni et en Suède, les coûts indirects dus à une réduction des droits aux transferts sociaux (prestations sociales) représentent plus de 10 000 USD chez les hommes (voir le tableau A7.1a).

L'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires procure, en général, un rendement financier plus élevé pour les hommes que pour les femmes, sauf en Grèce, en Italie et en Pologne, où la valeur actuelle nette privée de ce niveau de formation est plus élevée chez les femmes que chez les hommes. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes peuvent compter sur un avantage net de 63 000 USD durant leur vie active, soit environ 34 000 USD de moins que les hommes. La différence de rendement privé net entre les sexes est particulièrement marquée en Autriche, en Corée, en Estonie, en Irlande, en Norvège et au Royaume-Uni. C'est en Irlande que cette différence est la plus marquée : l'avantage net de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire est d'environ 195 000 USD chez les hommes, contre seulement 103 000 USD chez les femmes, soit environ moitié moins. Ces différences de rendement privé s'expliquent principalement par le fait que l'« effet chômage » n'est pas le même chez les hommes et chez les femmes, et qu'il joue en faveur des hommes, en moyenne. En d'autres termes, le fait d'être diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire profite plus aux hommes qu'aux femmes en matière de débouchés sur le marché du travail (voir le graphique A7.2).

Enseignement tertiaire

Un individu qui investit dans un diplôme de fin d'études tertiaires peut même s'attendre à un rendement net supérieur à celui d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le rendement d'un diplôme de fin d'études tertiaires est de 185 000 USD chez les hommes et de 130 000 USD chez les femmes, par comparaison avec celui d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire. À quelques exceptions près, le rendement privé net d'un diplôme de fin d'études tertiaires est supérieur à celui d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Le rendement privé net d'un diplôme de fin d'études tertiaires est généralement plus élevé chez les hommes que chez les femmes. Ce rendement n'est supérieur chez les femmes qu'en Espagne, en Grèce, en Nouvelle-Zélande et en Turquie (voir les tableaux A7.3a et b).

La valeur de l'avantage salarial brut est élevée chez les diplômés de l'enseignement tertiaire, tant chez les hommes que chez les femmes : elle s'établit, en moyenne, à 350 000 USD chez les hommes et à 250 000 USD chez les femmes. Elle varie toutefois sensiblement aussi entre les pays.

La Hongrie, la Pologne, la République tchèque et la Slovénie comptent parmi les pays où l'avantage salarial est supérieur à la moyenne de l'OCDE, en dépit d'un niveau de coûts et de revenus inférieur à celui d'autres pays de l'OCDE. Ce constat peut s'expliquer par le pourcentage encore relativement faible de diplômés de l'enseignement tertiaire dans la population en âge de travailler, ce qui suggère une pénurie de travailleurs plus instruits. Cette situation pourrait avoir poussé les salaires à la hausse et creusé, au fil des années, les inégalités salariales entre les diplômés de l'enseignement tertiaire et les individus moins instruits.

Par comparaison avec le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou l'enseignement post-secondaire non tertiaire, l'effet de la réduction du risque de chômage est moins marqué que celui du différentiel salarial, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, mais l'effet de la fiscalité, des cotisations sociales et des transferts sociaux, ainsi que les coûts directs de l'éducation sont plus importants. Le fait est que les diplômés de l'enseignement tertiaire restent scolarisés plus longtemps et, donc, qu'ils perdent les revenus substantiels (manque à gagner) qu'ils auraient perçus s'ils étaient entrés plus tôt dans la vie active.

Le coût privé de l'investissement dans l'enseignement tertiaire, y compris les coûts directs et indirects, est très élevé dans certains pays. Dans les pays de l'OCDE, les individus investissent environ 50 000 USD pour financer une formation tertiaire. Leur investissement moyen passe la barre des 100 000 USD au Japon chez les hommes, et tant chez les hommes que chez les femmes aux États-Unis et aux Pays-Bas. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les coûts directs, tels que les frais de scolarité, représentent un cinquième environ de l'investissement total consenti par les individus pour obtenir un diplôme de l'enseignement tertiaire (un montant estimé à 10 000 USD, quel que soit le sexe) (voir les tableaux A7.3a et b).

Réduire le coût privé de la poursuite des études est un moyen qui permet d'atténuer l'effet dissuasif d'un rendement peu élevé sur le marché du travail. En plus de financer les coûts directs de l'éducation, un certain nombre de pays prévoient l'octroi de bourses et de prêts d'études pour améliorer l'attrait de la poursuite des études et accroître l'accès à l'éducation. Les bourses sont des transferts en espèces, en biens ou services qu'il ne faut pas rembourser, contrairement aux prêts d'études, qui impliquent un remboursement. Cet indicateur tient compte des bourses uniquement et n'inclut pas les prêts d'études (l'impact des prêts d'études est étudié pour un petit groupe de pays dans l'encadré A7.1).

L'effet des bourses est particulièrement important au Danemark et aux États-Unis, où elles couvrent respectivement environ 35 % (soit 29 000 USD) et 26 % (soit 27 000 USD) des coûts totaux de l'enseignement tertiaire. Elles sont estimées à 8 000 USD, voire davantage, soit 15 % environ des coûts totaux, en Autriche, en Finlande, aux Pays-Bas et en Suède (voir les tableaux A7.3a et b).

Les chiffres montrent toutefois que les pays où les coûts directs de l'enseignement tertiaire sont les plus élevés, en l'occurrence l'Australie, le Canada, les États-Unis et le Royaume-Uni, sont ceux qui accordent peu de bourses par rapport à l'ensemble des coûts directs. Les bourses couvrent moins de 5 % des coûts directs de l'enseignement tertiaire en Australie et au Canada. En Corée et au Japon, les coûts directs de l'enseignement tertiaire figurent aussi parmi les plus élevés, mais les informations sur les bourses ne sont pas disponibles. Toutefois, de nombreux pays, y compris ceux qui n'accordent que des bourses d'un montant peu élevé, proposent des prêts d'études que les bénéficiaires doivent rembourser une fois leur diplôme en poche. La réglementation sur les prêts d'études, en particulier le moment où les diplômés doivent commencer à les rembourser (une fois qu'ils ont dépassé un certain seuil de revenus, dès qu'ils sont diplômés, etc.) et le taux d'intérêt applicable, varie fortement entre les pays. Dans la plupart des prêts d'études, toutefois, le montant total du prêt devant être remboursé et le montant à rembourser par échéance dépendent du statut au regard de l'emploi et des revenus réels après l'obtention du diplôme. L'existence de prêts d'études, accompagnée de conseils et d'explications sur leur octroi, peut encourager les individus, en particulier ceux issus de milieux socio-économiques défavorisés, à poursuivre leurs études. Les prêts d'études réduisent toutefois les bénéfices financiers de l'éducation puisqu'ils doivent être remboursés après l'obtention du diplôme – ce qui réduit d'autant les revenus.

Rendement public de l'investissement dans l'éducation

Deuxième cycle de l'enseignement secondaire et enseignement post-secondaire non tertiaire

Comme indiqué ci-dessus, l'élévation du niveau de formation tend, dans l'ensemble, à entraîner l'élévation du niveau de revenus (voir l'indicateur A6). En ce sens, les investissements dans l'éducation produisent un rendement public car les individus plus instruits paient des cotisations sociales et des impôts plus élevés, et bénéficient de moins de transferts sociaux. Le rendement public de l'investissement dans la formation des hommes et des femmes dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou l'enseignement post-secondaire non tertiaire est positif dans la plupart des pays. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, ce niveau de formation produit un rendement public net de 39 000 USD chez les hommes et de 24 000 USD chez les femmes (voir les tableaux A7.2a et b).

En moyenne, le rendement public de cet investissement est deux fois plus élevé que son coût public total, tant chez les hommes que chez les femmes. Au Royaume-Uni, ce rendement public est 9 fois plus élevé que le coût public chez les hommes à ce niveau de formation et près de 10 fois plus élevé chez les femmes (voir les tableaux A7.2a et b).

A7

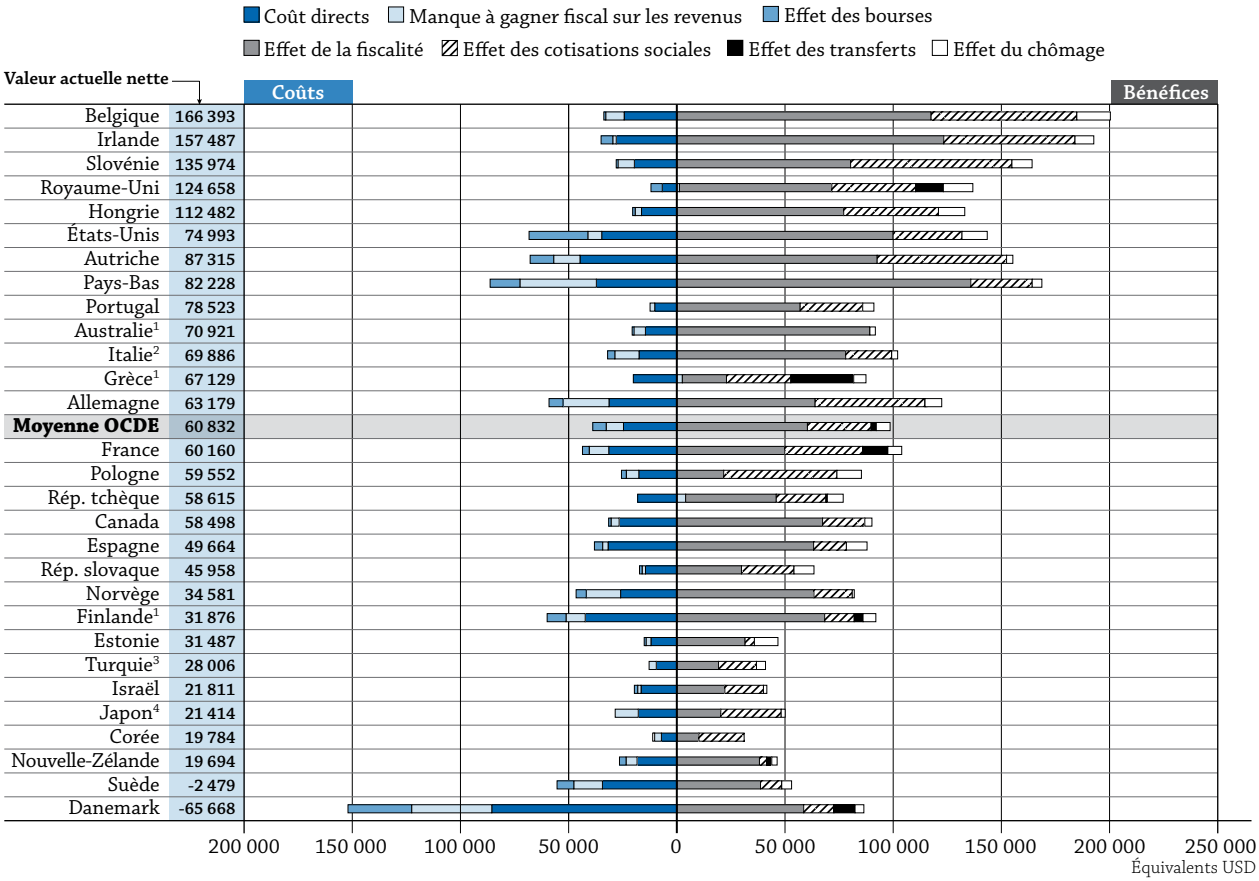
Enseignement tertiaire

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les pouvoirs publics investissent 38 000 USD de plus dans la formation des individus dans l'enseignement tertiaire que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou l'enseignement post-secondaire non tertiaire (compte tenu des dépenses publiques directes et des coûts indirects). Cet investissement public dans l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire est le plus élevé (plus de 50 000 USD de plus que dans l'obtention d'un diplôme à un niveau inférieur d'enseignement) en Allemagne, en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Finlande, aux Pays-Bas et en Suède (voir le graphique A7.3).

Dans la plupart des pays, le rendement public de l'enseignement tertiaire est nettement supérieur à celui du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Cela s'explique par l'augmentation des recettes fiscales et des cotisations sociales et la diminution des transferts sociaux qui résultent des niveaux de revenus plus élevés des diplômés de l'enseignement tertiaire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le rendement public net de l'investissement dans une formation de l'enseignement tertiaire est supérieur à 105 000 USD chez les hommes et à 60 000 USD chez les femmes. Compte tenu des coûts directs, du manque à gagner et des bourses publiques, les bénéfices publics d'un diplôme de l'enseignement tertiaire sont 4 fois plus élevés que les coûts publics chez les hommes, et 2.5 fois plus élevés chez les femmes (voir les tableaux A7.4a et b).

Graphique A7.3. **Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)**

Par comparaison avec les coûts et bénéfices de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire



Remarque : les flux de trésorerie sont actualisés à un taux d'intérêt de 3 %.
1. Année de référence : 2009.
2. Année de référence : 2008.
3. Année de référence : 2005.
4. Année de référence : 2007.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la valeur actuelle nette publique.

Source : OCDE. Tableau A7.4b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116490

Dans l'ensemble, ce sont les différentiels salariaux qui sont à l'origine de la variation des rendements public et privé. Le rendement de l'élévation du niveau de formation est inférieur lorsque les différentiels salariaux sont plus faibles. Ce constat vaut particulièrement pour le Danemark, la Norvège, la Nouvelle-Zélande et la Suède. Les pays nordiques compensent généralement les effets de cette structure d'avantage salarial faible par un système d'enseignement supérieur quasiment gratuit et l'octroi de bourses généreuses aux étudiants (voir l'indicateur B5).

Comme les avantages salariaux varient sensiblement entre les pays de l'OCDE, la fiscalité et le rendement public varient aussi dans une mesure qui est plutôt à l'opposé des idées reçues. En raison des avantages salariaux peu élevés dans les pays nordiques, les revenus du travail des diplômés de l'enseignement tertiaire sont généralement inférieurs à la tranche de revenus où des taux marginaux d'imposition élevés sont appliqués. Les avantages publics de l'élévation du niveau de formation découlant de la fiscalité et des cotisations sociales sont généralement les plus élevés dans les pays où les différentiels salariaux sont importants ou dans ceux où les niveaux moyens de revenus atteignent des tranches fortement imposées. Les diplômés de l'enseignement tertiaire s'acquittent de cotisations sociales et d'impôts nettement plus élevés en Allemagne, en Autriche, en Belgique, au Danemark, aux États-Unis, en Hongrie, en Irlande, en Italie, aux Pays-Bas et en Slovénie. Dans tous ces pays, l'avantage salarial est supérieur à la moyenne de l'OCDE et les cotisations sociales sont donc également plus élevées.

Dans un certain nombre de pays, la politique fiscale est telle qu'elle réduit les impôts effectivement versés par les individus, en particulier dans les tranches élevées de revenus. De nombreux pays de l'OCDE ont instauré des allègements fiscaux au titre des prêts hypothécaires pour favoriser l'accès à la propriété. Ces mesures favorisent les individus plus instruits dont le taux marginal d'imposition est élevé. Les incitations fiscales en matière d'immobilier sont particulièrement élevées au Danemark, aux États-Unis, en Finlande, en Grèce, en Norvège, aux Pays-Bas, en République tchèque et en Suède (Andrews et al., 2011).

Répartition des coûts de l'éducation entre les pouvoirs publics et les individus

Les coûts directs de l'éducation sont en grande partie à charge des pouvoirs publics. Ainsi, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, le coût direct de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les hommes s'établit à environ 30 % du total de l'investissement public et privé direct. Les coûts privés directs, tels que les frais de scolarité, ne représentent plus de 55 % du coût total de l'investissement public et privé direct dans l'enseignement tertiaire que dans quelques pays, notamment en Australie, en Corée, aux États-Unis, au Japon et au Royaume-Uni.

Encadré A7.1. **Affiner l'estimation du rendement de l'éducation.**

Abstraction faite des différentiels salariaux liés aux conditions du marché du travail, le rendement de l'éducation est principalement lié aux politiques concernant l'accès à l'éducation, les impôts et les coût privés de l'éducation. L'analyse de la valeur actuelle nette peut être affinée de différentes façons selon les données disponibles. Par exemple, ce chapitre prend en compte les systèmes de bourses accordées aux étudiants, mais exclut les systèmes de prêts.

Cet encadré va plus loin et présente la première tentative de quantifier l'impact sur le rendement de l'éducation des prêts d'études accordés au titre de l'enseignement tertiaire. Pour ce faire, il se base sur les informations sur les prêts collectées par le biais d'une enquête *ad hoc* du réseau LSO (*Labour Market and Social Outcomes of Learning,* réseau chargé d'élaborer des données relatives aux retombées de l'enseignement sur l'économie, le marché du travail et la société) de l'OCDE, menée dans les 14 pays présentés dans le graphique ci-après (tableaux disponibles en ligne).

Dans cet encadré, l'impact des prêts d'études sur la valeur actuelle nette de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire varie selon les facteurs suivants :

- l'accès aux prêts ou le pourcentage d'étudiants qui en bénéficient ;
- le montant moyen d'un prêt d'études typique ;
- le coût ou le taux d'intérêt appliqué ; et
- l'effacement/remise de dette, c'est-à-dire la proportion dans laquelle un prêt typique peut être annulé/ne pas être récupéré.

...

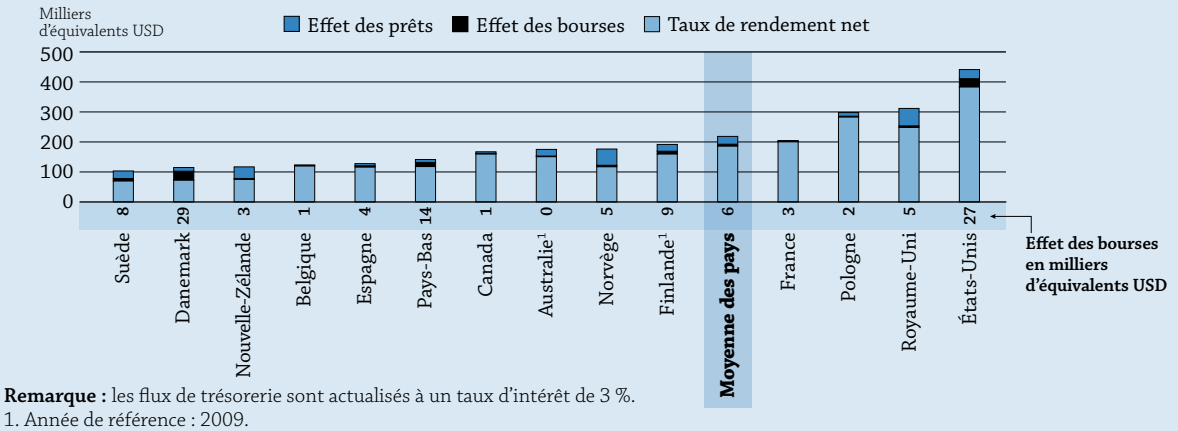
A7

Il existe deux types principaux de prêts d'études : ceux à remboursement fixe (comparables aux prêts hypothécaires) et ceux à remboursement variable en fonction des ressources. Les deux systèmes de prêts impliquent des coûts à charge des pouvoirs publics si ceux-ci garantissent le remboursement des prêts et/ou subventionnent les taux d'intérêts. En théorie, la prévalence des systèmes à remboursement variable ou fixe affecte le rendement net de l'éducation, car le taux de remise est plus important dans les systèmes de prêts à remboursement en fonction des ressources (ce qui implique un coût supérieur pour les pouvoirs publics, mais un avantage plus élevé pour les étudiants) (voir l'encadré B5.1).

Dans le même esprit que l'estimation des rendements financiers de l'éducation, en se basant sur la théorie de l'investissement présente dans les publications financières, le prêt moyen par étudiant et par an (calculé sur la base du pourcentage d'étudiants qui reçoivent un prêt et le montant moyen de ces prêts) et le taux d'intérêt moyen de ces prêts ont été pris en compte. L'intégration du taux d'intérêt des prêts se fonde sur la nécessité de considérer que les sources de financement sont multiples et que la pondération de chaque élément est proportionnelle à sa valeur de marché. On obtient ainsi le coût moyen pondéré du capital (CMPC), qui correspond à une combinaison pondérée du taux d'intérêt du prêt et du taux d'actualisation (soit le taux d'intérêt à partir duquel les banques privées pourraient emprunter de l'argent auprès de la banque centrale).

Graphique A7.a. Contribution des bourses et des prêts à la valeur actuelle nette privée de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)

Par comparaison avec l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin, en milliers d'équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB



Remarque : les flux de trésorerie sont actualisés à un taux d'intérêt de 3 %.
1. Année de référence : 2009.
Les pays sont classés par ordre croissant de la valeur actuelle nette privée.
Source : OCDE. Tableau A7.5a, disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116528

Le CMPC permet d'exprimer la valeur actuelle nette en unités monétaires. Les mécanismes d'effacement/remise de dette liés à l'obtention du diplôme dans le délai imparti (ou à d'autres mécanismes d'incitation fondés sur la performance) ou le défaut de paiement pour les prêts garantis par les pouvoirs publics sont intégrés dans le calcul de l'impact des prêts sur la valeur actuelle nette, avec un effet positif sur cette dernière. L'effet des prêts dont il est question dans cet encadré correspond donc à une combinaison des composantes mentionnées ci-dessus.

Les résultats de l'enquête montrent que parmi les 14 pays dont les données sont disponibles, l'impact des prêts sur la valeur actuelle nette est plus important aux États-Unis, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, au Royaume-Uni et en Suède qu'il ne l'est au Canada et aux Pays-Bas, bien que tous ces pays figurent parmi ceux où les systèmes d'aide aux étudiants sont bien développés.

Ce graphique montre également que pour les formations sanctionnées par un premier diplôme de l'enseignement tertiaire de type A, les frais de scolarité moyens facturés par les établissements publics aux ressortissants nationaux qui étudient à temps plein, et le soutien financier dont ils bénéficient, varient considérablement

...

entre les pays. L'Australie, le Canada, les États-Unis, la Nouvelle-Zélande, les Pays-Bas et le Royaume-Uni appliquent des frais de scolarité comparativement élevés, mais proposent des systèmes de prêts d'études bien développés. Le Danemark, la Finlande, la Norvège et la Suède appliquent des frais de scolarité comparativement faibles et proposent des systèmes d'aide aux étudiants bien développés (voir l'indicateur B5).

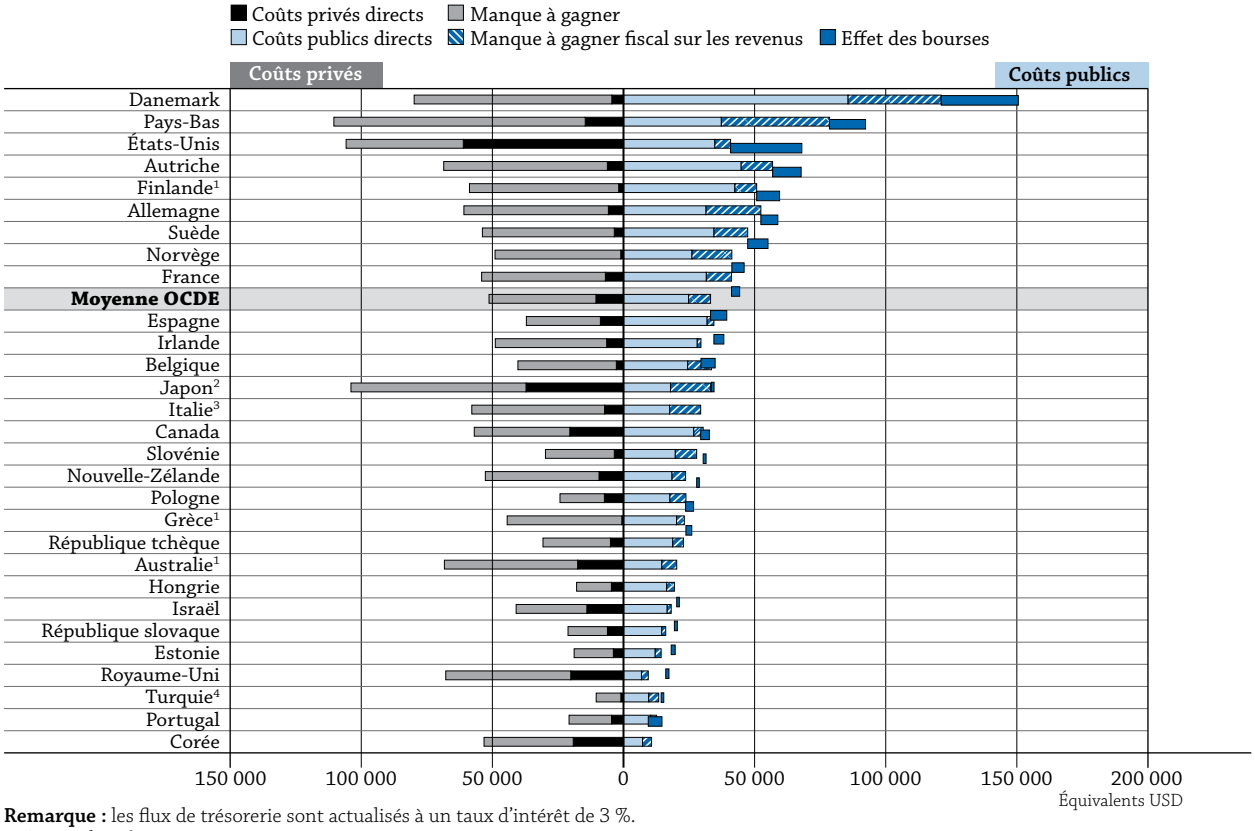
Aux Pays-Bas, les bourses d'études ont un impact plus important que les prêts sur la valeur actuelle nette privée, car elles sont plus accessibles que les prêts : plus de deux étudiants sur trois bénéficient d'une bourse (contre un étudiant sur trois bénéficiant d'un prêt) ; et le montant moyen d'une bourse y est supérieur au montant moyen d'un prêt. Le coût moyen d'un prêt est plus important aux Pays-Bas que dans d'autres pays ; toutefois, cette estimation ne prend pas en compte la réglementation financière spécifique, comme la déductibilité de certains coûts liés à l'éducation, etc.

Au Canada, les étudiants bénéficient d'un taux de remise relativement élevé, ce qui signifie qu'une proportion importante du prêt sera annulée à l'obtention du diplôme. Les avantages du prêt sont cependant contrebalancés par leur coût (c'est-à-dire le taux d'intérêt appliqué une fois les études terminées) relativement élevé.

On constate sans surprise qu'en Belgique, en Espagne et en France, l'impact des prêts est négligeable, compte tenu du fait que ces pays appliquent des frais de scolarité comparativement peu élevés et proposent des systèmes moins développés d'aide aux étudiants.

Graphique A7.4. Comparaison des coûts publics et des coûts privés de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)

Par comparaison avec les coûts de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire



Remarque : les flux de trésorerie sont actualisés à un taux d'intérêt de 3 %.
1. Année de référence : 2009.
2. Année de référence : 2007.
3. Année de référence : 2008.
4. Année de référence : 2005.
Les pays sont classés par ordre décroissant des coûts publics totaux.
Source : OCDE. Tableaux A7.3a et A7.4a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116509

A7

Certains pays proposent aux étudiants des bourses et des prêts d'études pour alléger la charge financière que représentent des études tertiaires. Les bourses sont octroyées en fonction de divers critères, en rapport, par exemple, avec la performance académique ou le milieu socio-économique des étudiants, pour encourager les individus de condition plus modeste à continuer leurs études. Les bourses sont particulièrement généreuses dans des pays nordiques, en l'occurrence au Danemark (29 000 USD), en Finlande (9 000 USD) et en Suède (8 000 USD), ainsi qu'en Autriche (11 000 USD), aux États-Unis (27 000 USD) et aux Pays-Bas (14 000 USD). Il est intéressant de constater que les données disponibles ne font pas état d'une relation entre les coûts directs et les bourses. Les bourses ne sont pas toujours plus élevées dans les pays où les coûts privés directs sont les plus élevés. Au contraire, parmi les cinq pays où les coûts directs sont les plus élevés (environ 20 000 USD, voire davantage), les États-Unis et le Royaume-Uni sont les seuls à accorder des bourses généreuses aux étudiants (5 000 USD au Royaume-Uni). Il existe toutefois d'autres formes de financement public que les bourses, telles que les prêts d'études subventionnés (voir l'encadré A7.1) et la diminution des frais de scolarité pour les étudiants économiquement défavorisés, ce qui permet de réduire le coût privé de l'accès à l'enseignement tertiaire (voir les tableaux A7.3a et A7.4a).

Définitions

Le terme « **adultes** » désigne la population âgée de 25 à 64 ans.

Les **coûts directs** indiquent le montant consacré à l'éducation chaque année toutes sources confondues (par le secteur public, le secteur privé et les ménages) et dépendent de la durée des études.

Le **manque à gagner privé** durant les études dépend largement du niveau de revenu que les individus qui ne sont pas en formation peuvent espérer et de la durée des études. Le manque à gagner retenu ici est net d'impôts, de cotisations sociales et de transferts sociaux.

Le **manque à gagner fiscal** inclut les impôts, les cotisations sociales et les transferts sociaux non perçus par les pouvoirs publics.

Les **avantages salariaux bruts** sont des estimations des revenus que les individus percevront une fois entrés dans la vie active.

L'**effet de la fiscalité sur les revenus** est l'estimation des recettes fiscales perçues par les pouvoirs publics. Il s'agit en règle générale de la principale source de bénéfices publics après des investissements dans l'éducation. Cet effet est plus marqué pour les diplômés de l'enseignement tertiaire à cause de la progressivité de la fiscalité sur les revenus.

Le **taux de rendement interne** indique le taux d'intérêt réel auquel l'investissement est neutre.

Les **niveaux de formation inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE ; les **niveaux de formation égaux au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE ; et les **niveaux de formation égaux à l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont présentés dans le Guide du lecteur, au début du rapport.

La **valeur actuelle nette** est la différence entre les bénéfices et les coûts actualisés de l'investissement. Elle indique la plus-value de l'éducation en plus du taux d'intérêt réel de 3 % appliqué à ces flux de trésorerie.

L'**effet des cotisations sociales** ne concerne ici que les cotisations sociales acquittées par les individus, et non celles versées par les employeurs. Les cotisations patronales sont une autre source de recettes pour les pouvoirs publics. Dans la plupart des pays de l'OCDE, les individus paient des cotisations sociales forfaitaires, de sorte que les différences entre niveaux de formation sont plus faibles et proportionnelles aux niveaux de revenus.

L'**effet des transferts** concerne les transferts sociaux à un niveau donné de revenus.

L'**effet du chômage** est exprimé sous forme monétaire sur la base du niveau de revenus à des niveaux de formation différents durant la vie active.

Méthodologie

Cet indicateur repose sur des informations publiées dans d'autres chapitres de l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation* (OCDE, 2013a), à une exception près : la base de données de l'OCDE relative aux charges fiscales sur le revenu du travail a été utilisée pour calculer les rendements publics et analyser les bénéfices nets des individus. Les données sur les revenus proviennent de la base de données issues d'une collecte de données réalisée par le réseau LSO (*Labour market and social outcomes of learning*, réseau chargé d'élaborer des données relatives aux retombées de l'enseignement

sur l'économie, le marché du travail et la société) de l'OCDE (ces données ont été publiées sous forme de revenus relatifs dans l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation*, indicateur A6). Les données sur les coûts directs de l'éducation proviennent des indicateurs B1 et B3. Les données sur la probabilité de trouver un emploi (les taux de chômage par niveau de formation et groupe d'âge) proviennent de l'indicateur A5. Le salaire minimal est utilisé comme indicateur de ce qu'un étudiant aurait pu gagner s'il n'avait pas été en formation pour calculer le manque à gagner associé au niveau de formation égal au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Voir l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*) pour plus de précisions.

La méthode retenue ici pour calculer le rendement de l'éducation est celle dite de la valeur actuelle nette de l'investissement. Dans ce cadre, les coûts et bénéfices pendant toute la durée de la vie sont rapportés au début de l'investissement. Cela consiste à actualiser tous les flux financiers depuis le début de l'investissement au moyen d'un taux d'intérêt (le taux d'actualisation). Le taux d'actualisation est difficile à choisir, car il doit refléter non seulement le terme de l'investissement, mais également le coût de l'emprunt ou le risque perçu de l'investissement. Pour simplifier l'équation et faciliter l'interprétation des résultats, le même taux d'actualisation a été appliqué dans tous les pays de l'OCDE.

Ce sont les obligations d'État à long terme qui ont été utilisées comme référence pour choisir un taux d'actualisation probant. Le taux d'intérêt moyen à long terme était de l'ordre de 4.4 % en 2010 dans les pays de l'OCDE (Base de données de l'OCDE sur les statistiques financières [OCDE, 2013b]). Dans l'hypothèse que les banques centrales ont réussi à ancrer les prévisions d'inflation à 2 % au plus par an, ce taux correspond à un taux d'intérêt réel de 2 % à 3 %. Le taux d'actualisation retenu dans cet indicateur (3 %) reflète le fait que les calculs sont effectués en prix constants. La modification du taux d'actualisation a un impact important sur la valeur actuelle nette de l'éducation.

Grâce à l'actualisation des coûts et bénéfices au moyen de ce taux d'intérêt, le rendement financier de l'investissement et la valeur des différentes composantes sont comparables dans le temps et entre les pays. L'utilisation de la même unité d'analyse offre aussi la possibilité d'inclure ou d'exclure des composantes entre des niveaux d'enseignement, ou entre le secteur privé et le secteur public, pour mieux comprendre les interactions entre les différents facteurs.

La valeur actuelle nette est calculée selon la même méthode que le taux de rendement interne. La principale différence entre les deux concepts tient à la manière de fixer le taux d'intérêt. Le taux de rendement interne se calcule sur la base du taux d'intérêt correspondant au point d'équivalence entre le coût de l'investissement et l'avantage financier qu'il procure, soit au moment où le seuil de rentabilité est atteint.

Dans le calcul de la valeur actuelle nette privée, les coûts privés de l'investissement comprennent le manque à gagner après impôts, ajusté de la probabilité de trouver un emploi (dérivée du taux de chômage), ainsi que les coûts privés directs de l'éducation. Ces deux flux financiers sont étalés sur la durée des études. Côté bénéfices, les profils de revenus par groupe d'âge sont utilisés pour calculer le différentiel salarial entre les niveaux de formation. Ces différences de rémunération brute sont corrigées en fonction des différences d'impôt sur le revenu, de cotisations sociales et de transferts sociaux (allocations d'aide au logement et aides sociales sous condition de ressources) pour obtenir des différences de rémunération nette. Les flux financiers sont ensuite corrigés en fonction de la probabilité de trouver un emploi. Ces calculs sont effectués séparément pour les individus de sexe masculin et féminin afin d'intégrer les différences de rémunération et de taux de chômage entre les sexes.

Dans le calcul de la valeur actuelle nette publique, les coûts publics comprennent le manque à gagner fiscal pendant les années d'études (impôt sur le revenu et cotisations sociales) et les dépenses publiques, compte tenu de la durée des études. Le manque à gagner fiscal est peu élevé dans certains pays, car les jeunes adultes gagnent moins. Les dépenses publiques au titre de l'éducation comprennent les dépenses directes (la rémunération des enseignants, la construction des bâtiments, l'achat de manuels scolaires, etc.) et les transferts publics aux entités privées (les bourses et les aides publiques aux ménages au titre de l'éducation, et les transferts aux autres entités privées au titre des formations en entreprise, etc.). Sont imputées dans les bénéfices publics l'augmentation des recettes fiscales et des cotisations sociales, et la diminution des transferts sociaux (notamment les allocations d'aide au logement et autres prestations sociales qui ne sont plus versées au-delà d'un certain niveau de revenus) qui résultent de l'accroissement des revenus.

Il convient d'émettre ici quelques réserves conceptuelles concernant l'estimation du rendement financier. Par exemple :

- L'âge de 64 ans est utilisé comme limite supérieure pour calculer le rendement pendant la durée de la vie dans tous les pays. Toutefois, l'âge légal du départ à la retraite varie sensiblement entre les pays. Quelques années de vie active de plus ou de moins peuvent avoir un impact important sur le rendement public et privé de l'éducation. Il est possible dès lors que les taux soient sous-estimés ou surestimés dans les pays où l'âge du départ à la retraite s'écarte dans une grande mesure de l'âge de 64 ans.

- Comme les revenus augmentent généralement avec le niveau de formation, les individus plus instruits consomment généralement davantage de biens et services, et donc, contribuent davantage aux recettes fiscales (TVA). Les rendements publics sont donc sous-estimés dans cet indicateur.
- Les individus mieux rémunérés ont également tendance à financer davantage leur retraite : ils jouissent donc de revenus supplémentaires une fois qu'ils sont à la retraite, mais cet avantage n'est pas pris en compte dans cette analyse. Les individus plus instruits ont également tendance à vivre plus longtemps, ce qui implique des coûts publics supplémentaires, dont il n'est pas non plus tenu compte ici. De plus, les rendements de l'enseignement tertiaire sont sous-estimés, typiquement, dans les pays qui financent une part importante du système de retraite au moyen de cotisations patronales qui viennent s'ajouter aux salaires, par rapport aux pays où la retraite d'un individu dépend des dispositions qu'il a prises.
- De nombreux pays prévoient l'octroi de prêts d'études à des taux d'intérêt peu élevés. Les prêts d'études peuvent inciter fortement des individus à poursuivre des études et réduisent le coût de l'élévation du niveau de formation. Toutefois, ils réduisent aussi les bénéfices financiers de l'éducation puisqu'ils doivent être remboursés par la suite. Ces aides publiques peuvent avoir un impact considérable sur le rendement privé de l'éducation, mais elles ne sont pas retenues ici.
- Dans certains pays, les allocations de chômage sont plutôt généreuses, tandis que dans d'autres, les chômeurs doivent compter sur d'autres prestations sociales.
- Les coûts privés directs incluent, outre les frais de scolarité, le coût du matériel scolaire et les dépenses quotidiennes occasionnées, le cas échéant, par le changement de résidence requis pour suivre une formation spécifique. Ces derniers frais ne sont pas pris en considération ici.
- Les chiffres rapportés ici sont uniquement des valeurs comptables. Les résultats seraient assurément différents si les estimations économétriques se basaient sur des microdonnées (provenant d'enquêtes auprès des ménages ou des individus) et non sur le cumul des revenus du travail tout au long de la vie, dérivé des revenus moyens.
- La prudence est de mise lors de l'interprétation des chiffres relatifs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire, car le salaire minimal a été utilisé comme variable.

Pour toutes ces raisons, la prudence est de rigueur lors de l'analyse du rendement de l'éducation dans les différents pays.

La méthode retenue ici consiste à estimer les futurs revenus du travail à différents niveaux de formation sur la base de la variation actuelle des revenus bruts entre les groupes d'âge et les niveaux de formation. Toutefois, la relation entre les différents niveaux de formation et les revenus du travail pourrait varier à l'avenir, sous l'effet de l'évolution technologique, économique ou sociale.

La variation des rendements qui s'observe entre les pays s'explique en partie par des différences institutionnelles et des différences contextuelles qui n'obéissent pas aux lois du marché, par exemple les cadres institutionnels qui limitent la variation des revenus relatifs du travail.

Les bénéfices de l'éducation sont estimés compte tenu de l'effet de l'éducation sur la probabilité que les individus ont de trouver du travail s'ils en cherchent. Toutefois, avec l'inclusion de cette variable, les estimations sont sensibles au stade du cycle économique lors duquel la collecte des données a eu lieu. Comme les individus plus instruits sont dans l'ensemble plus susceptibles de travailler, la valeur de l'éducation augmente lorsque la croissance économique est faible.

Par souci de comparabilité internationale, un certain nombre d'hypothèses restrictives ont été appliquées dans les calculs. Dans le calcul du coût des investissements dans l'éducation, le manque à gagner a été normalisé pour correspondre au salaire minimum légal ou à son équivalent dans les pays dont les chiffres sur les revenus incluent les revenus des travailleurs à temps partiel ou, en l'absence de salaire minimal légal, au salaire calculé sur la base des salaires fixés dans les conventions collectives. Cette hypothèse a été retenue pour compenser les revenus du travail particulièrement peu élevés des individus âgés de 15 à 24 ans, à l'origine des estimations trop élevées présentées dans des éditions antérieures de *Regards sur l'éducation*. Le manque à gagner est calculé sur la base des revenus effectifs en Hongrie, au Japon, aux Pays-Bas, au Portugal, en République tchèque et au Royaume-Uni, où les revenus des travailleurs à temps partiel sont exclus des données sur les revenus du travail.

Les coûts et bénéfices relatifs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire n'ont pas été calculés en Belgique, car ces niveaux d'enseignement y sont obligatoires. Cette particularité

rend inapplicable la méthodologie retenue dans cet indicateur, dans la mesure où l'approche se base sur la théorie de l'investissement. Cette approche postule que les individus prennent la décision d'investir dans une formation à un niveau d'enseignement donné pour en tirer bénéfice. Dans les pays où le niveau d'enseignement considéré est obligatoire, les individus n'ont pas à prendre cette décision, ce qui rend la méthodologie inadéquate.

Pour de plus amples informations sur la méthodologie utilisée, consulter OCDE, 2011, et l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Andrews, D., A. Caldera Sánchez et Å. Johansson (2011), « Housing markets and structural policies in OECD countries », *Documents de travail du département des affaires économiques de l'OCDE*, nº 836, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/5k9d5v71tskb-fr*.

OCDE (2013a), *Regards sur l'éducation 2013 : Les indicateurs de l'OCDE,* Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-fr*.

OCDE (2013b), « Taux de change (USD : moyennes mensuelles) », *Statistiques monétaires et financières mensuelles (PIE)* (base de données), *http://stats.oecd.org/Index.aspx?lang=fr&SubSessionId=cad04123-8279-417d-bf34-d50099567246&themetreeid=8*.

OCDE (2011), « A user's guide to Indicator A9 – Incentives to invest in education », disponible sur *www.oecd.org/edu/rse2011*.

Tableaux de l'indicateur A7

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116281

Tableau A7.1a	Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)
Tableau A7.1b	Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)
Tableau A7.2a	Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)
Tableau A7.2b	Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)
Tableau A7.3a	Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)
Tableau A7.3b	Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)
Tableau A7.4a	Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)
Tableau A7.4b	Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)
WEB Tableau A7.5a	Valeur actuelle nette privée (bourses et prêts compris) de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)
WEB Tableau A7.5b	Valeur actuelle nette privée (bourses et prêts compris) de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)
WEB Tableau A7.6a	Valeur actuelle nette publique (bourses et prêts compris) de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)
WEB Tableau A7.6b	Valeur actuelle nette publique (bourses et prêts compris) de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)

A7

Tableau A7.1a. Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)

Par comparaison avec un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire chez les individus de sexe masculin, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB

		Année	Coûts directs	Manque à gagner	Coûts totaux	Revenus bruts du travail	Effet de la fiscalité	Effet des cotisations sociales	Effet des transferts	Effet du chômage	Bénéfices totaux	Taux de rendement net	Taux de rendement interne
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Australie	2009	- 3 019	- 27 156	**- 30 175**	176 400	- 64 407	0	- 8 303	49 011	**152 701**	**122 526**	19.9 %
	Autriche	2010	- 2 084	- 46 210	**- 48 294**	303 737	- 80 357	- 65 732	- 10 652	50 975	**197 971**	**149 677**	12.1 %
	Belgique[1]		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Canada	2010	- 3 424	- 30 793	**- 34 217**	164 771	- 50 060	- 13 432	- 1 362	45 338	**145 254**	**111 037**	13.3 %
	Chili		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	République tchèque	2010	- 2 130	- 17 846	**- 19 976**	92 549	- 27 793	- 19 496	- 5 574	85 445	**125 131**	**105 155**	18.2 %
	Danemark	2010	- 797	- 42 671	**- 43 468**	207 899	- 78 437	- 20 515	- 11 164	32 831	**130 615**	**87 147**	11.7 %
	Estonie	2010	- 249	- 8 196	**- 8 445**	66 894	- 26 383	- 3 919	0	73 157	**109 750**	**101 305**	39.5 %
	Finlande	2009	- 178	- 30 022	**- 30 201**	75 381	- 28 532	- 6 632	- 7 202	28 082	**61 097**	**30 897**	7.8 %
	France	2010	- 2 904	- 28 503	**- 31 407**	94 133	- 21 451	- 20 444	- 15 050	54 391	**91 579**	**60 173**	10.6 %
	Allemagne	2010	- 3 973	- 36 901	**- 40 874**	74 406	- 28 450	- 31 726	- 9 942	81 012	**85 299**	**44 426**	7.5 %
	Grèce	2009	- 1 780	- 30 044	**- 31 824**	93 624	- 11 870	- 15 658	- 23 320	3 845	**46 622**	**14 798**	4.1 %
	Hongrie	2010	- 878	- 11 766	**- 12 644**	76 171	- 23 298	- 22 368	0	55 414	**85 919**	**73 276**	19.3 %
	Islande		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Irlande	2010	- 1 084	- 23 927	**- 25 011**	214 036	- 65 316	- 29 965	0	101 729	**220 484**	**195 473**	30.3 %
	Israël	2010	- 1 215	- 24 905	**- 26 120**	147 712	- 21 659	- 17 721	0	21 021	**129 352**	**103 232**	12.6 %
	Italie	2008	- 986	- 43 886	**- 44 872**	177 073	- 63 514	- 18 903	0	22 519	**117 174**	**72 302**	8.1 %
	Japon[2]		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Corée	2010	- 5 756	- 28 830	**- 34 587**	185 305	- 7 688	- 15 277	0	11 785	**174 126**	**139 540**	13.1 %
	Luxembourg		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Mexique		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Pays-Bas	2010	- 4 358	- 50 747	**- 55 105**	150 870	- 53 510	- 28 296	- 4 801	31 999	**96 261**	**41 156**	5.7 %
	Nouvelle-Zélande	2010	- 3 213	- 33 613	**- 36 827**	112 064	- 37 790	- 2 839	- 1 172	29 961	**100 226**	**63 399**	8.7 %
	Norvège	2010	- 3 023	- 51 519	**- 54 543**	261 645	- 82 184	- 23 995	- 4 680	46 082	**196 868**	**142 325**	13.0 %
	Pologne	2010	- 1 276	- 16 640	**- 17 916**	56 062	- 7 234	- 19 415	0	34 594	**64 008**	**46 093**	11.6 %
	Portugal	2010	0	- 17 510	**- 17 510**	146 361	- 29 407	- 17 538	0	13 572	**112 987**	**95 478**	12.0 %
	République slovaque	2010	- 2 007	- 8 802	**- 10 809**	115 675	- 26 205	- 31 402	0	119 524	**177 592**	**166 784**	35.1 %
	Slovénie	2010	- 1 833	- 21 943	**- 23 776**	125 817	- 29 689	- 36 241	0	38 266	**98 153**	**74 378**	12.8 %
	Espagne	2010	- 1 613	- 9 225	**- 10 838**	107 297	- 28 928	- 10 463	0	58 730	**126 636**	**115 798**	35.3 %
	Suède	2010	- 16	- 25 456	**- 25 473**	175 142	- 58 469	- 16 085	- 21 705	55 004	**133 887**	**108 415**	16.5 %
	Suisse		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Turquie	2005	- 336	- 11 218	**- 11 554**	63 318	- 10 584	- 10 115	0	4 017	**46 637**	**35 082**	9.5 %
	Royaume-Uni	2010	- 5 195	- 30 014	**- 35 209**	220 438	- 51 976	- 28 912	- 49 957	64 640	**154 232**	**119 023**	18.2 %
	États-Unis	2010	- 2 853	- 25 225	**- 28 078**	285 333	- 68 131	- 25 197	- 7 344	44 074	**228 736**	**200 658**	19.4 %
	Moyenne OCDE		- 2 081	- 27 169	**- 29 250**	147 041	- 40 123	- 20 455	- 6 749	46 556	**126 270**	**97 020**	15.8 %
	Moyenne UE21		- 1 755	- 26 332	**- 28 087**	135 451	- 38 990	- 23 353	- 8 388	52 933	**117 653**	**89 566**	16.7 %
Partenaires	Argentine		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Brésil		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Chine		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Colombie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Inde		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Indonésie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Lettonie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Fédération de Russie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Arabie saoudite		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Afrique du Sud		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Moyenne G20		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m

Remarque : les données se basent sur la différence entre les hommes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et les hommes dont le niveau de formation est inférieur à ces niveaux d'enseignement.

1. Les données de la Belgique ne sont pas incluses dans ce tableau car le deuxième cycle de l'enseignement secondaire y est obligatoire.

2. Les données ne sont pas ventilées entre le premier et le deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116300

Tableau A7.1b. Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)

Par comparaison avec un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire chez les individus de sexe féminin, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB

		Année	Coûts directs	Manque à gagner	Coûts totaux	Revenus bruts du travail	Effet de la fiscalité	Effet des cotisations sociales	Effet des transferts	Effet du chômage	Bénéfices totaux	Taux de rendement net	Taux de rendement interne
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Australie	2009	- 3 019	- 28 198	**- 31 217**	122 044	- 28 457	0	- 22 467	20 190	**91 311**	**60 094**	12.7 %
	Autriche	2010	- 2 084	- 44 642	**- 46 726**	204 709	- 28 457	- 46 030	- 32 029	23 784	**121 977**	**75 251**	9.0 %
	Belgique[1]		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Canada	2010	- 3 424	- 32 817	**- 36 241**	78 654	- 15 117	- 8 057	- 3 002	29 950	**82 428**	**46 187**	7.1 %
	Chili		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	République tchèque	2010	- 2 130	- 15 299	**- 17 429**	86 525	- 23 652	- 17 196	- 16 740	70 127	**99 064**	**81 634**	19.3 %
	Danemark	2010	- 797	- 44 663	**- 45 460**	151 000	- 55 719	- 15 607	0	26 604	**106 278**	**60 818**	9.1 %
	Estonie	2010	- 249	- 8 187	**- 8 436**	43 751	- 10 151	- 1 455	0	8 365	**40 510**	**32 074**	31.6 %
	Finlande	2009	- 178	- 31 990	**- 32 168**	55 774	- 16 608	- 5 546	- 16 226	30 783	**48 177**	**16 009**	5.5 %
	France	2010	- 2 904	- 25 642	**- 28 546**	97 781	- 18 674	- 18 682	- 27 615	39 828	**72 639**	**44 093**	8.1 %
	Allemagne	2010	- 3 973	- 37 300	**- 41 272**	156 387	- 33 692	- 41 680	- 48 767	42 644	**74 891**	**33 618**	6.4 %
	Grèce	2009	- 1 780	- 24 381	**- 26 160**	109 244	- 1 304	- 18 230	- 15 164	5 096	**79 641**	**53 481**	7.8 %
	Hongrie	2010	- 878	- 13 082	**- 13 960**	75 548	- 21 486	- 20 637	0	46 369	**79 794**	**65 834**	15.8 %
	Islande		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Irlande	2010	- 1 084	- 31 344	**- 32 428**	134 069	- 20 768	- 8 056	0	30 359	**135 604**	**103 176**	15.0 %
	Israël	2010	- 1 215	- 23 860	**- 25 076**	109 731	- 3 747	- 5 003	- 3 505	12 291	**109 768**	**84 692**	13.0 %
	Italie	2008	- 986	- 38 624	**- 39 610**	152 167	- 51 238	- 17 293	0	29 983	**113 620**	**74 010**	8.4 %
	Japon[2]		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Corée	2010	- 5 756	- 30 875	**- 36 631**	114 418	- 1 830	- 9 342	0	4 399	**107 644**	**71 013**	11.3 %
	Luxembourg		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Mexique		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Pays-Bas	2010	- 4 358	- 48 974	**- 53 332**	159 683	- 36 998	- 53 343	- 13 638	28 711	**84 414**	**31 082**	5.1 %
	Nouvelle-Zélande	2010	- 3 213	- 30 148	**- 33 362**	77 579	- 16 827	- 1 872	- 7 825	16 735	**67 790**	**34 428**	7.7 %
	Norvège	2010	- 3 023	- 52 322	**- 55 345**	160 744	- 44 395	- 14 122	- 14 220	19 969	**107 976**	**52 631**	6.9 %
	Pologne	2010	- 1 276	- 15 341	**- 16 618**	65 215	- 7 681	- 20 906	0	32 672	**69 299**	**52 682**	11.7 %
	Portugal	2010	0	- 16 952	**- 16 952**	104 322	- 10 554	- 12 633	0	10 654	**91 790**	**74 838**	11.3 %
	République slovaque	2010	- 2 007	- 5 179	**- 7 187**	79 613	- 12 302	- 22 099	0	85 991	**131 204**	**124 017**	43.8 %
	Slovénie	2010	- 1 833	- 24 045	**- 25 877**	118 868	- 32 045	- 31 131	0	21 694	**77 387**	**51 510**	8.8 %
	Espagne	2010	- 1 613	- 8 881	**- 10 494**	85 625	- 27 101	- 7 802	0	39 931	**90 653**	**80 159**	16.5 %
	Suède	2010	- 16	- 27 231	**- 27 247**	141 055	- 47 672	- 13 857	- 30 949	57 144	**105 720**	**78 473**	11.5 %
	Suisse		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Turquie	2005	- 336	- 12 058	**- 12 394**	75 879	- 8 395	- 9 432	0	- 12 434	**45 618**	**33 223**	9.2 %
	Royaume-Uni	2010	- 5 195	- 42 268	**- 47 464**	136 400	- 33 662	- 18 761	- 49 494	51 211	**85 693**	**38 230**	6.7 %
	États-Unis	2010	- 2 853	- 27 807	**- 30 659**	216 685	- 44 957	- 19 154	- 13 250	34 220	**173 546**	**142 886**	16.7 %
	Moyenne OCDE		- 2 081	- 27 486	**- 29 566**	115 314	- 24 203	- 16 960	- 11 663	29 899	**92 386**	**62 820**	12.5 %
	Moyenne UE21		- 1 755	- 26 528	**- 28 282**	113 565	- 25 777	- 20 576	- 13 191	35 892	**89 913**	**61 631**	13.2 %
Partenaires	Argentine		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Brésil		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Chine		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Colombie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Inde		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Indonésie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Lettonie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Fédération de Russie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Arabie saoudite		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Afrique du Sud		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Moyenne G20		m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m

Remarque : les données se basent sur la différence entre les femmes diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et les femmes dont le niveau de formation est inférieur à ces niveaux d'enseignement.

1. Les données de la Belgique ne sont pas incluses dans ce tableau car le deuxième cycle de l'enseignement secondaire y est obligatoire.

2. Les données ne sont pas ventilées entre le premier et le deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116319

A7

Tableau A7.2a. Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)

Par comparaison avec un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire chez les individus de sexe masculin, enéquivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB

		Année	Coûts directs	Manque à gagner fiscal sur les revenus	Coûts totaux	Effet de la fiscalité	Effet des cotisations sociales	Effet des transferts	Effet du chômage	Bénéfices totaux	Taux de rendement net	Taux de rendement interne
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie	2009	- 15 955	- 3 020	**- 18 975**	55 053	0	8 303	9 355	**72 710**	**53 735**	17.1 %
	Autriche	2010	- 43 971	- 8 869	**- 52 840**	73 918	56 580	10 652	15 590	**156 741**	**103 901**	9.5 %
	Belgique[1]		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Canada	2010	- 27 754	- 2 945	**- 30 700**	43 075	10 028	1 322	8 540	**62 965**	**32 266**	6.4 %
	Chili		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	République tchèque	2010	- 21 080	2 849	**- 18 231**	18 550	10 152	5 574	18 586	**52 862**	**34 631**	10.2 %
	Danemark	2010	- 32 430	- 20 100	**- 52 530**	69 942	16 687	11 164	12 323	**110 115**	**57 585**	7.6 %
	Estonie	2010	- 19 081	- 1 241	**- 20 323**	13 696	1 879	0	14 726	**30 301**	**9 978**	5.5 %
	Finlande	2009	- 21 711	- 4 391	**- 26 103**	23 424	4 855	7 202	6 884	**42 366**	**16 263**	6.5 %
	France	2010	- 33 511	- 5 799	**- 39 310**	15 415	13 033	15 050	13 446	**56 945**	**17 635**	5.9 %
	Allemagne	2010	- 27 953	- 13 996	**- 41 949**	17 205	15 268	9 942	27 703	**70 119**	**28 170**	6.8 %
	Grèce	2009	- 22 045	2 032	**- 20 013**	11 723	15 045	23 320	760	**50 848**	**30 835**	6.0 %
	Hongrie	2010	- 15 696	- 2 625	**- 18 321**	16 503	12 994	0	16 168	**45 666**	**27 345**	8.5 %
	Islande		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Irlande	2010	- 25 625	- 794	**- 26 419**	55 056	23 939	0	16 285	**95 281**	**68 862**	10.8 %
	Israël	2010	- 14 670	- 1 409	**- 16 079**	20 681	16 468	0	2 231	**39 380**	**23 301**	6.7 %
	Italie	2008	- 32 919	- 10 264	**- 43 183**	59 003	16 776	0	6 638	**82 418**	**39 235**	6.0 %
	Japon[2]		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Corée	2010	- 21 051	- 2 923	**- 23 974**	7 529	14 366	0	1 069	**22 965**	**- 1 009**	2.8 %
	Luxembourg		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Mexique		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Pays-Bas	2010	- 28 879	- 2 153	**- 31 032**	50 757	20 313	4 801	10 736	**86 607**	**55 575**	9.8 %
	Nouvelle-Zélande	2010	- 22 264	- 4 017	**- 26 281**	32 780	2 243	1 172	5 605	**41 800**	**15 519**	5.1 %
	Norvège	2010	- 38 967	- 16 326	**- 55 292**	73 242	20 424	4 680	12 512	**110 859**	**55 566**	7.6 %
	Pologne	2010	- 19 278	- 5 994	**- 25 272**	4 952	12 024	0	9 673	**26 648**	**1 377**	3.3 %
	Portugal	2010	- 26 371	- 2 429	**- 28 800**	28 325	16 055	0	2 565	**46 945**	**18 145**	4.7 %
	République slovaque	2010	- 14 722	- 874	**- 15 596**	17 620	15 479	0	24 507	**57 606**	**42 011**	12.3 %
	Slovénie	2010	- 19 303	- 6 815	**- 26 119**	25 987	27 826	0	12 116	**65 930**	**39 811**	9.0 %
	Espagne	2010	- 18 107	- 843	**- 18 950**	23 289	6 766	0	9 336	**39 391**	**20 441**	6.1 %
	Suède	2010	- 29 675	- 6 505	**- 36 180**	46 649	12 257	21 705	15 648	**96 259**	**60 079**	14.3 %
	Suisse		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Turquie	2005	- 4 776	- 4 551	**- 9 327**	9 997	9 514	0	1 188	**20 699**	**11 371**	6.4 %
	Royaume-Uni	2010	- 19 434	4 949	**- 14 485**	44 222	24 322	49 957	12 344	**130 846**	**116 361**	27.1 %
	États-Unis	2010	- 34 048	- 3 381	**- 37 429**	61 984	21 854	7 344	9 490	**100 671**	**63 242**	9.1 %
	Moyenne OCDE		- 24 121	- 4 535	**- 28 656**	34 095	15 450	6 748	10 964	**67 257**	**38 601**	8.6 %
	Moyenne UE21		- 24 831	- 4 414	**- 29 245**	32 433	16 961	8 388	12 949	**70 731**	**41 486**	8.9 %
Partenaires	Argentine		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Brésil		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Chine		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Colombie		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Inde		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Indonésie		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Lettonie		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Fédération de Russie		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Arabie saoudite		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Afrique du Sud		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Moyenne G20		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m

Remarque : les données se basent sur la différence entre les hommes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et les hommes dont le niveau de formation est inférieur à ces niveaux d'enseignement.

1. Les données de la Belgique ne sont pas incluses dans ce tableau car le deuxième cycle de l'enseignement secondaire y est obligatoire.

2. Les données ne sont pas ventilées entre le premier et le deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116338

Tableau A7.2b. Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)

Par comparaison avec un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire chez les individus de sexe féminin, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB

		Année	Coûts directs	Manque à gagner fiscal sur les revenus	Coûts totaux	Effet de la fiscalité	Effet des cotisations sociales	Effet des transferts	Effet du chômage	Bénéfices totaux	Taux de rendement net	Taux de rendement interne
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie	2009	- 15 955	- 3 136	**- 19 091**	26 218	0	22 467	2 239	**50 924**	**31 833**	18.4 %
	Autriche	2010	- 43 971	- 8 568	**- 52 539**	28 045	41 879	32 029	4 562	**106 516**	**53 977**	8.2 %
	Belgique[1]		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Canada	2010	- 28 587	- 3 233	**- 31 820**	13 613	6 115	3 002	3 447	**26 176**	**- 5 644**	2.3 %
	Chili		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	République tchèque	2010	- 21 080	2 442	**- 18 638**	17 417	9 532	16 740	13 901	**57 589**	**38 951**	10.5 %
	Danemark	2010	- 32 430	- 21 038	**- 53 468**	49 505	12 177	0	9 644	**71 326**	**17 858**	4.8 %
	Estonie	2010	- 19 081	- 1 240	**- 20 321**	8 914	1 223	0	1 469	**11 606**	**- 8 715**	0.2 %
	Finlande	2009	- 21 711	- 4 679	**- 26 390**	12 075	3 607	16 226	6 472	**38 380**	**11 989**	6.6 %
	France	2010	- 33 511	- 5 217	**- 38 728**	15 257	13 296	27 615	8 802	**64 970**	**26 243**	5.6 %
	Allemagne	2010	- 27 953	- 14 147	**- 42 100**	30 323	33 057	48 767	11 993	**124 140**	**82 040**	13.7 %
	Grèce	2009	- 22 045	1 649	**- 20 396**	1 347	17 423	15 164	764	**34 699**	**14 303**	4.8 %
	Hongrie	2010	- 15 696	- 2 918	**- 18 614**	16 259	12 802	0	13 062	**42 123**	**23 509**	7.5 %
	Islande		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Irlande	2010	- 25 625	- 1 040	**- 26 665**	19 850	7 690	0	1 284	**28 824**	**2 159**	3.3 %
	Israël	2010	- 14 670	- 1 350	**- 16 020**	3 668	4 543	3 505	539	**12 254**	**- 3 766**	1.8 %
	Italie	2008	- 32 919	- 9 033	**- 41 952**	47 153	14 467	0	6 910	**68 530**	**26 578**	5.2 %
	Japon[2]		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Corée	2010	- 21 051	- 3 130	**- 24 181**	1 797	9 001	0	374	**11 172**	**- 13 009**	-1.0 %
	Luxembourg		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Mexique		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Pays-Bas	2010	- 28 879	1 113	**- 27 766**	35 228	46 047	13 638	9 066	**m**	**76 213**	14.6 %
	Nouvelle-Zélande	2010	- 22 264	- 3 603	**- 25 867**	14 529	1 540	7 825	2 630	**26 524**	**657**	3.1 %
	Norvège	2010	- 38 967	- 16 580	**- 55 547**	41 576	12 582	14 220	4 360	**72 737**	**17 190**	4.8 %
	Pologne	2010	- 19 278	- 5 526	**- 24 804**	5 740	13 937	0	8 910	**28 588**	**3 784**	3.6 %
	Portugal	2010	- 26 371	- 2 352	**- 28 722**	10 290	11 473	0	1 424	**23 187**	**- 5 536**	2.3 %
	République slovaque	2010	- 14 722	- 514	**- 15 236**	9 428	10 668	0	14 305	**34 401**	**19 165**	7.8 %
	Slovénie	2010	- 19 303	- 7 468	**- 26 771**	30 404	26 364	0	6 407	**63 175**	**36 404**	7.4 %
	Espagne	2010	- 18 107	- 811	**- 18 919**	25 096	5 301	0	4 506	**34 904**	**15 985**	5.2 %
	Suède	2010	- 29 675	- 6 959	**- 36 633**	36 329	9 895	30 949	15 306	**92 478**	**55 845**	13.6 %
	Suisse		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Turquie	2005	- 4 776	- 4 892	**- 9 668**	10 025	11 264	0	- 3 463	**17 827**	**8 159**	5.8 %
	Royaume-Uni	2010	- 19 434	8 961	**- 10 473**	27 379	15 059	49 494	9 985	**101 917**	**91 444**	19.3 %
	États-Unis	2010	- 34 048	- 3 727	**- 37 775**	41 313	16 564	13 250	6 233	**77 360**	**39 585**	7.5 %
	Moyenne OCDE		- 24 152	- 4 333	**- 28 485**	21 436	13 611	11 663	6 116	**50 859**	**24 341**	6.9 %
	Moyenne UE21		- 24 831	- 4 071	**- 28 902**	22 423	16 100	13 191	7 830	**57 075**	**30 642**	7.6 %
Partenaires	Argentine		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Brésil		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Chine		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Colombie		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Inde		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Indonésie		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Lettonie		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Fédération de Russie		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Arabie saoudite		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Afrique du Sud		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Moyenne G20		m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m

Remarque : les données se basent sur la différence entre les femmes diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et les femmes dont le niveau de formation est inférieur à ces niveaux d'enseignement.

1. Les données de la Belgique ne sont pas incluses dans ce tableau car le deuxième cycle de l'enseignement secondaire y est obligatoire.

2. Les données ne sont pas ventilées entre le premier et le deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116357

A7

Tableau A7.3a. Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)

Par comparaison avec l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB

		Année	Coûts directs	Manque à gagner	Coûts totaux	Revenus bruts du travail	Effet de la fiscalité	Effet des cotisations sociales	Effet des transferts	Effet du chômage	Effet des bourses	Bénéfices totaux	Taux de rendement net	Taux de rendement interne
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie	2009	- 17 528	- 50 814	**- 68 342**	339 977	- 124 441	0	0	5 363	335	**221 234**	**152 892**	9.0 %
	Autriche	2010	- 6 199	- 62 401	**- 68 600**	396 272	- 132 408	- 53 634	0	18 521	10 877	**239 629**	**171 029**	10.1 %
	Belgique	2010	- 2 780	- 37 528	**- 40 307**	348 982	- 155 156	- 53 464	0	21 666	862	**162 891**	**122 584**	11.9 %
	Canada	2010	- 20 529	- 36 423	**- 56 952**	293 058	- 96 272	- 6 355	0	27 401	1 103	**218 935**	**161 982**	10.2 %
	Chili		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	République tchèque	2010	- 5 029	- 25 719	**- 30 748**	365 437	- 70 726	- 41 771	0	20 181	m	**273 121**	**242 373**	18.6 %
	Danemark	2010	- 4 509	- 75 357	**- 79 866**	314 158	- 143 348	- 26 897	- 8 763	17 765	29 411	**182 326**	**102 460**	8.4 %
	Estonie	2010	- 3 924	- 14 951	**- 18 875**	207 579	- 46 145	- 6 453	0	42 224	730	**197 934**	**179 059**	20.6 %
	Finlande	2009	- 1 873	- 56 911	**- 58 784**	343 119	- 138 956	- 24 568	0	39 479	8 730	**227 803**	**169 020**	11.9 %
	France	2010	- 6 963	- 47 182	**- 54 145**	380 704	- 95 841	- 51 427	- 691	19 109	3 103	**254 957**	**200 812**	11.4 %
	Allemagne	2010	- 5 813	- 55 093	**- 60 906**	462 289	- 166 502	- 89 273	0	58 741	6 472	**271 727**	**210 821**	13.4 %
	Grèce	2009	- 690	- 43 715	**- 44 405**	182 193	- 35 679	- 29 437	- 8 700	6 156	m	**114 533**	**70 128**	7.5 %
	Hongrie	2010	- 4 664	- 13 268	**- 17 932**	459 159	- 147 118	- 75 232	0	37 773	1 135	**275 718**	**257 785**	28.5 %
	Islande		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Irlande	2010	- 6 478	- 42 453	**- 48 931**	684 820	- 259 751	- 58 952	0	131 625	5 412	**503 154**	**454 224**	29.9 %
	Israël	2010	- 14 023	- 26 963	**- 40 987**	285 448	- 69 772	- 35 702	0	16 788	1 528	**198 291**	**157 304**	11.8 %
	Italie	2008	- 7 285	- 50 608	**- 57 893**	408 011	- 159 562	- 41 835	0	3 295	3 330	**213 239**	**155 346**	8.1 %
	Japon	2007	- 37 215	- 66 750	**- 103 965**	326 614	- 64 523	- 36 039	0	20 931	m	**246 983**	**143 018**	7.4 %
	Corée	2010	- 19 211	- 34 019	**- 53 231**	379 884	- 47 160	- 25 602	0	12 407	m	**319 528**	**266 298**	12.8 %
	Luxembourg		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Mexique		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Pays-Bas	2010	- 14 646	- 95 834	**- 110 480**	442 661	- 197 999	- 26 901	0	10 736	13 770	**242 267**	**131 787**	7.2 %
	Nouvelle-Zélande	2010	- 9 384	- 43 347	**- 52 731**	193 910	- 62 325	- 3 875	- 86	358	3 039	**131 021**	**78 290**	7.3 %
	Norvège	2010	- 1 086	- 47 946	**- 49 032**	274 357	- 107 528	- 23 197	0	23 000	4 690	**171 321**	**122 289**	8.2 %
	Pologne	2010	- 7 343	- 16 928	**- 24 270**	376 155	- 30 873	- 75 986	0	38 492	2 228	**310 015**	**285 745**	24.6 %
	Portugal	2010	- 4 627	- 16 181	**- 20 808**	324 887	- 89 461	- 36 243	0	17 564	m	**216 746**	**195 937**	18.3 %
	République slovaque	2010	- 6 183	- 15 019	**- 21 202**	290 121	- 51 866	- 40 961	0	38 465	1 226	**236 985**	**215 783**	21.4 %
	Slovénie	2010	- 3 564	- 26 242	**- 29 806**	447 946	- 110 866	- 96 037	0	19 992	259	**261 294**	**231 488**	17.1 %
	Espagne	2010	- 8 864	- 28 219	**- 37 083**	178 900	- 52 903	- 14 033	0	41 874	3 791	**157 629**	**120 546**	11.2 %
	Suède	2010	- 3 560	- 50 291	**- 53 851**	209 467	- 84 430	- 9 281	0	8 454	7 735	**131 945**	**78 094**	7.4 %
	Suisse		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Turquie	2005	- 1 061	- 9 402	**- 10 463**	106 985	- 18 682	- 16 424	0	2 761	m	**74 640**	**64 177**	19.3 %
	Royaume-Uni	2010	- 20 162	- 47 655	**- 67 817**	413 163	- 89 124	- 49 107	- 4 303	40 284	5 225	**316 138**	**248 322**	14.3 %
	États-Unis	2010	- 61 135	- 44 678	**- 105 813**	628 922	- 210 898	- 55 768	0	100 046	27 162	**489 463**	**383 649**	15.4 %
	Moyenne OCDE		- 10 563	- 40 755	**- 51 318**	347 075	- 105 528	- 38 085	- 777	29 016	6 181	**236 602**	**185 284**	13.9 %
	Moyenne UE21		- 6 258	- 41 078	**- 47 335**	361 801	- 112 936	- 45 075	- 1 123	31 620	6 135	**239 503**	**192 167**	15.1 %
Partenaires	Argentine		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Brésil		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Chine		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Colombie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Inde		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Indonésie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Lettonie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Féd. de Russie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Arabie saoudite		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Afrique du Sud		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Moyenne G20		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m

Remarque : les données se basent sur la différence entre les hommes diplômés de l'enseignement tertiaire et les hommes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116376

A7

Tableau A7.3b. Coûts et bénéfices privés de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)

Par comparaison avec l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe féminin, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB

		Année	Coûts directs (1)	Manque à gagner (2)	Coûts totaux (3)	Revenus bruts du travail (4)	Effet de la fiscalité (5)	Effet des cotisations sociales (6)	Effet des transferts (7)	Effet du chômage (8)	Effet des bourses (9)	Bénéfices totaux (10)	Taux de rendement net (11)	Taux de rendement interne (12)
OCDE	Australie	2009	- 17 528	- 52 120	**- 69 648**	253 308	- 91 641	0	0	13 021	335	**175 023**	**105 374**	8.9 %
	Autriche	2010	- 6 199	- 63 316	**- 69 515**	331 700	- 93 938	- 61 225	0	8 104	10 877	**195 518**	**126 003**	9.0 %
	Belgique	2010	- 2 780	- 35 428	**- 38 207**	310 555	- 127 305	- 72 908	0	40 296	862	**151 500**	**113 293**	13.7 %
	Canada	2010	- 20 529	- 37 837	**- 58 366**	261 335	- 69 368	- 20 695	0	16 627	1 103	**189 002**	**130 636**	11.4 %
	Chili		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	République tchèque	2010	- 4 882	- 24 979	**- 29 862**	208 439	- 45 919	- 26 193	- 688	29 891	m	**165 530**	**135 668**	15.3 %
	Danemark	2010	- 4 509	- 78 578	**- 83 087**	175 082	- 61 404	- 15 158	- 9 772	10 710	29 411	**128 869**	**45 782**	6.5 %
	Estonie	2010	- 3 924	- 15 754	**- 19 678**	153 829	- 40 802	- 5 839	0	54 649	730	**162 567**	**142 889**	29.7 %
	Finlande	2009	- 1 873	- 60 589	**- 62 461**	211 875	- 72 749	- 15 039	- 4 079	21 742	8 730	**150 480**	**88 019**	8.8 %
	France	2010	- 6 963	- 44 369	**- 51 332**	263 248	- 52 801	- 39 383	- 11 640	24 882	3 103	**187 409**	**136 077**	10.9 %
	Allemagne	2010	- 5 813	- 55 984	**- 61 797**	247 459	- 67 041	- 55 248	- 17	22 124	6 472	**153 749**	**91 952**	8.5 %
	Grèce	2009	- 690	- 36 674	**- 37 363**	186 037	- 21 786	- 33 976	- 29 066	26 865	m	**128 074**	**90 710**	9.6 %
	Hongrie	2010	- 4 664	- 13 164	**- 17 828**	257 527	- 83 602	- 49 345	0	32 818	1 135	**158 533**	**140 705**	24.6 %
	Islande		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Irlande	2010	- 6 478	- 48 135	**- 54 612**	456 714	- 129 055	- 63 508	0	39 212	5 412	**308 775**	**254 163**	21.0 %
	Israël	2010	- 14 023	- 27 428	**- 41 451**	151 423	- 22 840	- 18 663	0	12 245	1 528	**123 692**	**82 240**	8.6 %
	Italie	2008	- 7 285	- 47 826	**- 55 111**	223 811	- 79 954	- 21 986	0	7 563	3 330	**132 764**	**77 652**	6.9 %
	Japon	2007	- 37 215	- 49 265	**- 86 481**	231 306	- 20 848	- 29 117	0	9 951	m	**191 293**	**104 812**	7.8 %
	Corée	2010	- 19 211	- 35 087	**- 54 298**	268 211	- 10 077	- 20 463	0	- 5 570	m	**232 101**	**177 802**	11.0 %
	Luxembourg		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Mexique		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Pays-Bas	2010	- 14 646	- 90 283	**- 104 929**	353 759	- 137 587	- 30 982	0	11 955	13 770	**210 915**	**105 985**	7.0 %
	Nouvelle-Zélande	2010	- 9 384	- 42 595	**- 51 980**	167 699	- 40 316	- 3 622	- 2 329	13 769	3 039	**138 239**	**86 260**	10.3 %
	Norvège	2010	- 1 086	- 50 062	**- 51 148**	227 688	- 63 403	- 17 791	0	785	4 690	**151 970**	**100 822**	9.6 %
	Pologne	2010	- 7 343	- 16 014	**- 23 356**	243 941	- 24 419	- 60 782	0	39 454	2 228	**200 423**	**177 066**	21.6 %
	Portugal	2010	- 4 627	- 15 481	**- 20 108**	262 280	- 59 602	- 31 363	0	22 688	m	**194 001**	**173 893**	22.0 %
	République slovaque	2010	- 6 183	- 15 551	**- 21 734**	181 063	- 33 609	- 29 678	0	40 616	1 226	**159 618**	**137 884**	18.5 %
	Slovénie	2010	- 3 564	- 26 170	**- 29 734**	343 115	- 84 277	- 79 783	0	24 076	259	**203 390**	**173 657**	15.3 %
	Espagne	2010	- 8 864	- 27 626	**- 36 490**	237 736	- 69 735	- 18 075	0	46 399	3 791	**200 115**	**163 625**	14.5 %
	Suède	2010	- 3 560	- 51 796	**- 55 356**	140 237	- 42 057	- 10 883	0	15 631	7 735	**110 663**	**55 306**	7.1 %
	Suisse		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Turquie	2005	- 1 061	- 8 185	**- 9 246**	116 530	- 21 267	- 19 627	0	14 075	m	**89 711**	**80 466**	19.2 %
	Royaume-Uni	2010	- 20 162	- 47 080	**- 67 241**	351 526	- 79 076	- 43 645	- 12 831	55 550	5 225	**276 748**	**209 506**	12.3 %
	États-Unis	2010	- 61 135	- 47 732	**- 108 867**	416 147	- 107 923	- 35 416	0	47 389	27 162	**347 358**	**238 491**	12.9 %
	Moyenne OCDE		- 10 558	- 40 176	**- 50 734**	249 434	- 63 945	- 32 082	- 2 428	24 052	6 181	**179 932**	**129 198**	13.2 %
	Moyenne UE21		- 6 250	- 40 740	**- 46 990**	256 997	- 70 336	- 38 250	- 3 405	28 761	6 135	**178 982**	**131 992**	14.1 %
Partenaires	Argentine		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Brésil		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Chine		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Colombie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Inde		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Indonésie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Lettonie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Féd. de Russie		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Arabie saoudite		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Afrique du Sud		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Moyenne G20		m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	m

Remarque : les données se basent sur la différence entre les femmes diplômées de l'enseignement tertiaire et les femmes diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116395

A7

Tableau A7.4a. Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe masculin (2010)

Par comparaison avec l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe masculin, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB

		Année	Coûts directs	Manque à gagner fiscal sur les revenus	Effet des bourses	Coûts totaux	Effet de la fiscalité	Effet des cotisations sociales	Effet des transferts	Effet du chômage	Bénéfices totaux	Taux de rendement net	Taux de rendement interne
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Australie	2009	- 14 588	- 5 652	- 335	**- 20 575**	123 233	0	0	1 208	**124 441**	**103 866**	12.9 %
	Autriche	2010	- 44 819	- 11 977	- 10 877	**- 67 673**	128 843	50 561	0	6 637	**186 041**	**118 368**	8.0 %
	Belgique	2010	- 24 413	- 9 051	- 862	**- 34 326**	149 431	50 456	0	8 733	**208 619**	**174 293**	15.1 %
	Canada	2010	- 26 735	- 3 589	- 1 103	**- 31 427**	91 254	4 772	0	6 602	**102 627**	**71 201**	8.9 %
	Chili		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	République tchèque	2010	- 18 717	4 105	m	**- 14 612**	67 727	39 580	0	5 191	**112 497**	**97 885**	17.6 %
	Danemark	2010	- 85 578	- 35 496	- 29 411	**- 150 485**	137 397	25 140	8 763	7 708	**179 007**	**28 522**	3.8 %
	Estonie	2010	- 12 037	- 2 264	- 730	**- 15 032**	38 729	5 313	0	8 557	**52 599**	**37 567**	10.5 %
	Finlande	2009	- 42 400	- 8 324	- 8 730	**- 59 454**	128 733	22 053	0	12 738	**163 525**	**104 071**	8.3 %
	France	2010	- 31 533	- 9 599	- 3 103	**- 44 236**	92 737	48 871	691	5 660	**147 960**	**103 724**	8.7 %
	Allemagne	2010	- 31 421	- 20 896	- 6 472	**- 58 789**	153 573	78 113	0	24 090	**255 776**	**196 987**	11.9 %
	Grèce	2009	- 20 179	2 956	m	**- 17 223**	34 885	28 464	8 700	1 766	**73 816**	**56 593**	11.6 %
	Hongrie	2010	- 16 393	- 2 960	- 1 135	**- 20 489**	138 343	69 279	0	14 727	**222 349**	**201 861**	23.0 %
	Islande		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Irlande	2010	- 28 066	- 1 409	- 5 412	**- 34 887**	231 031	49 600	0	38 072	**318 703**	**283 816**	26.9 %
	Israël	2010	- 16 613	- 1 526	- 1 528	**- 19 666**	67 496	34 209	0	3 768	**105 474**	**85 807**	11.4 %
	Italie	2008	- 17 538	- 11 836	- 3 330	**- 32 704**	157 696	41 484	0	2 217	**201 397**	**168 693**	10.1 %
	Japon	2007	- 17 897	- 15 254	m	**- 33 151**	62 285	33 612	0	4 665	**100 562**	**67 411**	8.4 %
	Corée	2010	- 7 198	- 3 449	m	**- 10 648**	46 494	24 687	0	1 581	**72 762**	**62 115**	12.3 %
	Luxembourg		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Mexique		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Pays-Bas	2010	- 37 254	- 41 204	- 13 770	**- 92 227**	195 349	25 117	0	4 433	**224 900**	**132 673**	7.2 %
	Nouvelle-Zélande	2010	- 18 444	- 5 180	- 3 039	**- 26 663**	61 879	3 868	86	453	**66 286**	**39 623**	7.0 %
	Norvège	2010	- 26 059	- 15 194	- 4 690	**- 45 942**	102 100	21 412	0	7 213	**130 725**	**84 783**	7.1 %
	Pologne	2010	- 17 653	- 6 097	- 2 228	**- 25 978**	28 162	68 381	0	10 316	**106 860**	**80 882**	12.4 %
	Portugal	2010	- 10 295	- 2 245	m	**- 12 540**	85 300	34 368	0	6 036	**125 705**	**113 164**	16.1 %
	République slovaque	2010	- 14 559	- 1 492	- 1 226	**- 17 276**	47 313	36 008	0	9 505	**92 826**	**75 550**	13.8 %
	Slovénie	2010	- 19 698	- 8 151	- 259	**- 28 108**	107 113	91 799	0	7 991	**206 903**	**178 795**	15.4 %
	Espagne	2010	- 31 833	- 2 577	- 3 791	**- 38 201**	46 168	11 387	0	9 381	**66 936**	**28 735**	5.6 %
	Suède	2010	- 34 448	- 12 852	- 7 735	**- 55 035**	82 130	8 756	0	2 826	**93 711**	**38 676**	5.2 %
	Suisse		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Turquie	2005	- 9 567	- 3 814	m	**- 13 381**	18 209	16 010	0	886	**35 106**	**21 724**	9.3 %
	Royaume-Uni	2010	- 6 798	- 2 591	- 5 225	**- 14 615**	82 483	45 366	4 303	10 381	**142 534**	**127 919**	26.1 %
	États-Unis	2010	- 34 787	- 5 989	- 27 162	**- 67 937**	189 603	48 143	0	28 922	**266 667**	**198 730**	10.8 %
	Moyenne OCDE		- 24 742	- 8 400	- 6 181	**- 38 044**	99 852	35 062	777	8 699	**144 390**	**106 346**	11.9 %
	Moyenne UE21		- 27 282	- 9 198	- 6 135	**- 41 694**	106 657	41 505	1 123	9 848	**159 133**	**117 439**	12.9 %
Partenaires	Argentine		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Brésil		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Chine		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Colombie		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Inde		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Indonésie		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Lettonie		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Féd. de Russie		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Arabie saoudite		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Afrique du Sud		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Moyenne G20		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m

Remarque : les données se basent sur la différence entre les hommes diplômés de l'enseignement tertiaire et les hommes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116414

A7

Tableau A7.4b. Coûts et bénéfices publics de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les individus de sexe féminin (2010)

Par comparaison avec l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire chez les individus de sexe féminin, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB

		Année	Coûts directs	Manque à gagner fiscal sur les revenus	Effet des bourses	Coûts totaux	Effet de la fiscalité	Effet des cotisations sociales	Effet des transferts	Effet du chômage	Bénéfices totaux	Taux de rendement net	Taux de rendement interne
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Australie	2009	- 14 588	- 5 797	- 335	**- 20 720**	89 111	0	0	2 530	**91 641**	**70 921**	13.5 %
	Autriche	2010	- 44 819	- 12 152	- 10 877	**- 67 849**	92 488	59 772	0	2 903	**155 164**	**87 315**	7.0 %
	Belgique	2010	- 24 413	- 8 544	- 862	**- 33 820**	117 399	67 323	0	15 490	**200 212**	**166 393**	19.0 %
	Canada	2010	- 26 735	- 3 728	- 1 103	**- 31 566**	67 254	19 517	0	3 293	**90 064**	**58 498**	9.5 %
	Chili		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	République tchèque	2010	- 18 172	3 987	m	**- 14 185**	41 879	22 919	688	7 315	**72 800**	**58 615**	14.6 %
	Danemark	2010	- 85 578	- 37 013	- 29 411	**- 152 002**	58 528	13 964	9 772	4 069	**86 334**	**- 65 668**	0.4 %
	Estonie	2010	- 12 037	- 2 386	- 730	**- 15 153**	31 454	4 315	0	10 872	**46 641**	**31 487**	12.9 %
	Finlande	2009	- 42 400	- 8 862	- 8 730	**- 59 992**	68 219	13 657	4 079	5 912	**91 868**	**31 876**	5.2 %
	France	2010	- 31 533	- 9 027	- 3 103	**- 43 664**	49 775	35 999	11 640	6 409	**103 824**	**60 160**	8.4 %
	Allemagne	2010	- 31 421	- 21 234	- 6 472	**- 59 127**	63 819	50 751	17	7 718	**122 306**	**63 179**	6.9 %
	Grèce	2009	- 20 179	2 480	m	**- 17 699**	20 386	29 703	29 066	5 673	**84 828**	**67 129**	11.7 %
	Hongrie	2010	- 16 393	- 2 937	- 1 135	**- 20 465**	77 014	43 784	0	12 149	**132 947**	**112 482**	17.3 %
	Islande		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Irlande	2010	- 28 066	- 1 598	- 5 412	**- 35 076**	123 230	60 647	0	8 686	**192 563**	**157 487**	17.5 %
	Israël	2010	- 16 613	- 1 552	- 1 528	**- 19 692**	22 108	17 839	0	1 557	**41 503**	**21 811**	6.4 %
	Italie	2008	- 17 538	- 11 185	- 3 330	**- 32 053**	77 919	21 270	0	2 750	**101 940**	**69 886**	8.0 %
	Japon	2007	- 17 897	- 10 654	m	**- 28 551**	20 218	27 924	0	1 822	**49 965**	**21 414**	6.2 %
	Corée	2010	- 7 198	- 3 557	m	**- 10 756**	10 123	20 892	0	- 474	**30 540**	**19 784**	8.0 %
	Luxembourg		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Mexique		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Pays-Bas	2010	- 37 254	- 35 318	- 13 770	**- 86 341**	135 724	28 393	0	4 453	**168 569**	**82 228**	6.5 %
	Nouvelle-Zélande	2010	- 18 444	- 5 090	- 3 039	**- 26 573**	38 104	3 348	2 329	2 486	**46 267**	**19 694**	6.5 %
	Norvège	2010	- 26 059	- 15 864	- 4 690	**- 46 613**	63 264	17 730	0	199	**81 193**	**34 581**	5.8 %
	Pologne	2010	- 17 653	- 5 768	- 2 228	**- 25 648**	21 556	52 341	0	11 304	**85 200**	**59 552**	10.5 %
	Portugal	2010	- 10 295	- 2 148	m	**- 12 443**	56 914	28 879	0	5 172	**90 966**	**78 523**	14.9 %
	République slovaque	2010	- 14 559	- 1 544	- 1 226	**- 17 329**	29 789	24 260	0	9 238	**63 287**	**45 958**	11.1 %
	Slovénie	2010	- 19 698	- 8 128	- 259	**- 28 085**	80 209	74 531	0	9 320	**164 060**	**135 974**	13.1 %
	Espagne	2010	- 31 833	- 2 523	- 3 791	**- 38 147**	63 118	15 146	0	9 546	**87 811**	**49 664**	7.5 %
	Suède	2010	- 34 448	- 13 236	- 7 735	**- 55 420**	38 592	9 798	0	4 551	**52 940**	**- 2 479**	2.8 %
	Suisse		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Turquie	2005	- 9 567	- 3 320	m	**- 12 887**	19 194	17 528	0	4 171	**40 894**	**28 006**	9.1 %
	Royaume-Uni	2010	- 6 798	1 128	- 5 225	**- 10 895**	70 396	38 718	12 831	13 607	**135 553**	**124 658**	36.4 %
	États-Unis	2010	- 34 787	- 6 398	- 27 162	**- 68 347**	99 860	31 811	0	11 668	**143 339**	**74 993**	7.4 %
	Moyenne OCDE		- 24 723	- 7 999	- 6 181	**- 37 624**	60 264	29 405	2 428	6 358	**98 456**	**60 832**	10.5 %
	Moyenne UE21		- 27 254	- 8 800	- 6 135	**- 41 270**	65 920	34 809	3 405	7 857	**111 991**	**70 721**	11.6 %
Partenaires	Argentine		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Brésil		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Chine		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Colombie		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Inde		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Indonésie		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Lettonie		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Féd. de Russie		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Arabie saoudite		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Afrique du Sud		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m
	Moyenne G20		m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m

Remarque : les données se basent sur la différence entre les femmes diplômées de l'enseignement tertiaire et les femmes diplômées du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

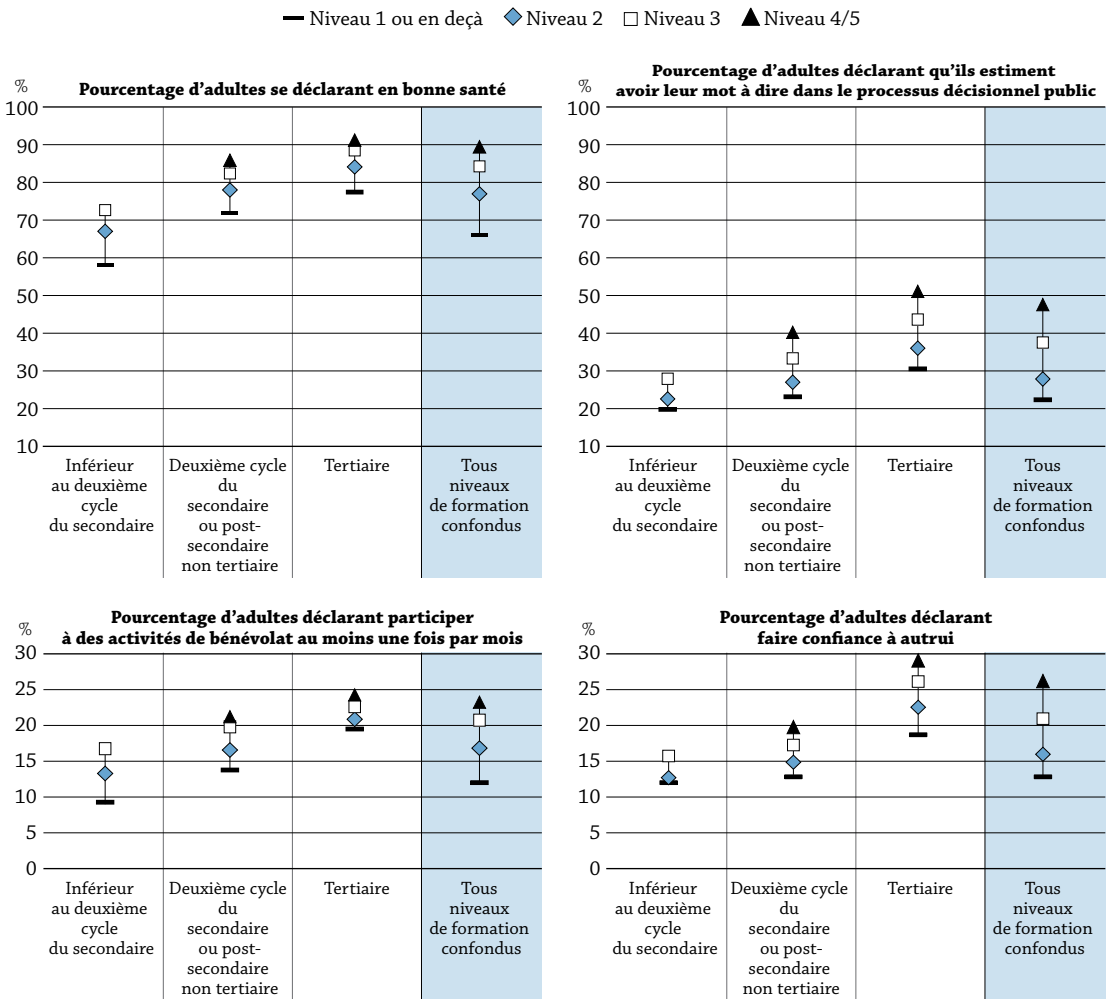
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116433

QUELLES SONT LES RETOMBÉES SOCIALES DE L'ÉDUCATION ?

- Le niveau de formation et le niveau de compétence en littératie sont en corrélation avec des retombées sociales plus positives, dont la perception de l'état de santé, le bénévolat, la confiance interpersonnelle et l'efficacité politique. À niveau de formation égal, les retombées sociales sont plus positives chez les individus dont le niveau de compétence en littératie est plus élevé.
- La relation est particulièrement forte entre le niveau de compétence en littératie et l'efficacité politique parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire. Dans les 20 pays de l'OCDE à l'étude, le pourcentage d'adultes qui s'estiment consultés au sujet des mesures prises par le gouvernement varie de 21 points de pourcentage, en moyenne, entre les diplômés de l'enseignement tertiaire selon qu'ils se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie.
- Une forte corrélation s'observe entre le niveau de compétence en littératie et la participation à des activités de bénévolat chez les individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans les 21 pays de l'OCDE à l'étude, le pourcentage d'adultes qui déclarent participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois varie de 8 points de pourcentage, en moyenne, entre les individus peu instruits selon qu'ils se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie.

Graphique A8.1. Retombées sociales de l'apprentissage dans les pays de l'OCDE (2012)

Évaluation des compétences des adultes, moyenne, population âgée de 25 à 64 ans



Source : OCDE. Tableaux A8.1a (L), A8.2a (L), A8.3a (L) et A8.4a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116642

Contexte

Améliorer la santé est un objectif majeur de l'action publique dans tous les pays de l'OCDE, comme l'attestent les niveaux élevés de dépenses publiques au titre de la santé, qui représentent 6.9 % du PIB dans les pays de l'OCDE, selon les chiffres de 2009 (OCDE, 2011a). Cette part est nettement supérieure à celle de l'éducation : 5 % du PIB la même année (OCDE, 2011b). Les ressources considérables investies dans les soins de santé ont dans l'ensemble allongé la durée de vie, mais la nature des problèmes de santé a sensiblement évolué, avec la forte augmentation de l'incidence de maladies chroniques invalidantes, telles que les affections cardiaques, le diabète et la dépression grave. L'efficacité des efforts déployés pour combattre ces tendances dépend en partie de la mesure dans laquelle les individus acceptent de changer de styles de vie, qu'ils peuvent améliorer grâce aux compétences cognitives et socio-affectives qu'ils acquièrent au travers de l'éducation (OCDE, 2013a).

La cohésion sociale, qui se reflète souvent dans le degré d'engagement civique et social, est également une grande priorité dans les pays de l'OCDE. Les responsables politiques ont dans l'ensemble le sentiment que la citoyenneté, l'efficacité politique et la confiance interpersonnelle ne sont pas suffisantes, ce qui pose problème pour préserver le bon fonctionnement des institutions démocratiques et des processus politiques. L'éducation peut jouer un rôle important sur la voie de la cohésion sociale en améliorant les compétences en littératie, l'efficacité personnelle et la résilience qui sous-tendent les interactions sociales et politiques.

Autres faits marquants

- **Les différences de retombées sociales entre les individus les plus et les moins compétents en littératie sont généralement comparables à celles qui s'observent entre les individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire et les individus diplômés de l'enseignement tertiaire.** Le pourcentage d'adultes qui se disent en bonne santé varie, par exemple, de 23 points de pourcentage entre les individus très instruits et peu instruits. Le pourcentage d'adultes qui se disent en bonne santé varie également de 23 points de pourcentage selon qu'ils se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie.
- **En termes de perception de l'état de santé et de confiance interpersonnelle, l'élévation de leur niveau de compétence semble profiter davantage aux femmes.** Le pourcentage de femmes qui déclarent faire confiance à autrui varie, par exemple, de 19 points de pourcentage selon qu'elles se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie, contre une variation de 15 points de pourcentage entre les hommes.

A8

Analyse

Cette année, l'indicateur sur les retombées sociales de l'éducation (et des compétences) rend compte de la perception de l'état de santé, du bénévolat, de la confiance interpersonnelle et de l'efficacité politique, des aspects évalués lors de l'Évaluation des compétences des adultes, une initiative lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC). Ces quatre retombées sociales sont considérées comme étant des indicateurs majeurs du bien-être personnel et national (OCDE, 2013a).

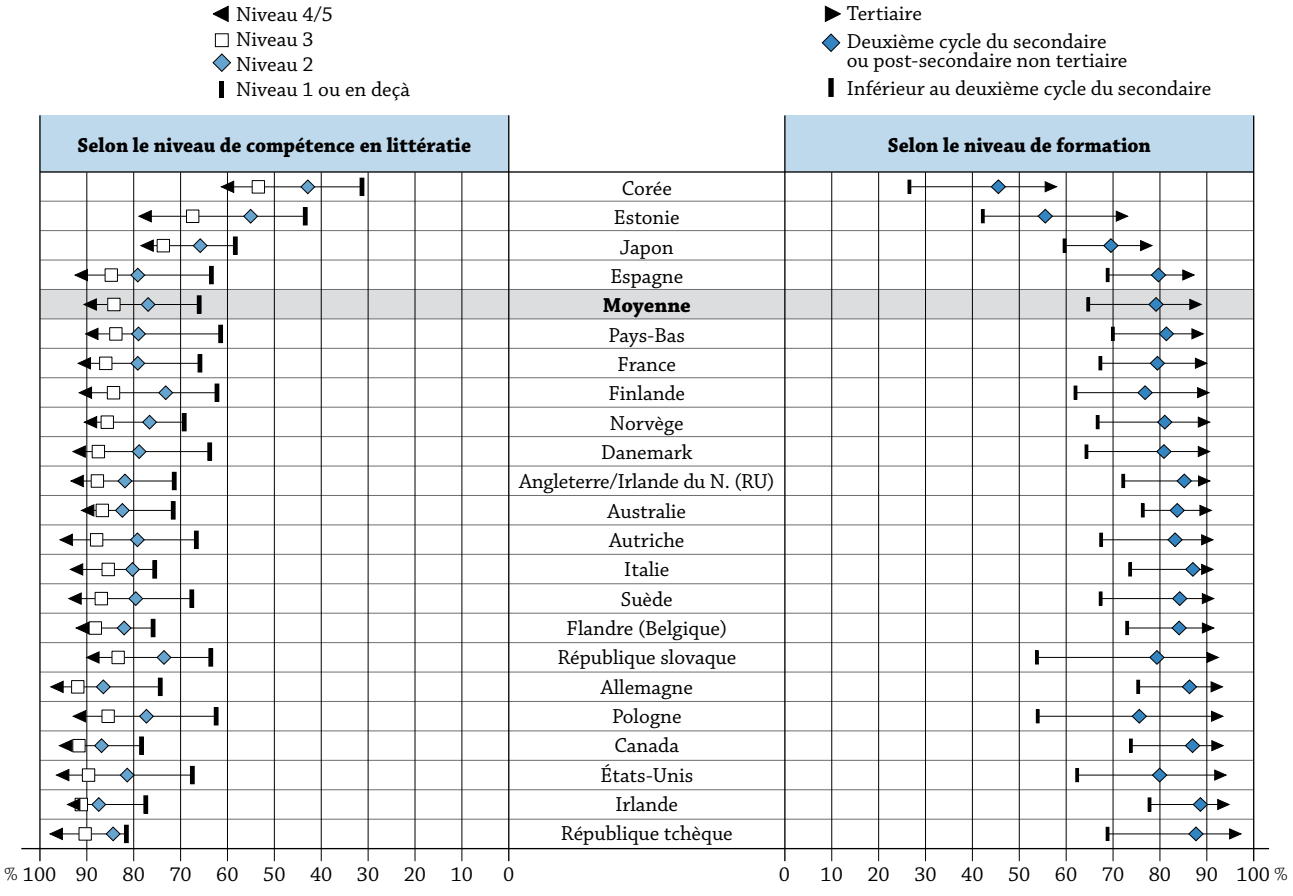
Le niveau de formation et le niveau de compétence en littératie sont en corrélation positive avec ces retombées sociales (voir les graphiques A8.2, A8.3, A8.4 et A8.5, et les tableaux A8.1, A8.2, A8.3 et A8.4). Les retombées sociales diffèrent parfois sensiblement en fonction de la variation du niveau de formation et du niveau de compétence en littératie. Les tendances varient selon les pays, mais les résultats et l'intensité des relations sont, dans l'ensemble, similaires si les échelles de compétence en numératie sont utilisées (voir les tableaux A8.1a [N], A8.2a [N], A8.3a [N] et A8.4a [N], disponibles en ligne).

Perception de l'état de santé

Dans les 22 pays de l'OCDE à l'étude, le pourcentage d'adultes qui s'estiment en bonne santé varie de 23 points de pourcentage, en moyenne, selon que leur niveau de formation est élevé (égal à l'enseignement tertiaire) ou peu élevé (inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire) (voir le graphique A8.2 et le tableau A8.1a [L]).

Graphique A8.2. Pourcentage d'adultes se déclarant en bonne santé, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans



Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire se déclarant en bonne santé.

Source : OCDE. Tableau A8.1a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116661

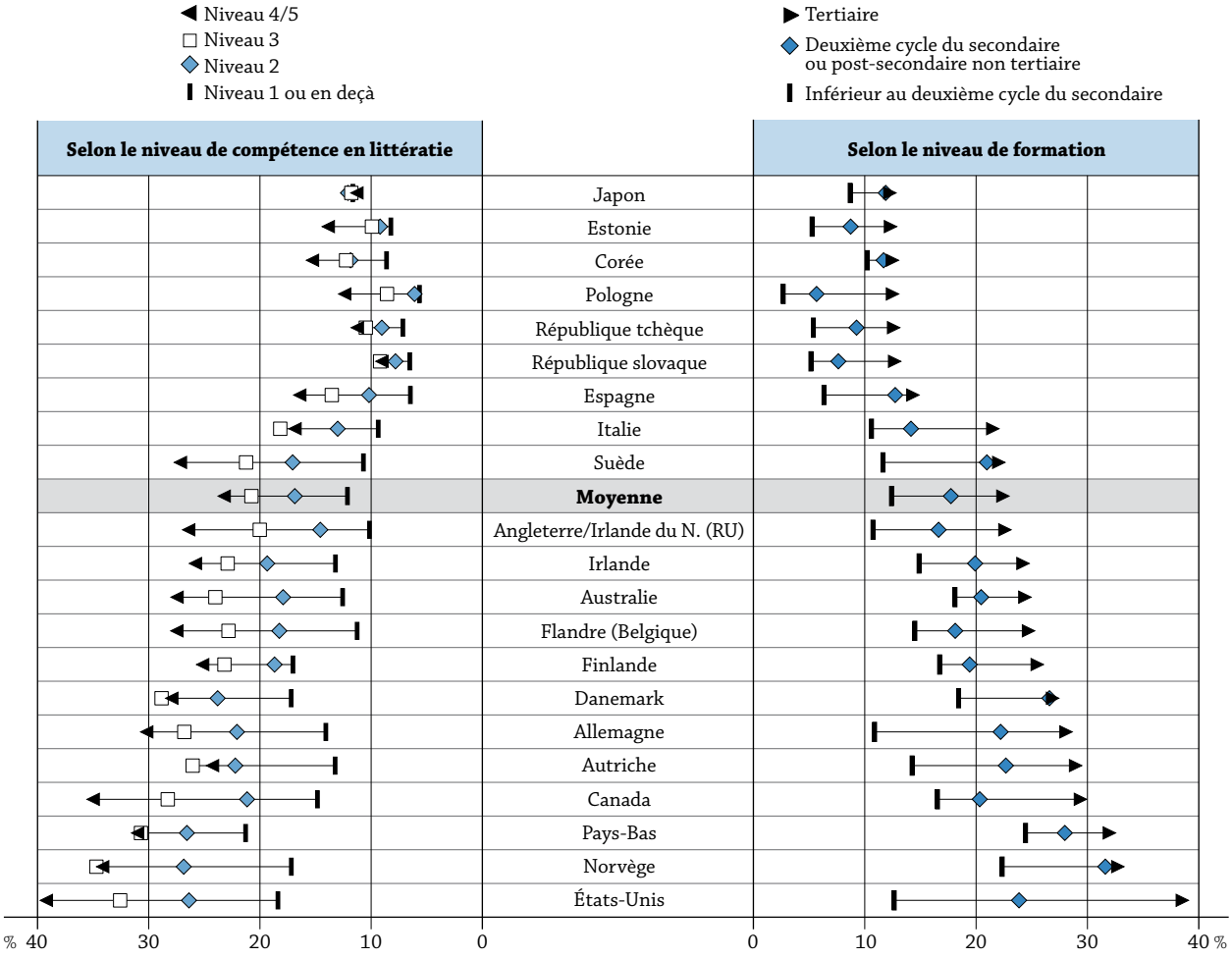
Cette différence est particulièrement importante en Pologne (38 points de pourcentage) et en République slovaque (37 points de pourcentage). De même, le pourcentage d'adultes qui se disent en bonne santé varie de 23 points de pourcentage, en moyenne, selon qu'ils se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie, tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes (voir le graphique A8.2 et le tableau A8.1a [L]). Cette différence est importante en Estonie, où elle atteint 34 points de pourcentage.

Bénévolat

Dans les 21 pays de l'OCDE à l'étude, le pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat varie de 10 points de pourcentage, en moyenne, selon que leur niveau de formation est élevé ou peu élevé (voir le graphique A8.3 et le tableau A8.2a [L]). Des différences particulièrement importantes s'observent aux États-Unis (26 points de pourcentage) et en Allemagne (17 points de pourcentage). De même, le pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat varie de 11 points de pourcentage, en moyenne, selon qu'ils se situent au niveau de compétence en littératie le plus élevé ou le moins élevé (voir le graphique A8.3 et le tableau A8.2a [L]). Des différences particulièrement importantes s'observent aux États-Unis (21 points de pourcentage) et au Canada (20 points de pourcentage).

Graphique A8.3. Pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans



Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois.

Source : OCDE. Tableau A8.2a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116680

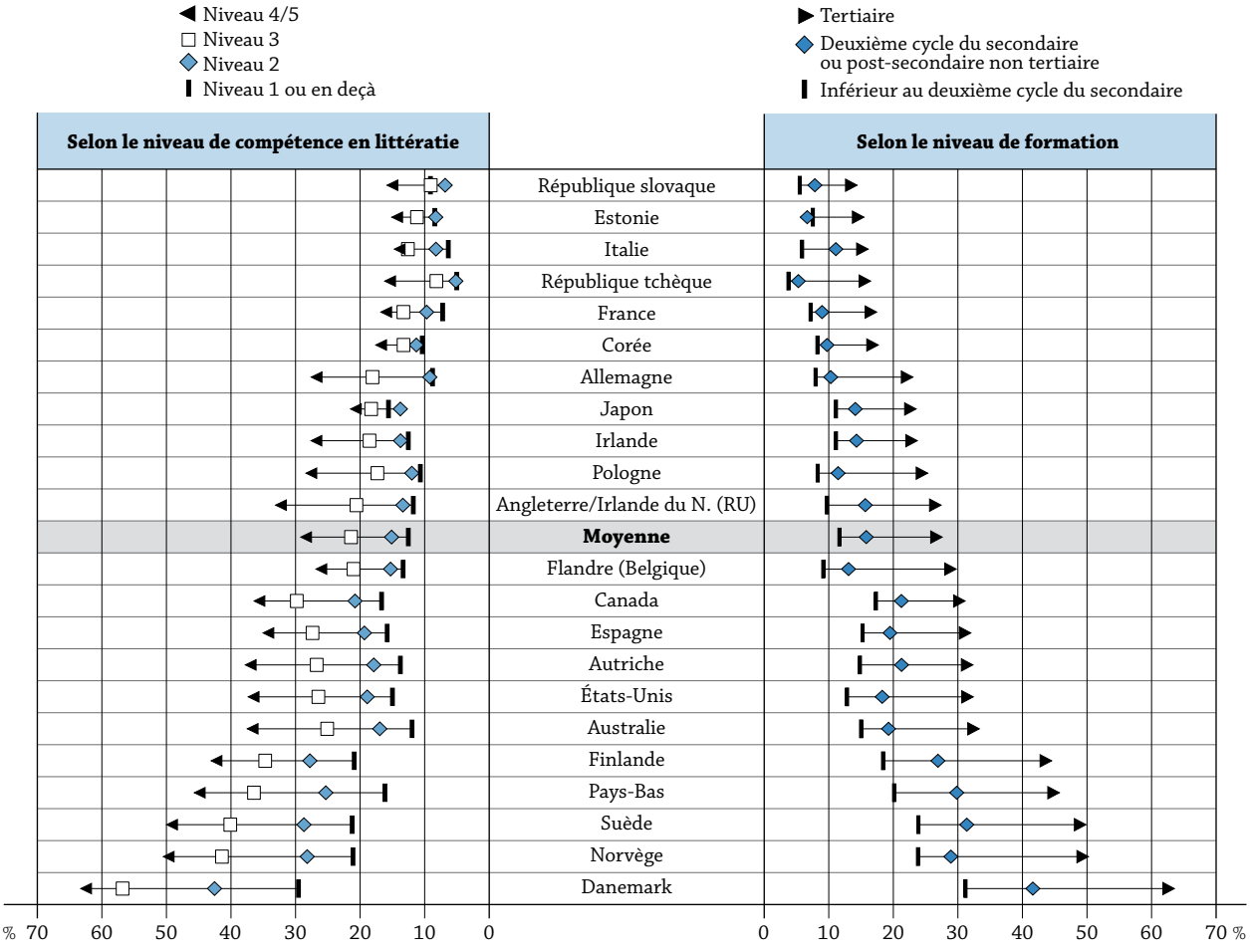
A8

Confiance interpersonnelle

Dans les 22 pays de l'OCDE à l'étude, le pourcentage d'adultes estimant pouvoir faire confiance à autrui varie de 16 points de pourcentage, en moyenne, selon que leur niveau de formation est élevé ou peu élevé (voir le graphique A8.4 et le tableau A8.3c [L]). Des différences particulièrement importantes s'observent au Danemark (31 points de pourcentage) et aux Pays-Bas (25 points de pourcentage). De même, la confiance interpersonnelle varie de 17 points de pourcentage, en moyenne, entre les adultes selon qu'ils se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie (voir le graphique A8.4 et le tableau A8.3c [L]). Des différences particulièrement importantes s'observent au Danemark (33 points de pourcentage) et en Norvège (29 points de pourcentage).

Graphique A8.4. Pourcentage d'adultes déclarant faire confiance à autrui, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans



Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire déclarant faire confiance à autrui.

Source : OCDE. Tableau A8.3a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

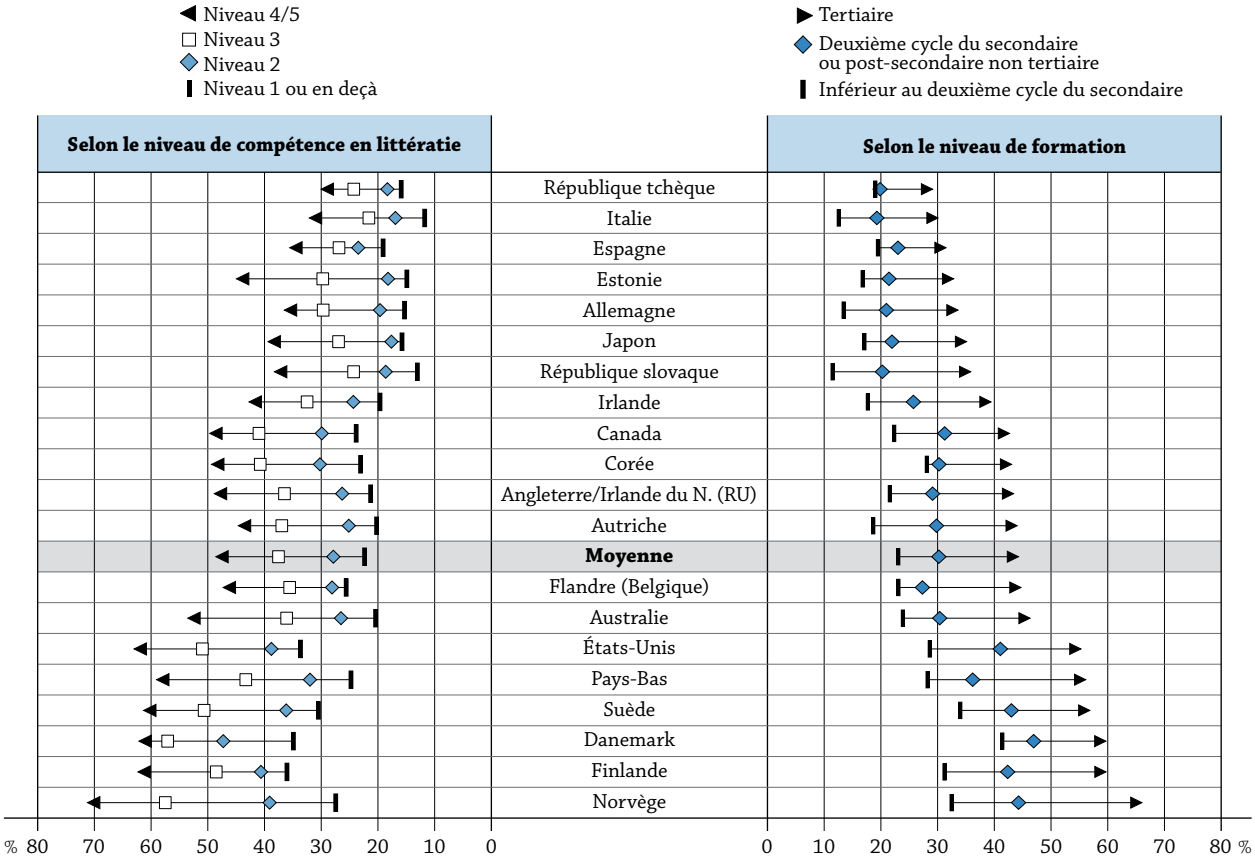
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116699

Efficacité politique

Dans les 20 pays de l'OCDE à l'étude, le pourcentage d'adultes s'estimant « consultés au sujet des mesures prises par le gouvernement » varie de 20 points de pourcentage, en moyenne, selon que leur niveau de formation est élevé ou peu élevé (voir le graphique A8.5 et le tableau A8.4a [L]). Des différences particulièrement importantes s'observent aux Pays-Bas (27 points de pourcentage) et en Norvège (33 points de pourcentage). Dans les pays considérés, l'efficacité politique déclarée varie de 25 points de pourcentage entre les adultes selon qu'ils se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie (voir le graphique A8.5 et le tableau A8.4a [L]). Une différence particulièrement importante, de 43 points de pourcentage, s'observe en Norvège.

Graphique A8.5. Pourcentage d'adultes déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans



Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage d'adultes diplômés de l'enseignement tertiaire déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public.

Source : OCDE. Tableau A8.4a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116718

Dans l'ensemble, les retombées sociales varient dans une mesure comparable entre les adultes dont le niveau de compétence en littératie est très élevé et ceux dont il est peu élevé et entre les diplômés de l'enseignement tertiaire et ceux dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir les graphiques A8.1, A8.2, A8.3, A8.4 et A8.5, et les tableaux A8.1, A8.2, A8.3 et A8.4). Précisons que les adultes sont respectivement 12 % et 16 % au niveau de compétence le moins élevé et le plus élevé en littératie (OCDE, 2013b). Par contraste, les adultes sont 24 % à avoir un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire et 33 % à être diplômés de l'enseignement tertiaire. Cela peut impliquer que les retombées sociales sont en relation plus forte avec le niveau de formation qu'avec le niveau de compétence en littératie. De même, un rapport de l'OCDE (OCDE, 2013b, p. 232) donne à penser que, dans l'ensemble, le salaire est en relation nettement plus forte avec le niveau de compétence en littératie qu'avec le nombre d'années d'études.

Relation de cause à effet

D'autres études basées sur des données longitudinales suggèrent que les relations présentées dans les graphiques A8.1, A8.2, A8.3, A8.4 et A8.5 peuvent refléter des effets de l'instruction et des compétences sur les retombées sociales. Par exemple, Conti, Heckman et Urzua (2010) ont montré, sur la base de la *British Cohort Study* (BCS) de 1970, que la relation entre le niveau de formation et l'état de santé était en grande partie causale. Selon les travaux de Heckman et al. (2013), qui se basent sur la *National Longitudinal Study of Youth* (NLSY), les compétences cognitives et socio-affectives sont en lien de cause à effet avec la situation au regard de l'emploi et les retombées sociales.

Par ailleurs, Heckman et Kautz (2013) ont utilisé diverses études expérimentales pour montrer qu'un certain nombre de programmes d'éducation des jeunes enfants ont un impact sur les résultats scolaires, la situation au regard de l'emploi et les retombées sociales, car ils renforcent les compétences cognitives et socio-affectives.

Relation entre le niveau de compétence en littératie et les retombées sociales, selon le niveau de formation

Le graphique A8.1 montre la relation entre le niveau de compétence en littératie et quatre indicateurs de retombées sociales à trois niveaux de formation différents, à savoir : inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ; deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou enseignement post-secondaire non tertiaire ; et enseignement tertiaire. Ce graphique montre que l'intensité de la relation varie entre les niveaux de formation. Par exemple, il existe une forte corrélation entre le niveau de compétence en littératie et l'efficacité politique, en particulier chez les diplômés de l'enseignement tertiaire. L'enseignement tertiaire permet vraisemblablement aux étudiants de mieux comprendre la politique au sens large et le choix des orientations politiques, et le niveau de compétence en littératie leur offre la possibilité de contribuer à ce processus. L'effet des compétences en littératie augmente plus les individus reçoivent des possibilités de faire usage de ces compétences en littératie. De plus, il existe une forte corrélation entre le niveau de compétence en littératie et la participation à des activités de bénévolat, en particulier chez les individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Les individus moins instruits peuvent n'avoir qu'un accès limité aux activités de bénévolat, mais les chiffres concordent avec la thèse selon laquelle un niveau élevé de compétence en littératie fait plus que compenser leur handicap, car il améliore leur capacité à comprendre les avantages du bénévolat pour eux-mêmes ainsi que pour la société, et à accéder aux activités les plus appropriées. L'analyse ci-dessus suggère également que l'éducation peut avoir un effet direct (ou indépendant) sur les retombées sociales en plus des effets indirects résultant de l'élévation du niveau de compétence en littératie.

Différences entre les sexes

En termes de perception de l'état de santé et de confiance interpersonnelle, les femmes sont plus susceptibles de profiter davantage de l'élévation de leur niveau de compétence. Dans les 22 pays de l'OCDE à l'étude, le pourcentage de femmes qui s'estiment en bonne santé varie de 25 points de pourcentage, en moyenne, selon qu'elles se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie (voir le tableau A8.1b). Chez les hommes, à niveau de formation égal, cette différence représente 22 points de pourcentage. De plus, le pourcentage de femmes qui estiment pouvoir faire confiance à autrui varie de 19 points de pourcentage selon qu'elles se situent au niveau le plus ou le moins élevé de l'échelle de compétence en littératie (voir le tableau A8.3b). Chez les hommes, à niveau de formation égal, cette différence représente 15 points de pourcentage. Par contraste, en termes de perception de leur état de santé, de participation à des activités de bénévolat et d'efficacité politique perçue, les femmes sont moins susceptibles que les hommes de tirer davantage profit d'une élévation de leur niveau de formation.

Définitions

Groupes d'âge : le terme « adultes » désigne la population âgée de 25 à 64 ans.

Le niveau de **confiance interpersonnelle** (le fait de faire confiance à autrui) est dérivé du pourcentage de personnes interrogées qui se disent en désaccord ou en total désaccord avec l'affirmation : « Il n'y a que quelques personnes à qui l'on peut faire entièrement confiance ».

Les **niveaux de formation inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE ; les **niveaux de formation égaux au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE ; et les **niveaux de formation égaux à l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont présentés dans le Guide du lecteur, au début du rapport.

Le niveau d'**efficacité politique** (le fait d'estimer que l'opinion est consultée au sujet des mesures prises par le gouvernement) est dérivé du pourcentage de personnes interrogées qui se disent pas d'accord ou pas du tout d'accord avec l'affirmation : « Les gens comme moi ne sont pas consultés au sujet des mesures prises par le gouvernement ».

La **perception de l'état de santé** (en l'occurrence le fait de s'estimer en bonne santé) est dérivé du pourcentage de personnes interrogées qui ont déclaré que leur état de santé était « excellent », « très bon » ou « bon ».

L'indicateur relatif au **bénévolat** est dérivé du pourcentage de personnes interrogées ayant déclaré participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois.

Méthodologie

Toutes les données proviennent de l'Évaluation des compétences des adultes administrée en 2012, dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC). Voir la description de l'Évaluation des compétences des adultes au début du présent rapport et l'annexe 3 pour de plus amples informations (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données de la Fédération de Russie dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

Il convient de porter à l'attention des lecteurs que l'échantillon de la Fédération de Russie n'inclut pas la population de la municipalité de Moscou. Les données publiées dans le présent rapport ne sont donc pas représentatives de l'ensemble de la population âgée de 16 à 65 ans résidant en Fédération de Russie, mais de la population de la Fédération de Russie, à l'exclusion de la population de la municipalité de Moscou. Des informations plus détaillées concernant les données de la Fédération de Russie, ainsi que celles d'autres pays, sont disponibles dans le rapport technique de l'Évaluation des compétences des adultes, *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OCDE, à paraître).

Références

Conti, G., J.J. Heckman et S. Urzua (2010), « The education-health gradient », *American Economic Review : Papers & Proceedings* vol. 100, mai 2010, pp. 234-248.

Heckman, J.J., J.E. Humphries, G. Veramendi et S. Urzúa (2014), *Education, Health and Wages*, *NBER Working Paper*, nº 19971, National Bureau of Economic Research, mars 2014.

Heckman, J.J., et T. Kautz (2013), « Fostering and measuring skills: Interventions that improve character and cognition », *NBER Working Paper*, nº 19656, National Bureau of Economic Research, novembre 2013.

OCDE (2013a), *How's Life ? 2013: Measuring Well-being*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264201392-en*.

OCDE (2013b), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr*.

OCDE (2011a), *Panorama de la santé 2011 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/health_glance-2011-fr*.

OCDE (2011b), *Regards sur l'éducation 2011 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-fr*.

OCDE (2010), *L'éducation, un levier pour améliorer la santé et la cohésion sociale*, Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264086333-fr*.

Tableaux de l'indicateur A8

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116547

Tableau A8.1a (L) Pourcentage d'adultes se déclarant en bonne santé, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

WEB **Tableau A8.1a (N) Pourcentage d'adultes se déclarant en bonne santé, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en numératie (2012)**

WEB **Tableau A8.1b (L) Pourcentage d'adultes se déclarant en bonne santé, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en littératie et leur sexe (2012)**

WEB **Tableau A8.1b (N) Pourcentage d'adultes se déclarant en bonne santé, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en numératie et leur sexe (2012)**

Tableau A8.2a (L) Pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

WEB **Tableau A8.2a (N) Pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en numératie (2012)**

WEB **Tableau A8.2b (L) Pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en littératie et leur sexe (2012)**

WEB **Tableau A8.2b (N) Pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en numératie et leur sexe (2012)**

...

Tableau A8.3a (L) Pourcentage d'adultes déclarant faire confiance à autrui, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

WEB Tableau A8.3a (N) Pourcentage d'adultes déclarant faire confiance à autrui, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en numératie (2012)

WEB Tableau A8.3b (L) Pourcentage d'adultes déclarant faire confiance à autrui, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en littératie et leur sexe (2012)

WEB Tableau A8.3b (N) Pourcentage d'adultes déclarant faire confiance à autrui, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en numératie et leur sexe (2012)

WEB Tableau A8.3c (L) Pourcentage d'adultes déclarant que les autres ne profitent pas d'eux, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

WEB Tableau A8.3c (N) Pourcentage d'adultes déclarant que les autres ne profitent pas d'eux, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en numératie (2012)

WEB Tableau A8.3d (L) Pourcentage d'adultes déclarant que les autres ne profitent pas d'eux, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en littératie et leur sexe (2012)

WEB Tableau A8.3d (N) Pourcentage d'adultes déclarant que les autres ne profitent pas d'eux, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en numératie et leur sexe (2012)

Tableau A8.4a (L) Pourcentage d'adultes déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

WEB Tableau A8.4a (N) Pourcentage d'adultes déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en numératie (2012)

WEB Tableau A8.4b (L) Pourcentage d'adultes déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en littératie et leur sexe (2012)

WEB Tableau A8.4b (N) Pourcentage d'adultes déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public, selon leur niveau de formation, leur niveau de compétence en numératie et leur sexe (2012)

A8

Tableau A8.1a (L). [1/2] Pourcentage d'adultes se déclarant en bonne santé, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Inférieur au deuxième cycle du secondaire								Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire									
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Total		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	**Entités nationales**																		
	Australie	67	(3.2)	79	(2.7)	82	(3.0)	76	(1.2)	77	(3.5)	82	(1.9)	86	(1.6)	85	(2.5)	84	(1.1)
	Autriche	60	(3.5)	69	(3.2)	75	(5.3)	68	(1.7)	71	(2.8)	81	(1.4)	88	(1.2)	93	(2.8)	83	(0.6)
	Canada	69	(2.2)	76	(2.6)	87	(3.6)	74	(1.7)	82	(1.8)	87	(1.2)	89	(1.1)	91	(3.3)	87	(0.6)
	République tchèque	73	(7.0)	66	(6.7)	68	(9.3)	69	(3.6)	84	(3.5)	86	(1.9)	90	(1.9)	95	(3.7)	88	(0.9)
	Danemark	54	(2.9)	68	(3.1)	78	(3.9)	64	(1.5)	69	(3.0)	80	(1.8)	85	(1.7)	89	(4.7)	81	(0.9)
	Estonie	37	(3.6)	42	(3.4)	47	(5.3)	42	(1.8)	43	(3.3)	52	(1.7)	62	(1.8)	69	(4.7)	56	(0.9)
	Finlande	58	(4.2)	60	(4.2)	70	(5.6)	62	(1.8)	62	(4.5)	74	(2.1)	81	(1.5)	84	(3.2)	77	(1.0)
	France	61	(2.1)	72	(2.2)	78	(3.9)	67	(1.0)	71	(2.7)	80	(1.5)	83	(1.9)	85	(4.7)	80	(0.8)
	Allemagne	71	(4.3)	80	(4.7)	82	(8.2)	75	(2.5)	76	(2.3)	87	(1.4)	90	(1.4)	96	(2.6)	86	(0.8)
	Irlande	71	(2.4)	82	(2.4)	85	(4.0)	78	(1.3)	88	(2.7)	89	(1.5)	89	(1.6)	88	(5.3)	89	(0.8)
	Italie	72	(2.2)	75	(2.2)	75	(4.1)	74	(1.3)	87	(2.7)	86	(1.8)	88	(1.9)	91	(5.0)	87	(1.1)
	Japon	53	(6.2)	55	(4.8)	68	(5.4)	60	(2.5)	63	(6.2)	67	(2.5)	72	(1.9)	70	(4.5)	70	(1.3)
	Corée	22	(2.6)	28	(2.7)	35	(5.2)	27	(1.4)	41	(3.8)	44	(2.0)	49	(2.5)	52	(9.5)	46	(1.3)
	Pays-Bas	59	(3.2)	77	(2.6)	72	(3.4)	70	(1.3)	64	(5.6)	81	(2.0)	84	(1.6)	85	(3.5)	81	(1.0)
	Norvège	61	(4.4)	65	(3.4)	75	(3.3)	67	(1.9)	73	(4.1)	79	(2.2)	84	(1.8)	88	(4.0)	81	(1.0)
	Pologne	45	(4.1)	59	(4.1)	66	(7.9)	54	(2.3)	66	(2.4)	76	(1.5)	82	(2.1)	86	(6.0)	76	(0.9)
	République slovaque	51	(3.6)	52	(4.1)	62	(5.9)	54	(2.2)	75	(3.5)	77	(1.5)	82	(1.2)	86	(4.2)	79	(0.7)
	Espagne	60	(1.7)	76	(1.7)	81	(3.3)	69	(1.2)	73	(3.9)	81	(2.6)	81	(3.1)	92	(6.1)	80	(1.4)
	Suède	59	(4.1)	71	(3.9)	75	(5.9)	67	(2.3)	75	(3.9)	82	(2.3)	86	(1.5)	92	(2.6)	84	(0.9)
	États-Unis	57	(4.2)	70	(6.3)	78	(10.1)	62	(2.7)	71	(2.6)	79	(2.1)	85	(2.1)	90	(4.2)	80	(1.4)
	Entités infranationales																		
	Flandre (Belgique)	68	(2.6)	77	(2.5)	76	(4.6)	73	(1.6)	83	(2.5)	82	(1.6)	87	(1.8)	90	(4.1)	84	(0.8)
	Angleterre (RU)	60	(2.8)	76	(2.5)	83	(3.9)	72	(1.4)	82	(3.4)	83	(2.0)	87	(1.8)	92	(2.7)	85	(1.0)
	Irlande du Nord (RU)	62	(3.5)	70	(3.0)	73	(4.4)	68	(1.8)	77	(4.4)	82	(2.6)	85	(2.5)	89	(5.1)	83	(1.4)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	60	(2.7)	76	(2.4)	83	(3.8)	72	(1.3)	82	(3.3)	83	(2.0)	87	(1.8)	92	(2.7)	85	(1.0)
	Moyenne OCDE	59	(0.8)	67	(0.8)	73	(1.2)	65	(0.4)	72	(0.8)	78	(0.4)	82	(0.4)	86	(1.0)	79	(0.2)
Partenaire	**Fédération de Russie***	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie et au niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 7 et 8) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116566

A8

Tableau A8.1a (L). [2/2] Pourcentage d'adultes se déclarant en bonne santé, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Tertiaire										Tous niveaux de formation confondus									
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OCDE	**Entités nationales**																				
	Australie	80	(5.4)	89	(2.3)	89	(1.3)	92	(1.3)	90	(0.8)	72	(2.2)	82	(1.4)	87	(0.9)	90	(1.1)	84	(0.5)
	Autriche	77	(8.8)	85	(2.8)	91	(1.4)	96	(1.7)	90	(1.0)	67	(2.2)	79	(1.3)	88	(1.1)	95	(1.7)	82	(0.6)
	Canada	85	(2.3)	90	(1.2)	93	(0.7)	96	(0.8)	92	(0.4)	78	(1.2)	87	(0.8)	92	(0.5)	95	(0.9)	88	(0.3)
	République tchèque	c	c	95	(2.8)	96	(1.6)	98	(1.2)	96	(0.9)	82	(3.1)	84	(1.9)	90	(1.5)	97	(1.8)	88	(0.7)
	Danemark	79	(4.1)	85	(2.0)	91	(0.9)	94	(1.6)	89	(0.6)	64	(1.7)	79	(1.1)	88	(0.9)	92	(1.8)	81	(0.6)
	Estonie	52	(4.9)	65	(2.0)	75	(1.4)	82	(2.3)	72	(0.8)	43	(2.1)	55	(1.2)	67	(1.1)	78	(2.2)	61	(0.5)
	Finlande	77	(6.7)	82	(2.2)	90	(1.2)	93	(1.0)	89	(0.7)	62	(2.7)	73	(1.4)	84	(1.1)	90	(1.2)	80	(0.6)
	France	74	(5.0)	85	(1.8)	90	(0.9)	93	(1.7)	89	(0.6)	66	(1.6)	79	(1.0)	86	(1.0)	91	(1.7)	79	(0.5)
	Allemagne	77	(5.8)	88	(2.1)	94	(1.0)	97	(1.4)	92	(0.7)	74	(1.9)	86	(1.1)	92	(1.0)	97	(1.4)	87	(0.6)
	Irlande	87	(5.0)	93	(1.5)	94	(0.9)	94	(1.4)	94	(0.6)	77	(1.9)	87	(1.0)	91	(0.9)	93	(1.6)	87	(0.5)
	Italie	88	(4.9)	88	(3.1)	91	(2.2)	94	(2.9)	90	(1.3)	76	(1.8)	80	(1.4)	85	(1.7)	92	(3.1)	81	(0.9)
	Japon	c	c	74	(3.6)	76	(1.4)	80	(1.8)	77	(0.9)	58	(4.4)	66	(1.9)	74	(1.2)	77	(1.6)	72	(0.8)
	Corée	53	(9.4)	52	(2.4)	58	(1.8)	62	(3.8)	57	(1.1)	31	(2.0)	43	(1.2)	53	(1.3)	60	(3.4)	47	(0.7)
	Pays-Bas	76	(8.3)	80	(3.6)	89	(1.2)	91	(1.6)	88	(0.8)	61	(2.5)	79	(1.5)	84	(1.1)	89	(1.5)	81	(0.6)
	Norvège	84	(4.7)	86	(2.2)	90	(1.1)	91	(1.5)	89	(0.7)	69	(2.6)	77	(1.5)	86	(1.0)	89	(1.8)	82	(0.7)
	Pologne	88	(5.3)	91	(2.2)	92	(1.6)	94	(1.9)	92	(0.8)	62	(1.9)	77	(1.2)	85	(1.2)	92	(2.2)	78	(0.6)
	République slovaque	c	c	89	(2.6)	92	(1.3)	92	(3.0)	91	(1.0)	64	(2.8)	74	(1.4)	83	(0.9)	89	(2.6)	78	(0.6)
	Espagne	79	(4.2)	83	(2.4)	88	(1.6)	91	(2.6)	86	(1.1)	63	(1.5)	79	(1.2)	85	(1.3)	91	(2.4)	77	(0.7)
	Suède	77	(5.9)	85	(3.0)	91	(1.3)	94	(1.3)	90	(0.7)	68	(2.5)	80	(1.7)	87	(1.1)	93	(1.4)	83	(0.7)
	États-Unis	81	(5.0)	90	(1.6)	94	(1.0)	97	(1.1)	93	(0.6)	68	(1.9)	81	(1.6)	90	(1.0)	95	(1.2)	83	(0.8)
	Entités infranationales																				
	Flandre (Belgique)	80	(5.6)	88	(2.5)	91	(1.2)	92	(1.6)	90	(0.8)	76	(1.7)	82	(1.2)	88	(0.9)	91	(1.5)	85	(0.5)
	Angleterre (RU)	82	(5.7)	87	(2.3)	90	(1.3)	93	(1.6)	89	(0.8)	71	(2.1)	82	(1.3)	88	(1.2)	92	(1.4)	84	(0.6)
	Irlande du Nord (RU)	86	(5.4)	84	(3.2)	91	(1.5)	95	(1.5)	90	(0.9)	68	(2.7)	77	(1.7)	86	(1.4)	93	(1.7)	80	(0.9)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	82	(5.6)	87	(2.2)	90	(1.3)	93	(1.6)	89	(0.8)	71	(2.0)	82	(1.2)	88	(1.1)	92	(1.4)	84	(0.6)
	Moyenne OCDE	78	(1.3)	84	(0.5)	88	(0.3)	91	(0.4)	88	(0.2)	66	(0.5)	77	(0.3)	84	(0.2)	89	(0.4)	79	(0.1)
Partenaire	**Fédération de Russie***	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie et au niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 7 et 8) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116566

A8

Tableau A8.2a (L). [1/2] Pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Inférieur au deuxième cycle du secondaire								Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire									
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Total		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	**Entités nationales**																		
	Australie	12	(2.6)	17	(2.3)	24	(2.4)	18	(1.2)	11	(3.4)	17	(2.1)	24	(2.3)	27	(3.9)	20	(1.1)
	Autriche	7	(2.1)	17	(3.0)	21	(5.1)	14	(1.4)	17	(2.5)	22	(1.6)	25	(1.5)	23	(4.5)	23	(0.8)
	Canada	15	(1.8)	16	(2.2)	23	(4.2)	17	(1.2)	13	(1.8)	18	(1.2)	24	(1.5)	32	(3.7)	20	(0.8)
	République tchèque	4	(2.7)	7	(3.5)	c	c	5	(1.9)	8	(3.0)	9	(1.5)	10	(1.5)	12	(4.0)	9	(1.0)
	Danemark	12	(1.8)	21	(2.8)	25	(4.4)	18	(1.1)	23	(2.9)	25	(2.0)	30	(2.2)	28	(6.4)	27	(1.2)
	Estonie	6	(1.6)	5	(1.3)	5	(2.0)	5	(0.7)	8	(1.6)	9	(1.0)	8	(1.1)	13	(3.4)	9	(0.7)
	Finlande	11	(2.9)	17	(3.0)	21	(4.1)	17	(1.8)	19	(3.4)	17	(1.7)	21	(1.7)	20	(3.1)	19	(1.0)
	France	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Allemagne	7	(2.5)	14	(4.0)	19	(8.4)	11	(1.7)	16	(2.4)	21	(1.7)	26	(2.0)	28	(4.8)	22	(1.0)
	Irlande	12	(1.7)	16	(2.1)	20	(3.8)	15	(1.2)	12	(2.5)	20	(1.8)	23	(2.0)	24	(6.2)	20	(0.9)
	Italie	9	(1.5)	12	(1.9)	13	(3.5)	11	(1.1)	10	(2.3)	13	(1.5)	18	(2.1)	15	(7.0)	14	(1.0)
	Japon	6	(2.8)	10	(2.5)	10	(2.7)	9	(1.3)	13	(5.2)	12	(1.9)	12	(1.3)	10	(2.5)	12	(0.9)
	Corée	7	(1.6)	13	(2.0)	12	(3.6)	10	(1.0)	10	(2.3)	11	(1.2)	13	(1.6)	17	(7.0)	12	(0.7)
	Pays-Bas	21	(2.6)	26	(2.4)	27	(3.1)	24	(1.3)	21	(4.5)	26	(2.5)	30	(1.9)	31	(3.5)	28	(1.1)
	Norvège	16	(3.2)	21	(2.8)	28	(4.1)	22	(1.6)	19	(3.3)	28	(2.7)	38	(2.4)	33	(7.8)	32	(1.3)
	Pologne	2	(1.4)	3	(1.7)	3	(2.5)	3	(0.9)	6	(1.3)	5	(0.8)	7	(1.2)	6	(4.1)	6	(0.5)
	République slovaque	4	(1.3)	5	(1.5)	8	(3.2)	5	(1.0)	7	(1.8)	8	(1.1)	8	(0.9)	7	(2.3)	8	(0.5)
	Espagne	5	(0.8)	7	(1.0)	10	(2.2)	6	(0.6)	11	(3.1)	13	(1.9)	13	(2.4)	19	(8.6)	13	(1.2)
	Suède	5	(2.1)	15	(2.8)	16	(4.2)	12	(1.4)	15	(3.0)	18	(2.2)	22	(1.9)	31	(5.2)	21	(1.1)
	États-Unis	11	(2.4)	15	(4.0)	c	c	13	(1.6)	20	(2.7)	24	(2.2)	26	(2.5)	27	(5.8)	24	(1.2)
	Entités infranationales																		
	Flandre (Belgique)	c	c	c	c	c	c	15	(1.3)	c	c	18	(1.9)	20	(2.1)	c	c	18	(1.0)
	Angleterre (RU)	7	(1.6)	10	(1.8)	16	(3.4)	11	(1.2)	13	(3.0)	16	(2.0)	18	(2.2)	21	(4.3)	17	(1.1)
	Irlande du Nord (RU)	9	(2.3)	8	(2.1)	13	(4.3)	9	(1.4)	18	(5.3)	16	(2.7)	18	(2.6)	24	(6.2)	17	(1.5)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	7	(1.5)	10	(1.8)	16	(3.3)	11	(1.1)	13	(3.0)	16	(1.9)	18	(2.2)	22	(4.2)	17	(1.1)
	Moyenne OCDE	9	(0.5)	13	(0.6)	17	(0.9)	12	(0.3)	14	(0.7)	17	(0.4)	20	(0.4)	21	(1.2)	18	(0.2)
Partenaire	**Fédération de Russie***	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie et au niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 7 et 8) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116585

A8

Tableau A8.2a (L). [2/2] Pourcentage d'adultes déclarant participer à des activités de bénévolat au moins une fois par mois, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Tertiaire										Tous niveaux de formation confondus									
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OCDE	**Entités nationales**																				
	Australie	17	(4.7)	21	(2.8)	24	(2.0)	28	(2.2)	24	(1.2)	13	(2.0)	18	(1.3)	24	(1.3)	27	(1.7)	21	(0.6)
	Autriche	21	(8.3)	32	(3.6)	30	(2.6)	26	(3.5)	29	(1.6)	13	(1.6)	22	(1.4)	26	(1.3)	24	(2.7)	22	(0.7)
	Canada	17	(2.4)	26	(1.6)	31	(1.2)	36	(2.1)	29	(0.7)	15	(1.1)	21	(0.9)	28	(0.9)	35	(1.8)	25	(0.5)
	République tchèque	c	c	11	(6.0)	14	(3.0)	11	(4.3)	13	(2.0)	7	(2.3)	9	(1.5)	10	(1.3)	11	(3.0)	10	(0.8)
	Danemark	19	(4.0)	24	(2.1)	29	(1.6)	28	(2.7)	27	(0.9)	17	(1.5)	24	(1.4)	29	(1.3)	28	(2.5)	25	(0.6)
	Estonie	13	(3.6)	12	(1.6)	12	(1.2)	14	(2.1)	12	(0.6)	8	(1.1)	9	(0.7)	10	(0.8)	14	(1.8)	10	(0.4)
	Finlande	26	(5.4)	22	(2.7)	25	(1.7)	27	(1.9)	26	(1.0)	17	(2.2)	19	(1.5)	23	(1.2)	25	(1.6)	22	(0.6)
	France	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Allemagne	20	(5.9)	27	(2.7)	28	(2.1)	31	(3.1)	28	(1.2)	14	(1.7)	22	(1.3)	27	(1.5)	30	(2.8)	23	(0.8)
	Irlande	24	(6.5)	23	(2.6)	24	(2.0)	27	(3.4)	24	(1.0)	13	(1.4)	19	(1.3)	23	(1.4)	26	(2.9)	20	(0.7)
	Italie	17	(6.1)	21	(4.0)	23	(3.1)	20	(6.5)	22	(2.0)	9	(1.2)	13	(1.2)	18	(1.7)	17	(4.5)	13	(0.8)
	Japon	27	(12.2)	14	(2.9)	12	(1.2)	12	(1.4)	12	(0.7)	12	(3.0)	12	(1.5)	12	(0.8)	11	(1.2)	12	(0.5)
	Corée	15	(6.5)	13	(1.6)	12	(1.2)	15	(2.5)	12	(0.7)	9	(1.5)	12	(0.9)	12	(0.9)	15	(2.4)	12	(0.5)
	Pays-Bas	26	(8.8)	29	(4.2)	33	(2.1)	32	(2.5)	32	(1.2)	21	(2.2)	27	(1.5)	31	(1.2)	31	(2.1)	28	(0.6)
	Norvège	c	c	31	(3.4)	34	(1.9)	34	(2.6)	33	(1.2)	17	(2.0)	27	(1.8)	35	(1.5)	34	(2.7)	30	(0.8)
	Pologne	15	(7.7)	12	(2.5)	12	(1.6)	15	(3.0)	12	(1.0)	6	(1.1)	6	(0.7)	9	(0.9)	12	(2.4)	7	(0.4)
	République slovaque	24	(11.5)	12	(2.9)	13	(1.8)	12	(4.2)	13	(1.2)	6	(1.2)	8	(1.0)	9	(0.8)	9	(2.4)	8	(0.5)
	Espagne	9	(2.8)	14	(1.9)	15	(1.7)	16	(3.3)	14	(1.0)	6	(0.8)	10	(0.8)	13	(1.2)	16	(2.9)	10	(0.4)
	Suède	16	(5.0)	19	(3.0)	21	(2.0)	26	(2.4)	22	(1.2)	11	(1.6)	17	(1.5)	21	(1.3)	27	(2.2)	20	(0.7)
	États-Unis	31	(5.8)	37	(3.1)	38	(2.0)	43	(3.0)	39	(1.0)	18	(2.0)	26	(1.8)	33	(1.5)	39	(2.7)	29	(0.7)
	Entités infranationales																				
	Flandre (Belgique)	20	(6.9)	21	(2.9)	24	(1.6)	29	(2.8)	25	(1.1)	11	(1.6)	18	(1.4)	23	(1.3)	28	(2.6)	20	(0.8)
	Angleterre (RU)	c	c	18	(2.2)	23	(1.7)	29	(2.8)	22	(1.0)	10	(1.5)	15	(1.1)	20	(1.2)	26	(2.3)	18	(0.6)
	Irlande du Nord (RU)	16	(6.9)	23	(4.1)	29	(2.7)	30	(3.8)	27	(1.5)	12	(2.0)	14	(1.4)	22	(1.7)	28	(3.3)	18	(0.8)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	14	(4.2)	18	(2.2)	23	(1.7)	29	(2.7)	23	(1.0)	10	(1.5)	15	(1.1)	20	(1.2)	26	(2.3)	18	(0.6)
	Moyenne OCDE	19	(1.5)	21	(0.7)	23	(0.4)	24	(0.7)	22	(0.3)	12	(0.4)	17	(0.3)	21	(0.3)	23	(0.6)	18	(0.1)
Partenaire	**Fédération de Russie***	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie et au niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 7 et 8) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116585

A8

Tableau A8.3a (L). [1/2] Pourcentage d'adultes déclarant faire confiance à autrui, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Inférieur au deuxième cycle du secondaire								Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire									
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Total		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	**Entités nationales**																		
	Australie	10	(1.7)	14	(1.9)	20	(2.1)	15	(0.9)	14	(3.1)	15	(1.8)	21	(2.1)	30	(4.6)	19	(1.1)
	Autriche	13	(2.7)	15	(2.4)	17	(3.8)	15	(1.3)	14	(2.5)	18	(1.4)	25	(1.4)	34	(4.6)	21	(0.9)
	Canada	14	(1.8)	18	(2.5)	26	(6.4)	17	(1.3)	18	(1.7)	18	(1.3)	25	(1.8)	28	(4.8)	21	(0.7)
	République tchèque	4	(1.8)	c	c	c	c	4	(1.1)	6	(2.3)	5	(1.3)	5	(1.1)	6	(2.6)	5	(0.6)
	Danemark	22	(2.2)	31	(3.1)	49	(4.8)	31	(1.5)	33	(3.0)	39	(2.0)	47	(2.2)	48	(6.3)	42	(1.3)
	Estonie	9	(1.9)	8	(1.9)	5	(2.5)	8	(0.9)	7	(1.4)	6	(0.8)	7	(1.0)	9	(2.5)	7	(0.5)
	Finlande	12	(3.0)	21	(3.6)	22	(4.4)	18	(1.9)	23	(3.4)	26	(2.0)	28	(1.8)	30	(3.6)	27	(1.0)
	France	7	(1.0)	7	(1.2)	7	(2.3)	7	(0.6)	7	(1.2)	9	(0.9)	9	(1.2)	11	(4.5)	9	(0.6)
	Allemagne	9	(2.6)	8	(2.7)	c	c	8	(1.6)	7	(1.6)	7	(1.1)	14	(1.5)	21	(4.2)	10	(0.7)
	Irlande	11	(2.0)	10	(1.7)	12	(3.2)	11	(1.0)	14	(3.2)	14	(1.7)	15	(1.9)	15	(5.6)	14	(0.9)
	Italie	5	(1.1)	6	(1.2)	7	(2.9)	6	(0.7)	9	(2.2)	11	(1.8)	12	(2.0)	12	(4.2)	11	(1.1)
	Japon	13	(4.0)	10	(2.7)	11	(3.2)	11	(1.5)	18	(5.1)	13	(1.9)	14	(1.5)	13	(3.4)	14	(0.9)
	Corée	9	(1.8)	8	(1.5)	7	(2.8)	8	(1.0)	11	(2.2)	9	(1.0)	10	(1.2)	13	(5.4)	10	(0.6)
	Pays-Bas	14	(1.9)	18	(2.1)	29	(3.0)	20	(1.2)	21	(3.9)	28	(2.7)	32	(2.1)	34	(4.1)	30	(1.0)
	Norvège	21	(3.6)	20	(2.9)	29	(4.0)	24	(1.7)	18	(3.6)	26	(2.5)	33	(2.0)	35	(5.0)	29	(1.1)
	Pologne	10	(2.5)	7	(2.6)	4	(2.9)	8	(1.2)	10	(1.5)	10	(1.4)	13	(1.8)	20	(5.6)	11	(0.8)
	République slovaque	9	(2.0)	4	(1.3)	3	(1.9)	6	(0.9)	8	(2.0)	7	(0.9)	8	(0.9)	12	(3.7)	8	(0.5)
	Espagne	14	(1.2)	16	(1.4)	17	(3.1)	15	(0.7)	21	(3.5)	17	(2.3)	20	(3.0)	29	(10.3)	19	(1.5)
	Suède	20	(3.7)	23	(3.4)	31	(5.1)	24	(1.8)	23	(3.6)	27	(2.2)	35	(2.1)	38	(4.9)	31	(1.2)
	États-Unis	13	(3.1)	12	(3.8)	14	(8.7)	13	(2.2)	15	(2.0)	17	(1.9)	21	(2.3)	28	(5.4)	18	(1.1)
	Entités infranationales																		
	Flandre (Belgique)	10	(2.1)	10	(2.2)	6	(2.6)	9	(1.2)	14	(2.3)	12	(1.5)	13	(1.6)	15	(5.5)	13	(0.8)
	Angleterre (RU)	10	(2.1)	8	(1.6)	13	(2.9)	10	(1.0)	10	(2.5)	12	(2.0)	17	(2.2)	27	(5.4)	16	(1.1)
	Irlande du Nord (RU)	10	(1.9)	8	(1.7)	10	(3.0)	9	(1.1)	16	(5.1)	17	(2.4)	17	(3.1)	18	(7.9)	17	(1.4)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	10	(2.0)	8	(1.6)	12	(2.8)	10	(0.9)	10	(2.4)	12	(1.9)	17	(2.2)	27	(5.2)	16	(1.0)
	Moyenne OCDE	12	(0.5)	13	(0.5)	16	(0.9)	13	(0.3)	14	(0.6)	16	(0.4)	19	(0.4)	23	(1.1)	18	(0.2)
Partenaire	**Fédération de Russie***	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie et au niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 7 et 8) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116604

A8

Tableau A8.3a (L). [2/2] Pourcentage d'adultes déclarant faire confiance à autrui, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Tertiaire										Tous niveaux de formation confondus									
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OCDE	**Entités nationales**																				
	Australie	17	(5.3)	23	(2.8)	32	(2.0)	41	(2.1)	32	(1.0)	12	(1.5)	17	(1.2)	25	(1.3)	37	(1.8)	23	(0.7)
	Autriche	18	(7.3)	21	(3.3)	34	(2.9)	40	(4.5)	31	(1.6)	14	(1.7)	18	(1.1)	27	(1.3)	37	(3.5)	22	(0.7)
	Canada	18	(2.5)	24	(1.4)	33	(1.2)	37	(2.1)	30	(0.7)	17	(1.1)	21	(0.9)	30	(1.0)	36	(2.1)	26	(0.5)
	République tchèque	c	c	7	(4.4)	16	(3.6)	22	(5.1)	16	(2.2)	5	(1.6)	5	(1.1)	8	(1.4)	15	(3.7)	7	(0.7)
	Danemark	46	(4.5)	58	(2.3)	65	(1.5)	67	(2.9)	63	(1.0)	30	(1.7)	43	(1.2)	57	(1.2)	63	(2.6)	48	(0.7)
	Estonie	11	(2.7)	12	(1.6)	16	(1.4)	17	(2.1)	15	(0.7)	8	(1.1)	8	(0.7)	11	(0.8)	14	(1.5)	10	(0.4)
	Finlande	40	(7.6)	37	(3.0)	43	(1.8)	47	(2.1)	44	(1.1)	21	(2.3)	28	(1.5)	35	(1.3)	42	(1.9)	33	(0.7)
	France	7	(2.6)	14	(1.8)	18	(1.3)	18	(2.2)	17	(0.8)	7	(0.7)	10	(0.7)	13	(0.8)	16	(1.9)	11	(0.4)
	Allemagne	18	(5.5)	14	(2.3)	23	(1.9)	30	(2.7)	22	(1.0)	9	(1.4)	9	(1.0)	18	(1.2)	27	(2.3)	14	(0.6)
	Irlande	18	(5.5)	18	(2.1)	23	(1.7)	30	(2.7)	23	(1.0)	13	(1.7)	14	(0.9)	19	(1.1)	27	(2.6)	16	(0.6)
	Italie	13	(5.5)	12	(3.2)	18	(2.6)	16	(5.6)	15	(1.4)	6	(0.9)	8	(0.9)	13	(1.3)	14	(3.7)	9	(0.6)
	Japon	c	c	17	(2.8)	23	(1.4)	24	(1.7)	23	(0.9)	16	(3.1)	14	(1.4)	18	(1.0)	21	(1.4)	18	(0.6)
	Corée	21	(6.6)	17	(1.6)	16	(1.1)	18	(2.9)	17	(0.7)	10	(1.3)	11	(0.7)	13	(0.8)	17	(2.6)	12	(0.4)
	Pays-Bas	19	(8.8)	38	(4.1)	45	(2.2)	50	(2.6)	45	(1.3)	16	(1.7)	25	(1.7)	36	(1.3)	45	(2.2)	32	(0.6)
	Norvège	28	(5.6)	42	(3.8)	51	(2.0)	54	(2.7)	49	(1.2)	21	(2.3)	28	(1.9)	41	(1.3)	50	(2.4)	36	(0.8)
	Pologne	17	(6.3)	21	(3.3)	24	(2.4)	30	(3.6)	24	(1.3)	11	(1.3)	12	(1.1)	17	(1.3)	28	(3.1)	15	(0.6)
	République slovaque	c	c	11	(2.7)	12	(1.5)	19	(4.1)	13	(1.1)	9	(1.6)	7	(0.8)	9	(0.8)	15	(3.0)	9	(0.4)
	Espagne	23	(4.8)	27	(2.3)	34	(2.0)	36	(4.6)	31	(1.2)	16	(1.2)	19	(1.1)	27	(1.5)	34	(4.2)	21	(0.6)
	Suède	22	(5.6)	41	(4.1)	50	(2.1)	55	(2.4)	49	(1.3)	21	(2.3)	29	(1.6)	40	(1.5)	49	(2.3)	36	(0.8)
	États-Unis	20	(6.4)	26	(2.8)	32	(1.7)	39	(2.9)	31	(1.2)	15	(2.1)	19	(1.5)	26	(1.5)	37	(2.7)	23	(0.8)
	Entités infranationales																				
	Flandre (Belgique)	30	(7.9)	29	(4.2)	29	(2.1)	29	(2.7)	29	(1.2)	13	(1.7)	15	(1.3)	21	(1.2)	26	(2.5)	19	(0.6)
	Angleterre (RU)	21	(5.6)	21	(2.8)	25	(2.0)	36	(3.1)	27	(1.2)	12	(1.6)	13	(1.3)	21	(1.4)	32	(2.8)	19	(0.7)
	Irlande du Nord (RU)	10	(6.3)	18	(3.4)	24	(2.4)	30	(4.1)	23	(1.6)	11	(1.9)	14	(1.5)	19	(1.8)	26	(4.0)	16	(0.8)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	20	(5.5)	21	(2.7)	25	(1.9)	36	(3.1)	26	(1.2)	12	(1.6)	13	(1.3)	21	(1.4)	32	(2.8)	18	(0.7)
	Moyenne OCDE	21	(1.3)	24	(0.6)	30	(0.4)	34	(0.7)	29	(0.3)	14	(0.4)	17	(0.3)	24	(0.3)	31	(0.6)	21	(0.1)
Partenaire	**Fédération de Russie***	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie et au niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 7 et 8) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116604

A8

Tableau A8.4a (L). [1/2] **Pourcentage d'adultes déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)**

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Inférieur au deuxième cycle du secondaire								Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire									
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Total		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	**Entités nationales**																		
	Australie	18	(2.6)	21	(2.3)	30	(3.1)	24	(1.3)	23	(3.5)	26	(2.3)	32	(2.3)	43	(4.3)	30	(1.1)
	Autriche	15	(3.0)	18	(2.5)	25	(4.2)	19	(1.6)	23	(2.6)	26	(1.6)	35	(1.9)	40	(4.9)	30	(1.0)
	Canada	20	(2.1)	21	(2.5)	35	(6.0)	22	(1.4)	24	(2.1)	28	(1.5)	37	(1.7)	37	(4.9)	31	(0.9)
	République tchèque	19	(6.3)	19	(5.3)	17	(6.9)	19	(3.0)	15	(3.8)	17	(2.0)	24	(2.4)	22	(7.6)	20	(1.2)
	Danemark	33	(3.1)	42	(3.3)	55	(4.9)	41	(1.6)	37	(2.8)	46	(2.3)	51	(2.8)	54	(8.0)	47	(1.2)
	Estonie	17	(2.4)	16	(2.2)	17	(3.0)	17	(1.2)	12	(1.8)	17	(1.2)	27	(1.6)	38	(4.0)	21	(0.8)
	Finlande	27	(4.4)	32	(3.6)	33	(4.9)	31	(2.4)	42	(3.8)	39	(2.7)	42	(2.3)	51	(4.3)	42	(1.2)
	France	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Allemagne	12	(2.9)	15	(3.9)	13	(8.2)	13	(2.1)	17	(2.3)	18	(1.5)	26	(1.9)	31	(5.0)	21	(0.8)
	Irlande	18	(2.3)	16	(2.3)	19	(4.3)	18	(1.4)	16	(2.9)	25	(1.8)	28	(2.2)	37	(7.0)	26	(1.2)
	Italie	11	(1.7)	13	(2.0)	16	(4.0)	12	(1.3)	13	(2.5)	19	(1.8)	22	(2.2)	26	(7.1)	19	(1.1)
	Japon	14	(4.2)	14	(3.4)	22	(4.0)	17	(1.8)	14	(4.4)	16	(1.9)	23	(1.6)	34	(3.7)	22	(1.0)
	Corée	21	(2.4)	31	(2.7)	39	(5.6)	28	(1.5)	24	(3.4)	27	(1.7)	35	(2.1)	40	(7.8)	30	(1.2)
	Pays-Bas	22	(2.6)	28	(2.2)	35	(3.0)	28	(1.5)	33	(4.6)	30	(2.4)	36	(2.2)	50	(4.3)	36	(1.3)
	Norvège	24	(4.0)	28	(3.1)	43	(4.2)	32	(1.8)	29	(4.0)	39	(2.8)	50	(2.6)	59	(5.9)	44	(1.6)
	Pologne	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	République slovaque	9	(2.1)	12	(2.3)	14	(3.6)	11	(1.1)	16	(2.8)	20	(1.5)	20	(1.5)	27	(4.5)	20	(0.8)
	Espagne	18	(1.6)	21	(1.8)	20	(2.7)	19	(0.9)	21	(3.8)	23	(2.7)	23	(2.8)	29	(12.2)	23	(1.4)
	Suède	27	(4.0)	34	(4.2)	41	(5.7)	34	(2.5)	30	(4.7)	34	(2.4)	49	(2.2)	56	(4.8)	43	(1.2)
	États-Unis	29	(3.2)	28	(6.6)	28	(12.7)	29	(2.4)	37	(2.5)	37	(2.1)	47	(2.9)	58	(6.1)	41	(1.2)
	Entités infranationales																		
	Flandre (Belgique)	22	(2.7)	22	(2.6)	27	(4.4)	23	(1.4)	28	(3.2)	26	(2.0)	27	(2.2)	32	(5.8)	27	(1.0)
	Angleterre (RU)	18	(2.8)	20	(2.5)	29	(4.3)	22	(1.5)	21	(3.9)	27	(2.6)	31	(2.4)	41	(5.3)	29	(1.4)
	Irlande du Nord (RU)	14	(2.1)	15	(2.1)	14	(3.8)	15	(1.0)	17	(4.8)	19	(2.7)	23	(3.0)	32	(7.0)	21	(1.5)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	18	(2.6)	20	(2.4)	29	(4.1)	21	(1.5)	20	(3.8)	27	(2.6)	31	(2.3)	40	(5.2)	29	(1.3)
	Moyenne OCDE	20	(0.7)	23	(0.7)	28	(1.2)	23	(0.4)	24	(0.8)	27	(0.5)	33	(0.5)	40	(1.4)	30	(0.3)
Partenaire	**Fédération de Russie***	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie et au niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 7 et 8) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116623

A8

Tableau A8.4a (L). [1/2] Pourcentage d'adultes déclarant qu'ils estiment avoir leur mot à dire dans le processus décisionnel public, selon leur niveau de formation et leur niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Tertiaire										Tous niveaux de formation confondus									
		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	(40)
OCDE	**Entités nationales**																				
	Australie	24	(6.9)	36	(2.9)	43	(2.2)	57	(2.6)	45	(1.2)	20	(1.9)	27	(1.5)	36	(1.4)	53	(2.0)	34	(0.6)
	Autriche	32	(10.4)	35	(3.9)	46	(2.6)	47	(4.4)	43	(1.6)	20	(2.0)	25	(1.3)	37	(1.5)	44	(2.9)	30	(0.8)
	Canada	29	(2.6)	35	(1.7)	43	(1.4)	51	(2.1)	42	(0.8)	24	(1.3)	30	(1.0)	41	(1.1)	49	(1.9)	36	(0.5)
	République tchèque	c	c	25	(6.4)	27	(4.0)	34	(4.9)	28	(2.4)	16	(3.2)	18	(2.0)	24	(2.2)	29	(3.9)	21	(1.1)
	Danemark	36	(4.8)	54	(2.6)	61	(1.8)	63	(3.1)	59	(1.1)	35	(1.9)	47	(1.5)	57	(1.6)	61	(3.1)	51	(0.8)
	Estonie	18	(3.5)	21	(1.9)	34	(1.6)	47	(2.8)	32	(1.0)	15	(1.4)	18	(1.0)	30	(1.0)	44	(2.4)	25	(0.5)
	Finlande	41	(7.4)	51	(3.6)	57	(2.2)	66	(2.0)	59	(1.1)	36	(2.8)	41	(1.9)	49	(1.5)	61	(2.0)	48	(0.8)
	France	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Allemagne	17	(5.1)	27	(2.9)	35	(2.0)	38	(3.1)	33	(1.3)	15	(1.8)	20	(1.2)	30	(1.3)	35	(2.5)	24	(0.7)
	Irlande	35	(6.6)	34	(2.9)	39	(1.9)	44	(3.5)	38	(1.2)	20	(1.8)	24	(1.2)	32	(1.4)	42	(3.3)	28	(0.7)
	Italie	26	(7.4)	31	(4.5)	26	(3.3)	37	(8.3)	29	(2.2)	12	(1.4)	17	(1.4)	22	(1.8)	31	(5.4)	17	(0.9)
	Japon	c	c	24	(3.3)	32	(1.5)	41	(2.0)	34	(1.0)	16	(3.2)	18	(1.6)	27	(1.1)	38	(1.8)	27	(0.6)
	Corée	30	(8.0)	34	(2.2)	44	(1.8)	51	(3.9)	42	(1.3)	23	(2.0)	30	(1.2)	41	(1.4)	48	(3.6)	35	(0.8)
	Pays-Bas	28	(10.0)	46	(4.5)	54	(2.2)	62	(2.6)	55	(1.5)	25	(2.4)	32	(1.6)	43	(1.5)	58	(2.3)	41	(0.9)
	Norvège	36	(5.6)	52	(3.5)	67	(2.0)	74	(2.5)	65	(1.1)	27	(2.5)	39	(1.8)	57	(1.5)	70	(2.3)	50	(0.8)
	Pologne	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	République slovaque	c	c	23	(3.8)	36	(2.8)	48	(6.4)	35	(2.0)	13	(2.0)	19	(1.2)	24	(1.4)	37	(3.6)	22	(0.7)
	Espagne	24	(5.3)	28	(2.7)	31	(2.2)	37	(4.3)	30	(1.2)	19	(1.6)	23	(1.2)	27	(1.6)	35	(3.9)	24	(0.6)
	Suède	44	(6.5)	45	(4.2)	56	(2.3)	62	(2.4)	56	(1.4)	30	(2.9)	36	(1.8)	51	(1.5)	60	(2.1)	46	(0.9)
	États-Unis	32	(6.3)	47	(2.8)	55	(2.0)	63	(3.2)	54	(1.5)	34	(1.8)	39	(1.7)	51	(1.7)	62	(3.0)	45	(1.0)
	Entités infranationales																				
	Flandre (Belgique)	33	(9.3)	39	(3.9)	43	(2.1)	50	(2.8)	44	(1.3)	26	(1.9)	28	(1.4)	36	(1.4)	46	(2.5)	33	(0.8)
	Angleterre (RU)	33	(6.7)	33	(3.2)	43	(2.4)	52	(3.2)	42	(1.4)	21	(2.3)	27	(1.8)	37	(1.6)	48	(2.7)	33	(0.9)
	Irlande du Nord (RU)	23	(8.2)	31	(4.6)	35	(2.9)	47	(4.5)	36	(1.9)	16	(2.0)	20	(1.8)	27	(1.8)	42	(3.8)	24	(0.8)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	33	(6.6)	33	(3.1)	43	(2.3)	52	(3.1)	42	(1.4)	21	(2.2)	26	(1.7)	36	(1.5)	48	(2.6)	32	(0.9)
	Moyenne OCDE	30	(1.7)	36	(0.8)	44	(0.5)	51	(0.9)	43	(0.3)	22	(0.5)	28	(0.3)	38	(0.3)	48	(0.7)	33	(0.2)
Partenaire	**Fédération de Russie***	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les colonnes présentant les données relatives au niveau 4/5 de compétence en littératie et au niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 7 et 8) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

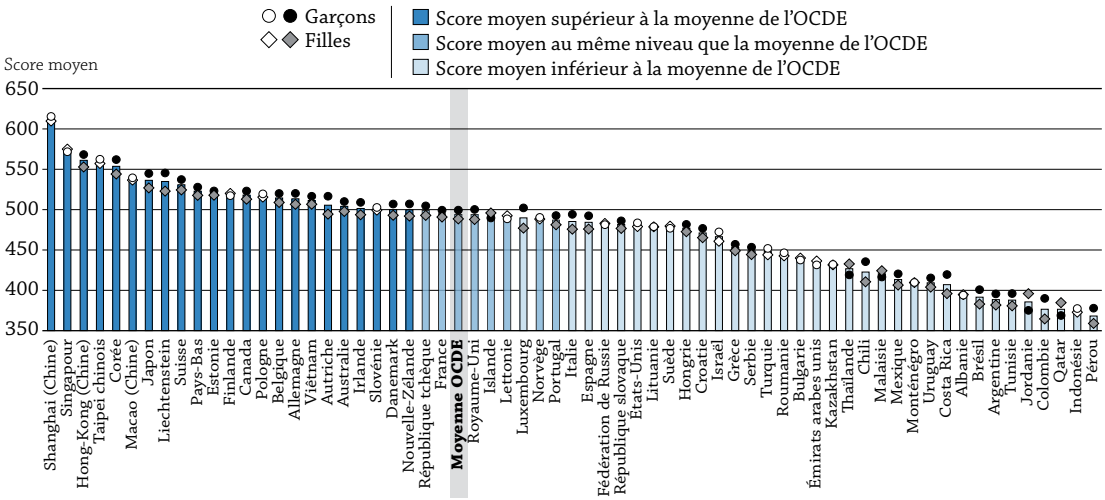
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116623

QUELLE EST LA RELATION ENTRE LA PERFORMANCE DES ÉLÈVES ET L'ÉGALITÉ DES CHANCES DANS L'ÉDUCATION ?

- En mathématiques, Shanghai (Chine) devance tous les pays et économies qui ont participé à l'enquête PISA 2012 : son score s'établit à 613 points – soit 119 points (l'équivalent de près de trois années d'études) de plus que la moyenne de l'OCDE. Viennent ensuite Singapour, Hong-Kong (Chine), le Taipei chinois, la Corée, Macao (Chine), le Japon, le Liechtenstein, la Suisse et les Pays-Bas, par ordre décroissant de leur score. Ce sont les dix pays et économies les plus performants en mathématiques.
- En mathématiques, les garçons devancent les filles dans 37 des 64 pays et économies qui ont participé à l'enquête PISA 2012 ; l'inverse s'observe dans 5 pays.
- L'Australie, le Canada, la Corée, l'Estonie, la Finlande, Hong-Kong (Chine), le Japon, le Liechtenstein, Macao (Chine) et les Pays-Bas allient performance élevée et égalité des chances dans l'éducation, comme le montrent les résultats de l'enquête PISA 2012.

Graphique A9.1. Performance des élèves en mathématiques, selon le sexe, PISA 2012



Remarque : les différences statistiquement significatives entre les sexes sont indiquées en couleur plus foncée.
Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de leur score moyen en mathématiques.
Source : OCDE. Tableau A9.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116813

Contexte

L'édition 2012 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), dont le domaine majeur d'évaluation était la culture mathématique, a évalué la capacité des élèves âgés de 15 ans à se livrer à un raisonnement mathématique et à utiliser des concepts, des procédures, des faits et des outils mathématiques pour décrire, expliquer et prévoir des phénomènes. Administrée tous les trois ans, l'enquête PISA évalue la performance des élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques, en sciences et en résolution de problèmes. Elle ne cherche pas simplement à évaluer la faculté des élèves à reproduire ce qu'ils ont appris, mais vise aussi à déterminer dans quelle mesure ils sont capables de se livrer à des extrapolations à partir de ce qu'ils ont appris et d'utiliser leurs connaissances dans des situations qui ne leur sont pas familières, qu'elles soient ou non en rapport avec l'école. Cette approche reflète le fait que les sociétés modernes apprécient les individus moins pour leurs connaissances que pour leur capacité à utiliser ces connaissances.

Les résultats de l'enquête PISA identifient les compétences des élèves dans les pays les plus performants et dans les systèmes d'éducation qui progressent le plus rapidement pour révéler tout le potentiel de l'éducation. Les décideurs du monde entier utilisent ces résultats pour comparer les connaissances et compétences de leurs élèves à celles des élèves des autres pays participants, pour fixer des objectifs chiffrés d'amélioration en fonction des accomplissements mesurables d'autres pays, et pour s'inspirer des politiques et pratiques en vigueur ailleurs.

Comme l'enquête PISA analyse les résultats aux épreuves PISA à la lumière de diverses caractéristiques démographiques et sociales des établissements et des élèves, notamment le milieu socio-économique, le sexe et le statut au regard de l'immigration, elle montre aussi dans quelle mesure les pays et économies offrent l'égalité des chances dans l'éducation et les résultats scolaires – un indicateur du degré d'équité dans la société dans son ensemble.

Autres faits marquants

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, **13 % des élèves sont très performants en mathématiques** (niveau 5 ou 6). Parallèlement, 23 % des élèves des pays de l'OCDE, et 32 % des élèves tous pays et économies participants confondus, sont peu performants en mathématiques (ils n'atteignent pas le seuil de compétence, soit le niveau 2).
- **Dans six pays seulement, l'écart de score qui s'observe entre les sexes en mathématiques – en faveur des garçons – représente plus de la moitié d'une année d'études dans le cadre institutionnel.**
- Dans les pays de l'OCDE, **15 % de la différence de performance entre les élèves s'expliquent par des disparités socio-économiques entre eux**. Dans les pays et économies où cette relation est forte, les élèves issus de milieux défavorisés sont moins susceptibles de déjouer les pronostics et de parvenir à des niveaux élevés de performance. Constat plus parlant encore, **un écart de 39 points – l'équivalent d'une année d'études environ dans le cadre institutionnel** – s'observe en mathématiques entre les élèves considérés comme issus de milieux socio-économiques favorisés et les élèves dont le milieu socio-économique est proche de la moyenne de l'OCDE.

Tendances

- Sur les 64 pays et économies dont les données tendancielles sont disponibles entre 2003 et 2012, 25 ont amélioré leur performance en mathématiques, 25 n'ont pas enregistré de changement de performance et 14 ont vu leur performance diminuer.
- Parmi les pays dont le score a progressé entre 2003 et 2012, l'Italie, la Pologne et le Portugal ont réduit leur pourcentage d'élèves peu performants et ont accru leur pourcentage d'élèves très performants.
- Sur les 39 pays et économies qui ont participé aux enquêtes PISA 2003 et PISA 2012, l'Allemagne, le Mexique et la Turquie ont accru à la fois leur score en mathématiques et le degré d'équité de leur système d'éducation durant cette période.

A9

Analyse

Résultats de l'enquête PISA 2012

Comme le montre le graphique A9.1, les pays et économies qui ont participé à l'enquête PISA peuvent se répartir en trois grands groupes : ceux dont le score moyen est statistiquement proche de la moyenne de l'OCDE (en bleu moyen), ceux dont le score est supérieur à la moyenne de l'OCDE (en bleu foncé) et ceux dont le score est inférieur à la moyenne de l'OCDE (en bleu clair). Dans les pays de l'OCDE, le score moyen s'établit à 494 points en mathématiques.

Parmi les 64 pays et économies qui ont participé à l'enquête PISA, 23 ont obtenu un score supérieur à la moyenne de l'OCDE, 7, un score proche de la moyenne de l'OCDE, et 34, un score inférieur à la moyenne de l'OCDE.

La différence entre l'économie la plus performante et le pays le moins performant représente 245 points. Dans les pays de l'OCDE, cette différence s'établit à 140 points. Précisons, pour donner un ordre de grandeur afin d'évaluer ces différences de score, qu'une année d'études dans le cadre institutionnel représente 41 points (voir le tableau A1.2 dans le volume I des *Résultats du PISA 2012*).

Variation de la performance en mathématiques entre les sexes

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les garçons devancent les filles de 11 points en mathématiques. En dépit du stéréotype qui veut que les garçons soient plus forts que les filles en mathématiques, les garçons ne les devancent que dans 37 des 64 pays et économies qui ont participé à l'enquête PISA 2012, et dans 6 pays seulement, cet écart en faveur des garçons équivaut à plus de la moitié d'une année d'études.

Parmi les 23 pays et économies les plus performants, les garçons n'obtiennent des scores similaires à ceux des filles qu'à Shanghai (Chine), à Singapour, au Taipei chinois, à Macao (Chine), en Finlande, en Pologne et en Slovénie ; dans les autres pays et économies de ce groupe, les garçons devancent les filles.

Les écarts de score les plus importants entre les garçons et les filles s'observent au Chili, en Colombie et au Luxembourg : ils sont de l'ordre de 25 points. En Autriche, au Costa Rica et au Liechtenstein, ces écarts sont compris entre 22 et 24 points.

Par contraste, les filles ne devancent les garçons en mathématiques que dans cinq pays. L'écart le plus important s'observe en Jordanie, où les filles devancent les garçons de 21 points environ. Les filles l'emportent aussi sur les garçons en Islande, en Malaisie, au Qatar et en Thaïlande.

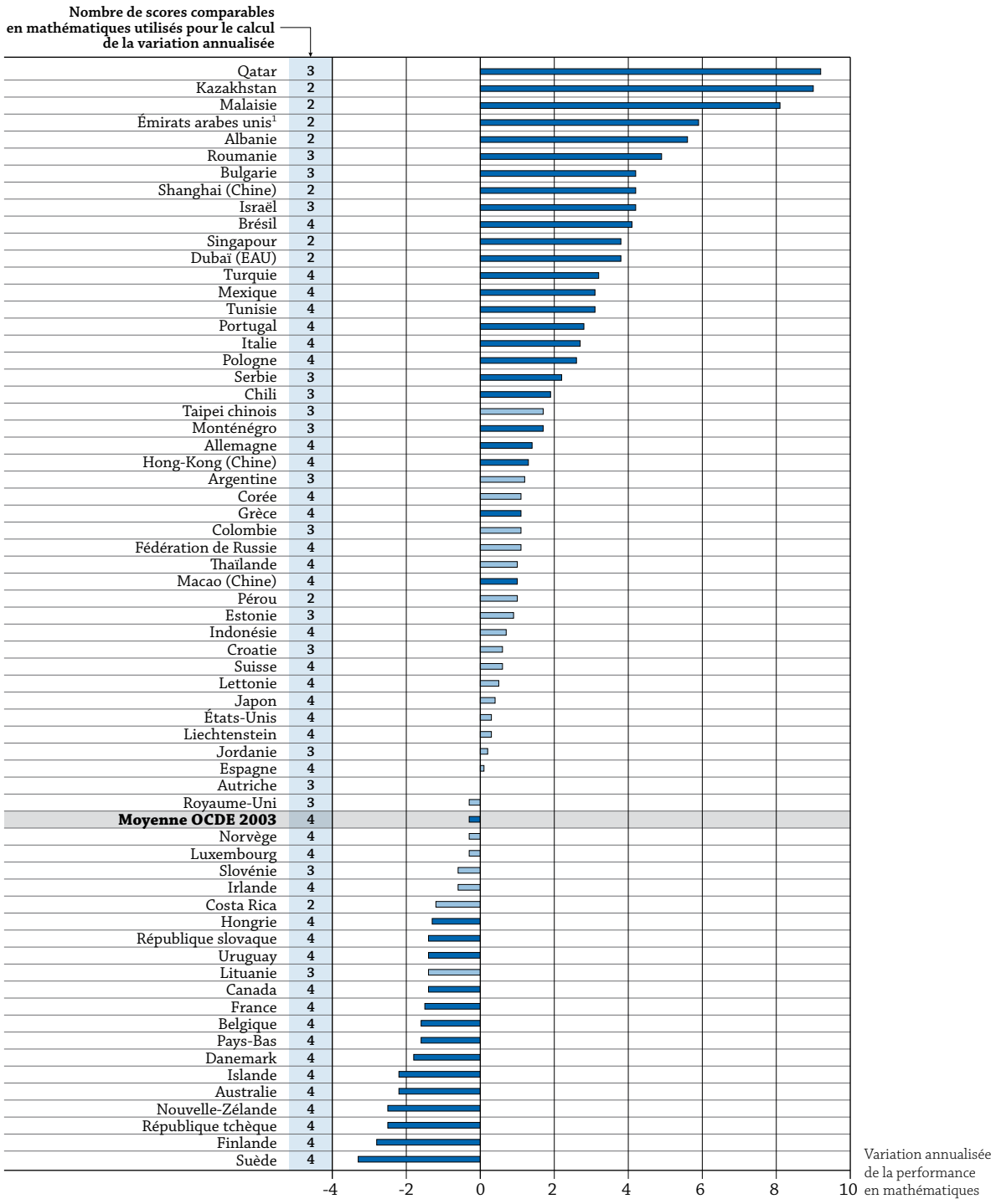
Évolution du score moyen en mathématiques

L'évolution du score moyen montre si les systèmes d'éducation s'améliorent et, dans l'affirmative, dans quelle mesure. Il est possible de suivre l'évolution de la performance en mathématiques dans les 64 pays et économies qui ont participé à l'enquête PISA 2012. Les résultats de l'enquête PISA 2012 et des trois enquêtes précédentes (2003, 2006 et 2009) sont disponibles dans 38 d'entre eux, ceux de l'enquête PISA 2012 et de deux des trois enquêtes précédentes le sont dans 17 d'entre eux, et ceux de l'enquête PISA 2012 et d'une des trois enquêtes précédentes le sont dans 9 d'entre eux. Pour mieux comprendre l'évolution des pays et économies et inclure le plus grand nombre possible de pays et économies dans les comparaisons, cet indicateur se base sur la variation annualisée de la performance des élèves (voir les sections « Définitions » et « Méthodologie » à la fin de cet indicateur). La variation annualisée est calculée compte tenu des quatre séries de données valides dans les pays qui ont participé aux quatre enquêtes PISA et des séries disponibles de données valides dans les pays qui n'ont participé qu'à certaines enquêtes.

Comme le montre le graphique A9.2, la performance en mathématiques est restée inchangée dans l'ensemble, mais le nombre de pays où elle a augmenté est supérieur au nombre de pays où elle a diminué. Sur les 64 pays et économies dont les données tendancielles sont disponibles jusqu'en 2012, la performance moyenne en mathématiques a augmenté dans 25 d'entre eux, tandis qu'elle a diminué dans 14 d'entre eux entre 2003 et 2012. La performance en mathématiques est restée stable durant cette période dans les 25 autres pays et économies. La performance moyenne en mathématiques a augmenté de plus de 5 points par an en Albanie, aux Émirats arabes unis (hors Dubaï), au Kazakhstan, en Malaisie et au Qatar. Parmi les pays de l'OCDE, la performance en mathématiques a progressé en Israël (de plus de 4 points par an, en moyenne), au Mexique et en Turquie (de plus de 3 points par an), en Italie, en Pologne et au Portugal (de plus de 2 points par an), et en Allemagne, au Chili et en Grèce (de plus de 1 point par an). Parmi les pays qui ont participé à toutes les enquêtes PISA depuis 2003, la performance en mathématiques a augmenté de plus de 2.5 points par an au Brésil, en Italie, au Mexique, en Pologne, au Portugal, en Tunisie et en Turquie (voir le tableau A9.1c).

Graphique A9.2. Variation annualisée de la performance en mathématiques au fil de la participation aux enquêtes PISA

Différence de score en mathématiques associée à une année civile



Remarques : les variations de score statistiquement significatives sont indiquées en couleur plus foncée.
La variation annualisée désigne la variation annuelle moyenne du score PISA entre la première participation d'un pays/d'une économie à l'enquête PISA et l'évaluation PISA 2012. Elle est calculée en tenant compte de toutes les participations d'un pays/d'une économie à l'enquête PISA.
La moyenne OCDE 2003 inclut uniquement les pays et économies de l'OCDE disposant de données comparables en mathématiques depuis 2003.
1. À l'exclusion de Dubaï. Aux Émirats arabes unis, Dubaï a administré l'évaluation PISA 2009 en 2009 et le reste des Émirats arabes unis, en 2010, dans le cadre de PISA 2009+. Les résultats sont donc présentés séparément.
Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de la variation annualisée de leur performance en mathématiques.
Source : OCDE. Tableau A9.1c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116832

A9

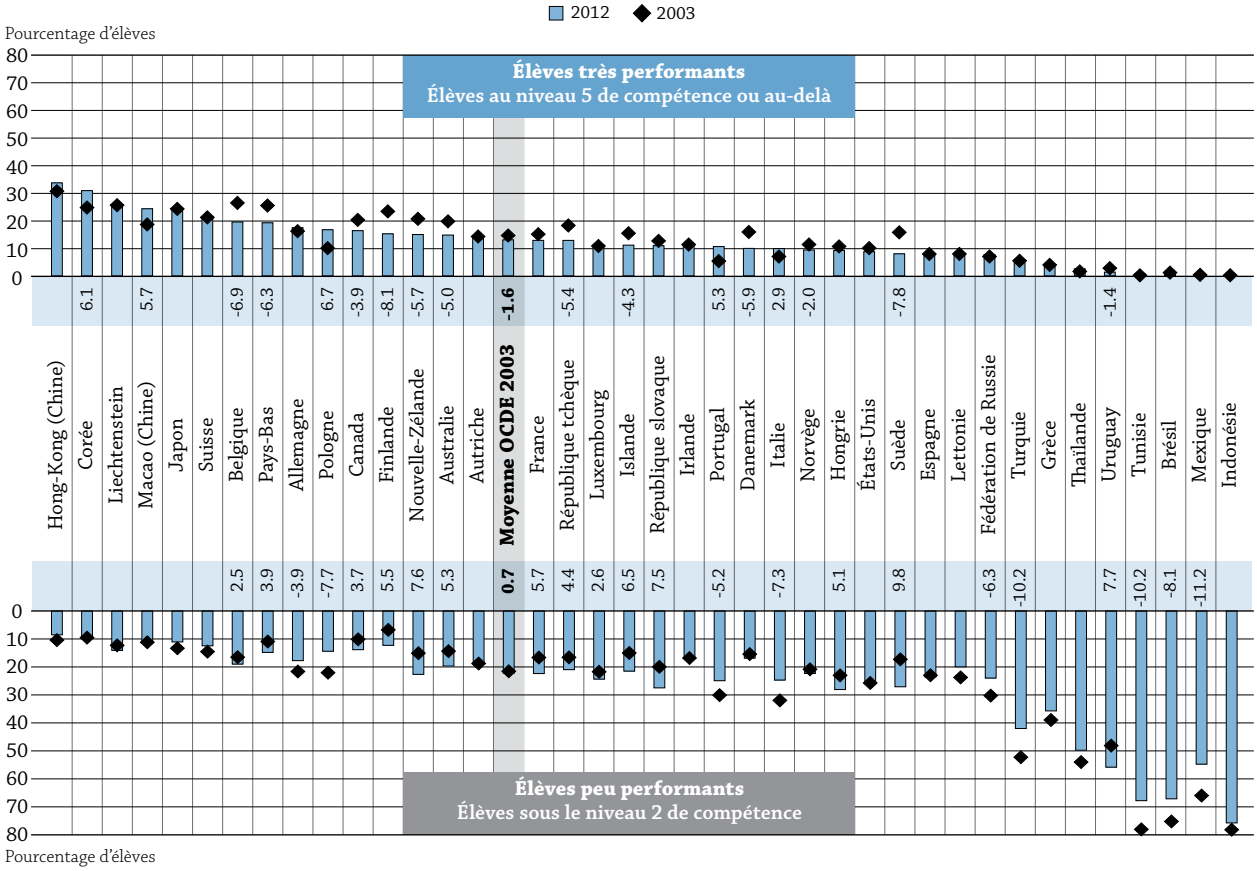
Élèves peu performants et élèves très performants aux épreuves de mathématiques de l'enquête PISA 2012

Les résultats des épreuves de l'enquête PISA 2012 montrent qu'œuvrer à favoriser l'excellence et à rehausser le niveau de compétence des élèves peu performants n'a rien de contradictoire. Dans certains des pays très performants lors de l'enquête PISA 2012, comme l'Estonie et la Finlande, les scores varient peu entre les élèves.

En Corée, près d'un élève sur trois est très performant en mathématiques : il se situe au niveau 5 ou 6 de l'échelle de compétence (pour une description des niveaux de compétence des élèves peu ou très performants, voir les sections « Définitions » et « Méthodologie » à la fin de cet indicateur). C'est le pourcentage le plus élevé de tous les pays de l'OCDE. S'il est nettement supérieur à la moyenne de l'OCDE (13 %), ce pourcentage est pourtant inférieur à celui qui s'observe à Shanghai (Chine), où plus de 50 % des élèves sont très performants (voir le tableau A9.1a).

Parmi les pays dont le score moyen aux épreuves PISA est similaire, certains se différencient fortement par leur pourcentage d'élèves très performants. Le Danemark a, par exemple, obtenu un score moyen de 500 points aux épreuves de mathématiques lors de l'enquête PISA 2012, mais son pourcentage d'élèves très performants (10 %) est inférieur à la moyenne de l'OCDE (13 %). Toujours en mathématiques, le score moyen de la Nouvelle-Zélande s'établit à 500 points, mais 15 % d'élèves y sont très performants.

Graphique A9.3. Pourcentage d'élèves très performants et d'élèves peu performants en mathématiques, PISA 2003 et 2012



Remarques : ce graphique n'inclut que les pays et économies qui ont participé aux évaluations PISA 2003 et PISA 2012.
L'évolution, entre PISA 2003 et PISA 2012, du pourcentage d'élèves situés sous le niveau 2 de compétence en mathématiques est indiqué en dessous du nom du pays/de l'économie. L'évolution, entre PISA 2003 et PISA 2012, du pourcentage d'élèves situés au niveau 5 de compétence en mathématiques ou au-delà est indiqué au-dessus du nom du pays/de l'économie. Seules sont indiquées les évolutions statistiquement significatives.
La moyenne OCDE 2003 inclut uniquement les pays et économies de l'OCDE disposant de données comparables en mathématiques depuis 2003.
Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de leur pourcentage d'élèves situés au niveau 5 de compétence en mathématiques ou au-delà en 2012.
Source : OCDE. Tableaux A9.1a, A9.1b et A9.1c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116851

Plus de 40 % des élèves ne parviennent pas à se hisser au-dessus du seuil de compétence en mathématiques (le niveau 2) dans 21 pays et économies, notamment au Chili et au Mexique, parmi les pays de l'OCDE. À ce niveau, les élèves sont au mieux capables d'extraire des informations d'une seule source d'information et d'utiliser des conventions, des procédures, des formules et des algorithmes simples pour résoudre des problèmes impliquant des nombres entiers. Le pourcentage d'élèves âgés de 15 ans à ce niveau varie fortement entre les pays : ces élèves sont moins de 1 sur 10 dans 4 pays et économies, mais plus de 1 sur 2 dans 15 pays. La plupart des élèves qui se situent sous le niveau 2 en mathématiques sont peu susceptibles de poursuivre des études au-delà de leur scolarité obligatoire et risquent donc d'éprouver des difficultés à utiliser des concepts mathématiques tout au long de leur vie.

Pour accroître leur pourcentage d'élèves très performants, les pays et économies doivent s'intéresser aux obstacles liés au milieu social (étudiés dans le volume II des *Résultats du PISA 2012*), à la relation entre la performance des élèves et leurs attitudes à l'égard de l'apprentissage (étudiée dans le volume III des *Résultats du PISA 2012*) et à l'organisation des établissements, à leurs ressources et à leur environnement d'apprentissage (étudiés dans le volume IV des *Résultats du PISA 2012*).

Évolution des pourcentages d'élèves peu performants et d'élèves très performants

Certaines tendances ressortent de l'analyse de l'évolution des pourcentages d'élèves peu performants et d'élèves très performants entre les enquêtes PISA 2003 et PISA 2012. Les pays et économies peuvent être regroupés en fonction de l'évolution des deux groupes d'élèves durant cette période.

- **Élever le niveau de compétence de tous : réduction du pourcentage d'élèves peu performants et augmentation du pourcentage d'élèves très performants**
  Les pays et économies qui ont réduit leur pourcentage d'élèves sous le niveau 2 et augmenté leur pourcentage d'élèves au niveau 5 ou 6 sont ceux qui ont réussi à faire porter l'amélioration du système d'éducation sur tout le spectre de compétence. C'est ce qui s'est produit en Italie, en Pologne et au Portugal entre 2003 et 2012 (voir le graphique A9.3).
- **Élever le niveau de compétence des élèves peu performants : réduction du pourcentage d'élèves peu performants, mais sans variation du pourcentage d'élèves très performants**
  Dans d'autres pays, l'amélioration a uniquement concerné les élèves sous le seuil de compétence en mathématiques. Dans ces pays, le score des élèves peu performants a sensiblement augmenté : ces élèves possèdent désormais les compétences de base dont ils ont besoin pour participer pleinement à la vie de la société. Entre 2003 et 2012, le pourcentage d'élèves sous le niveau 2 en mathématiques a diminué en Allemagne, au Brésil, en Fédération de Russie, au Mexique, en Tunisie et en Turquie (voir le graphique A9.3).
- **Favoriser l'excellence : augmentation du pourcentage d'élèves très performants, mais sans variation du pourcentage d'élèves peu performants**
  Dans certains pays et économies, le pourcentage d'élèves au niveau 5 ou 6 a augmenté. Ces élèves maîtrisent des processus et des contenus mathématiques complexes. Le pourcentage d'élèves très performants a augmenté de l'ordre de 6 points de pourcentage en Corée et à Macao (Chine) entre 2003 et 2012 (voir le graphique A9.3).
- **Augmentation du pourcentage d'élèves peu performants ou diminution du pourcentage d'élèves très performants**
  Dans 16 pays, le pourcentage d'élèves sous le seuil de compétence a augmenté ou le pourcentage d'élèves aux niveaux les plus élevés de compétence a diminué entre les enquêtes PISA 2003 et PISA 2012 (voir le graphique A9.3).

Performance et équité

Par équité dans l'éducation, on entend le fait d'offrir aux élèves autant de possibilités de tirer profit de l'éducation, quel que soit le milieu socio-économique. Définie de la sorte, l'équité n'implique pas que tous les élèves obtiendront les mêmes résultats scolaires. Ce qu'elle implique, par contre, c'est que le milieu socio-économique des élèves n'ait guère, voire pas du tout d'impact sur leur performance et que des possibilités d'accéder à des ressources éducatives et des possibilités d'apprentissage de qualité soient offertes à tous les élèves, quel que soit leur milieu.

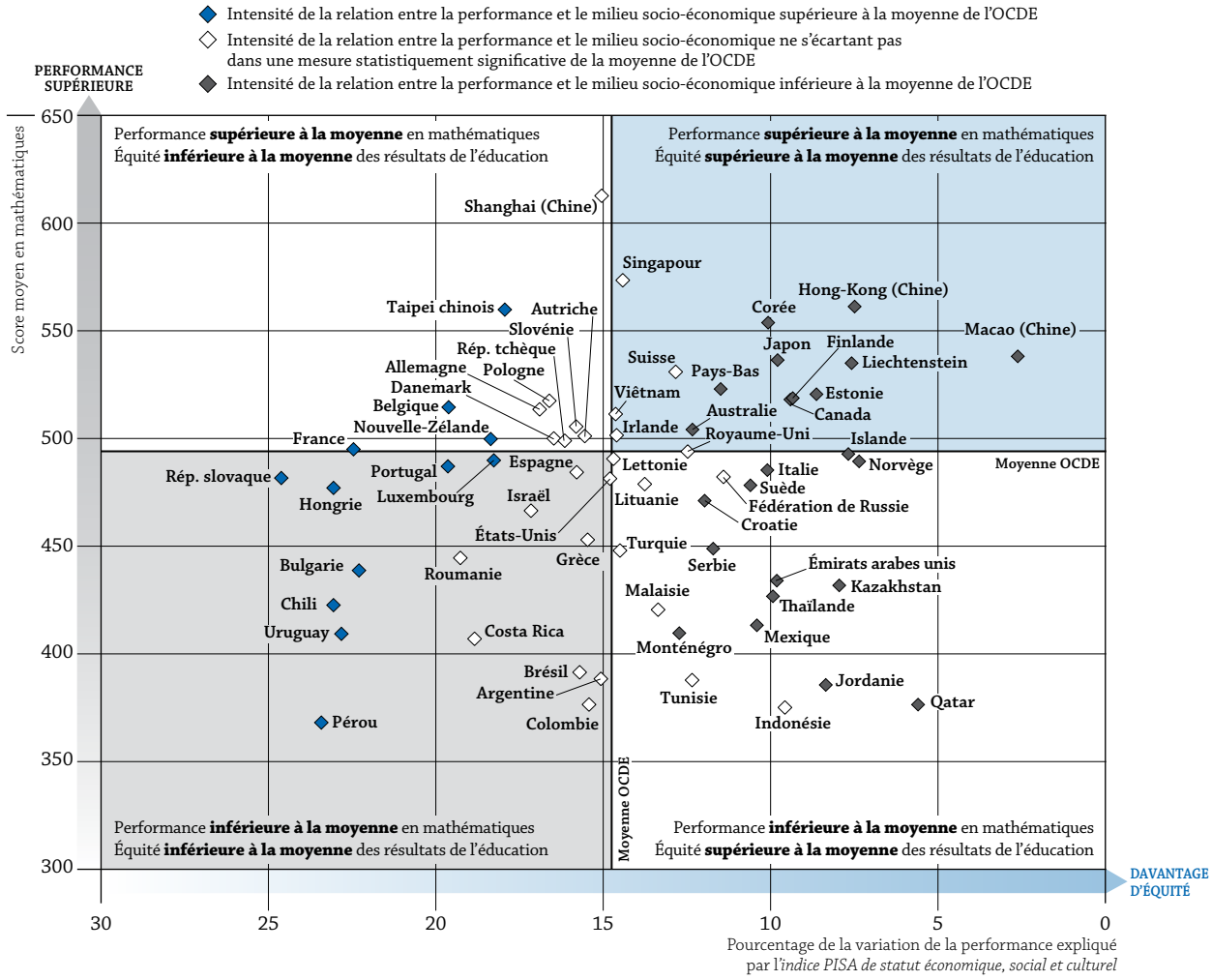
Le désavantage socio-économique n'est pas systématiquement à l'origine de mauvaises performances, mais le milieu socio-économique des élèves et des établissements influe fortement sur les résultats de l'apprentissage. Que ce soit parce que les familles favorisées sont plus à même de renforcer les effets des établissements, que les élèves issus de milieux favorisés fréquentent des établissements de meilleure qualité ou que les établissements sont tout simplement mieux armés pour aider les jeunes issus de milieux favorisés à évoluer et à s'épanouir, l'école tend dans de nombreux pays à reproduire les effets de l'avantage socio-économique au lieu de favoriser une répartition plus équitable des possibilités d'apprentissage et des résultats de l'apprentissage.

A9

Le milieu socio-économique des élèves est estimé par un indice, l'*indice PISA de statut économique, social et culturel*, qui est dérivé des informations fournies par les élèves au sujet du niveau de formation et du statut professionnel de leurs parents et de leur patrimoine familial, par exemple le fait de disposer d'un bureau ou d'une table pour travailler, et l'importance de la bibliothèque familiale (voir les sections « Définitions » et « Méthodologie » à la fin de cet indicateur).

L'enquête PISA identifie deux indicateurs principaux de l'équité des résultats scolaires : le pourcentage de la variation de la performance imputable au milieu socio-économique (l'intensité du gradient socio-économique) et l'ampleur moyenne des écarts de performance entre les groupes socio-économiques (la pente du gradient socio-économique).

Graphique A9.4. **Performance des élèves et équité**



Source : OCDE. Tableaux A9.1a et A9.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116870

Le pourcentage de la variation de la performance qui s'explique par le milieu socio-économique ainsi que les écarts de performance entre les groupes socio-économiques sont des indicateurs utiles pour déterminer si les efforts visant à améliorer la performance des élèves doivent cibler essentiellement les élèves peu performants ou ceux issus de milieux socio-économiques défavorisés. Il existe une distinction importante entre l'intensité et la pente du gradient socio-économique : l'intensité montre dans quelle mesure les élèves obtiennent des scores égaux à ceux estimés sur la base de leur milieu socio-économique, tandis que la pente indique l'ampleur moyenne de l'écart de score associé à une différence donnée du milieu socio-économique.

Milieu socio-économique des élèves

Dans les pays de l'OCDE, 15 % de la variation de la performance des élèves en mathématiques est imputable à des différences de milieux socio-économiques entre les élèves. Parmi les pays et économies très performants, ce pourcentage varie entre 3 % à Macao (Chine) et 20 % en Belgique. Par contraste, en Bulgarie, au Chili, en France, en Hongrie, au Pérou, en République slovaque et en Uruguay, plus de 20 % de la variation de la performance des élèves est imputable au milieu socio-économique. Dans les pays où ce pourcentage est important, les élèves issus de milieux défavorisés sont moins susceptibles de parvenir à des niveaux élevés de performance.

Comme le montre le graphique A9.4, l'intensité de la relation entre la performance et le milieu socio-économique est inférieure à la moyenne dans 10 des 23 pays et économies qui ont obtenu des scores supérieurs à la moyenne de l'OCDE lors de l'enquête PISA 2012, à savoir en Australie, au Canada, en Corée, en Estonie, en Finlande, à Hong-Kong (Chine), au Japon, au Liechtenstein, à Macao (Chine) et aux Pays-Bas. Dans dix autres pays et économies, en l'occurrence en Allemagne, en Autriche, au Danemark, en Irlande, en Pologne, à Shanghai (Chine), à Singapour, en Slovénie, en Suisse et au Viêtnam, l'intensité de cette relation est proche de la moyenne. La relation entre la performance et le milieu socio-économique n'est supérieure à la moyenne que dans trois pays et économies très performants, à savoir en Belgique, en Nouvelle-Zélande et au Taipei chinois.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la pente du gradient socio-économique représente 39 points, ce qui signifie que la variation d'une unité de l'*indice PISA de statut économique, social et culturel* donne lieu à un écart de score de 39 points en mathématiques. En moyenne, on estime que les élèves favorisés (ceux dont la valeur d'indice est égale à 1) peuvent obtenir en mathématiques 39 points de plus que les élèves dont le milieu socio-économique est proche de la moyenne (ceux dont la valeur d'indice est égale à 0), et 78 points de plus que les élèves défavorisés (ceux dont la valeur d'indice est égale à -1).

Dans les 23 pays et économies les plus performants, les écarts de score imputables au milieu socio-économique sont inférieurs à la moyenne au Canada, en Estonie, en Finlande, à Hong-Kong (Chine), à Macao (Chine) et au Viêtnam, proches de la moyenne dans 12 pays et économies, et supérieurs à la moyenne dans 5 pays et économies.

Dans les pays où le gradient est relativement plat, c'est-à-dire où les écarts de performance imputables au milieu socio-économique sont peu importants, les interventions ciblant les élèves issus de milieux défavorisés ne répondraient pas en soi aux besoins de nombreux élèves peu performants. Dans ce cas, il peut se révéler plus efficace de cibler les élèves peu performants plutôt que les élèves défavorisés.

Évolution de l'équité entre les enquêtes PISA 2003 et PISA 2012

L'analyse des résultats des différentes enquêtes PISA permet d'identifier les pays qui ont évolué vers un système d'éducation plus équitable.

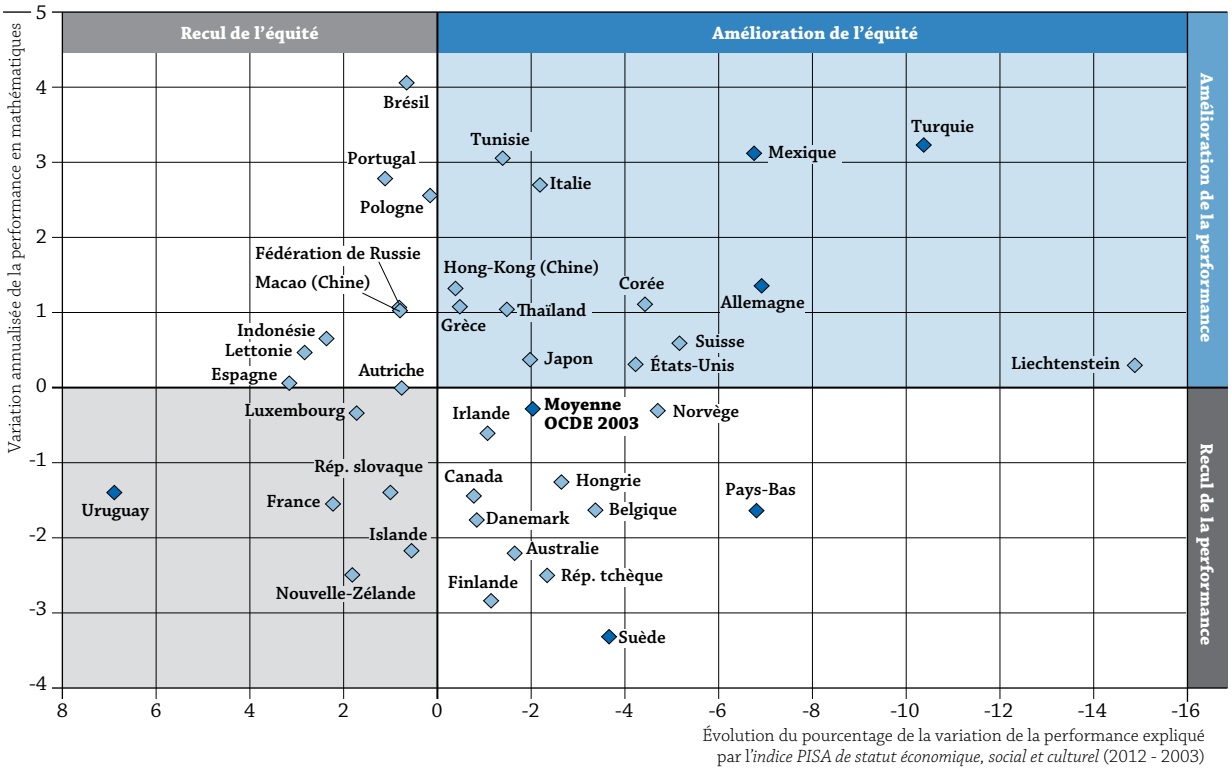
Entre 2003 et 2012, l'écart moyen de score associé à la variation d'une unité de l'*indice PISA de statut économique, social et culturel* est resté stable à 39 points, mais la mesure dans laquelle le milieu socio-économique des élèves est une variable prédictive probante de leur performance en mathématiques a diminué, passant de 17 % à 15 %. En d'autres termes, il s'est révélé plus facile pour les élèves de déjouer les pronostics de performance basés sur leur niveau socio-économique en 2012 qu'en 2003.

Le Mexique et la Turquie ont progressé sur la voie de l'équité : ils ont réduit à la fois la pente et l'intensité du gradient socio-économique, tout en améliorant leur performance globale. En d'autres termes, dans ces deux pays, les prévisions de la performance des élèves en fonction de leur niveau socio-économique sont moins probantes en 2012 qu'elles ne l'étaient en 2003, et l'écart moyen de performance entre les élèves favorisés et défavorisés a diminué. En Allemagne, l'écart de score entre les élèves issus d'un milieu socio-économique favorisé et ceux issus d'un milieu socio-économique défavorisé n'a pas évolué ; toutefois, le pourcentage d'élèves qui ont obtenu un score supérieur à celui estimé sur la base de leur milieu socio-économique a augmenté. Constat important s'il en est, dans ces trois pays, l'amélioration de l'équité est allée de pair avec une augmentation de la performance en mathématiques (voir le graphique A9.5 et le tableau A9.2).

Parmi les autres pays qui ont amélioré leur performance en mathématiques, le Brésil, la Grèce, Hong-Kong (Chine), l'Italie, Macao (Chine), la Pologne et la Tunisie ont préservé leur degré d'équité ; le Portugal est le seul pays où l'augmentation de la performance est allée de pair avec une diminution du degré d'équité (voir le tableau A9.2). Ces observations montrent que dans la plupart des pays et économies, l'amélioration de la performance ne se fait pas nécessairement au détriment de l'équité (voir le volume II des *Résultats du PISA 2012*).

A9

Graphique A9.5. Évolution, entre 2003 et 2012, de la performance des élèves et de l'équité



Remarques : les variations statistiquement significatives de l'équité comme de la performance entre 2003 et 2012 sont indiquées en couleur plus foncée.
La variation annualisée désigne la variation annuelle moyenne du score PISA entre la première participation d'un pays/d'une économie à l'enquête PISA et l'évaluation PISA 2012. Elle est calculée en tenant compte de toutes les participations d'un pays/d'une économie à l'enquête PISA.
Seuls sont inclus les pays et économies disposant de données comparables entre PISA 2003 et PISA 2012.
Par souci de comparabilité dans le temps, les valeurs PISA 2003 de l'*indice PISA de statut économique, social et culturel* ont été mises à l'échelle de l'indice de PISA 2012. Ainsi, les résultats de PISA 2003 présentés dans ce graphique peuvent différer de ceux indiqués dans *Apprendre aujourd'hui, réussir demain : Premiers résultats de PISA 2003* (OCDE, 2004).
La moyenne OCDE 2003 inclut uniquement les pays et économies disposant de scores en mathématiques et de valeurs de l'*indice PISA de statut économique, social et culturel* comparables depuis PISA 2003.
Source : OCDE. Tableaux A9.1c et A9.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116889

Définitions

La **variation annualisée** correspond au rythme annuel moyen auquel le score moyen en mathématiques d'un pays ou d'une économie a évolué au fil de sa participation aux enquêtes PISA. Une variation annualisée positive de *x* points par an signifie donc que la performance du pays ou de l'économie a augmenté de *x* points par an depuis sa première participation à l'enquête PISA dont les résultats sont comparables. Dans les pays qui n'ont participé qu'à deux enquêtes, la variation annualisée est égale à la différence de score entre les deux enquêtes, divisée par le nombre d'années écoulées entre les enquêtes.

Les **élèves peu performants** en mathématiques sont ceux qui se situent sous le niveau 2, le seuil de compétence, aux épreuves PISA de mathématiques. Au niveau 2, les élèves peuvent interpréter et reconnaître des situations dans des contextes qui requièrent tout au plus d'établir des inférences directes ; ils ne peuvent puiser des informations pertinentes que dans une seule source d'information et n'utiliser qu'un seul mode de représentation ; ils sont capables d'utiliser des algorithmes, des formules, des procédures ou des conventions élémentaires pour résoudre des problèmes impliquant des nombres entiers ; et ils peuvent interpréter les résultats de manière littérale.

Les **élèves très performants** en mathématiques sont ceux qui se situent au niveau 5 ou 6 aux épreuves PISA. Ils peuvent élaborer et utiliser des modèles dans des situations complexes pour identifier des contraintes et construire des hypothèses ; ils sont capables de choisir, de comparer et d'évaluer des stratégies de résolution de problèmes leur permettant de s'attaquer à des problèmes complexes en rapport avec ces modèles ; ils peuvent aborder les situations

sous un angle stratégique en mettant en œuvre un grand éventail de compétences pointues de raisonnement et de réflexion, en utilisant des caractérisations symboliques et formelles et des représentations appropriées, et en s'appuyant sur leur compréhension approfondie de ces situations ; et ils peuvent réfléchir à leurs actes et formuler et communiquer leurs interprétations et leur raisonnement.

Méthodologie

La **variation annualisée** est un indicateur probant de l'évolution des résultats de l'éducation dans un pays, car elle est calculée sur la base des informations recueillies lors de toutes les enquêtes. Cet indicateur est donc moins sensible aux valeurs anormales qui peuvent altérer les tendances PISA dans un pays si les résultats sont uniquement comparés entre deux enquêtes. La variation annualisée correspond à la meilleure estimation des résultats d'un pays au fil de sa participation aux enquêtes PISA. L'année durant laquelle les élèves ont participé à l'enquête PISA est rapportée à leurs scores PISA, ce qui permet d'obtenir la variation annualisée de leurs scores. La variation annualisée tient également compte du fait que dans certains pays, la période écoulée entre des enquêtes PISA est inférieure à trois ans (pour plus d'informations, voir le volume I des *Résultats du PISA 2012*).

L'***indice PISA de statut économique, social et culturel*** (SESC) est dérivé des trois indicateurs suivants : le *statut professionnel le plus élevé des deux parents* (HISEI), le *niveau de formation le plus élevé des deux parents* convertis en années d'études sur la base de la CITE (PARED) et le *patrimoine familial* (HOMEPOS). Lors de l'enquête PISA 2012, les élèves ont indiqué s'ils disposaient chez eux de 14 éléments différents. Dans cette liste, les pays ont ajouté trois éléments spécifiques, considérés comme des indicateurs appropriés de la richesse familiale dans leur contexte national. L'*indice du patrimoine familial* (HOMEPOS) est dérivé des réponses des élèves à la question de savoir s'ils disposaient chez eux de ces éléments ainsi que d'une variable sur l'importance de la bibliothèque familiale. Toutefois, l'*indice du patrimoine familial* n'a pas été calculé de la même manière lors de l'enquête PISA 2012 que lors des enquêtes précédentes, ce qui empêche toute analyse tendancielle. Pour plus de détails, consulter la section relative à l'indice SESC dans le rapport technique sur l'enquête PISA 2012 (*PISA 2012 Technical Report* [OCDE, à paraître]).

Les valeurs de l'indice SESC sont dérivées d'une analyse en composantes principales pour la première composante principale ; la valeur nulle (0) correspond à l'élève moyen de l'OCDE, et l'écart-type est égal à 1, après pondération égale de tous les pays de l'OCDE. Dans les pays partenaires, les valeurs de l'indice SESC ont été calculées comme suit :

$$ESCS = \frac{\beta_1 HISEI' + \beta_2 PARED' + \beta_3 HOMEPOS'}{\varepsilon_f}$$

où β_1, β_2 et β_3 sont les saturations factorielles de l'OCDE, *HISEI'*, *PARED'* et *HOMEPOS'* les variables « normalisées à l'échelle de l'OCDE », et ε_f, la valeur de la première composante principale. Pour plus d'informations sur l'indice SESC, consulter le rapport technique sur l'enquête PISA 2012 (*PISA 2012 Technical Report* [OCDE, à paraître]).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

OCDE (2014), *Résultats du PISA 2012 : Savoirs et savoir-faire des élèves (Volume I) : Performance des élèves en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en sciences,* PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264208827-fr*.

OCDE (2014), *Résultats du PISA 2012 : L'équité au service de l'excellence (Volume II) : Offrir à chaque élève la possibilité de réussir*, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http ://dx.doi.org/10.1787/9789264205321-fr,* à paraître.

Tableaux de l'indicateur A9

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116737

	Tableau A9.1a	Performance des élèves en mathématiques, PISA 2012
WEB	Tableau A9.1b	Performance des élèves en mathématiques, PISA 2003
	Tableau A9.1c	Évolution, entre 2003 et 2012, de la performance des élèves en mathématiques
	Tableau A9.2	Relation entre la performance en mathématiques et le milieu socio-économique

A9

Tableau A9.1a. Performance des élèves en mathématiques, PISA 2012

		PISA 2012													
		Tous élèves confondus				Différences entre les sexes						Niveaux de compétence			
		Performance en mathématiques		Écart-type		Garçons		Filles		Différence (G - F)		Sous le niveau 2 (score inférieur à 420.07 points)		Niveau 5 ou au-delà (score supérieur à 606.99 points)	
		Score moyen	Er.-T.	Éc.-T.	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.	Diff. de score	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OCDE	Australie	504	(1.6)	96	(1.2)	510	(2.4)	498	(2.0)	**12**	(3.1)	19.7	(0.6)	14.8	(0.6)
	Autriche	506	(2.7)	92	(1.7)	517	(3.9)	494	(3.3)	**22**	(4.9)	18.7	(1.0)	14.3	(0.9)
	Belgique	515	(2.1)	102	(1.4)	520	(2.9)	509	(2.6)	**11**	(3.4)	19.0	(0.8)	19.5	(0.8)
	Canada	518	(1.8)	89	(0.8)	523	(2.1)	513	(2.1)	**10**	(2.0)	13.8	(0.5)	16.4	(0.6)
	Chili	423	(3.1)	81	(1.5)	436	(3.8)	411	(3.1)	**25**	(3.6)	51.5	(1.7)	1.6	(0.2)
	République tchèque	499	(2.9)	95	(1.6)	505	(3.7)	493	(3.6)	**12**	(4.6)	21.0	(1.2)	12.9	(0.8)
	Danemark	500	(2.3)	82	(1.3)	507	(2.9)	493	(2.3)	**14**	(2.3)	16.8	(1.0)	10.0	(0.7)
	Estonie	521	(2.0)	81	(1.2)	523	(2.6)	518	(2.2)	**5**	(2.6)	10.5	(0.6)	14.6	(0.8)
	Finlande	519	(1.9)	85	(1.2)	517	(2.6)	520	(2.2)	-3	(2.9)	12.3	(0.7)	15.3	(0.7)
	France	495	(2.5)	97	(1.7)	499	(3.4)	491	(2.5)	**9**	(3.4)	22.4	(0.9)	12.9	(0.8)
	Allemagne	514	(2.9)	96	(1.6)	520	(3.0)	507	(3.4)	**14**	(2.8)	17.7	(1.0)	17.5	(0.9)
	Grèce	453	(2.5)	88	(1.3)	457	(3.3)	449	(2.6)	**8**	(3.2)	35.7	(1.3)	3.9	(0.4)
	Hongrie	477	(3.2)	94	(2.4)	482	(3.7)	473	(3.6)	**9**	(3.7)	28.1	(1.3)	9.3	(1.1)
	Islande	493	(1.7)	92	(1.3)	490	(2.3)	496	(2.3)	**-6**	(3.0)	21.5	(0.7)	11.2	(0.7)
	Irlande	501	(2.2)	85	(1.3)	509	(3.3)	494	(2.6)	**15**	(3.8)	16.9	(1.0)	10.7	(0.5)
	Israël	466	(4.7)	105	(1.8)	472	(7.8)	461	(3.5)	12	(7.6)	33.5	(1.7)	9.4	(1.0)
	Italie	485	(2.0)	93	(1.1)	494	(2.4)	476	(2.2)	**18**	(2.5)	24.7	(0.8)	9.9	(0.6)
	Japon	536	(3.6)	94	(2.2)	545	(4.6)	527	(3.6)	**18**	(4.3)	11.1	(1.0)	23.7	(1.5)
	Corée	554	(4.6)	99	(2.1)	562	(5.8)	544	(5.1)	**18**	(6.2)	9.1	(0.9)	30.9	(1.8)
	Luxembourg	490	(1.1)	95	(0.9)	502	(1.5)	477	(1.4)	**25**	(2.0)	24.3	(0.5)	11.2	(0.4)
	Mexique	413	(1.4)	74	(0.7)	420	(1.6)	406	(1.4)	**14**	(1.2)	54.7	(0.8)	0.6	(0.1)
	Pays-Bas	523	(3.5)	92	(2.1)	528	(3.6)	518	(3.9)	**10**	(2.8)	14.8	(1.3)	19.3	(1.2)
	Nouvelle-Zélande	500	(2.2)	100	(1.2)	507	(3.2)	492	(2.9)	**15**	(4.3)	22.6	(0.8)	15.0	(0.9)
	Norvège	489	(2.7)	90	(1.3)	490	(2.8)	488	(3.4)	2	(3.0)	22.3	(1.1)	9.4	(0.7)
	Pologne	518	(3.6)	90	(1.9)	520	(4.3)	516	(3.8)	4	(3.4)	14.4	(0.9)	16.7	(1.3)
	Portugal	487	(3.8)	94	(1.4)	493	(4.1)	481	(3.9)	**11**	(2.5)	24.9	(1.5)	10.6	(0.8)
	République slovaque	482	(3.4)	101	(2.5)	486	(4.1)	477	(4.1)	**9**	(4.5)	27.5	(1.3)	11.0	(0.9)
	Slovénie	501	(1.2)	92	(1.0)	503	(2.0)	499	(2.0)	3	(3.1)	20.1	(0.6)	13.7	(0.6)
	Espagne	484	(1.9)	88	(0.7)	492	(2.4)	476	(2.0)	**16**	(2.2)	23.6	(0.8)	8.0	(0.4)
	Suède	478	(2.3)	92	(1.3)	477	(3.0)	480	(2.4)	-3	(3.0)	27.1	(1.1)	8.0	(0.5)
	Suisse	531	(3.0)	94	(1.5)	537	(3.5)	524	(3.1)	**13**	(2.7)	12.4	(0.7)	21.4	(1.2)
	Turquie	448	(4.8)	91	(3.1)	452	(5.1)	444	(5.7)	8	(4.7)	42.0	(1.9)	5.9	(1.1)
	Royaume-Uni	494	(3.3)	95	(1.7)	500	(4.2)	488	(3.8)	**12**	(4.7)	21.8	(1.3)	11.8	(0.8)
	États-Unis	481	(3.6)	90	(1.3)	484	(3.8)	479	(3.9)	5	(2.8)	25.8	(1.4)	8.8	(0.8)
	Moyenne OCDE	494	(0.5)	92	(0.3)	499	(0.6)	489	(0.5)	**11**	(0.6)	23.0	(0.2)	12.6	(0.1)
	Moyenne OCDE 2003[1]	496	(0.5)	92	(0.3)	502	(0.6)	491	(0.6)	**11**	(0.6)	22.2	(0.2)	13.1	(0.2)
Partenaires	Albanie	394	(2.0)	91	(1.4)	394	(2.6)	395	(2.6)	-1	(3.3)	60.7	(1.0)	0.8	(0.2)
	Argentine	388	(3.5)	77	(1.7)	396	(4.2)	382	(3.4)	**14**	(2.9)	66.5	(2.0)	0.3	(0.1)
	Brésil	391	(2.1)	78	(1.6)	401	(2.2)	383	(2.3)	**18**	(1.8)	67.1	(1.0)	0.8	(0.2)
	Bulgarie	439	(4.0)	94	(2.2)	438	(4.7)	440	(4.2)	-2	(4.1)	43.8	(1.8)	4.1	(0.6)
	Colombie	376	(2.9)	74	(1.7)	390	(3.4)	364	(3.2)	**25**	(3.2)	73.8	(1.4)	0.3	(0.1)
	Costa Rica	407	(3.0)	68	(1.8)	420	(3.6)	396	(3.1)	**24**	(2.4)	59.9	(1.9)	0.6	(0.2)
	Croatie	471	(3.5)	88	(2.5)	477	(4.4)	465	(3.7)	**12**	(4.1)	29.9	(1.4)	7.0	(1.1)
	Hong-Kong (Chine)	561	(3.2)	96	(1.9)	568	(4.6)	553	(3.9)	**15**	(5.7)	8.5	(0.8)	33.7	(1.4)
	Indonésie	375	(4.0)	71	(3.3)	377	(4.4)	373	(4.3)	5	(3.4)	75.7	(2.1)	0.3	(0.2)
	Jordanie	386	(3.1)	78	(2.7)	375	(5.4)	396	(3.1)	**-21**	(6.3)	68.6	(1.5)	0.6	(0.4)
	Kazakhstan	432	(3.0)	71	(1.8)	432	(3.4)	432	(3.3)	0	(2.9)	45.2	(1.7)	0.9	(0.3)
	Lettonie	491	(2.8)	82	(1.5)	489	(3.4)	493	(3.2)	-4	(3.6)	19.9	(1.1)	8.0	(0.8)
	Liechtenstein	535	(4.0)	95	(3.7)	546	(6.0)	523	(5.8)	**23**	(8.8)	14.1	(2.0)	24.8	(2.6)
	Lituanie	479	(2.6)	89	(1.4)	479	(2.8)	479	(3.0)	0	(2.4)	26.0	(1.2)	8.1	(0.6)
	Macao (Chine)	538	(1.0)	94	(0.9)	540	(1.4)	537	(1.3)	3	(1.9)	10.8	(0.5)	24.3	(0.6)
	Malaisie	421	(3.2)	81	(1.6)	416	(3.7)	424	(3.7)	**-8**	(3.8)	51.8	(1.7)	1.3	(0.3)
	Monténégro	410	(1.1)	83	(1.1)	410	(1.6)	410	(1.6)	0	(2.4)	56.6	(1.0)	1.0	(0.2)
	Pérou	368	(3.7)	84	(2.2)	378	(3.6)	359	(4.8)	**19**	(3.9)	74.6	(1.8)	0.6	(0.2)
	Qatar	376	(0.8)	100	(0.7)	369	(1.1)	385	(0.9)	**-16**	(1.4)	69.6	(0.5)	2.0	(0.2)
	Roumanie	445	(3.8)	81	(2.2)	447	(4.3)	443	(4.0)	4	(3.6)	40.8	(1.9)	3.2	(0.6)
	Fédération de Russie	482	(3.0)	86	(1.6)	481	(3.7)	483	(3.1)	-2	(3.0)	24.0	(1.1)	7.8	(0.8)
	Serbie	449	(3.4)	91	(2.2)	453	(4.1)	444	(3.7)	**9**	(3.9)	38.9	(1.5)	4.6	(0.7)
	Shanghai (Chine)	613	(3.3)	101	(2.3)	616	(4.0)	610	(3.4)	6	(3.3)	3.8	(0.5)	55.4	(1.4)
	Singapour	573	(1.3)	105	(0.9)	572	(1.9)	575	(1.8)	-3	(2.5)	8.3	(0.5)	40.0	(0.7)
	Taipei chinois	560	(3.3)	116	(1.9)	563	(5.4)	557	(5.7)	5	(8.9)	12.8	(0.8)	37.2	(1.2)
	Thaïlande	427	(3.4)	82	(2.1)	419	(3.6)	433	(4.1)	**-14**	(3.6)	49.7	(1.7)	2.6	(0.5)
	Tunisie	388	(3.9)	78	(3.1)	396	(4.3)	381	(4.0)	**15**	(2.7)	67.7	(1.8)	0.8	(0.4)
	Émirats arabes unis[2]	434	(2.4)	90	(1.2)	432	(3.8)	436	(3.0)	-5	(4.7)	46.3	(1.2)	3.5	(0.3)
	Uruguay	409	(2.8)	89	(1.7)	415	(3.5)	404	(2.9)	**11**	(3.1)	55.8	(1.3)	1.4	(0.3)
	Viêtnam	511	(4.8)	86	(2.7)	517	(5.6)	507	(4.7)	**10**	(3.0)	14.2	(1.7)	13.3	(1.5)

Remarque : les différences statistiquement significatives sont indiquées en gras.

1. La moyenne OCDE 2003 inclut uniquement les pays et économies de l'OCDE disposant de données comparables en mathématiques depuis 2003.

2. Aux Émirats arabes unis, Dubaï a administré l'évaluation PISA 2009 en 2009 et le reste des Émirats arabes unis, en 2010, dans le cadre de PISA 2009+. Les résultats sont donc indiqués séparément pour les tendances. En 2012, la performance en mathématiques de Dubaï et du reste des Émirats arabes unis s'établit respectivement à : 464 (1.2) et 423 (3.2).

Source : OCDE, Base de données PISA 2012.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116756

Tableau A9.1c. Évolution, entre 2003 et 2012, de la performance des élèves en mathématiques

		Évolution entre 2003 et 2012 (PISA 2012 - PISA 2003)													
		Tous élèves confondus		Variation annualisée de la performance en mathématiques entre les évaluations PISA[1]		Différences entre les sexes						Niveaux de compétence			
		Performance en mathématiques				Garçons		Filles		Différence (G - F)		Sous le niveau 2 (score inférieur à 420.07 points)		Niveau 5 ou au-delà (score supérieur à 606.99 points)	
		Diff. de score	Er.-T.	Variation annualisée	Er.-T.	Diff. de score	Er.-T.	Diff. de score	Er.-T.	Diff. de score	Er.-T.	Diff. de %	Er.-T.	Diff. de %	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OCDE	Australie	**-20**	(3.3)	**-2.2**	(0.3)	**-17**	(4.3)	**-24**	(3.9)	7	(4.9)	**5.3**	(1.1)	**-5.0**	(1.1)
	Autriche	0	(4.6)	0.0	(0.5)	7	(5.9)	-7	(5.5)	**15**	(7.3)	-0.1	(1.6)	0.0	(1.4)
	Belgique	**-15**	(3.7)	**-1.6**	(0.4)	**-13**	(4.9)	**-16**	(4.6)	4	(5.7)	**2.5**	(1.2)	**-6.9**	(1.3)
	Canada	**-14**	(3.2)	**-1.4**	(0.3)	**-18**	(3.5)	**-17**	(3.4)	-1	(3.0)	**3.7**	(0.9)	**-3.9**	(1.1)
	Chili	m	m	**1.9**	(0.9)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République tchèque	**-17**	(4.9)	**-2.5**	(0.5)	**-19**	(6.0)	**-16**	(6.0)	-3	(6.7)	**4.4**	(1.8)	**-5.4**	(1.5)
	Danemark	**-14**	(4.1)	**-1.8**	(0.4)	**-16**	(4.8)	**-13**	(4.2)	-3	(4.4)	1.4	(1.4)	**-5.9**	(1.2)
	Estonie	m	m	0.9	(0.7)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Finlande	**-26**	(3.3)	**-2.8**	(0.3)	**-31**	(4.1)	**-20**	(3.6)	**-10**	(4.0)	**5.5**	(0.9)	**-8.1**	(1.2)
	France	**-16**	(4.0)	**-1.5**	(0.4)	**-16**	(5.3)	**-16**	(4.3)	0	(5.6)	**5.7**	(1.5)	-2.2	(1.3)
	Allemagne	**11**	(4.8)	**1.4**	(0.5)	**12**	(5.4)	8	(5.5)	5	(5.3)	**-3.9**	(1.6)	1.2	(1.4)
	Grèce	8	(5.0)	**1.1**	(0.5)	2	(6.1)	**13**	(5.0)	**-11**	(4.9)	-3.3	(2.5)	-0.1	(0.7)
	Hongrie	**-13**	(4.7)	**-1.3**	(0.5)	**-12**	(5.4)	**-13**	(5.3)	1	(5.1)	**5.1**	(1.8)	-1.4	(1.5)
	Islande	**-22**	(2.9)	**-2.2**	(0.3)	**-18**	(3.8)	**-27**	(3.7)	**9**	(4.4)	**6.5**	(1.1)	**-4.3**	(1.0)
	Irlande	-1	(3.8)	-0.6	(0.4)	-1	(4.8)	-2	(4.7)	1	(5.7)	0.1	(1.5)	-0.7	(1.0)
	Israël	m	m	**4.2**	(1.1)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italie	**20**	(4.2)	**2.7**	(0.4)	**19**	(5.5)	**19**	(4.8)	1	(6.7)	**-7.3**	(1.8)	**2.9**	(0.8)
	Japon	2	(5.7)	0.4	(0.6)	6	(7.7)	-3	(5.7)	9	(7.3)	-2.3	(1.6)	-0.6	(2.2)
	Corée	12	(5.9)	1.1	(0.6)	10	(7.5)	**16**	(7.7)	-5	(9.4)	-0.4	(1.3)	**6.1**	(2.4)
	Luxembourg	-3	(2.4)	-0.3	(0.3)	0	(3.1)	**-8**	(2.8)	**8**	(3.3)	**2.6**	(1.0)	0.4	(0.8)
	Mexique	**28**	(4.3)	**3.1**	(0.5)	**30**	(4.9)	**26**	(4.7)	3	(4.2)	**-11.2**	(2.2)	0.3	(0.1)
	Pays-Bas	**-15**	(5.1)	**-1.6**	(0.6)	**-12**	(5.7)	**-17**	(5.6)	5	(5.6)	**3.9**	(1.8)	**-6.3**	(1.9)
	Nouvelle-Zélande	**-24**	(3.7)	**-2.5**	(0.4)	**-24**	(4.7)	**-24**	(4.7)	1	(6.2)	**7.6**	(1.3)	**-5.7**	(1.2)
	Norvège	-6	(4.1)	-0.3	(0.5)	-8	(4.4)	-4	(4.9)	-4	(4.4)	1.5	(1.6)	**-2.0**	(1.0)
	Pologne	**27**	(4.8)	**2.6**	(0.5)	**27**	(5.5)	**28**	(5.1)	-2	(4.4)	**-7.7**	(1.5)	**6.7**	(1.6)
	Portugal	**21**	(5.5)	**2.8**	(0.6)	**20**	(6.2)	**21**	(5.6)	-1	(4.4)	**-5.2**	(2.4)	**5.3**	(1.0)
	République slovaque	**-17**	(5.2)	**-1.4**	(0.5)	**-21**	(6.0)	**-12**	(5.7)	-9	(5.3)	**7.5**	(2.0)	-1.7	(1.3)
	Slovénie	m	m	-0.6	(0.4)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Espagne	-1	(3.6)	0.1	(0.4)	3	(4.6)	-5	(3.5)	**8**	(3.8)	0.6	(1.4)	0.1	(0.9)
	Suède	**-31**	(3.9)	**-3.3**	(0.4)	**-35**	(4.6)	**-26**	(4.4)	**-9**	(3.9)	**9.8**	(1.6)	**-7.8**	(1.0)
	Suisse	4	(4.9)	0.6	(0.5)	3	(6.2)	7	(5.2)	-4	(5.2)	-2.1	(1.2)	0.2	(2.0)
	Turquie	**25**	(8.5)	**3.2**	(0.8)	**22**	(9.6)	**29**	(9.0)	-7	(8.0)	**-10.2**	(3.4)	0.4	(1.9)
	Royaume-Uni	m	m	-0.3	(0.6)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	États-Unis	-2	(5.0)	0.3	(0.6)	-2	(5.4)	-1	(5.4)	-2	(3.9)	0.1	(2.0)	-1.3	(1.1)
	Moyenne OCDE 2003[2]	**-3**	(0.9)	**-0.3**	(0.1)	**-3**	(1.0)	**-4**	(1.0)	0	(1.0)	**0.7**	(0.3)	**-1.6**	(0.3)
Partenaires	Albanie	m	m	**5.6**	(1.7)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Argentine	m	m	1.2	(1.3)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	**35**	(5.6)	**4.1**	(0.6)	**36**	(6.7)	**34**	(5.3)	2	(4.8)	**-8.1**	(2.2)	-0.4	(0.5)
	Bulgarie	m	m	**4.2**	(1.3)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	1.1	(0.9)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Costa Rica	m	m	-1.2	(2.3)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Croatie	m	m	0.6	(0.8)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hong-Kong (Chine)	11	(5.9)	**1.3**	(0.6)	16	(8.2)	5	(6.3)	11	(8.6)	-1.9	(1.4)	3.0	(2.2)
	Indonésie	**15**	(5.9)	0.7	(0.6)	**16**	(6.2)	**14**	(6.6)	1	(4.3)	-2.4	(2.8)	0.0	(0.2)
	Jordanie	m	m	0.2	(0.8)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Kazakhstan	m	m	**9.0**	(1.5)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	7	(5.0)	0.5	(0.5)	4	(6.2)	**10**	(5.1)	-7	(4.7)	-3.8	(1.9)	0.0	(1.2)
	Liechtenstein	-1	(6.0)	0.3	(0.6)	-4	(9.6)	2	(8.7)	-6	(13.9)	1.8	(2.7)	-0.8	(4.4)
	Lituanie	m	m	-1.4	(0.8)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Macao (Chine)	**11**	(3.6)	**1.0**	(0.4)	1	(5.4)	**20**	(4.0)	**-18**	(6.4)	-0.4	(1.3)	**5.7**	(1.7)
	Malaisie	m	m	**8.1**	(2.1)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Monténégro	m	m	**1.7**	(0.5)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pérou	m	m	1.0	(2.1)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Qatar	m	m	**9.2**	(0.4)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Roumanie	m	m	**4.9**	(1.0)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	**14**	(5.5)	1.1	(0.6)	8	(6.7)	**20**	(5.5)	**-12**	(5.3)	**-6.3**	(2.3)	0.8	(1.2)
	Serbie	m	m	**2.2**	(0.9)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Shanghai (Chine)	m	m	**4.2**	(1.7)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Singapour	m	m	**3.8**	(1.0)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Taipei chinois	m	m	1.7	(0.9)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Thaïlande	**10**	(5.0)	1.0	(0.6)	4	(5.7)	**14**	(5.6)	-10	(5.4)	-4.2	(2.6)	0.9	(0.6)
	Tunisie	**29**	(5.0)	**3.1**	(0.5)	**31**	(5.5)	**28**	(5.4)	3	(3.7)	**-10.2**	(2.3)	0.6	(0.4)
	Émirats arabes unis[3]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Uruguay	**-13**	(4.7)	**-1.4**	(0.5)	**-13**	(5.6)	**-12**	(5.2)	-1	(4.9)	**7.7**	(2.2)	**-1.4**	(0.5)
	Viêtnam	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les différences statistiquement significatives sont indiquées en gras.

1. La variation annualisée désigne la variation annuelle moyenne du score PISA entre la première participation d'un pays/d'une économie à l'enquête PISA et l'évaluation PISA 2012. Pour les pays et économies disposant de plus d'une mesure, la variation annualisée est calculée à l'aide d'un modèle de régression linéaire. Ce modèle prend en compte que le Costa Rica, les Émirats arabes unis (à l'exception de Dubaï) et la Malaisie ont administré l'évaluation PISA 2009 en 2010, dans le cadre de PISA 2009+.

2. La moyenne OCDE 2003 inclut uniquement les pays et économies de l'OCDE disposant de données comparables en mathématiques depuis 2003.

3. Aux Émirats arabes unis, Dubaï a administré l'évaluation PISA 2009 en 2009 et le reste des Émirats arabes unis, en 2010, dans le cadre de PISA 2009+. Les résultats sont donc présentés séparément. Les variations annualisées pour Dubaï et les Émirats arabes unis sont significatives et s'établissent respectivement à : **3.8** (0.9) et **5.9** (2.6).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116775

A9

Tableau A9.2. Relation entre la performance en mathématiques et le milieu socio-économique

Résultats fondés sur les déclarations des élèves

		PISA 2012										Évolution entre 2003 et 2012 (PISA 2012 - PISA 2003)			
		Indice PISA de statut économique, social et culturel (SESC)		Variabilité de l'indice SESC		Performance en mathématiques ajustée en fonction de l'indice SESC moyen		Intensité de la relation entre la performance en mathématiques et l'indice SESC[1]		Pente du gradient socio-économique pour les mathématiques[1]		Intensité de la relation entre l'indice SESC et la performance en mathématiques		Pente du gradient socio-économique pour les mathématiques[1]	
		Indice moyen	Er.-T.	Éc.-T.	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.	Pourcentage de la variance expliquée de la performance en mathématiques	Er.-T.	Différence de score en mathématiques associée à l'augmentation d'une unité de l'indice SESC	Er.-T.	Évolution du pourcentage de la variance expliquée de la performance en mathématiques	Er.-T.	Évolution de la différence de score en mathématiques associée à l'augmentation d'une unité de l'indice SESC	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(23)	(24)	(25)	(26)
OCDE	Australie	0.25	(0.01)	0.79	(0.01)	496	(1.6)	**12.3***	(0.8)	**42***	(1.3)	-1.6	(1.3)	2	(2.2)
	Autriche	0.08	(0.02)	0.85	(0.01)	503	(2.5)	**15.8**	(1.5)	**43**	(2.2)	0.8	(2.1)	2	(3.1)
	Belgique	0.15	(0.02)	0.91	(0.02)	510	(1.8)	**19.6***	(1.4)	**49***	(1.7)	-3.4	(1.9)	-2	(2.6)
	Canada	0.41	(0.02)	0.86	(0.01)	508	(1.6)	**9.4***	(0.7)	**31***	(1.2)	-0.8	(1.1)	1	(1.8)
	Chili	-0.58	(0.04)	1.13	(0.02)	443	(2.7)	**23.1***	(1.9)	**34***	(1.6)	m	m	m	m
	République tchèque	-0.07	(0.02)	0.75	(0.01)	503	(2.5)	**16.2**	(1.5)	**51***	(2.7)	-2.3	(2.0)	5	(3.4)
	Danemark	0.43	(0.02)	0.84	(0.01)	485	(1.7)	**16.5**	(1.4)	**39**	(1.7)	-0.8	(2.0)	1	(2.5)
	Estonie	0.11	(0.01)	0.81	(0.01)	518	(1.9)	**8.6***	(0.9)	**29***	(1.7)	m	m	m	m
	Finlande	0.36	(0.02)	0.77	(0.01)	508	(1.9)	**9.4***	(0.9)	**33***	(1.8)	-1.1	(1.4)	**5**	(2.3)
	France	-0.04	(0.02)	0.80	(0.01)	500	(2.2)	**22.5***	(1.3)	**57***	(2.2)	2.2	(2.3)	**14**	(3.1)
	Allemagne	0.19	(0.02)	0.93	(0.01)	511	(2.6)	**16.9**	(1.4)	**43**	(2.0)	**-6.9**	(2.0)	-1	(2.5)
	Grèce	-0.06	(0.03)	1.00	(0.01)	456	(1.9)	**15.5**	(1.5)	**34***	(1.8)	-0.5	(2.4)	-2	(2.8)
	Hongrie	-0.25	(0.03)	0.96	(0.02)	490	(2.8)	**23.1***	(2.3)	**47***	(2.8)	-2.6	(2.9)	-3	(3.5)
	Islande	0.78	(0.01)	0.81	(0.01)	470	(2.1)	**7.7***	(1.0)	**31***	(2.1)	0.6	(1.3)	5	(2.6)
	Irlande	0.13	(0.02)	0.85	(0.01)	497	(2.0)	**14.6**	(1.2)	**38**	(1.8)	-1.1	(1.9)	2	(2.5)
	Israël	0.17	(0.03)	0.85	(0.02)	460	(3.8)	**17.2**	(1.5)	**51***	(2.6)	m	m	m	m
	Italie	-0.05	(0.01)	0.97	(0.01)	487	(1.8)	**10.1***	(0.6)	**30***	(1.2)	-2.2	(1.4)	-1	(2.2)
	Japon	-0.07	(0.02)	0.71	(0.01)	541	(3.3)	**9.8***	(1.6)	**41**	(3.9)	-2.0	(2.6)	-2	(6.0)
	Corée	0.01	(0.03)	0.74	(0.01)	553	(3.9)	**10.1***	(1.4)	**42**	(3.3)	-4.4	(2.4)	5	(4.3)
	Luxembourg	0.07	(0.01)	1.10	(0.01)	488	(1.3)	**18.3***	(1.1)	**37***	(1.2)	1.7	(1.5)	2	(1.7)
	Mexique	-1.11	(0.02)	1.27	(0.01)	435	(1.4)	**10.4***	(0.8)	**19***	(0.8)	**-6.8**	(2.2)	**-11**	(2.0)
	Pays-Bas	0.23	(0.02)	0.78	(0.01)	515	(3.2)	**11.5***	(1.7)	**40**	(3.1)	**-6.8**	(2.4)	0	(3.8)
	Nouvelle-Zélande	0.04	(0.02)	0.82	(0.01)	500	(2.2)	**18.4***	(1.3)	**52***	(1.9)	1.8	(1.8)	**8**	(2.5)
	Norvège	0.46	(0.02)	0.76	(0.01)	476	(2.8)	**7.4***	(1.0)	**32***	(2.4)	**-4.7**	(1.5)	**-8**	(3.1)
	Pologne	-0.21	(0.03)	0.90	(0.01)	526	(3.2)	**16.6**	(1.7)	**41**	(2.4)	0.2	(2.0)	1	(2.9)
	Portugal	-0.48	(0.05)	1.19	(0.02)	506	(2.6)	**19.6***	(1.8)	**35***	(1.6)	1.1	(2.4)	**7**	(2.0)
	République slovaque	-0.18	(0.03)	0.92	(0.02)	492	(2.6)	**24.6***	(2.1)	**54***	(2.9)	1.0	(2.9)	6	(3.8)
	Slovénie	0.07	(0.01)	0.87	(0.01)	499	(1.3)	**15.6**	(1.0)	**42**	(1.5)	m	m	m	m
	Espagne	-0.19	(0.03)	1.03	(0.01)	492	(1.6)	**15.8**	(1.0)	**34***	(1.1)	**3.2**	(1.6)	**6**	(1.8)
	Suède	0.28	(0.02)	0.82	(0.01)	471	(1.9)	**10.6***	(1.1)	**36**	(1.9)	**-3.7**	(1.7)	-1	(2.7)
	Suisse	0.17	(0.02)	0.89	(0.01)	525	(2.7)	**12.8**	(1.2)	**38**	(1.8)	**-5.2**	(1.8)	-3	(2.6)
	Turquie	-1.46	(0.04)	1.10	(0.02)	494	(6.6)	**14.5**	(1.8)	**32***	(2.4)	**-10.4**	(4.3)	**-18**	(5.6)
	Royaume-Uni	0.27	(0.02)	0.80	(0.01)	486	(2.6)	**12.5**	(1.2)	**41**	(2.4)	m	m	m	m
	États-Unis	0.17	(0.04)	0.97	(0.02)	476	(2.7)	**14.8**	(1.3)	**35***	(1.7)	**-4.2**	(1.8)	**-7**	(2.2)
	Moyenne OCDE	0.00	(0.00)	0.90	(0.00)	495	(0.5)	**14.8**	(0.2)	**39**	(0.4)	m	m	m	m
	Moyenne OCDE 2003[2]	0.00	(0.00)	0.90	(0.00)	497	(0.5)	**14.7**	(0.3)	**39**	(0.4)	**-2.0**	(0.4)	0	(0.6)
Partenaires	Albanie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Argentine	-0.72	(0.04)	1.11	(0.02)	409	(3.0)	**15.1**	(1.5)	**26***	(1.7)	m	m	m	m
	Brésil	-1.17	(0.02)	1.17	(0.01)	423	(3.2)	**15.7**	(1.6)	**26***	(1.7)	0.7	(2.8)	-5	(3.2)
	Bulgarie	-0.28	(0.04)	1.05	(0.03)	451	(3.2)	**22.3***	(2.3)	**42**	(2.7)	m	m	m	m
	Colombie	-1.26	(0.04)	1.18	(0.02)	408	(3.6)	**15.4**	(1.8)	**25***	(1.7)	m	m	m	m
	Costa Rica	-0.98	(0.04)	1.24	(0.02)	431	(3.1)	**18.9**	(2.1)	**24***	(1.6)	m	m	m	m
	Croatie	-0.34	(0.02)	0.85	(0.01)	484	(3.7)	**12.0***	(1.4)	**36**	(2.6)	m	m	m	m
	Hong-Kong (Chine)	-0.79	(0.05)	0.97	(0.02)	584	(3.1)	**7.5***	(1.5)	**27***	(2.6)	-0.4	(2.0)	-3	(3.8)
	Indonésie	-1.80	(0.05)	1.10	(0.03)	411	(8.1)	**9.6**	(3.0)	**20***	(3.4)	2.4	(3.4)	-1	(4.3)
	Jordanie	-0.42	(0.02)	1.02	(0.01)	397	(3.4)	**8.4***	(1.3)	**22***	(2.2)	m	m	m	m
	Kazakhstan	-0.32	(0.02)	0.75	(0.01)	440	(3.1)	**8.0***	(1.7)	**27***	(2.8)	m	m	m	m
	Lettonie	-0.26	(0.03)	0.89	(0.01)	500	(2.5)	**14.7**	(1.7)	**35**	(2.1)	2.8	(2.2)	1	(2.9)
	Liechtenstein	0.30	(0.05)	0.91	(0.03)	528	(4.5)	**7.6***	(3.1)	**28**	(5.8)	**-14.9**	(5.1)	**-19**	(7.5)
	Lituanie	-0.13	(0.02)	0.92	(0.01)	484	(2.2)	**13.8**	(1.2)	**36**	(1.8)	m	m	m	m
	Macao (Chine)	-0.89	(0.01)	0.87	(0.01)	555	(1.6)	**2.6***	(0.4)	**17***	(1.5)	0.8	(1.0)	5	(3.5)
	Malaisie	-0.72	(0.03)	0.99	(0.02)	442	(3.6)	**13.4**	(1.6)	**30***	(2.1)	m	m	m	m
	Monténégro	-0.25	(0.01)	0.89	(0.01)	419	(1.2)	**12.7***	(0.9)	**33***	(1.3)	m	m	m	m
	Pérou	-1.23	(0.05)	1.23	(0.02)	409	(4.0)	**23.4***	(2.4)	**33***	(2.0)	m	m	m	m
	Qatar	0.44	(0.01)	0.89	(0.01)	367	(0.9)	**5.6***	(0.5)	**27***	(1.2)	m	m	m	m
	Roumanie	-0.47	(0.04)	0.94	(0.03)	463	(3.5)	**19.3**	(2.4)	**38**	(2.9)	m	m	m	m
	Fédération de Russie	-0.11	(0.02)	0.76	(0.01)	487	(3.0)	**11.4**	(1.7)	**38**	(3.2)	0.8	(2.1)	7	(3.7)
	Serbie	-0.30	(0.02)	0.90	(0.01)	459	(3.2)	**11.7***	(1.4)	**34***	(2.4)	m	m	m	m
	Shanghai (Chine)	-0.36	(0.04)	0.96	(0.02)	627	(2.7)	**15.1**	(1.9)	**41**	(2.7)	m	m	m	m
	Singapour	-0.26	(0.01)	0.92	(0.01)	585	(1.2)	**14.4**	(0.9)	**44***	(1.4)	m	m	m	m
	Taipei chinois	-0.40	(0.02)	0.84	(0.01)	583	(2.5)	**17.9***	(1.4)	**58***	(2.5)	m	m	m	m
	Thaïlande	-1.35	(0.04)	1.17	(0.02)	457	(4.9)	**9.9***	(2.2)	**22***	(2.4)	-1.5	(2.9)	-1	(3.2)
	Tunisie	-1.19	(0.05)	1.26	(0.02)	415	(5.7)	**12.4**	(2.4)	**22***	(2.6)	-1.4	(3.4)	-3	(3.5)
	Émirats arabes unis	0.32	(0.02)	0.85	(0.01)	424	(2.0)	**9.8***	(1.0)	**33***	(1.9)	m	m	m	m
	Uruguay	-0.88	(0.03)	1.13	(0.02)	443	(2.8)	**22.8***	(1.9)	**37**	(1.8)	**6.9**	(2.5)	3	(2.6)
	Viêtnam	-1.81	(0.05)	1.12	(0.03)	565	(6.3)	**14.6**	(2.3)	**29***	(2.6)	m	m	m	m

Remarques : les valeurs et les évolutions statistiquement significatives sont indiquées en gras. Les valeurs qui s'écarte dans une mesure significative de la moyenne de l'OCDE sont indiquées par un astérisque.

Les colonnes 11 à 22 peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Régression à deux variables à un niveau de la performance sur l'indice SESC. La pente correspond au coefficient de régression de l'indice SESC et l'intensité, à r-carré*100.

2. La moyenne OCDE 2003 inclut uniquement les pays et économies de l'OCDE disposant de données comparables depuis PISA 2003.

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116794

Chapitre

B

RESSOURCES FINANCIÈRES ET HUMAINES INVESTIES DANS L'ÉDUCATION



Indicateur B1 Quel est le montant des dépenses par élève/étudiant ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116908

Indicateur B2 Quelle part de leur richesse nationale les pays consacrent-ils à l'éducation ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117174

Indicateur B3 Quelle est la répartition entre investissements public et privé dans l'éducation ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117364

Indicateur B4 Quel est le montant total des dépenses d'éducation ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117554

Indicateur B5 Combien les étudiants de l'enseignement tertiaire paient-ils et quelles aides publiques reçoivent-ils ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117706

Indicateur B6 À quelles catégories de ressources et de services les dépenses d'éducation sont-elles affectées ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117858

Indicateur B7 Quels facteurs influent sur le niveau des dépenses d'éducation ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117953

Classification des dépenses d'éducation

Les fonds consacrés à l'éducation sont classés dans cet indicateur selon les trois dimensions suivantes :

- La première dimension – représentée par l'axe horizontal dans le tableau ci-dessous – définit la destination des fonds. Les ressources consacrées non seulement aux établissements et aux universités, mais aussi aux ministères de l'Éducation et à d'autres agences qui ont pour vocation de dispenser ou de soutenir l'enseignement, constituent l'une des composantes de cette dimension, tandis que les dépenses d'éducation en dehors des établissements d'enseignement constituent l'autre composante.
- La deuxième dimension – représentée par l'axe vertical dans le tableau ci-dessous – a trait aux biens et services acquis. Les fonds affectés aux établissements d'enseignement ne peuvent pas tous être classés comme des dépenses directes en matière d'enseignement ou d'éducation. Dans de nombreux pays de l'OCDE, les établissements d'enseignement proposent non seulement des services en matière d'enseignement, mais également divers types de services auxiliaires dans le but d'aider les élèves/étudiants et leur famille. À titre d'exemple, citons les repas, le transport, le logement, etc. Par ailleurs, il convient de souligner que la part des ressources consacrée aux activités de recherche et développement peut être relativement importante dans l'enseignement tertiaire. Les dépenses en matière de biens et services d'éducation ne sont pas toutes effectuées au sein des établissements d'enseignement. Les familles peuvent en effet acheter du matériel et des manuels scolaires elles-mêmes ou payer des cours particuliers à leurs enfants.
- La troisième dimension – représentée par les couleurs dans le tableau ci-dessous – sert à classer les fonds par provenance. Ce tableau comprend les ressources du secteur public et d'agences internationales (indiquées en bleu clair) et celles des ménages et autres entités privées (indiquées en bleu moyen). Dans les cas pour lesquels les dépenses à caractère privé sont subventionnées par des fonds publics, les cellules du tableau sont colorées en gris.

Fonds publics Fonds privés Fonds privés subventionnés

	Dépenses au titre des établissements d'enseignement (Exemple : écoles, universités, administrations et services d'aide aux élèves/étudiants)	**Dépenses d'éducation en dehors des établissements d'enseignement** (Exemple : acquisition de biens et services d'éducation, y compris cours particuliers)
Dépenses d'éducation	*Exemple :* dépenses publiques en matière de services d'éducation dans les établissements d'enseignement	*Exemple :* dépenses privées subventionnées liées à l'achat de livres
	Exemple : dépenses privées subventionnées en matière de services d'éducation dans les établissements d'enseignement	*Exemple :* dépenses privées liées à l'achat de matériel et de manuels scolaires, et aux cours particuliers
	Exemple : dépenses privées en matière de droits de scolarité	
Dépenses en matière de recherche et développement	*Exemple :* dépenses publiques au titre de la recherche dans les établissements d'enseignement tertiaire	
	Exemple : fonds privés consacrés à la recherche et développement dans les établissements d'enseignement	
Dépenses en matière de services d'éducation autres que l'enseignement	*Exemple :* dépenses publiques en matière de services auxiliaires (repas, transport scolaire ou logement en internat)	*Exemple :* dépenses privées subventionnées au titre des frais de subsistance ou des réductions des frais de transport
	Exemple : dépenses publiques au titre des droits liés aux services auxiliaires	*Exemple :* dépenses privées au titre des frais de subsistance ou de transport

Champ couvert par l'indicateur

Pour les indicateurs B1, B2, B3 et B6

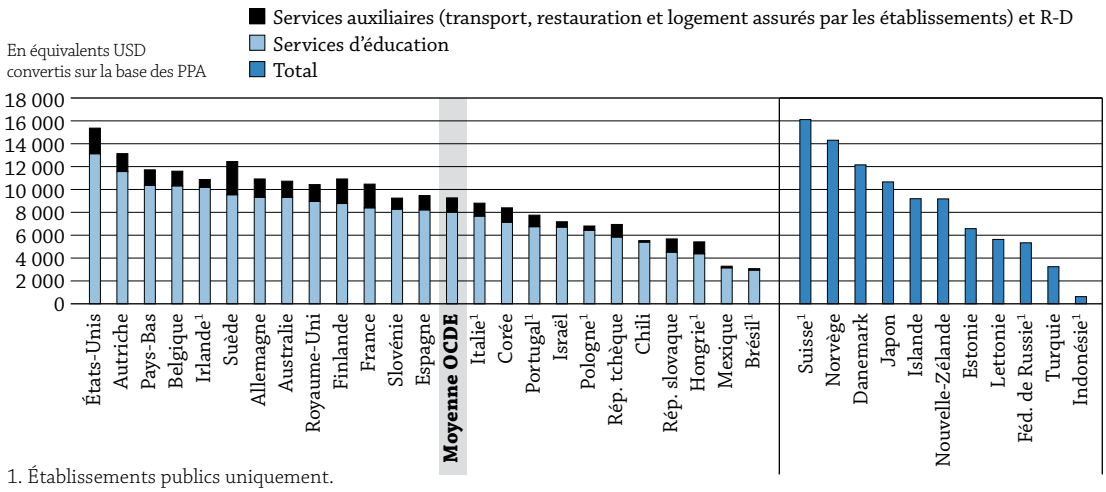
Pour les indicateurs B4 et B5

QUEL EST LE MONTANT DES DÉPENSES PAR ÉLÈVE/ÉTUDIANT ?

- Les pays de l'OCDE dépensent, en moyenne, 9 487 USD par an par élève/étudiant de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire : 8 296 USD par élève dans l'enseignement primaire, 9 280 USD par élève dans l'enseignement secondaire et 13 958 USD par étudiant dans l'enseignement tertiaire.
- Dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, 94 % des dépenses unitaires totales sont consacrées aux services d'éducation. Des différences plus marquées s'observent dans l'enseignement tertiaire, en partie parce que le budget de recherche et développement (R-D) représente 32 %, en moyenne, des dépenses totales par étudiant.
- Dans les pays de l'OCDE, les dépenses unitaires des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire ont progressé de 17 points de pourcentage, en moyenne, entre 2005 et 2011. Cependant, l'investissement dans l'éducation a diminué dans près d'un tiers des pays de l'OCDE entre 2009 et 2011, à la suite de la crise économique, entraînant une diminution des dépenses unitaires dans quelques pays.

Graphique B1.1. Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant, selon le type de service (2011)

En équivalents USD convertis sur la base des PPA, du primaire au tertiaire, calculs fondés sur des équivalents temps plein



1. Établissements publics uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant au titre des services d'éducation.

Source : OCDE. Tableau B1.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117060

Contexte

La demande d'un enseignement de grande qualité, qui peut se traduire par des coûts unitaires plus élevés, doit être mise en balance par rapport à d'autres postes de dépenses des budgets publics et à l'ensemble des charges fiscales. Les décideurs doivent aussi concilier la nécessité d'améliorer la qualité de l'enseignement et le souci d'élargir l'accès aux études, surtout dans l'enseignement tertiaire. L'analyse comparative de l'évolution des dépenses unitaires des établissements d'enseignement montre que, dans de nombreux pays de l'OCDE, l'augmentation des effectifs n'est pas toujours allée de pair avec une revalorisation des investissements dans l'éducation. De plus, certains pays de l'OCDE choisissent d'ouvrir davantage l'accès aux niveaux supérieurs d'enseignement, alors que d'autres investissent dans la scolarisation quasi générale des jeunes enfants dès l'âge de 3 ou 4 ans. Les crises financières peuvent avoir un impact tant sur le volume des investissements dans l'éducation que sur les effectifs scolarisés. La récente crise économique mondiale a donc vraisemblablement modifié le niveau des dépenses unitaires. Toutefois, comme cette crise a éclaté vers la fin de l'année 2008, les chiffres disponibles jusqu'en 2011 ne donnent pas encore la pleine mesure de cet impact.

Les dépenses unitaires des établissements d'enseignement dépendent en grande partie du salaire des enseignants (voir les indicateurs B7 et D3), des régimes de retraite, des temps d'instruction et d'enseignement (voir l'indicateur B7), du coût des infrastructures scolaires et du matériel pédagogique, des filières d'enseignement (générale ou professionnelle) et des effectifs scolarisés (voir l'indicateur C1). Les politiques mises en œuvre pour susciter des vocations d'enseignant, réduire la taille moyenne des classes ou modifier la dotation en personnel (voir l'indicateur D2) ont aussi contribué à la variation, dans le temps, des dépenses unitaires des établissements d'enseignement. Les services auxiliaires et les activités de R-D peuvent également influer sur le niveau de dépense des établissements d'enseignement par élève/étudiant.

Autres faits marquants

- Parmi les dix pays dont les dépenses unitaires des établissements d'enseignement sont les plus élevées dans le secondaire, **les facteurs les plus déterminants de ce niveau de dépenses sont souvent les salaires élevés des enseignants et les taux d'encadrement élevés.**
- **Dans le primaire et le secondaire, une relation positive apparaît nettement entre les dépenses unitaires des établissements d'enseignement et le PIB par habitant**. Dans l'enseignement tertiaire, cette relation est moins marquée, essentiellement parce que les mécanismes de financement et les tendances de scolarisation sont différents à ce niveau d'enseignement.
- **Abstraction faite des activités autres que l'enseignement proprement dit** (la recherche et développement ou les services auxiliaires, tels que l'aide sociale aux élèves/étudiants), **les pays de l'OCDE dépensent, en moyenne, 8 002 USD par élève/étudiant de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire**. Ce montant inférieur aux dépenses totales moyennes s'explique principalement par les dépenses unitaires nettement inférieures dans le tertiaire, une fois déduites les dépenses au titre des activités autres que l'enseignement.
- **En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les dépenses par élève/étudiant sont supérieures d'environ deux tiers dans l'enseignement tertiaire par rapport à l'enseignement primaire**. Toutefois, les activités de R-D et les services auxiliaires constituent parfois des postes de dépenses importants dans l'enseignement tertiaire. Abstraction faite de ces postes de dépenses, dans l'enseignement tertiaire, les dépenses au titre des services d'éducation proprement dits restent, en moyenne, supérieures de 11 % à celles enregistrées dans le primaire, le secondaire et le post-secondaire non tertiaire.
- Dans l'enseignement secondaire, l'orientation de la filière des élèves influe sur le niveau des dépenses unitaires dans la plupart des pays. **Les 19 pays de l'OCDE dont les données ventilées par filière (générale ou professionnelle) sont disponibles pour le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dépensent, en moyenne, 694 USD de plus par élève en filière professionnelle qu'en filière générale**.

Tendances

Entre 1995 et 2011, les effectifs sont restés relativement stables dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire dans la plupart des pays ; à ces niveaux d'enseignement, les dépenses unitaires ont augmenté de plus de 60 %, en moyenne, dans tous les pays dont les données sont disponibles sauf l'Italie. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, cette augmentation a été relativement plus sensible entre 1995 et 2005 qu'entre 2005 et 2011. Les pays où les dépenses unitaires ont le plus augmenté entre 2005 et 2011 sont ceux qui affichaient des niveaux de dépenses unitaires parmi les plus bas en 2011. Depuis le début de la crise économique survenue en 2008, les dépenses unitaires ont continué d'augmenter dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, sauf au Danemark, en Espagne, en Estonie, en Fédération de Russie, en Hongrie, en Islande et en Italie.

Dans l'enseignement tertiaire, les dépenses unitaires ont augmenté entre 1995 et 2011 dans la plupart des pays, sauf en Australie, au Brésil, en Hongrie, en Israël, en République tchèque et en Suisse. À ce niveau d'enseignement, elles sont restées stables entre 1995 et 2000, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Elles ont ensuite augmenté de façon régulière entre 2000 et 2005, puis entre 2005 et 2011. Les dépenses unitaires dans l'enseignement tertiaire ont régressé dans plus d'un tiers des pays depuis le début de la crise économique de 2008, essentiellement parce que les effectifs d'étudiants ont augmenté plus rapidement que les dépenses. Échappent à ce constat la Fédération de Russie, l'Irlande, l'Islande et la Pologne, qui affichent une diminution des dépenses unitaires dans l'enseignement tertiaire durant cette période.

B1

Analyse

Dépenses unitaires des établissements d'enseignement

Selon les chiffres de 2011, les dépenses annuelles par élève/étudiant de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire vont de 4 000 USD, voire moins, au Brésil, en Indonésie, au Mexique et en Turquie, à plus de 10 000 USD en Allemagne, en Australie, en Autriche, en Belgique, au Danemark, en Finlande, en France, en Irlande, au Japon, en Norvège, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suède, et dépassent les 15 000 USD aux États-Unis et en Suisse. Dans plus d'un quart des pays dont les données sont disponibles (9 pays sur 35), les dépenses unitaires vont de 10 000 USD à moins de 12 000 USD de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire (voir le graphique B1.1 et le tableau B1.1a).

Les priorités des pays varient quant aux postes de dépenses à privilégier (voir l'indicateur B7). Ainsi, parmi les dix pays où les dépenses unitaires des établissements d'enseignement sont les plus élevées dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau B1.1a), le Danemark, les États-Unis, l'Irlande, le Luxembourg, les Pays-Bas et la Suisse figurent parmi les pays où le salaire des enseignants est le plus élevé après 15 ans d'exercice à ce niveau d'enseignement, et l'Autriche, la Finlande, le Luxembourg et la Norvège, parmi les pays où les taux d'encadrement sont les plus élevés à ce niveau d'enseignement (voir le tableau B7.2b dans l'indicateur B7).

Même si les dépenses par élève/étudiant sont comparables de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire dans certains pays de l'OCDE, la répartition des budgets entre les différents niveaux d'enseignement varie fortement. Le pays type de l'OCDE dépense, par an et par élève/étudiant, 8 296 USD dans l'enseignement primaire, 9 280 USD dans l'enseignement secondaire et 13 958 USD dans l'enseignement tertiaire (moyenne simple, tous pays de l'OCDE confondus) (voir le tableau B1.1a et le graphique B1.2). Dans l'enseignement tertiaire, cette moyenne est influencée par le niveau élevé (plus de 20 000 USD) des dépenses de quelques pays de l'OCDE, en particulier le Canada, le Danemark, les États-Unis, la Suède et la Suisse.

Ces moyennes occultent de grandes différences entre les pays de l'OCDE dans les dépenses unitaires des établissements d'enseignement, qui varient selon un coefficient de 11 dans l'enseignement primaire et selon un coefficient de 6 dans l'enseignement secondaire. Dans l'enseignement primaire, les dépenses unitaires vont de 2 700 USD, voire moins, en Argentine, au Brésil, en Colombie, en Indonésie, au Mexique et en Turquie, à plus de 23 000 USD au Luxembourg. Dans l'enseignement secondaire, elles vont de 3 000 USD, voire moins, au Brésil, en Colombie, en Indonésie, au Mexique et en Turquie, à plus de 16 000 USD au Luxembourg (voir le tableau B1.1a et le graphique B1.2).

Ces comparaisons reposent non pas sur les taux de change du marché, mais sur les parités de pouvoir d'achat (PPA) pour le PIB, c'est-à-dire sur le coût de la production, en devise nationale, d'un panier de biens et de services équivalent au coût de la production, en dollars américains (USD), du même panier de biens et de services aux États-Unis.

Dépenses unitaires au titre des services d'éducation

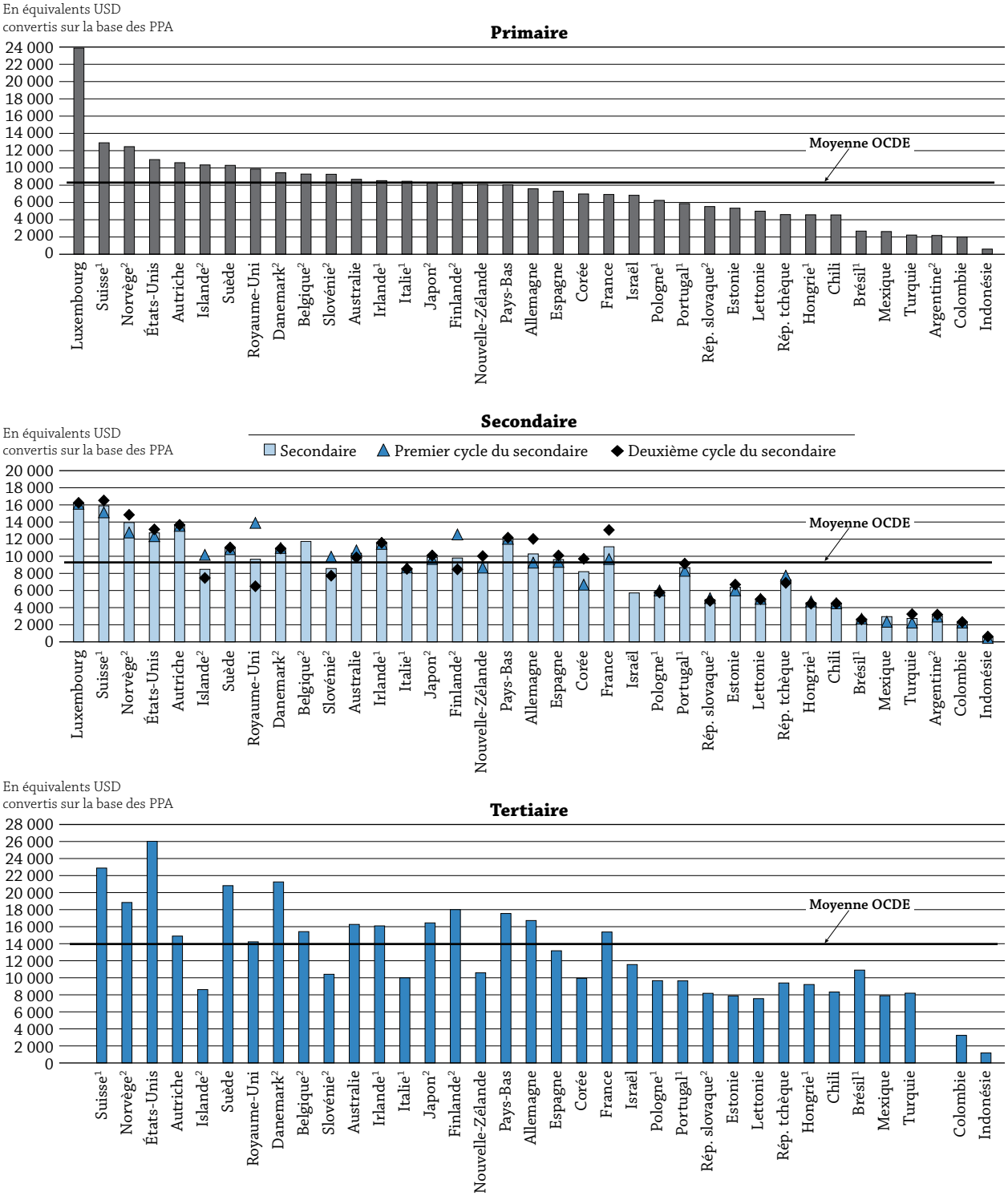
Dans les pays de l'OCDE, les dépenses au titre des services d'éducation proprement dits représentent, en moyenne, 84 % des dépenses unitaires totales de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire. Ce pourcentage dépasse 94 % au Brésil, au Chili, au Mexique et en Pologne. Dans 2 des 24 pays dont les données sont disponibles (la République slovaque et la Suède), les services d'éducation proprement dits absorbent moins de 80 % des dépenses unitaires totales. Les dépenses annuelles au titre des services auxiliaires et des activités de R-D peuvent influer sur le classement des pays toutes catégories de services confondues. Toutefois, cette tendance globale occulte une variation importante entre les niveaux d'enseignement (voir le tableau B1.2).

Dans l'enseignement primaire et secondaire, ce sont les services d'éducation qui représentent le poste de dépenses le plus important. En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, les dépenses au titre des services d'éducation représentent 94 % des dépenses unitaires totales des établissements dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, soit 8 297 USD par élève à ces niveaux d'enseignement. Dans 11 des 25 pays dont les données sont disponibles, les services auxiliaires fournis par les établissements à ces niveaux d'enseignement représentent moins de 5 % des dépenses unitaires totales. La part des services auxiliaires dans les dépenses unitaires totales est supérieure à 10 % en Corée, en Finlande, en France, en Hongrie, en République slovaque et en Suède (voir le tableau B1.2).

Des différences plus importantes s'observent dans l'enseignement tertiaire, notamment parce que les activités de R-D peuvent absorber une partie considérable du budget de l'éducation. Les pays de l'OCDE où les activités de R-D sont en grande partie menées par les établissements d'enseignement tertiaire (comme le Portugal et la Suisse, et la Suède pour les activités de R-D financées par les pouvoirs publics) ont tendance à afficher des niveaux plus élevés de dépenses unitaires que les pays où ces activités sont essentiellement du ressort de l'industrie ou d'autres institutions publiques.

Graphique B1.2a. Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant, tous services confondus, selon le niveau d'enseignement (2011)

En équivalents USD convertis sur la base des PPA, calculs fondés sur des équivalents temps plein



1. Établissements publics uniquement (pour la Colombie, enseignement tertiaire uniquement ; pour l'Italie, enseignement tertiaire excepté).
2. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève dans l'enseignement primaire.

Source : OCDE. Tableau B1.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117079

Abstraction faite des dépenses au titre des activités de R-D et des services auxiliaires (l'aide sociale aux étudiants, par exemple), les dépenses au titre des services d'éducation dans les établissements d'enseignement tertiaire s'élèvent, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, à 9 262 USD par étudiant. Elles vont de 5 000 USD, voire moins, en Estonie, à plus de 10 000 USD en Autriche, au Brésil, au Canada, en Finlande, en Irlande, en Israël, en Norvège, aux Pays-Bas et en Suisse, et passent la barre des 19 000 USD aux États-Unis (voir le tableau B1.2).

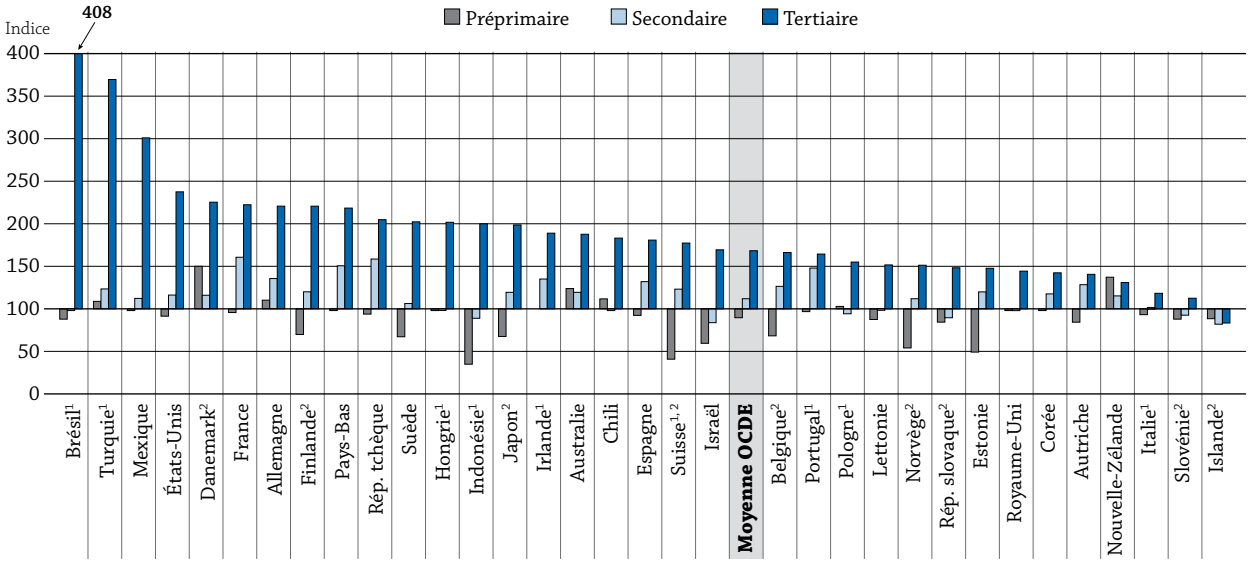
En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les activités de R-D et les services auxiliaires représentent respectivement 32 % et 4 % des dépenses unitaires totales des établissements d'enseignement tertiaire. Dans 7 des 28 pays de l'OCDE dont les données sur les dépenses au titre des activités de R-D et des services auxiliaires sont disponibles séparément (en Allemagne, en Australie, en Norvège, au Portugal, en Suède et en Suisse), les activités de R-D et les services auxiliaires représentent au moins 40 % des dépenses unitaires totales des établissements d'enseignement tertiaire. Cela peut se traduire par des dépenses unitaires considérables dans certains pays. Les dépenses au titre des activités de R-D et des services auxiliaires dans les établissements d'enseignement tertiaire représentent, par exemple, plus de 6 000 USD par étudiant en Allemagne, en Australie, en Norvège, en Suède et en Suisse, et c'est également le cas au Canada, aux États-Unis, en Finlande et aux Pays-Bas (voir le tableau B1.2).

Dépenses unitaires des établissements d'enseignement, selon le niveau d'enseignement

Les dépenses unitaires d'éducation augmentent avec le niveau d'enseignement dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, mais l'ampleur des différentiels varie sensiblement d'un pays à l'autre (voir le tableau B1.1a et le graphique B1.3). Dans l'enseignement secondaire, les dépenses unitaires d'éducation sont multipliées par un coefficient de 1.1, en moyenne, par rapport à celles relevées dans l'enseignement primaire. Ce coefficient est supérieur à 1.5 en France, aux Pays-Bas et en République tchèque, en grande partie en raison d'un accroissement du nombre d'heures d'instruction suivies par les élèves et d'une diminution sensible du nombre d'heures d'enseignement dispensées par les enseignants entre l'enseignement primaire et secondaire, par rapport à la moyenne de l'OCDE. Dans ces pays, les salaires des enseignants dans l'enseignement primaire sont également inférieurs à ceux des enseignants dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (voir les indicateurs B7, D1 et D4).

Graphique B1.3. Dépenses des établissements d'enseignement par élève/étudiant aux divers niveaux d'enseignement, tous services confondus, par rapport à l'enseignement primaire (2011)

Enseignement primaire = 100



Remarque : un coefficient de 300 dans l'enseignement tertiaire signifie que les dépenses des établissements d'enseignement par élève/étudiant sont trois fois plus élevées dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire.
Un coefficient de 50 dans l'enseignement préprimaire signifie que les dépenses des établissements d'enseignement préprimaire par élève représentent la moitié des dépenses des établissements d'enseignement primaire par élève.
1. Établissements publics uniquement.
2. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
Les pays sont classés par ordre décroissant du rapport entre les dépenses des établissements d'enseignement par élève/étudiant dans l'enseignement tertiaire et dans l'enseignement primaire.
Source : OCDE. Tableau B1.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117098

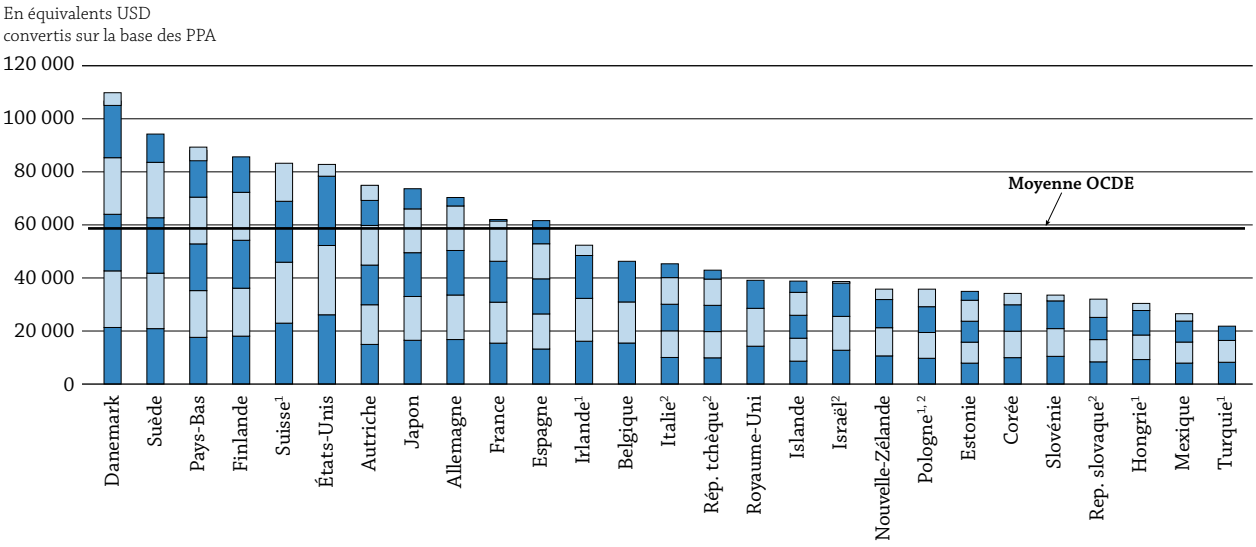
Dans les pays de l'OCDE, les établissements d'enseignement dépensent, en moyenne, 1.7 fois plus par étudiant dans l'enseignement tertiaire que par élève dans l'enseignement primaire. Toutefois, la structure des dépenses varie fortement selon les pays, essentiellement parce que les politiques d'éducation sont plus différenciées dans l'enseignement tertiaire (voir l'indicateur B5). Ainsi, l'Autriche, le Corée, l'Estonie, l'Islande, l'Italie, la Nouvelle-Zélande, la République slovaque, le Royaume-Uni et la Slovénie dépensent moins de 1.5 fois plus par étudiant dans l'enseignement tertiaire que par élève dans l'enseignement primaire, alors que le Mexique et la Turquie en dépensent 3 fois plus, et le Brésil 4 fois plus (voir le tableau B1.1a et le graphique B1.3).

Variation des dépenses unitaires des établissements d'enseignement entre la filière générale et la filière professionnelle

Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les dépenses unitaires représentent, en moyenne, 694 USD de plus en filière professionnelle qu'en filière générale dans les 19 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles. Les pays où les effectifs des formations en alternance sont nombreux dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (l'Allemagne, l'Autriche, la Finlande, la France, la Hongrie, le Luxembourg, les Pays-Bas et la Suisse) tendent à afficher les différences les plus importantes, par comparaison avec la moyenne de l'OCDE, en termes de dépenses unitaires entre la filière générale et la filière professionnelle. Par exemple, la Finlande dépense 1 480 USD de plus pour un élève du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle que pour un élève du même niveau d'enseignement en filière générale. Cette différence s'établit à 4 020 USD en Allemagne, à 1 286 USD en Nouvelle-Zélande et à 3 139 USD aux Pays-Bas. La France (852 USD de plus), la République slovaque (1 442 USD de plus) et la République tchèque (1 397 USD de plus) dépensent également plus pour un élève en filière professionnelle que pour un élève en filière générale, bien que la différence soit moins prononcée. Échappent à ce constat l'Australie et la Hongrie, où les dépenses unitaires sont plus élevées en filière générale qu'en filière professionnelle. La sous-estimation des dépenses des entreprises privées au titre de la formation en alternance peut en partie expliquer ce phénomène en Autriche, en France et en Hongrie (voir le tableau B1.6, le tableau C1.3 dans l'indicateur C1 et l'encadré B3.1 dans l'édition de 2011 de *Regards sur l'éducation*).

Graphique B1.4. Dépenses des établissements d'enseignement par étudiant cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires (2011)

Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par étudiant multipliées par la durée moyenne des études, en équivalents USD convertis sur la base des PPA



Remarque : chaque segment des barres représente les dépenses annuelles des établissements d'enseignement par étudiant. Le nombre de segments représente le nombre moyen d'années d'études d'un étudiant dans l'enseignement tertiaire.
1. Établissements publics uniquement.
2. Enseignement tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau uniquement.
Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses totales des établissements d'enseignement par étudiant cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires.
Source : OCDE. Tableau B1.3a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117117

Dépenses unitaires des établissements d'enseignement, cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires

Étant donné que dans l'enseignement tertiaire, la durée typique des études et le mode de scolarisation varient selon les pays de l'OCDE, les différences dans les dépenses unitaires annuelles au titre des services d'éducation (voir le graphique B1.2) ne reflètent pas nécessairement une variation du coût total des études tertiaires suivies par l'étudiant type. Des dépenses unitaires annuelles relativement faibles peuvent, par exemple, se traduire par un coût global relativement élevé de l'enseignement tertiaire lorsque la durée normale des études de ce niveau est longue. Le graphique B1.4 montre les dépenses unitaires moyennes cumulées sur la durée des études tertiaires. Les chiffres tiennent compte de tous les étudiants pour lesquels ces dépenses sont effectuées, y compris ceux qui ne terminent pas leurs études tertiaires. Bien que les calculs soient fondés sur un certain nombre d'hypothèses simplificatrices et que leur interprétation impose donc une certaine prudence (voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*), des différences importantes s'observent dans le classement des pays selon que le critère de classement est le niveau de dépenses annuelles ou globales.

Par exemple, les dépenses unitaires annuelles au titre de l'enseignement tertiaire sont assez similaires en Irlande (16 446 USD) et au Japon (16 095 USD) (voir le tableau B1.1a). Toutefois, les études tertiaires durent, en moyenne, plus d'un an de plus au Japon (4.5 ans) qu'en Irlande (3.2 ans). Il en résulte que les dépenses unitaires cumulées sur la durée des études tertiaires de l'Irlande (52 148 USD) sont inférieures de 20 000 USD à celles du Japon (73 364 USD) (voir le graphique B1.4 et le tableau B1.3a).

En Suisse, le coût total des études tertiaires de type A (132 433 USD) représente plus du double du coût déclaré par la moitié des pays, à l'exception de l'Allemagne, de l'Autriche, de l'Espagne, de la Finlande, de la France, du Japon, des Pays-Bas et de la Suède (voir le tableau B1.3a). Ces écarts doivent être interprétés à la lumière des différences dans les structures de délivrance des diplômes et de la variation possible du niveau académique des diplômes sanctionnant les études tertiaires. Le coût total des études tertiaires de type B (où les formations sont plus courtes et ont une finalité professionnelle plus précise) tend à être inférieur à celui des études tertiaires de type A, ce qui s'explique en grande partie par leur durée plus courte.

Dépenses unitaires des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB par habitant

Comme la scolarisation est généralisée (et généralement obligatoire) aux niveaux inférieurs d'enseignement dans la plupart des pays de l'OCDE, les dépenses unitaires de ces niveaux d'enseignement rapportées au PIB par habitant montrent le volume de ressources que les pays consacrent à la population d'âge scolaire par rapport à leur capacité financière. Aux niveaux supérieurs d'enseignement, cet indicateur est plus difficile à interpréter, car les taux de scolarisation varient fortement entre les pays. Dans l'enseignement tertiaire, par exemple, la valeur de cet indicateur peut être assez élevée dans les pays de l'OCDE qui consacrent une part relativement importante de leur richesse aux études d'un nombre relativement restreint d'individus.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les dépenses unitaires des établissements d'enseignement représentent, en pourcentage du PIB par habitant, 23 % dans l'enseignement primaire, 26 % dans l'enseignement secondaire et 41 % dans l'enseignement tertiaire. Les dépenses unitaires d'éducation représentent, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire, 27 % du PIB par habitant, en moyenne, dans les pays de l'OCDE (voir le tableau B1.4). Dans les pays où les dépenses unitaires sont peu élevées, les investissements en pourcentage du PIB par habitant peuvent toutefois être du même ordre que dans des pays où les dépenses unitaires sont élevées. Par exemple, la Corée et le Portugal, dont le PIB par habitant et les dépenses unitaires des établissements d'enseignement secondaire sont inférieurs à la moyenne de l'OCDE, affectent à ce niveau d'enseignement un pourcentage de leur PIB par habitant qui est supérieur à la moyenne de l'OCDE.

La relation entre le PIB par habitant et les dépenses unitaires des établissements d'enseignement est complexe. Il existe toutefois une relation positive manifeste entre les dépenses unitaires des établissements d'enseignement primaire et secondaire et le PIB par habitant : les dépenses unitaires tendent à être plus faibles dans les pays plus pauvres que dans les pays plus riches. Cette relation est généralement positive à ces niveaux d'enseignement, mais des différences s'observent, même entre des pays dont le PIB par habitant est comparable, en particulier parmi ceux où il est supérieur à 30 000 USD. Par exemple, Israël et la Nouvelle-Zélande affichent un PIB par habitant du même ordre (voir le tableau X2.1 à l'annexe 2), mais en affectent un pourcentage très différent à l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire. Israël consacre l'équivalent de 23 % de son PIB par habitant à l'enseignement primaire et de 19 % à l'enseignement secondaire, des pourcentages égaux ou inférieurs à la moyenne de l'OCDE (23 % et 26%, respectivement), alors que la Nouvelle-Zélande y consacre respectivement 26 % et 30 % de son PIB par habitant,

des pourcentages qui figurent parmi les plus élevés des pays de l'OCDE (voir le tableau B1.4 et le graphique B1.2b, disponible en ligne).

Les dépenses unitaires des établissements d'enseignement varient davantage dans l'enseignement tertiaire et la relation entre la richesse relative des pays et leur niveau de dépenses est également plus variable à ce niveau d'enseignement. Le Canada, le Danemark, les États-Unis et la Suède dépensent par étudiant de l'enseignement tertiaire l'équivalent de plus de 49 % de leur PIB par habitant – leurs pourcentages comptent parmi les plus élevés, après le Brésil (voir le tableau B1.4 et le graphique B1.5). Le Brésil dépense par étudiant de l'enseignement tertiaire l'équivalent de 93 % de son PIB par habitant ; toutefois, les effectifs de l'enseignement tertiaire n'y représentent que 4 % des effectifs tous niveaux d'enseignement confondus (voir le tableau B1.7, disponible en ligne).

Évolution des dépenses unitaires des établissements d'enseignement entre 1995 et 2011

L'évolution des dépenses des établissements d'enseignement reflète largement l'évolution de la taille de la population d'âge scolaire et du niveau de rémunération des enseignants. Elles ont tendance à augmenter en valeur réelle, car la rémunération des enseignants (qui est le principal poste de dépenses) a progressé au cours des dix dernières années dans la majorité des pays (voir l'indicateur D3). La taille de la population d'âge scolaire a un impact à la fois sur l'effectif scolarisé et sur les ressources et les efforts d'organisation que les pays doivent consacrer à leur système d'éducation. Plus la population à scolariser est importante, plus la demande potentielle de services d'éducation est forte. Les dépenses unitaires peuvent également varier entre les différents niveaux d'enseignement au sein même des pays, car à chaque niveau d'enseignement, les effectifs et les dépenses peuvent suivre des tendances différentes. Dans l'enseignement tertiaire, un grand nombre de pays ont affiché une diminution des dépenses unitaires entre 2005 et 2011 par rapport aux autres niveaux d'enseignement durant le même période (voir les tableaux B1.5a et b, et le graphique B1.5).

Les dépenses unitaires des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire ont progressé dans tous les pays, de plus de 60 %, en moyenne, entre 1995 et 2011, période de relative stabilité des effectifs scolarisés à ces niveaux d'enseignement. Dans la plupart des pays, cette augmentation a été plus sensible entre 1995 et 2005 qu'entre 2005 et 2011.

Entre 2005 et 2011, les dépenses unitaires des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire ont augmenté de 10 % au moins dans 23 des 34 pays dont les données sont disponibles. Cette augmentation a dépassé 50 % au Brésil, au Chili, en Pologne et en République slovaque. Par contraste, ces dépenses n'ont augmenté que de 5 % au plus en France et au Portugal. Elles n'ont diminué qu'au Danemark, en Hongrie, en Islande et en Italie sur la même période (voir le tableau B1.5a).

Les dépenses unitaires ont le plus augmenté entre 2005 et 2011 au Brésil, au Chili, en Fédération de Russie, en Pologne et en République slovaque, mais ces pays figuraient toujours en 2011 parmi ceux qui affichaient des niveaux de dépenses unitaires les plus bas. La corrélation entre le niveau de dépenses unitaires et la variation de ce niveau au fil du temps est faible. En Hongrie et au Mexique, par exemple, les dépenses unitaires n'ont pas évolué de la même façon, bien que ces deux pays affichaient des niveaux de dépenses similaires en 2011. En Hongrie, elles ont régressé à la suite d'une diminution conjointe des dépenses et des effectifs. En Hongrie, la variation des dépenses unitaires à ces niveaux d'enseignement ne semble pas résulter au premier chef de la diminution des effectifs scolarisés (voir le tableau B1.5a et le graphique B1.5).

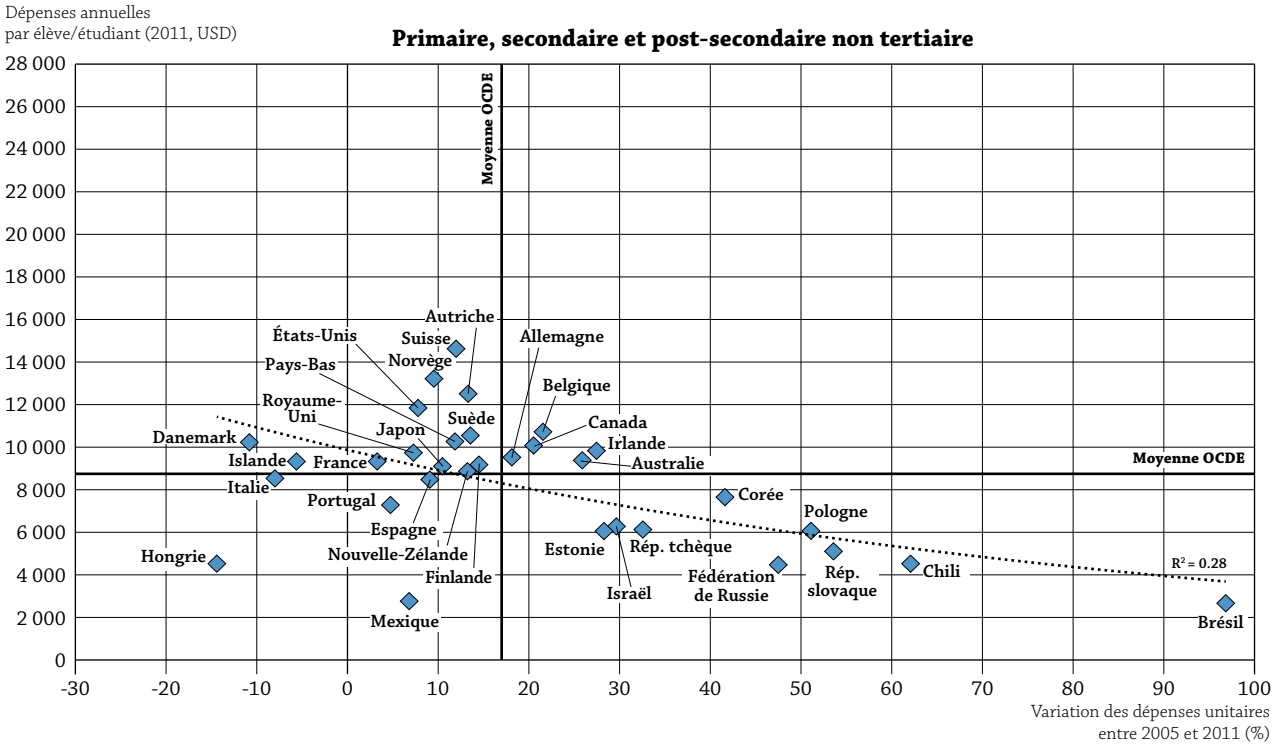
Toutefois, depuis le début de la crise économique survenue en 2008, les dépenses unitaires dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire ont diminué dans certains pays, à savoir au Danemark, en Espagne, en Estonie, en Fédération de Russie, en Hongrie, en Islande et en Italie. Dans tous ces pays, à l'exception de l'Espagne, cette diminution des dépenses unitaires est imputable à une baisse des dépenses (une importante augmentation des effectifs est venue amplifier cette diminution au Danemark). Dans la plupart des autres pays, les dépenses ont continué d'augmenter, même lorsque les effectifs ont diminué (sauf en Australie et en Israël), ce qui a entraîné une augmentation des dépenses unitaires. Ce constat montre que la crise économique mondiale n'avait pas encore eu d'impact sur les investissements dans l'éducation dans la plupart des pays (voir le graphique B1.6).

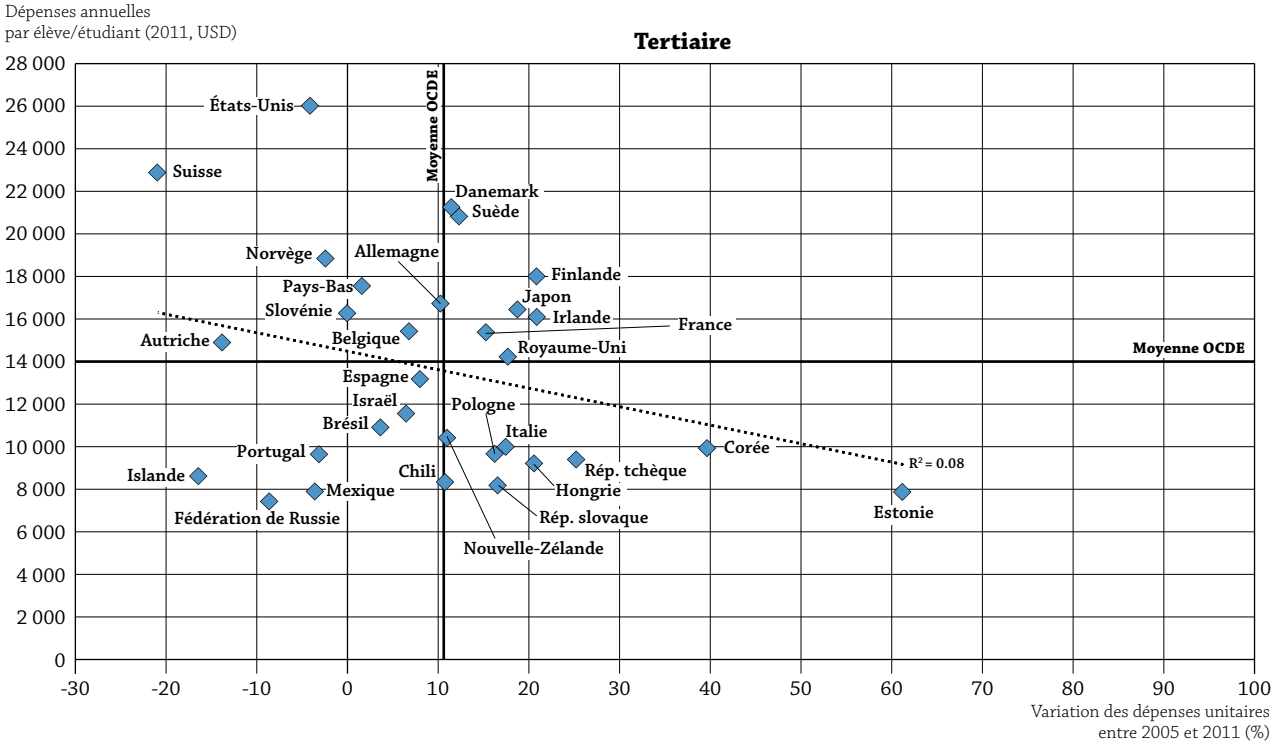
Le constat est différent dans l'enseignement tertiaire. Les dépenses unitaires à ce niveau d'enseignement ont augmenté entre 1995 et 2011 dans la plupart des pays, sauf en Australie, au Brésil, en Hongrie, en Israël, en République tchèque et en Suisse, des pays où les dépenses ont augmenté moins vite que les effectifs. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les dépenses unitaires des établissements d'enseignement tertiaire sont restées stables entre 1995 et 2000, mais ont ensuite augmenté dans une même mesure (entre 5 % et 10 %) entre 2000 et 2005, puis entre 2005 et 2011.

B1

Graphique B1.5. Relation entre les dépenses annuelles par élève/étudiant en 2011 et la variation des dépenses unitaires entre 2005 et 2011

En équivalents USD convertis sur la base des PPA, calculs fondés sur des équivalents temps plein





Source : OCDE. Tableaux B1.2, B1.5a et B1.5b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

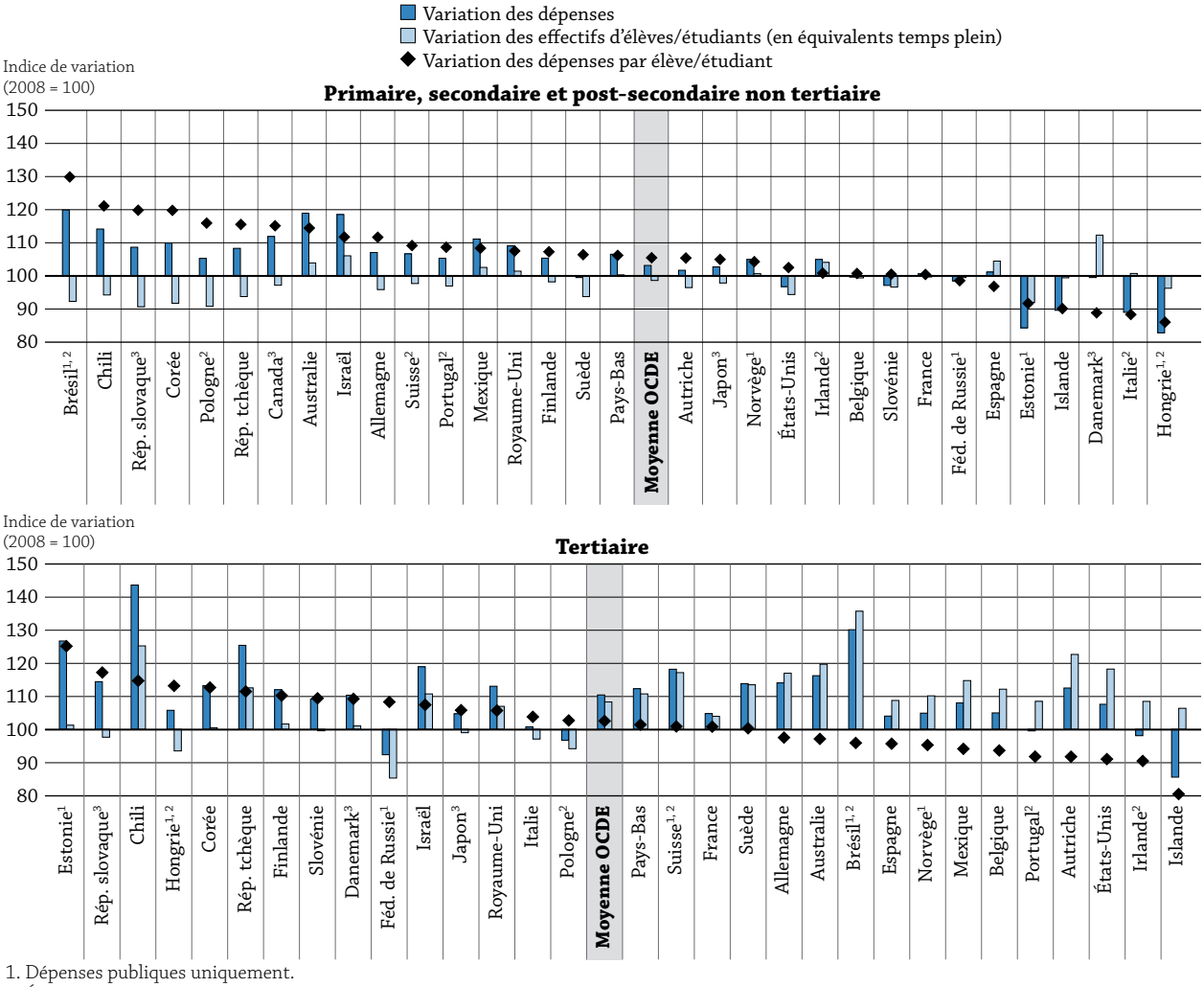
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117136

Entre 2005 et 2011, dans la plupart des pays, les dépenses unitaires ont augmenté dans l'enseignement tertiaire, avec une moyenne de 10 % dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles. Elles ont progressé de 40 %, voire davantage, en Corée et en Estonie, en raison d'une importante augmentation des dépenses tandis que les effectifs sont restés stables. Par contraste, durant la même période, les dépenses unitaires ont régressé dans un quart des pays (8 sur les 32 pays dont les données sont disponibles), en particulier en Autriche, en Islande et en Suisse (d'au moins 14 %). Dans tous ces pays, cette régression s'explique en grande partie par l'augmentation rapide des effectifs d'étudiants (voir le tableau B1.5b et le graphique B1.5).

Depuis le début de la crise économique de 2008, les dépenses au titre des établissements d'enseignement tertiaire ont diminué dans 4 des 32 pays dont les données sont disponibles : la Fédération de Russie, l'Irlande, l'Islande et la Pologne. Il en résulte une diminution des dépenses unitaires dans tous ces pays, à l'exception de la Fédération de Russie et de la Pologne, où les effectifs ont diminué encore plus rapidement que les dépenses. De façon générale, les dépenses unitaires ont régressé dans plus d'un tiers des pays entre 2008 et 2011, essentiellement parce que les effectifs d'étudiants ont augmenté plus rapidement que les dépenses (voir le graphique B1.6).

Graphique B1.6. Variation des dépenses des établissements d'enseignement par élève/étudiant, selon le niveau d'enseignement (2008, 2011)

Indice de variation entre 2008 et 2011 (2005 = 100, prix constants de 2011)



1. Dépenses publiques uniquement.
2. Établissements publics uniquement.
3. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la variation des dépenses unitaires des établissements d'enseignement.

Source : OCDE. Tableaux B1.5a et B1.5b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117155

Définitions

Les **services auxiliaires** sont les services fournis par les établissements d'enseignement en marge de leur mission principale d'éducation. Il s'agit principalement des services à caractère social à l'intention des élèves/étudiants. Dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, ces services à caractère social englobent la cantine, les soins de santé ainsi que le transport scolaire. Dans l'enseignement tertiaire, ils comprennent le logement (résidences d'étudiants), la cantine et les soins de santé.

Les **dépenses au titre des services d'éducation** sont celles en rapport direct avec l'enseignement que dispensent les établissements, soit la rémunération des enseignants, l'occupation des infrastructures, le matériel pédagogique et les manuels, et enfin, la gestion des établissements.

Les **dépenses au titre des activités de recherche et développement (R-D)** comprennent toutes les dépenses afférentes aux activités de recherche menées par les universités et autres établissements d'enseignement tertiaire, qu'elles soient financées par des fonds institutionnels ou par des bourses ou des contrats proposés par des entités publiques ou privées.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année budgétaire 2011 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2013 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les tableaux B1.5a et b montrent la variation des dépenses unitaires des établissements d'enseignement entre les années budgétaires 1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010 et 2011. Les pays de l'OCDE ont été invités à recueillir les données de 1995, de 2000, de 2005, de 2008, de 2009 et de 2010 compte tenu des définitions et du champ d'application de l'exercice UOE de collecte de données de 2013. Toutes les données sur les dépenses et sur le PIB de 1995, de 2000, de 2005, de 2008, de 2009 et de 2010 ont été ajustées en fonction du niveau des prix de 2011 sur la base du déflateur des prix du PIB.

Cet indicateur présente les dépenses publiques et privées directes des établissements d'enseignement en fonction des effectifs d'élèves/étudiants rapportés en équivalents temps plein. Les aides publiques destinées à financer les frais de subsistance des élèves/étudiants en dehors des établissements d'enseignement sont exclues de cet indicateur afin d'assurer la comparabilité des données entre pays.

Les dépenses au titre des services d'éducation sont considérées comme correspondant au reste des dépenses, c'est-à-dire les dépenses totales d'éducation diminuées des dépenses au titre des activités de R-D et des services auxiliaires. Les dépenses de R-D sont classées sur la base des données recueillies auprès des établissements qui se livrent à ces activités, et non auprès des bailleurs de fonds.

Les **dépenses unitaires des établissements d'enseignement** pour un niveau d'enseignement donné sont obtenues par division des dépenses totales des établissements d'enseignement de ce niveau par les effectifs de ce niveau en équivalents temps plein. Ne sont pris en compte que les établissements d'enseignement et les programmes de cours dont les données sur les effectifs et les dépenses sont disponibles. Les dépenses exprimées en devise nationale sont divisées par l'indice de parité de pouvoir d'achat (PPA) pour le PIB pour obtenir leur équivalent en dollars américains (USD). Le taux de change PPA est préféré au taux de change du marché, car celui-ci subit l'influence de nombreux facteurs (taux d'intérêt, politiques commerciales, prévisions de croissance économique, etc.) sans grand rapport avec le pouvoir d'achat relatif du moment dans les différents pays de l'OCDE (voir l'annexe 2 pour davantage de précisions).

Les données sur les dépenses unitaires des établissements privés ne sont pas disponibles dans certains pays. Dans d'autres pays, les données sur les établissements privés indépendants sont lacunaires. Dans ce cas, seules sont prises en compte les dépenses au titre des établissements publics et des établissements privés subventionnés par l'État.

Les **dépenses unitaires d'éducation en pourcentage du PIB par habitant** correspondent aux dépenses unitaires, exprimées en devise nationale, rapportées en pourcentage du PIB par habitant, également exprimé en devise nationale. Dans les pays de l'OCDE où les données sur les dépenses d'éducation et les données sur le PIB portent sur des périodes de référence différentes, les données sur les dépenses sont corrigées à l'aide des taux d'inflation nationaux de manière à correspondre à la période de référence des données du PIB (voir l'annexe 2).

Les **dépenses cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires** (voir le tableau B1.3a) sont calculées comme suit : les dépenses annuelles actuelles sont multipliées par la durée typique des études tertiaires. Les méthodes appliquées pour estimer la durée typique des études tertiaires sont décrites à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les données utilisées pour estimer la durée des études tertiaires proviennent d'une enquête réalisée dans les pays de l'OCDE en 2013.

Effectif d'élèves/étudiants en équivalents temps plein : le classement des pays de l'OCDE en fonction des dépenses unitaires annuelles d'éducation est influencé par les différences de définition des notions de scolarisation à « temps plein » et à « temps partiel » et d'« équivalent temps plein » entre les pays. Certains pays de l'OCDE comptabilisent tous les inscrits dans l'enseignement tertiaire comme des étudiants à temps plein, alors que d'autres mesurent l'intensité de leur scolarisation d'après les unités de valeur qu'ils ont obtenues à l'issue de modules spécifiques de cours pendant une période de référence donnée. Les pays de l'OCDE qui peuvent évaluer avec précision le taux de scolarisation à temps partiel affichent des dépenses apparentes plus élevées par étudiant en équivalents temps plein que les pays qui ne peuvent établir de distinction entre les diverses modalités de scolarisation.

Note concernant les données d'Israël

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

Tableaux de l'indicateur B1

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116908

	Tableau B1.1a	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant, tous services confondus (2011)
WEB	Tableau B1.1b	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant au titre des services d'éducation (2011)
	Tableau B1.2	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant au titre des services d'éducation, des services auxiliaires et de la R-D (2011)
	Tableau B1.3a	Dépenses des établissements d'enseignement par étudiant cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires, tous services confondus (2011)
WEB	Tableau B1.3b	Dépenses des établissements d'enseignement par élève cumulées sur la durée moyenne des études primaires et secondaires, tous services confondus (2011)
	Tableau B1.4	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant, tous services confondus, en pourcentage du PIB par habitant (2011)
	Tableau B1.5a	Variation des dépenses des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire par élève/étudiant, tous services confondus, en fonction de différents facteurs (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)
	Tableau B1.5b	Variation des dépenses des établissements d'enseignement tertiaire par étudiant, tous services confondus, en fonction de différents facteurs (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)
	Tableau B1.6	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement secondaire par élève, tous services confondus, selon la filière d'enseignement (2011)
WEB	Tableau B1.7	Pourcentage des dépenses des établissements d'enseignement par rapport au pourcentage d'élèves scolarisés à chaque niveau d'enseignement (2011)

B1

Tableau B1.1a. Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant, tous services confondus (2011)

En équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB, selon le niveau d'enseignement, calculs fondés sur des équivalents temps plein

		Préprimaire (enfants de 3 ans et plus)	Primaire	Secondaire			Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire (activités de R-D comprises)			Ensemble du tertiaire, activités de R-D non comprises	Du primaire au tertiaire (activités de R-D comprises)
				Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	Ensemble du secondaire		Tertiaire de type B	Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	Ensemble du tertiaire		
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Australie	10 734	8 671	10 689	9 859	10 354	6 728	8 495	18 038	16 267	10 068	**10 711**
	Autriche	8 933	10 600	13 547	13 666	13 607	5 917	6 944	14 967	14 895	10 487	**13 116**
	Belgique	6 333	9 281	x(5)	x(5)	11 732	x(5)	x(9)	x(9)	15 420	10 075	**11 585**
	Canada[1, 2]	x(2)	9 232	x(2)	11 607	m	m	15 729	27 373	23 226	17 006	**m**
	Chili[3]	5 083	4 551	4 494	4 496	4 495	a	5 045	11 082	8 333	7 897	**5 522**
	République tchèque	4 302	4 587	7 730	6 886	7 270	2 205	3 350	9 856	9 392	6 320	**6 931**
	Danemark	14 148	9 434	10 971	10 908	10 937	x(4,9)	x(9)	x(9)	21 254	4 827	**12 136**
	Estonie	2 618	5 328	6 009	6 688	6 389	8 333	6 628	8 450	7 868	4 827	**6 563**
	Finlande	5 700	8 159	12 545	8 467	9 792	x(5)	n	18 002	18 002	10 973	**10 905**
	France	6 615	6 917	9 668	13 071	11 109	m	12 554	16 328	15 375	10 470	**10 454**
	Allemagne	8 351	7 579	9 247	12 022	10 275	9 694	8 891	18 348	16 723	10 164	**10 904**
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Hongrie[2]	4 564	4 566	4 709	4 455	4 574	3 165	5 213	9 521	9 210	7 153	**5 410**
	Islande	9 138	10 339	10 160	7 461	8 470	x(5)	x(9)	x(9)	8 612	m	**9 180**
	Irlande[2]	m	8 520	11 442	11 576	11 502	11 636	x(9)	x(9)	16 095	11 938	**10 857**
	Israël	4 058	6 823	x(5)	x(5)	5 712	2 834	6 474	12 711	11 554	m	**7 167**
	Italie[2]	7 868	8 448	8 686	8 519	8 585	m	9 134	9 993	9 990	6 482	**8 790**
	Japon	5 591	8 280	9 677	10 093	9 886	x(4,9)	10 181	18 110	16 446	m	**10 646**
	Corée	6 861	6 976	6 674	9 698	8 199	a	5 692	11 230	9 927	8 168	**8 382**
	Luxembourg[4]	25 074	23 871	16 125	16 238	16 182	m	m	m	m	m	**m**
	Mexique	2 568	2 622	2 344	4 034	2 943	a	x(9)	x(9)	7 889	6 476	**3 286**
	Pays-Bas	8 020	8 036	12 031	12 171	12 100	11 532	10 208	17 561	17 549	10 665	**11 701**
	Nouvelle-Zélande	11 088	8 084	8 670	10 023	9 312	9 898	8 863	10 995	10 582	9 039	**9 163**
	Norvège	6 730	12 459	12 769	14 838	13 939	x(5)	x(9)	x(9)	18 840	11 036	**14 288**
	Pologne[2]	6 409	6 233	5 995	5 764	5 870	10 620	6 851	9 686	9 659	7 916	**6 796**
	Portugal[2]	5 674	5 865	8 294	9 139	8 676	m	x(9)	x(9)	9 640	5 219	**7 741**
	République slovaque	4 653	5 517	5 109	4 783	4 938	x(4)	x(4)	8 177	8 177	6 436	**5 667**
	Slovénie	8 136	9 260	9 947	7 724	8 568	x(4)	x(9)	x(9)	10 413	8 279	**9 233**
	Espagne	6 725	7 288	9 335	10 090	9 615	a	10 042	13 933	13 173	9 436	**9 454**
	Suède	6 915	10 295	10 823	11 022	10 938	4 029	6 604	22 090	20 818	9 922	**12 426**
	Suisse[2]	5 267	12 907	15 124	16 521	15 891	x(4)	6 371	24 287	22 882	10 017	**16 090**
	Turquie	2 412	2 218	2 250	3 239	2 736	a	x(9)	x(9)	8 193	m	**3 240**
	Royaume-Uni	9 692	9 857	13 894	6 491	9 649	a	x(9)	x(9)	14 223	10 570	**10 412**
	États-Unis	10 010	10 958	12 338	13 143	12 731	m	x(9)	x(9)	26 021	23 094	**15 345**
	Moyenne OCDE	7 428	8 296	9 377	9 506	9 280	4 811	~	~	13 958	9 635	**9 487**
	Total OCDE	7 044	7 900	9 111	9 953	9 505	~	~	~	17 929	14 596	**10 561**
	Moyenne UE21	7 933	8 482	9 795	9 457	9 615	6 103	~	~	13 572	8 741	**9 531**
Partenaires	Argentine[2]	1 979	2 167	2 947	3 184	3 034	a	2 255	m	m	m	**m**
	Brésil[2]	2 349	2 673	2 700	2 605	2 662	a	x(9)	x(9)	10 902	10 140	**3 066**
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Colombie[2, 3]	3 491	2 041	2 164	2 326	2 207	a	x(9)	x(9)	3 030	m	**m**
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Indonésie[3]	205	587	449	617	522	a	1 888	1 012	1 173	m	**625**
	Lettonie	4 359	4 982	5 019	4 983	4 998	5 452	7 389	7 578	7 552	5 832	**5 624**
	Fédération de Russie	m	x(5)	x(5)	x(5)	4 470	x(5)	4 446	8 095	7 424	6 898	**5 328**
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

1. Année de référence : 2010.
2. Établissements publics uniquement (pour le Canada et la Colombie, enseignement tertiaire uniquement ; pour l'Italie, enseignement tertiaire excepté).
3. Année de référence : 2012.
4. Les niveaux d'enseignement préprimaire et primaire incluent les remboursements provenant des autorités locales pour les années précédentes.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116927

Tableau B1.2. Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant au titre des services d'éducation, des services auxiliaires et de la R-D (2011)

En équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB, selon le niveau d'enseignement et le type de service, calculs fondés sur des équivalents temps plein

		Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire			Tertiaire				Du primaire au tertiaire		
		Services d'éducation	Services auxiliaires (transport, restauration et logement assurés par les établissements)	Total	Services d'éducation	Services auxiliaires (transport, restauration et logement assurés par les établissements)	R-D	Total	Services d'éducation	Services auxiliaires (transport, restauration et logement assurés par les établissements) et R-D	Total
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie	9 221	162	**9 383**	9 571	496	6 200	**16 267**	9 288	1 422	**10 711**
	Autriche	11 956	552	**12 509**	10 368	119	4 408	**14 895**	11 552	1 565	**13 116**
	Belgique	10 430	293	**10 722**	9 726	350	5 345	**15 420**	10 300	1 284	**11 585**
	Canada[1, 2, 3]	9 586	492	**10 078**	17 006	1 187	6 219	**23 226**	m	m	**m**
	Chili[4]	4 522	a	**4 522**	7 897	x(4)	436	**8 333**	5 407	114	**5 522**
	République tchèque	5 699	430	**6 128**	6 241	79	3 072	**9 392**	5 832	1 099	**6 931**
	Danemark[1]	10 230	a	**10 230**	x(7)	a	x(7)	**21 254**	x(10)	x(10)	**12 136**
	Estonie	x(3)	x(3)	**6 055**	4 827	x(4)	3 041	**7 868**	x(10)	x(10)	**6 563**
	Finlande	8 222	958	**9 180**	10 973	n	7 029	**18 002**	8 759	2 145	**10 905**
	France	8 091	1 238	**9 329**	9 662	808	4 905	**15 375**	8 384	2 071	**10 454**
	Allemagne	9 260	260	**9 521**	9 457	707	6 559	**16 723**	9 298	1 606	**10 904**
	Grèce	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
	Hongrie[3]	4 002	525	**4 527**	5 959	1 194	2 056	**9 210**	4 371	1 039	**5 410**
	Islande	x(3)	x(3)	**9 326**	x(7)	x(7)	x(7)	**8 612**	x(10)	x(10)	**9 180**
	Irlande[3]	9 830	m	**9 830**	11 938	m	4 157	**16 095**	10 175	681	**10 857**
	Israël	5 969	308	**6 277**	10 296	1 258	m	**11 554**	6 699	468	**7 167**
	Italie[3, 5]	8 133	401	**8 534**	6 114	368	3 509	**9 990**	7 659	1 131	**8 790**
	Japon[1]	x(3)	x(3)	**9 102**	x(7)	x(7)	x(7)	**16 446**	x(10)	x(10)	**10 646**
	Corée	6 668	984	**7 652**	8 093	75	1 758	**9 927**	7 125	1 257	**8 382**
	Luxembourg	18 160	1 237	**19 600**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
	Mexique	x(3)	x(3)	**2 765**	6 476	m	1 413	**7 889**	3 142	144	**3 286**
	Pays-Bas	10 268	n	**10 268**	10 665	n	6 884	**17 549**	10 346	1 355	**11 701**
	Nouvelle-Zélande	x(3)	x(3)	**8 831**	9 039	x(4)	1 543	**10 582**	x(10)	x(10)	**9 163**
	Norvège	x(3)	x(3)	**13 219**	10 850	187	7 804	**18 840**	x(10)	x(10)	**14 288**
	Pologne[3]	6 038	28	**6 066**	7 916	n	1 743	**9 659**	6 420	376	**6 796**
	Portugal[3]	7 102	180	**7 282**	5 219	x(4)	4 421	**9 640**	6 735	1 006	**7 741**
	République slovaque[1]	4 390	715	**5 105**	5 036	1 401	1 741	**8 177**	4 508	1 159	**5 667**
	Slovénie	8 267	600	**8 867**	8 248	31	2 134	**10 413**	8 262	971	**9 233**
	Espagne	8 010	466	**8 476**	8 939	496	3 737	**13 173**	8 203	1 250	**9 454**
	Suède	9 435	1 113	**10 548**	9 922	n	10 896	**20 818**	9 524	2 902	**12 426**
	Suisse[3]	x(3)	x(3)	**14 623**	10 017	x(4)	12 864	**22 882**	x(10)	x(10)	**16 090**
	Turquie	2 423	78	**2 501**	x(7)	x(7)	m	**8 193**	x(10)	x(10)	**3 240**
	Royaume-Uni	8 938	800	**9 738**	8 975	1 595	3 653	**14 223**	8 944	1 469	**10 412**
	États-Unis	10 879	961	**11 841**	19 896	3 198	2 928	**26 021**	13 107	2 237	**15 345**
	Moyenne OCDE	8 297	511	**8 868**	9 262	616	4 461	**13 958**	8 002	1 250	**9 487**
	Moyenne UE21	8 761	544	**9 126**	8 344	447	4 405	**13 572**	8 193	1 359	**9 531**
Partenaires	Argentine[3]	x(3)	x(3)	**2 578**	x(7)	x(7)	x(7)	**m**	x(10)	x(10)	**m**
	Brésil[3]	x(3)	x(3)	**2 667**	10 140	x(4)	762	**10 902**	3 029	37	**3 066**
	Chine	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
	Colombie[3, 4]	x(3)	x(3)	**2 122**	x(7)	x(7)	x(7)	**3 030**	m	m	**m**
	Inde	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
	Indonésie	x(3)	x(3)	**560**	x(7)	x(7)	x(7)	**1 173**	x(10)	x(10)	**625**
	Lettonie	x(3)	x(3)	**4 995**	5 832	x(4)	1 720	**7 552**	x(10)	x(10)	**5 624**
	Fédération de Russie	x(3)	x(3)	**4 470**	x(7)	x(7)	526	**7 424**	x(10)	x(10)	**5 328**
	Arabie saoudite	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
	Afrique du Sud	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**

1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
2. Année de référence : 2010.
3. Établissements publics uniquement (pour le Canada et la Colombie, enseignement tertiaire uniquement ; pour l'Italie, enseignement tertiaire excepté).
4. Année de référence : 2012.
5. À l'exclusion de l'enseignement post-secondaire non tertiaire..

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116946

B1

Tableau B1.3a. Dépenses des établissements d'enseignement par étudiant cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires, tous services confondus (2011)

En équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB, selon le type de programme

		Méthode[1]	Durée moyenne des études tertiaires en 2011 (en années)			Dépenses par étudiant cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires (en USD)		
			Tertiaire de type B	Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	Ensemble du tertiaire	Tertiaire de type B	Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	Ensemble du tertiaire
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	Australie		m	m	**m**	m	m	**m**
	Autriche	CM	2.34	6.10	**5.34**	16 248	91 300	**79 539**
	Belgique[2]	CM	2.41	3.67	**2.99**	x(6)	x(6)	**46 107**
	Canada		m	m	**m**	m	m	**m**
	Chili		m	m	**m**	m	m	**m**
	République tchèque[3]	CM	2.36	4.34	**4.10**	m	42 777	**m**
	Danemark	AF	2.74	5.49	**5.20**	x(6)	x(6)	**110 520**
	Estonie	CM	3.29	4.97	**4.42**	21 808	41 978	**34 810**
	Finlande	CM	a	4.74	**4.74**	a	85 328	**85 328**
	France[3]	CM	3.00	4.74	**4.02**	37 662	77 397	**61 807**
	Allemagne	CM	2.41	4.95	**4.19**	21 427	90 821	**70 069**
	Grèce		m	m	**m**	m	m	**m**
	Hongrie[4]	AF	1.85	3.71	**3.29**	9 664	35 335	**30 292**
	Islande	CM	x(3)	x(3)	**4.49**	x(6)	x(6)	**38 668**
	Irlande[4]	CM	2.21	4.02	**3.24**	x(6)	x(6)	**52 148**
	Israël	CM	m	3.03	**m**	m	38 513	**m**
	Italie	AF	m	4.52	**m**	m	45 168	**m**
	Japon	CM	2.09	4.63	**4.46**	21 312	83 893	**73 364**
	Corée	CM	2.07	4.22	**3.43**	11 782	47 392	**34 048**
	Luxembourg		m	m	**m**	m	m	**m**
	Mexique	AF	1.72	3.49	**3.35**	x(6)	x(6)	**26 428**
	Pays-Bas	CM	m	5.26	**5.26**	m	92 373	**92 310**
	Nouvelle-Zélande	CM	1.93	4.06	**3.37**	17 137	44 584	**35 655**
	Norvège		m	m	**m**	m	m	**m**
	Pologne[4]	CM	m	3.68	**m**	m	35 644	**m**
	Portugal		m	m	**m**	m	m	**m**
	République slovaque	AF	2.47	3.90	**3.82**	m	31 892	**m**
	Slovénie	AF	2.63	3.64	**3.21**	x(6)	x(6)	**33 409**
	Espagne	CM	2.15	5.54	**4.66**	21 590	77 190	**61 386**
	Suède	CM	2.44	4.70	**4.51**	16 095	103 827	**93 890**
	Suisse[4]	CM	2.19	5.45	**3.62**	13 932	132 433	**82 929**
	Turquie	CM	1.94	2.73	**2.65**	x(6)	x(6)	**21 746**
	Royaume-Uni[3]	CM	x(3)	x(3)	**2.74**	x(6)	x(6)	**38 971**
	États-Unis	AF	x(3)	x(3)	**3.17**	x(6)	x(6)	**82 488**
	Moyenne OCDE		2.21	4.40	**3.93**	~	~	**58 450**
	Moyenne UE21		2.31	4.59	**4.11**	~	~	**63 613**
Partenaires	Argentine		m	m	**m**	m	m	**m**
	Brésil		m	m	**m**	m	m	**m**
	Chine		m	m	**m**	m	m	**m**
	Colombie		m	m	**m**	m	m	**m**
	Inde		m	m	**m**	m	m	**m**
	Indonésie		m	m	**m**	m	m	**m**
	Lettonie		m	m	**m**	m	m	**m**
	Fédération de Russie		m	m	**m**	m	m	**m**
	Arabie saoudite		m	m	**m**	m	m	**m**
	Afrique du Sud		m	m	**m**	m	m	**m**
	Moyenne G20		m	m	**m**	m	m	**m**

1. La durée moyenne des études tertiaires a été estimée soit selon la méthode par chaîne (CM), soit selon une formule d'approximation (AF).
2. Année de référence : 2008.
3. La durée moyenne des études tertiaires est estimée sur la base de données nationales.
4. Établissements publics uniquement (pour la Hongrie, durée moyenne pour les établissements publics et privés).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116965

B1

Tableau B1.4. Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève/étudiant, tous services confondus, en pourcentage du PIB par habitant (2011)

Selon le niveau d'enseignement, calculs fondés sur des équivalents temps plein

		Préprimaire (enfants de 3 ans et plus)	Primaire	Secondaire			Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire (activités de R-D comprises)			Ensemble du tertiaire, activités de R-D non comprises	Du primaire au tertiaire (activités de R-D comprises)
				Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	Ensemble du secondaire		Tertiaire de type B	Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	Ensemble du tertiaire		
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Australie	25	20	25	23	24	16	20	42	38	23	**25**
	Autriche	21	25	32	32	32	14	16	35	35	24	**31**
	Belgique	16	23	x(5)	x(5)	29	x(5)	x(9)	x(9)	38	25	**29**
	Canada[1, 2]	x(2)	25	x(2)	31	m	m	42	73	62	45	**m**
	Chili[3]	24	21	21	21	21	a	23	52	39	37	**26**
	République tchèque	16	17	29	25	27	8	12	36	35	23	**26**
	Danemark	34	23	26	26	26	x(4, 9)	x(9)	x(9)	51	m	**29**
	Estonie	11	23	26	29	28	36	29	37	34	21	**28**
	Finlande	15	21	32	22	25	x(5)	n	47	47	28	**28**
	France	18	19	27	36	31	m	34	45	42	29	**29**
	Allemagne	20	18	23	29	25	24	22	45	41	25	**27**
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Hongrie[2]	20	20	21	20	20	14	23	42	41	32	**24**
	Islande	24	27	27	20	22	x(5)	x(9)	x(9)	23	m	**24**
	Irlande[2]	m	20	27	27	27	27	x(9)	x(9)	37	28	**25**
	Israël	13	23	x(5)	x(5)	19	9	21	42	38	m	**24**
	Italie[2]	23	25	26	25	25	m	27	30	29	19	**26**
	Japon	16	24	28	29	28	x(4, 9)	29	52	47	m	**30**
	Corée	24	24	23	33	28	a	20	39	34	28	**29**
	Luxembourg	28	27	18	18	18	m	m	m	m	m	**m**
	Mexique	15	15	14	24	17	a	x(9)	x(9)	46	38	**19**
	Pays-Bas	19	19	28	28	28	27	24	41	41	25	**27**
	Nouvelle-Zélande	35	26	28	32	30	31	28	35	34	29	**29**
	Norvège	14	27	27	32	30	x(5)	x(9)	x(9)	40	24	**31**
	Pologne[2]	29	29	28	26	27	49	31	45	44	36	**31**
	Portugal[2]	22	23	32	36	34	m	x(9)	x(9)	38	20	**30**
	République slovaque	19	22	20	19	20	x(4)	x(4)	33	33	26	**23**
	Slovénie	29	33	35	27	30	x(4)	x(9)	x(9)	37	29	**33**
	Espagne	21	23	29	31	30	a	31	43	41	29	**29**
	Suède	17	25	26	26	26	10	16	53	50	24	**30**
	Suisse[2]	10	25	29	32	31	x(4)	12	47	44	19	**31**
	Turquie	14	12	13	18	15	a	x(9)	x(9)	46	m	**18**
	Royaume-Uni	29	29	41	19	28	a	x(9)	x(9)	42	31	**31**
	États-Unis	20	22	25	27	26	m	x(9)	x(9)	53	47	**31**
	Moyenne OCDE	21	23	26	27	26	15	23	43	41	28	**27**
	Moyenne UE21	20	22	26	27	26	13	22	41	39	28	**27**
Partenaires	Argentine[2]	18	20	27	29	28	a	21	m	m	m	**m**
	Brésil[2]	20	23	23	22	23	a	x(9)	x(9)	93	86	**26**
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Colombie[2, 3]	34	20	21	23	21	a	x(9)	x(9)	29	m	**m**
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Lettonie	22	25	25	25	25	27	37	38	38	29	**28**
	Fédération de Russie	m	x(5)	x(5)	x(5)	20	a	20	36	33	31	**24**
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

1. Année de référence : 2010.
2. Établissements publics uniquement (pour le Canada et la Colombie, enseignement tertiaire uniquement ; pour l'Italie, enseignement tertiaire excepté).
3. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933116984

B1

Tableau B1.5a. Variation des dépenses des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire par élève/étudiant, tous services confondus, en fonction de différents facteurs (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)

Indice de variation (déflateur du PIB 2005 = 100, prix constants)

		Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire											
		Variation des dépenses (2005 = 100)				Variation des effectifs d'élèves (2005 = 100)				Variation des dépenses par élève (2005 = 100)			
		2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
		(2)	(3)	(5)	(6)	(8)	(9)	(11)	(12)	(14)	(15)	(17)	(18)
OCDE	Australie	83	110	133	130	93	100	101	103	**89**	**110**	**131**	**126**
	Autriche	97	105	105	107	101	98	95	94	**95**	**107**	**110**	**113**
	Belgique	94	116	115	116	91	96	95	96	**103**	**121**	**121**	**122**
	Canada[1, 2]	86	104	117	117	99	100	98	97	**87**	**105**	**119**	**121**
	Chili[3]	96	129	126	147	99	96	93	91	**97**	**134**	**135**	**162**
	République tchèque	76	106	111	115	107	93	89	87	**71**	**115**	**125**	**133**
	Danemark[1]	86	99	107	99	95	99	105	111	**91**	**100**	**102**	**89**
	Estonie[4]	80	126	112	107	121	90	85	83	**66**	**140**	**132**	**128**
	Finlande	81	107	112	113	95	101	100	99	**85**	**107**	**112**	**114**
	France	100	102	105	103	102	100	100	100	**98**	**103**	**105**	**103**
	Allemagne	100	101	109	108	102	95	93	91	**97**	**106**	**117**	**118**
	Grèce[1]	78	m	m	m	101	m	m	m	**77**	**m**	**m**	**m**
	Hongrie[4]	69	95	84	79	104	96	94	92	**66**	**99**	**90**	**86**
	Islande	72	106	92	95	94	101	101	101	**77**	**105**	**91**	**94**
	Irlande[5]	68	132	140	138	97	104	108	109	**70**	**126**	**130**	**127**
	Israël	95	121	130	144	94	104	108	111	**101**	**116**	**120**	**130**
	Italie[5, 6]	96	104	97	93	99	100	100	101	**97**	**104**	**97**	**92**
	Japon[1]	99	102	105	105	109	97	96	95	**90**	**105**	**109**	**110**
	Corée	69	116	126	127	102	98	93	90	**68**	**118**	**135**	**142**
	Luxembourg[4, 5, 7]	m	m	104	100	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Mexique	80	102	110	113	95	103	105	106	**85**	**99**	**104**	**107**
	Pays-Bas	83	107	116	114	97	101	102	102	**86**	**105**	**114**	**112**
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	100	100	99	**m**	**m**	**m**	**m**
	Norvège[4]	87	107	113	112	95	102	102	102	**92**	**105**	**111**	**110**
	Pologne	89	115	123	121	110	88	83	80	**81**	**130**	**149**	**151**
	Portugal[5]	98	96	109	101	111	100	99	97	**88**	**96**	**110**	**105**
	République slovaque[1]	73	115	135	125	108	90	84	82	**68**	**128**	**159**	**154**
	Slovénie	m	104	104	101	m	93	90	90	**m**	**113**	**115**	**113**
	Espagne	93	115	119	116	107	102	105	107	**87**	**113**	**113**	**109**
	Suède	88	103	103	103	98	97	91	91	**90**	**107**	**113**	**114**
	Suisse[5]	88	101	106	108	98	99	98	97	**89**	**103**	**109**	**112**
	Turquie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Royaume-Uni	70	100	107	109	113	100	100	102	**62**	**100**	**108**	**107**
	États-Unis	86	111	113	107	98	106	100	100	**88**	**105**	**114**	**108**
	Moyenne OCDE	85	109	112	112	101	98	97	97	**85**	**111**	**117**	**117**
	Moyenne UE21	85	108	111	108	103	96	95	95	**83**	**112**	**117**	**115**
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Brésil[4, 5]	66	146	170	175	98	96	91	89	**67**	**152**	**187**	**197**
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Fédération de Russie	66	132	126	130	m	88	87	88	**m**	**150**	**144**	**147**
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**

Remarque : les données de 1995 et de 2009 (colonnes 1, 4, 7, 10, 13 et 16) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
2. Année de référence : 2010 (et non 2011).
3. Année de référence : 2012 (et non 2011). Année de référence : 2006 (et non 2005).
4. Dépenses publiques uniquement.
5. Établissements publics uniquement.
6. À l'exclusion de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.
7. Enseignement préprimaire inclus.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117003

Tableau B1.5b. Variation des dépenses des établissements d'enseignement tertiaire par étudiant, tous services confondus, en fonction de différents facteurs (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)

Indice de variation (déflateur du PIB 2005 = 100, prix constants)

		Tertiaire											
		Variation des dépenses (2005 = 100)				Variation des effectifs d'étudiants (2005 = 100)				Variation des dépenses par étudiant (2005 = 100)			
		2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
		(2)	(3)	(5)	(6)	(8)	(9)	(11)	(12)	(14)	(15)	(17)	(18)
OCDE	Australie	84	111	126	129	m	108	125	129	**m**	**103**	**101**	**100**
OCDE	Autriche	75	111	126	125	103	118	139	145	**73**	**94**	**90**	**86**
OCDE	Belgique	98	118	124	124	94	103	112	116	**104**	**114**	**110**	**107**
OCDE	Canada[1, 2, 3]	86	108	117	116	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
OCDE	Chili[4]	84	128	170	184	73	133	161	166	**115**	**97**	**106**	**111**
OCDE	République tchèque	65	133	141	167	72	118	132	133	**90**	**112**	**107**	**125**
OCDE	Danemark[1]	86	102	110	113	98	100	108	101	**88**	**102**	**102**	**111**
OCDE	Estonie[5]	92	128	140	162	85	99	100	101	**108**	**129**	**139**	**161**
OCDE	Finlande	86	108	116	120	95	98	99	100	**91**	**110**	**118**	**121**
OCDE	France	93	113	117	118	95	99	102	103	**98**	**114**	**115**	**115**
OCDE	Allemagne	94	115	126	131	93	102	113	119	**101**	**113**	**111**	**110**
OCDE	Grèce[1]	42	m	m	m	68	m	m	m	**63**	**m**	**m**	**m**
OCDE	Hongrie[3, 5]	81	105	96	112	66	99	86	93	**122**	**107**	**111**	**121**
OCDE	Islande	69	114	101	98	68	110	117	117	**103**	**104**	**86**	**84**
OCDE	Irlande[3]	101	135	136	132	85	101	109	109	**118**	**134**	**125**	**121**
OCDE	Israël	90	100	107	118	82	101	108	111	**110**	**99**	**99**	**106**
OCDE	Italie	93	113	112	114	90	100	98	97	**103**	**113**	**114**	**117**
OCDE	Japon[1]	94	109	110	115	99	98	96	97	**95**	**112**	**114**	**119**
OCDE	Corée	79	127	138	144	93	103	102	103	**84**	**124**	**135**	**140**
OCDE	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
OCDE	Mexique	73	113	127	122	83	110	120	126	**88**	**102**	**105**	**96**
OCDE	Pays-Bas	86	110	121	124	85	110	119	122	**100**	**100**	**102**	**102**
OCDE	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	126	133	133	**m**	**m**	**m**	**m**
OCDE	Norvège[5]	83	102	105	107	88	99	106	109	**95**	**102**	**100**	**98**
OCDE	Pologne	57	112	120	108	60	99	95	93	**96**	**113**	**126**	**116**
OCDE	Portugal[3]	70	107	114	107	90	101	107	110	**78**	**106**	**107**	**97**
OCDE	République slovaque[1]	67	123	128	141	71	124	124	121	**94**	**99**	**103**	**117**
OCDE	Slovénie	m	103	108	113	m	102	104	102	**m**	**101**	**105**	**111**
OCDE	Espagne	88	119	127	124	107	105	111	114	**82**	**113**	**114**	**108**
OCDE	Suède	86	105	117	120	82	94	103	106	**105**	**112**	**114**	**112**
OCDE	Suisse[3, 5]	77	90	102	107	79	115	128	135	**98**	**78**	**79**	**79**
OCDE	Turquie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
OCDE	Royaume-Uni	66	115	105	130	93	103	110	110	**70**	**111**	**95**	**118**
OCDE	États-Unis	78	112	118	120	89	106	123	126	**88**	**105**	**96**	**96**
	Moyenne OCDE	81	113	120	125	85	106	113	115	**95**	**108**	**108**	**110**
	Moyenne UE21	80	115	120	125	86	104	109	110	**94**	**110**	**111**	**115**
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Partenaires	Brésil[3, 5]	79	119	148	155	70	110	125	150	**112**	**108**	**119**	**104**
Partenaires	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Partenaires	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Partenaires	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Partenaires	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Partenaires	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Partenaires	Fédération de Russie	44	147	145	136	m	175	156	149	**m**	**84**	**93**	**91**
Partenaires	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
Partenaires	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**

Remarques : les données de 1995 et de 2009 (colonnes 1, 4, 7, 10, 13 et 16) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
2. Année de référence : 2010 (et non 2011).
3. Établissements publics uniquement.
4. Année de référence : 2012 (et non 2011). Année de référence : 2006 (et non 2005).
5. Dépenses publiques uniquement.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117022

B1

Tableau B1.6. Dépenses annuelles des établissements d'enseignement secondaire par élève, tous services confondus, selon la filière d'enseignement (2011)

En équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB, selon le niveau d'enseignement, calculs fondés sur des équivalents temps plein

		Secondaire								
		Premier cycle du secondaire			Deuxième cycle du secondaire			Ensemble du secondaire		
		Toutes filières confondues	Filière générale	Filières pré-professionnelle et professionnelle	Toutes filières confondues	Filière générale	Filières pré-professionnelle et professionnelle	Toutes filières confondues	Filière générale	Filières pré-professionnelle et professionnelle
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	**10 689**	11 068	6 728	**9 859**	11 337	6 727	**10 354**	11 158	6 727
	Autriche	**13 547**	13 547	a	**13 666**	12 668	14 022	**13 607**	13 362	14 022
	Belgique[1]	**x(7)**	x(7)	x(7)	**x(7)**	x(7)	x(7)	**11 732**	x(7)	x(7)
	Canada[1, 2]	**m**	m	m	**11 607**	x(4)	x(4)	**m**	m	m
	Chili[3]	**4 494**	4 494	a	**4 496**	3 840	5 900	**4 495**	4 113	5 900
	République tchèque	**7 730**	7 699	x(1)	**6 886**	5 867	7 264	**7 270**	7 249	7 302
	Danemark	**10 971**	10 971	a	**10 908**	x(4)	x(4)	**10 937**	x(7)	x(7)
	Estonie	**6 009**	x(1)	x(1)	**6 688**	6 153	7 651	**6 389**	6 074	7 651
	Finlande[1]	**12 545**	12 545	a	**8 467**	7 407	8 887	**9 792**	10 639	8 887
	France	**9 668**	9 668	a	**13 071**	12 735	13 587	**11 109**	10 612	13 587
	Allemagne	**9 247**	9 247	a	**12 022**	9 975	13 995	**10 275**	9 410	13 995
	Grèce	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Hongrie[4]	**4 709**	4 733	1 931	**4 455**	4 989	3 094	**4 574**	4 848	3 064
	Islande[1]	**10 160**	10 160	a	**7 461**	x(4)	x(4)	**8 470**	x(7)	x(7)
	Irlande[4]	**11 442**	x(1)	x(1)	**11 576**	x(4)	x(4)	**11 502**	x(7)	x(7)
	Israël	**x(7)**	x(8)	x(9)	**x(7)**	x(8)	x(9)	**5 712**	4 128	13 905
	Italie[4]	**8 686**	8 681	9 646	**8 519**	x(4)	x(4)	**8 585**	x(7)	x(7)
	Japon[1]	**9 677**	9 677	a	**10 093**	x(4)	x(4)	**9 886**	x(7)	x(7)
	Corée	**6 674**	6 674	a	**9 698**	x(4)	x(4)	**8 199**	x(7)	x(7)
	Luxembourg	**16 125**	16 125	a	**16 238**	16 701	15 942	**16 182**	16 289	15 942
	Mexique	**2 344**	2 805	516	**4 034**	3 986	4 522	**2 943**	3 260	1 302
	Pays-Bas	**12 031**	10 646	15 632	**12 171**	10 028	13 167	**12 100**	10 460	13 890
	Nouvelle-Zélande	**8 670**	8 670	a	**10 023**	9 747	11 033	**9 312**	9 117	11 033
	Norvège[1]	**12 769**	12 769	a	**14 838**	x(4)	x(4)	**13 939**	x(7)	x(7)
	Pologne[4]	**5 995**	x(1)	x(1)	**5 764**	5 709	5 376	**5 870**	x(7)	x(7)
	Portugal[4]	**8 294**	x(1)	x(1)	**9 139**	x(4)	x(4)	**8 676**	x(7)	x(7)
	République slovaque[1]	**5 109**	5 109	x(6)	**4 783**	3 803	5 245	**4 938**	4 769	5 245
	Slovénie[1]	**9 947**	9 947	a	**7 724**	x(4)	x(4)	**8 568**	x(7)	x(7)
	Espagne	**9 335**	x(1)	x(1)	**10 090**	x(4)	x(4)	**9 615**	x(7)	x(7)
	Suède	**10 823**	10 894	m	**11 022**	10 771	11 208	**10 938**	10 848	11 208
	Suisse[1, 4]	**15 124**	15 124	a	**16 521**	16 035	16 730	**15 891**	15 368	16 730
	Turquie	**2 250**	x(1)	a	**3 239**	3 292	3 181	**2 736**	2 599	3 181
	Royaume-Uni[1]	**x(7)**	x(7)	x(7)	**x(7)**	x(7)	x(7)	**9 649**	x(7)	x(7)
	États-Unis	**12 338**	12 338	a	**13 143**	13 143	a	**12 731**	12 731	a
	Moyenne OCDE	**9 377**	~	~	**9 506**	8 613	9 307	**9 280**	8 572	9 643
	Moyenne UE21	**9 568**	~	~	**9 622**	8 900	9 953	**9 615**	9 506	10 436
Partenaires	Argentine[4]	**2 947**	2 947	a	**3 184**	x(4)	x(4)	**3 034**	x(7)	x(7)
	Brésil[4]	**2 700**	2 700	a	**2 605**	x(4)	x(4)	**2 662**	x(7)	x(7)
	Chine	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Colombie[3]	**2 164**	x(1)	x(1)	**2 326**	x(4)	x(4)	**2 207**	x(7)	x(7)
	Inde	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Indonésie[3]	**449**	449	a	**617**	853	307	**522**	571	307
	Lettonie	**5 019**	5 025	4 226	**4 983**	5 241	4 599	**4 998**	5 123	4 594
	Fédération de Russie[1]	**x(7)**	x(8)	a	**x(7)**	x(8)	x(9)	**4 470**	4 492	4 299
	Arabie saoudite	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Afrique du Sud	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Moyenne G20	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m

1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
2. Année de référence : 2010.
3. Année de référence : 2012.
4. Établissements publics uniquement.

Sources : OCDE. Argentine, Chine, Colombie, Inde, Indonésie, Arabie saoudite, Afrique du Sud: UNESCO Institute for Statistics. Lettonie: Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

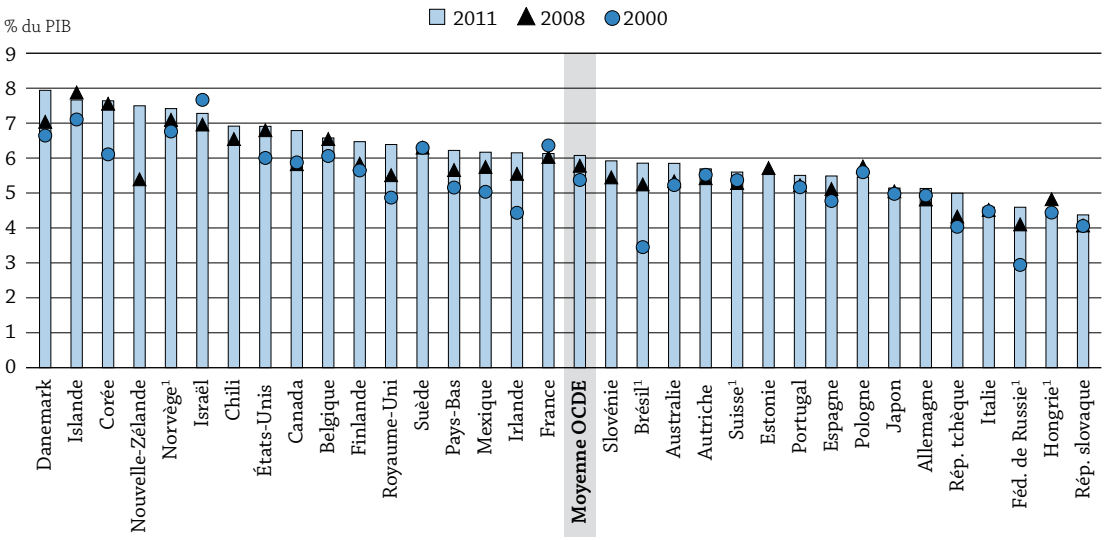
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117041

QUELLE PART DE LEUR RICHESSE NATIONALE LES PAYS CONSACRENT-ILS À L'ÉDUCATION ?

- En 2011, les pays de l'OCDE ont consacré en moyenne 6.1 % de leur PIB au financement de leurs établissements d'enseignement. Ce pourcentage était supérieur à 7 % dans sept pays : en Argentine, en Corée, au Danemark, en Islande, en Israël, en Norvège et en Nouvelle-Zélande.
- Entre 2000 et 2011, les dépenses tous niveaux d'enseignement confondus ont progressé à un rythme plus soutenu que le PIB dans la quasi-totalité des pays dont les données sont disponibles.
- Depuis le début de la crise économique de 2008 et jusqu'à 2011, le PIB a augmenté (en valeur réelle) dans la moitié des pays dont les données sont disponibles, tandis que les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement n'ont diminué que dans six pays. Sur une période plus courte, entre 2009 et 2011, le PIB a augmenté, en valeur réelle, dans la plupart des pays, et les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement ont diminué dans un tiers des pays de l'OCDE, vraisemblablement à cause de mesures de restriction budgétaire.

Graphique B2.1. Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, tous niveaux d'enseignement confondus (2000, 2008 et 2011)



1. Dépenses publiques uniquement (pour la Suisse, enseignement tertiaire uniquement ; pour la Norvège, enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire uniquement ; et pour la Fédération de Russie, données de 2000 uniquement).

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses totales publiques et privées au titre des établissements d'enseignement en 2011.

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117288

Contexte

Cet indicateur donne la mesure des dépenses des pays au titre des établissements d'enseignement par rapport à leur richesse nationale. La richesse nationale est estimée sur la base du PIB, et les dépenses d'éducation englobent les dépenses du secteur public, du secteur privé, et des élèves/étudiants et de leur famille.

Entre autres raisons, les pays investissent dans l'éducation pour contribuer à promouvoir la croissance économique, à accroître la productivité, à favoriser l'épanouissement personnel et le développement social, et à réduire les inégalités sociales. La part du PIB consacrée à l'éducation dépend des diverses priorités des pouvoirs publics et des acteurs privés. Toutefois, comme les dépenses d'éducation sont largement financées par les deniers publics, elles sont sous très haute surveillance des pouvoirs publics. En temps de crise financière, des coupes budgétaires peuvent être décidées même dans des secteurs majeurs tels que l'éducation.

Le niveau des dépenses au titre des établissements d'enseignement dépend de la taille de la population à scolariser, des taux de scolarisation, du niveau de salaire des enseignants et de la façon dont l'enseignement est organisé et dispensé. Dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire (dont les effectifs sont âgés de 5 à 14 ans, dans l'ensemble), les taux de scolarisation sont proches de 100 % dans les pays de l'OCDE et la variation des effectifs dépend dans une grande mesure de l'évolution démographique. Il n'en va pas de même dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et dans l'enseignement tertiaire, car une partie de la population concernée n'est plus scolarisée (voir l'indicateur C1).

Autres faits marquants

- **Les dépenses au titre de l'enseignement préprimaire représentent près d'un dixième des dépenses au titre des établissements d'enseignement**, soit 0.6 % du PIB, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Toutefois, ce pourcentage varie sensiblement entre les pays : il est, par exemple, inférieur à 0.2 % du PIB en Australie et en Suisse, mais égal ou supérieur à 1 % au Danemark et en Islande.
- **Les dépenses au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire représentent près de deux tiers des dépenses d'éducation**, soit 3.8 % du PIB, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Parmi les pays membres ou partenaires de l'OCDE, l'Argentine et la Nouvelle-Zélande dépensent le plus, avec 5 % de leur PIB, voire davantage, consacrés à ces niveaux d'enseignement, alors que la Fédération de Russie, la Hongrie, le Japon, la Lettonie, la République slovaque, la République tchèque et la Turquie n'y consacrent pas plus de 3 % de leur PIB.
- **Les dépenses au titre de l'enseignement tertiaire représentent un quart des dépenses d'éducation**, soit 1.6 % du PIB, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Le Canada, le Chili, la Corée et les États-Unis consacrent entre 2.4 % et 2.8 % de leur PIB au financement de leurs établissements d'enseignement tertiaire.
- **C'est dans l'enseignement tertiaire que les dépenses privées au titre des établissements d'enseignement sont les plus élevées en pourcentage du PIB, en moyenne, dans les pays de l'OCDE**. C'est au Chili, en Corée et aux États-Unis qu'elles sont les plus élevées, allant de 1.7 % à 1.9 % du PIB.

Tendances

Tous niveaux d'enseignement confondus, l'investissement public dans l'éducation a augmenté de 7 %, en moyenne, dans les pays de l'OCDE entre 2008 et 2011. Les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement ont toutefois progressé à un rythme moins soutenu durant cette période, leur taux de croissance annuel passant de 4 % entre 2008 et 2009, à 1 % entre 2009 et 2010 et 2010 et 2011, en moyenne, dans les pays de l'OCDE.

Sur l'ensemble de la période 2008-11, les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement n'ont régressé (en valeur réelle) qu'en Estonie, aux États-Unis, en Fédération de Russie, en Hongrie, en Islande et en Italie ; toutefois, elles n'ont régressé que dans cinq pays entre 2008 et 2009, et dans dix pays entre 2009 et 2011 (de 5 %, voire davantage, en Fédération de Russie, en Hongrie, en Islande, en Italie et au Portugal).

B2

Analyse

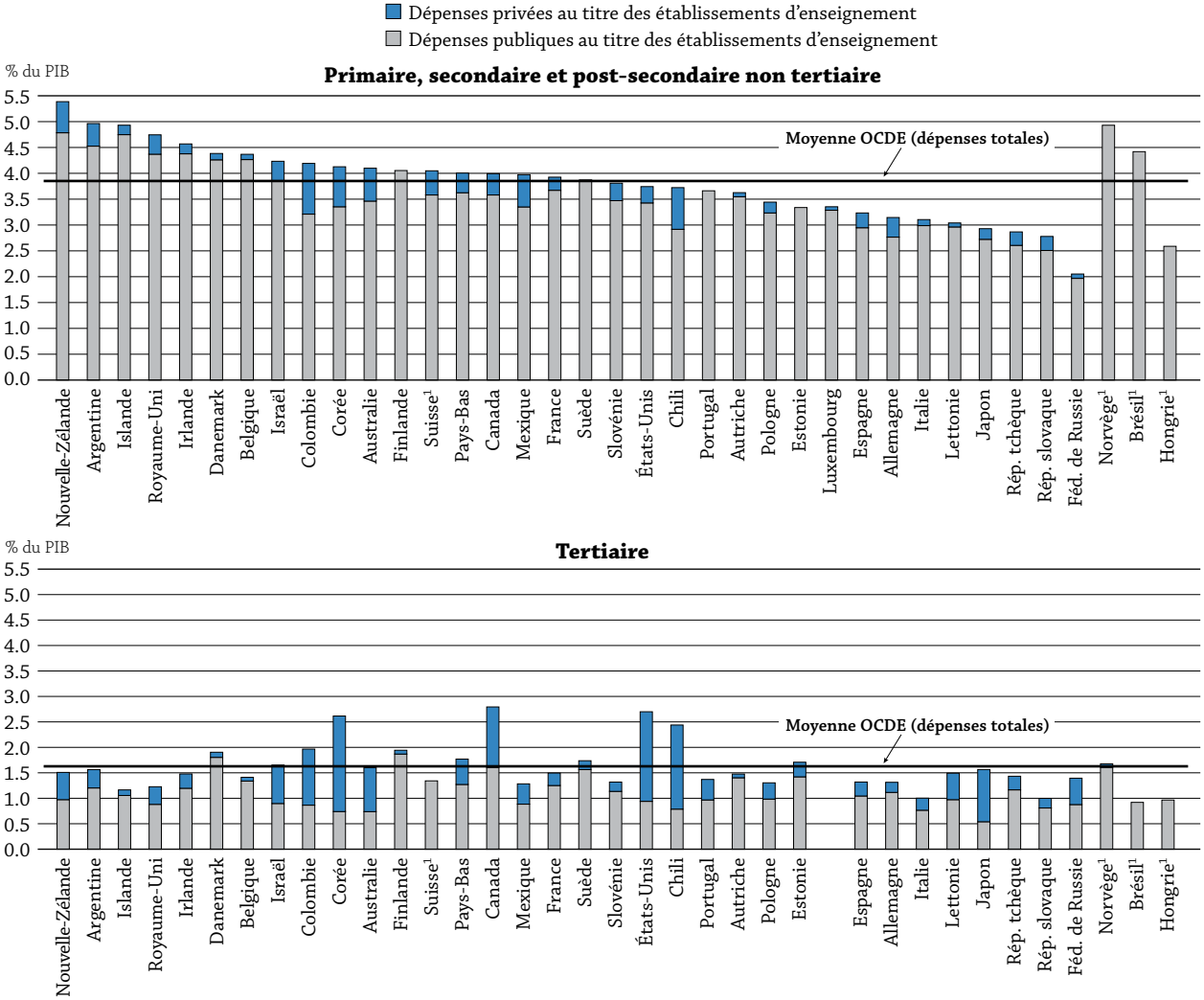
Investissement global en pourcentage du PIB

Tous les pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles investissent une part importante de leurs ressources nationales dans l'éducation. En 2011, les pays de l'OCDE ont consacré, en moyenne, 6.1 % de leur PIB au financement des établissements d'enseignement et, sources de financement publiques et privées confondues, ils y ont également consacré dans l'ensemble 6.1 % de leur PIB cumulé.

En 2011, les dépenses au titre des établissements d'enseignement (tous niveaux d'enseignement confondus) représentaient plus de 6 % du PIB dans la moitié des pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles, et même plus de 7 % dans sept d'entre eux, en Argentine, en Corée, au Danemark, en Islande, en Israël, en Norvège et en Nouvelle-Zélande. À l'autre extrême, la Fédération de Russie, la Hongrie, l'Italie, la République slovaque et la Turquie ont consacré moins de 5 % de leur PIB à l'éducation (voir le tableau B2.1).

Graphique B2.2. Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB (2011)

Dépenses publiques et privées, selon le niveau d'enseignement et la provenance des financements



1. Dépenses publiques uniquement (pour la Suisse, enseignement tertiaire uniquement ; pour la Norvège, enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire uniquement).

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses totales publiques et privées au titre des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Tableau B2.3. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117307

Dépenses au titre des établissements d'enseignement, selon le niveau d'enseignement

Tous pays de l'OCDE confondus, les dépenses d'éducation sont en moyenne consacrées à hauteur de près de deux tiers à l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, d'un quart à l'enseignement tertiaire, et de près d'un dixième à l'enseignement préprimaire. Les dépenses au titre de l'enseignement primaire et du premier cycle de l'enseignement secondaire représentent, en moyenne, 42 % du budget de l'éducation, tous pays de l'OCDE confondus. Les dépenses au titre des établissements d'enseignement dépendent de la pyramide des âges. Dans la plupart des cas, les pays où ces dépenses sont supérieures à la moyenne en pourcentage du PIB sont aussi ceux où la taille de la population à scolariser dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire est supérieure à la moyenne (voir le tableau B2.2 et l'indicateur C1).

Dans tous les pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles, la part de la richesse nationale consacrée à l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire est plus élevée que celle consacrée à l'enseignement préprimaire et à l'enseignement tertiaire. Elle dépasse les 50 % dans presque tous les pays, sauf en Fédération de Russie (45 %). Les dépenses au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire vont de 3 % du PIB ou moins en Fédération de Russie, en Hongrie, au Japon, en Lettonie, en République slovaque, en République tchèque et en Turquie, à 5 % du PIB, voire davantage, en Argentine et en Nouvelle-Zélande.

Les dépenses au titre de l'enseignement primaire et du premier cycle de l'enseignement secondaire représentent 1.5 % du PIB, voire davantage, dans tous les pays, et atteignent 3 % du PIB, voire davantage, en Argentine, en Australie, au Brésil, en Colombie, au Danemark, en Irlande, en Islande, au Mexique, en Norvège, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni (voir le tableau B2.1).

Les pays consacrent tous, à l'exception du Danemark et de l'Islande, moins de 1 % de leur PIB à l'enseignement préprimaire. Toutefois, la prudence est de rigueur lors de l'analyse des chiffres sur l'enseignement préprimaire, car les taux de préscolarisation, l'âge du début de la préscolarisation et la mesure dans laquelle le financement privé de l'encadrement de la petite enfance est intégré, varient fortement entre les pays (voir l'indicateur C1).

Les dépenses au titre de l'enseignement tertiaire représentent au moins 1.5 % du PIB dans plus de la moitié des pays, et plus de 2.4 % du PIB au Canada, au Chili, en Corée et aux États-Unis. Quatre pays ne consacrent pas plus de 1 % de leur PIB à l'enseignement tertiaire, à savoir le Brésil, la Hongrie, l'Italie et la République slovaque (voir le tableau B2.1 et le graphique B2.2).

Évolution des dépenses globales d'éducation entre 2000 et 2011

Entre 2000 et 2011, l'augmentation des effectifs scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et dans l'enseignement tertiaire est allée de pair avec l'augmentation de l'investissement financier à ces niveaux d'enseignement dans la plupart des pays.

Durant cette période, dans les pays dont les données sont comparables, le PIB et les dépenses au titre des établissements d'enseignement (tous niveaux d'enseignement confondus) ont augmenté (voir le tableau X2.3 à l'annexe 2). En France, en Israël et en Pologne, les dépenses d'éducation ont augmenté à un rythme moins soutenu que le PIB, ce qui a entraîné une baisse de ces dépenses en pourcentage du PIB (allant jusqu'à 0.4 point de pourcentage). Dans tous les autres pays dont les données sont comparables, les dépenses au titre des établissements d'enseignement (tous niveaux d'enseignement confondus) ont augmenté à un rythme plus soutenu que le PIB, entraînant une hausse de ces dépenses en pourcentage du PIB (voir le graphique B2.1). Elles ont augmenté de plus de 1 point de pourcentage au Brésil (passant de 3.5 % à 5.9 %), en Corée (de 6.1 % à 7.6 %), au Danemark (de 6.6 % à 7.9 %), en Fédération de Russie (de 2.9 % à 4.6 %), en Irlande (de 4.4 % à 6.2 %), au Mexique (de 5.0 % à 6.2 %), aux Pays-Bas (de 5.2 % à 6.2 %), au Royaume-Uni (de 4.9 % à 6.4 %) et en Turquie (de 2.5 % à 4.2 %) (voir le tableau B2.2).

On observe des évolutions similaires dans les dépenses au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, ainsi qu'au titre de l'enseignement tertiaire.

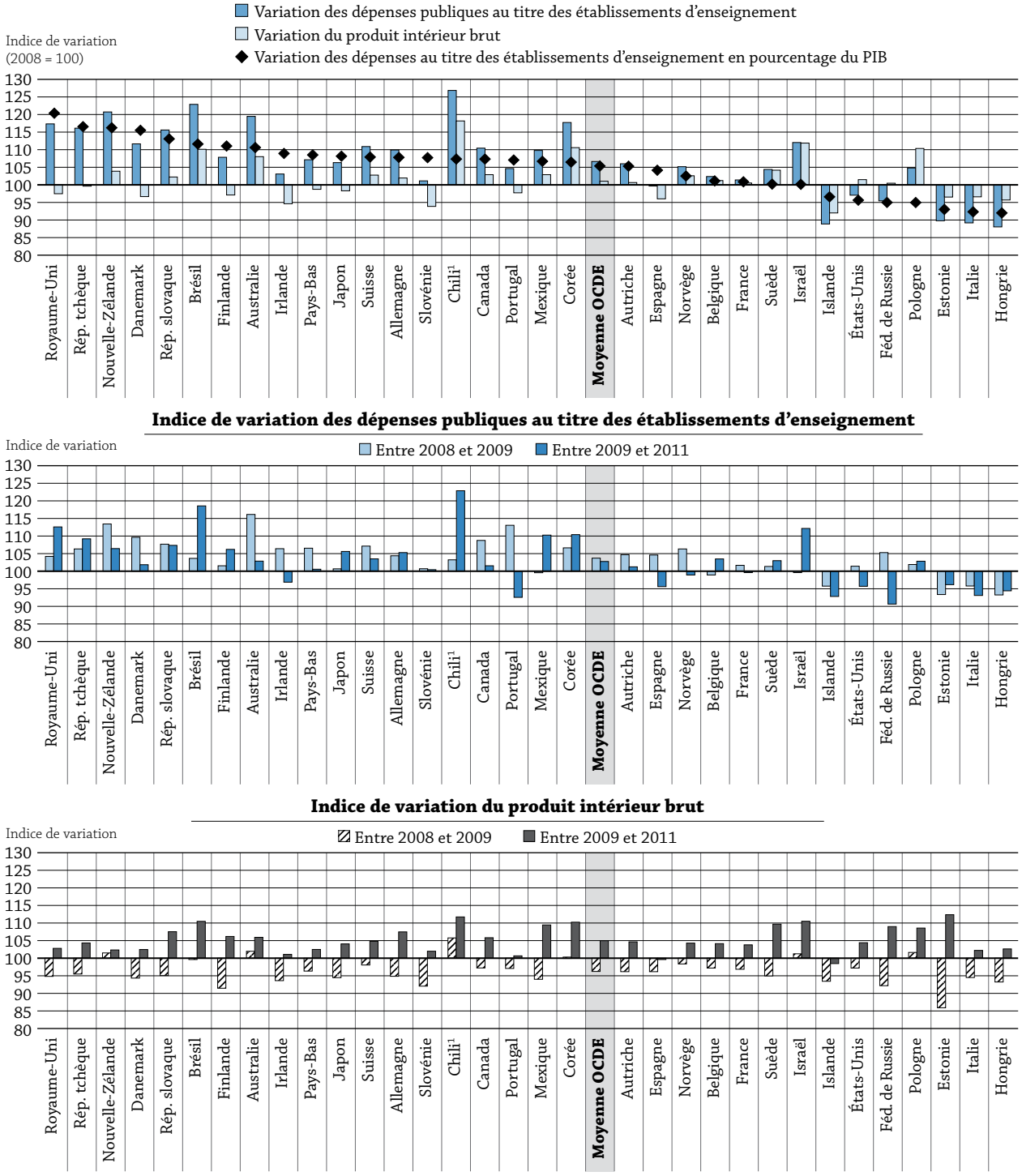
Effet de la crise financière sur les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement entre 2008 et 2011

La crise économique mondiale qui a éclaté en 2008 a eu – et a encore – des effets négatifs majeurs sur les différents secteurs d'activité. Il est impossible d'évaluer avec précision l'impact de la crise sur le financement des établissements d'enseignement, puisque seuls les chiffres de 2008 et de 2011 sont connus, mais son impact sur l'économie en général s'observe déjà.

B2

Graphique B2.3. Impact de la crise économique sur les dépenses publiques au titre de l'éducation

Indice de variation, entre 2008 et 2011, des dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, tous niveaux d'enseignement confondus (2008 = 100, prix constants de 2011)



Indice de variation des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement

Indice de variation du produit intérieur brut

1. Les données se rapportent à 2009-12 et non à 2008-11.

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

Source : OCDE. Tableau B2.5. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117326

Lecture du graphique

Ce graphique montre l'évolution de l'investissement public dans l'éducation et de la richesse nationale entre 2008 et 2011, et l'évolution qui en résulte des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB entre 2008-09 et 2009-11.

Entre 2008 et 2011, le PIB a diminué (en prix constants) dans plus d'un tiers des pays dont les données sont disponibles (15 sur 36), et dans une mesure égale ou supérieure à 5 % dans quatre pays, en l'occurrence en Grèce, en Irlande, en Islande et en Slovénie. Sachant que plus de trois quarts du budget de l'éducation sont financés par les pouvoirs publics dans la plupart des pays, en quoi le ralentissement de la croissance du PIB a-t-il affecté les dépenses publiques d'éducation ? Les chiffres disponibles montrent que, au cours des années de référence en question, le secteur de l'éducation a été relativement épargné par les coupes budgétaires.

Comme les budgets publics sont généralement approuvés de nombreux mois avant que les fonds ne soient dépensés, le financement de l'éducation est rigide à plusieurs égards. De plus, la plupart des gouvernements tentent de protéger l'éducation d'une réduction massive des investissements publics.

Parmi les 34 pays dont les données de la période 2008-11 sont disponibles, six pays seulement ont réduit leurs dépenses au titre des établissements d'enseignement (en valeur réelle) : l'Estonie (de 10 %), les États-Unis (de 3 %), la Fédération de Russie (de 5 %), la Hongrie (de 12 %), l'Islande (de 11 %) et l'Italie (de 11 %). Dans ces pays, cette réduction s'est traduite par une diminution des dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB (soit parce que ces dépenses ont régressé dans une mesure plus forte que le PIB, soit parce que le PIB a augmenté dans le même temps). Dans tous les autres pays, les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement ont augmenté, tandis que le PIB a diminué dans certains de ces pays. C'est ce qui explique pourquoi les dépenses d'éducation ont continué à augmenter en pourcentage du PIB entre 2008 et 2011. Échappe à ce constat la Pologne, où le PIB a augmenté à un rythme plus soutenu que les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement, ce qui a entraîné une diminution des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB (voir le graphique B2.3).

Les variations observées sur l'ensemble de la période de trois ans allant de 2008 à 2011 occultent des évolutions différentes qui se révèlent lorsque l'on analyse les périodes 2008-09, d'une part, et 2009-11, d'autre part.

Le PIB a régressé entre 2008 et 2009 dans la plupart des 30 pays dont les données sont disponibles, sauf en Australie, au Chili, en Corée, en Israël, en Nouvelle-Zélande et en Pologne. Il a ensuite augmenté en 2010 et/ou 2011 dans la plupart des pays, ce qui a entraîné une augmentation globale du PIB entre 2009 et 2011 dans tous les pays, sauf deux : la Grèce, d'une part, où le PIB a diminué en 2010 et en 2011, avec une diminution totale de 12 % entre 2009 et 2011 ; et l'Islande, d'autre part, où l'augmentation du PIB entre 2010 et 2011 n'a pas compensé la diminution observée entre 2009 et 2010, ce qui a entraîné une diminution totale de 2 % entre 2009 et 2011.

Dans l'intervalle, les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement ont commencé à régresser plus tard que le PIB, en raison du temps écoulé entre le début de la crise et l'adaptation des budgets publics. Entre 2008 et 2009, le PIB a diminué dans la plupart des pays, mais les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement ont augmenté dans la plupart des pays durant cette période, et de 4 %, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Toutefois, les dépenses publiques ont régressé de 4 %, voire davantage, en Estonie, en Hongrie, en Islande et en Italie. Comme le PIB a diminué davantage encore dans ces pays, les dépenses publiques en pourcentage du PIB ont augmenté dans la plupart de ces pays. Les dépenses publiques ont peu diminué (de moins de 2 %) au Chili et en Israël.

Sur la période 2009-11, les dépenses publiques ont diminué entre 2009 et 2010, ou entre 2010 et 2011, ou de façon continue sur l'ensemble de la période dans un plus grand nombre de pays que par rapport à la période 2008-09. Durant la période 2009-11, les dépenses publiques ont diminué dans 10 pays (de plus de 5 % en Fédération de Russie, en Hongrie, en Islande, en Italie et au Portugal), tandis que le PIB a augmenté dans la plupart des pays, ce qui a entraîné une baisse des dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB dans tous ces pays, notamment en Estonie (de 14 %) et en Fédération de Russie (de 17 %). Dans 12 autres pays, les dépenses publiques d'éducation ont augmenté à un rythme moins soutenu que le PIB entre 2009 et 2011, entraînant également une diminution des dépenses publiques en pourcentage du PIB (d'au moins 5 % en Pologne et en Suède).

Dépenses au titre de l'enseignement, des activités de recherche et développement, et des services auxiliaires

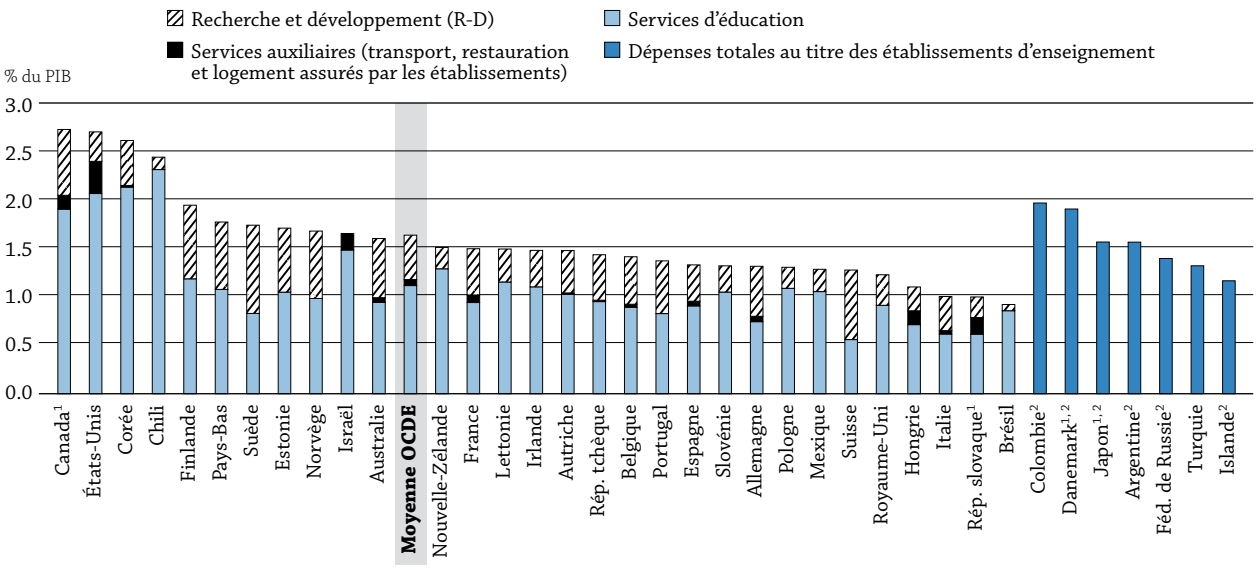
En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 90 % des dépenses totales au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire sont consacrés aux services d'éducation à proprement parler. Ce pourcentage est nettement inférieur dans l'enseignement tertiaire (70 %, en moyenne, dans les pays de l'OCDE), car d'autres postes de dépenses, en particulier ceux des activités de recherche et développement (R-D), peuvent absorber une partie importante du budget total de l'éducation.

Dans l'enseignement tertiaire, la part des dépenses de R-D va de moins de 0.2 % du PIB au Brésil et au Chili, à plus de 0.6 % du PIB en Australie, au Canada, en Estonie, en Finlande, en Norvège, aux Pays-Bas et en Suisse, et à plus de 0.9 % du PIB en Suède. Ces écarts entre pays contribuent à expliquer la variation des dépenses totales par étudiant dans l'enseignement tertiaire (voir le tableau B2.4 et le graphique B2.4). Ainsi, les dépenses d'éducation par étudiant seraient nettement inférieures si le budget des activités de R-D, élevé dans les pays cités ci-dessus, en était exclu (voir le tableau B1.2).

Dans de nombreux pays de l'OCDE, les établissements d'enseignement fournissent des services à caractère social aux élèves/étudiants et, dans certains cas, proposent des services au grand public. Les dépenses au titre de ces services auxiliaires sont financées par les pouvoirs publics et par les élèves/étudiants et leur famille. Les dépenses au titre des services auxiliaires dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire représentent 0.22 % du PIB, en moyenne, dans les pays de l'OCDE (voir le tableau B2.4). Ce pourcentage est supérieur à 0.4 % en Corée, en Finlande, en France et en Suède.

Les services auxiliaires sont plus souvent financés par les usagers privés dans l'enseignement tertiaire que dans les autres niveaux d'enseignement. Dans l'enseignement tertiaire, les dépenses au titre des services auxiliaires représentent 0.06 % du PIB, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Ce pourcentage est supérieur à 0.1 % au Canada, en Hongrie, en Israël et en République slovaque, et atteint 0.33 % aux États-Unis.

Graphique B2.4. Dépenses au titre des services d'éducation, de la R-D et des services auxiliaires dans les établissements d'enseignement tertiaire, en pourcentage du PIB (2011)



1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
2. Dépenses totales au titre de l'enseignement tertiaire, dépenses de recherche et développement (R-D) comprises.
Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement tertiaire.
Source : OCDE. Tableau B2.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117345

Dépenses au titre des établissements d'enseignement, selon la source de financement

L'éducation est financée par les pouvoirs publics et également par des acteurs privés. L'augmentation des dépenses d'éducation qu'imposent l'accroissement des effectifs et d'autres facteurs se traduit par un alourdissement du fardeau financier à la charge de la société dans son ensemble, mais son financement n'est pas exclusivement public (voir l'indicateur A7). En moyenne, sur les 6.1 % du PIB cumulé de l'OCDE consacrés aux dépenses d'éducation tous niveaux d'enseignement confondus, trois quarts (soit 5.3 % du PIB cumulé) sont financés par des fonds publics (voir le tableau B2.3). Les fonds publics sont la principale source de financement de l'éducation dans tous les pays ; ces fonds vont d'au moins 62 % des dépenses totales d'éducation au Chili à près de 98 % en Finlande. Toutefois, l'analyse des parts publique et privée des dépenses d'éducation et de leur variation entre niveaux d'enseignement révèle de grandes différences entre les pays (voir l'indicateur B3).

Définitions

Les **services auxiliaires** sont les services fournis par les établissements d'enseignement en marge de leur mission principale d'éducation. Il s'agit principalement des services à caractère social à l'intention des élèves/étudiants. Dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, ces services à caractère social englobent la cantine, les soins de santé ainsi que le transport scolaire. Dans l'enseignement tertiaire, ils comprennent le logement (résidences d'étudiants), la cantine et les soins de santé.

Les **dépenses au titre des services d'éducation** sont celles en rapport direct avec l'enseignement que dispensent les établissements, notamment la rémunération des enseignants, l'occupation des infrastructures, le matériel pédagogique et les manuels, et enfin, la gestion des établissements.

Les **dépenses au titre de la R-D** incluent toutes les dépenses afférentes aux activités de recherche menées par les universités et autres établissements d'enseignement tertiaire, qu'elles soient financées par des fonds institutionnels ou par des bourses ou des contrats proposés par des entités publiques ou privées. Ces dépenses sont classées sur la base des données recueillies auprès des établissements qui se livrent à ces activités, et non auprès des bailleurs de fonds.

Les **dépenses privées au titre de services/biens d'éducation en dehors des établissements d'enseignement** correspondent aux biens et services d'éducation acquis en dehors des établissements. Les parents peuvent, par exemple, acheter du matériel scolaire ou des manuels à leur enfant, ou lui faire suivre des cours particuliers.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année budgétaire 2011 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2013 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Tableaux de l'indicateur B2

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117174

Tableau B2.1	Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement (2011)
Tableau B2.2	Évolution des dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)
Tableau B2.3	Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon la provenance du financement et le niveau d'enseignement (2011)
Tableau B2.4	Dépenses au titre des établissements d'enseignement par catégorie de services, en pourcentage du PIB (2011)
Tableau B2.5	Variation des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement, en pourcentage du PIB (2008, 2009, 2010, 2011)

B2

Tableau B2.1. Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement (2011)

Dépenses publiques et privées [1]

		Préprimaire (enfants de 3 ans et plus)	Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire				Tertiaire			Tous niveaux d'enseignement confondus (y compris les programmes non affectés)
			Ensemble du primaire, du secondaire et du post-secondaire non tertiaire	Primaire et premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	Post-secondaire non tertiaire	Ensemble du tertiaire	Tertiaire de type B	Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	0.1	4.1	3.2	0.8	0.1	1.6	0.2	1.4	**5.8**
	Autriche	0.6	3.6	2.3	1.3	n	1.5	n	1.5	**5.7**
	Belgique[2]	0.6	4.4	1.6	2.8	x(4)	1.4	x(6)	x(6)	**6.6**
	Canada[3]	x(3)	4.0	2.4	1.6	x(7)	2.8	0.9	1.9	**6.8**
	Chili[4]	0.8	3.7	2.5	1.3	a	2.4	0.7	1.8	**6.9**
	République tchèque	0.5	2.9	1.8	1.1	n	1.4	n	1.4	**5.0**
	Danemark	1.4	4.4	3.1	1.3	x(4, 6)	1.9	x(6)	x(6)	**7.9**
	Estonie	0.4	3.4	2.0	1.1	0.3	1.7	0.5	1.2	**5.5**
	Finlande	0.4	4.1	2.5	1.6	x(4)	1.9	n	1.9	**6.5**
	France	0.7	3.9	2.6	1.3	n	1.5	0.3	1.2	**6.1**
	Allemagne	0.6	3.1	2.0	1.0	0.2	1.3	0.1	1.2	**5.1**
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Hongrie[5]	0.6	2.6	1.5	1.0	0.1	1.0	n	0.9	**4.4**
	Islande	1.0	4.9	3.6	1.3	x(4)	1.2	x(6)	1.2	**7.7**
	Irlande	x(9)	4.6	3.3	0.9	0.4	1.5	x(6)	x(6)	**6.2**
	Israël	0.7	4.2	2.4	1.8	n	1.7	0.3	1.4	**7.3**
	Italie	0.5	3.1	1.9	1.2	0.1	1.0	n	1.0	**4.6**
	Japon	0.2	2.9	2.1	0.9	x(4, 6)	1.6	0.2	1.3	**5.1**
	Corée	0.3	4.1	2.7	1.5	a	2.6	0.3	2.3	**7.6**
	Luxembourg	0.8	3.4	2.5	0.8	n	m	m	m	**m**
	Mexique	0.6	4.0	3.1	0.9	a	1.3	x(6)	x(6)	**6.2**
	Pays-Bas	0.4	4.0	2.7	1.3	n	1.8	n	1.8	**6.2**
	Nouvelle-Zélande	0.6	5.4	3.6	1.6	0.2	1.5	0.2	1.3	**7.5**
	Norvège[5]	0.5	4.9	3.3	1.6	x(4)	1.7	x(6)	x(6)	**7.4**
	Pologne	0.7	3.4	2.4	1.0	n	1.3	n	1.3	**5.5**
	Portugal	0.4	3.7	2.6	1.1	m	1.4	x(6)	x(6)	**5.5**
	République slovaque	0.5	2.8	1.8	1.0	x(4)	1.0	x(4)	1.0	**4.4**
	Slovénie	0.8	3.8	2.7	1.1	x(4)	1.3	x(6)	x(6)	**5.9**
	Espagne	0.9	3.2	2.5	0.7	a	1.3	0.2	1.1	**5.5**
	Suède	0.7	3.9	2.6	1.3	n	1.7	x(6)	x(6)	**6.3**
	Suisse[5]	0.2	4.0	2.6	1.4	x(4)	1.3	n	1.2	**5.6**
	Turquie[5]	0.2	2.7	1.8	0.9	a	1.3	x(6)	x(6)	**4.2**
	Royaume-Uni	0.4	4.7	3.7	1.0	a	1.2	x(6)	x(6)	**6.4**
	États-Unis	0.5	3.7	2.7	1.0	m	2.7	x(6)	x(6)	**6.9**
	Moyenne OCDE	0.6	3.8	2.5	1.2	n	1.6	0.2	1.4	**6.1**
	Total OCDE	0.5	3.6	2.5	1.1	n	1.9	0.2	1.4	**6.1**
	Moyenne UE21	0.6	3.6	2.4	1.2	n	1.4	0.1	1.3	**5.8**
Partenaires	Argentine	0.7	5.0	3.8	1.1	a	1.6	0.5	1.1	**7.2**
	Brésil[5]	0.5	4.4	3.4	1.0	a	0.9	x(6)	x(6)	**5.9**
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Colombie[4]	0.5	4.2	3.6	0.6	a	2.0	x(6)	x(6)	**6.7**
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Lettonie	0.8	3.0	2.1	0.9	n	1.5	0.2	1.3	**5.4**
	Fédération de Russie	0.8	2.1	x(2)	x(2)	x(2)	1.4	0.2	1.2	**4.6**
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**

1. Dépenses d'origine internationale comprises.
2. La colonne 3 concerne uniquement l'enseignement primaire et la colonne 4, l'enseignement secondaire dans son ensemble.
3. Année de référence : 2010.
4. Année de référence : 2012.
5. Dépenses publiques uniquement (pour la Suisse, enseignement tertiaire uniquement ; pour la Norvège, enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire uniquement).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117193

B2

Tableau B2.2. Évolution des dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010, 2011)

Dépenses publiques et privées, par année

		Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire					Tertiaire					Tous niveaux d'enseignement confondus				
		2000	2005	2008	2010	2011	2000	2005	2008	2010	2011	2000	2005	2008	2010	2011
		(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(11)	(13)	(14)	(16)	(17)	(18)	(20)	(21)
OCDE	Australie	3.6	3.7	3.7	4.3	4.1	1.4	1.5	1.5	1.6	1.6	**5.2**	**5.3**	**5.3**	**6.1**	**5.8**
	Autriche	3.9	3.7	3.6	3.7	3.6	1.1	1.3	1.3	1.5	1.5	**5.5**	**5.5**	**5.4**	**5.8**	**5.7**
	Belgique	4.1	4.1	4.4	4.4	4.4	1.3	1.2	1.4	1.4	1.4	**6.1**	**6.0**	**6.5**	**6.6**	**6.6**
	Canada[1, 2]	3.3	3.4	3.4	3.7	4.0	2.3	2.4	2.5	2.6	2.8	**5.9**	**5.8**	**5.8**	**6.4**	**6.8**
	Chili[3]	4.2	3.2	3.9	3.4	3.7	2.0	1.7	2.0	2.4	2.4	**6.5**	**5.4**	**6.5**	**6.4**	**6.9**
	République tchèque	2.7	2.9	2.6	2.8	2.9	0.8	1.0	1.1	1.2	1.4	**4.0**	**4.5**	**4.3**	**4.7**	**5.0**
	Danemark[2]	4.1	4.5	4.2	4.8	4.4	1.6	1.7	1.7	1.9	1.9	**6.6**	**7.4**	**7.0**	**8.0**	**7.9**
	Estonie	m	3.5	3.9	3.9	3.4	m	1.2	1.3	1.6	1.7	**m**	**5.0**	**5.7**	**6.0**	**5.5**
	Finlande	3.6	3.9	3.8	4.1	4.1	1.7	1.7	1.7	1.9	1.9	**5.6**	**6.0**	**5.8**	**6.5**	**6.5**
	France	4.3	4.0	3.9	4.1	3.9	1.3	1.3	1.4	1.5	1.5	**6.4**	**6.0**	**6.0**	**6.3**	**6.1**
	Allemagne	3.3	3.2	3.0	3.3	3.1	1.1	1.1	1.2	1.3	1.3	**4.9**	**5.0**	**4.8**	**5.3**	**5.1**
	Grèce[2]	2.7	2.8	m	m	m	0.8	1.5	m	m	m	**3.6**	**4.3**	**m**	**m**	**m**
	Hongrie[4]	2.8	3.3	3.0	2.8	2.6	0.9	0.9	0.9	0.8	1.0	**4.4**	**5.1**	**4.8**	**4.6**	**4.4**
	Islande	4.8	5.4	5.1	4.9	4.9	1.1	1.2	1.3	1.2	1.2	**7.1**	**8.0**	**7.9**	**7.8**	**7.7**
	Irlande	2.9	3.4	4.1	4.7	4.6	1.5	1.1	1.4	1.6	1.5	**4.4**	**4.5**	**5.5**	**6.4**	**6.2**
	Israël	4.3	4.1	4.0	4.0	4.2	1.9	1.9	1.5	1.6	1.7	**7.7**	**7.5**	**7.0**	**7.0**	**7.3**
	Italie	3.1	3.1	3.2	3.1	3.1	0.9	0.9	1.0	1.0	1.0	**4.5**	**4.4**	**4.5**	**4.4**	**4.6**
	Japon[2]	3.0	2.9	2.8	2.9	2.9	1.4	1.4	1.5	1.5	1.6	**5.0**	**4.9**	**5.0**	**5.1**	**5.1**
	Corée	3.5	4.1	4.2	4.2	4.1	2.2	2.3	2.6	2.6	2.6	**6.1**	**6.7**	**7.6**	**7.6**	**7.6**
	Luxembourg	m	3.7	m	3.6	3.4	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
	Mexique	3.5	4.0	3.7	4.0	4.0	1.0	1.2	1.2	1.4	1.3	**5.0**	**5.9**	**5.7**	**6.2**	**6.2**
	Pays-Bas	3.4	3.8	3.7	4.1	4.0	1.4	1.5	1.6	1.7	1.8	**5.2**	**5.8**	**5.7**	**6.3**	**6.2**
	Nouvelle-Zélande	m	3.9	3.8	4.4	5.4	m	0.9	1.1	1.0	1.5	**m**	**5.1**	**5.4**	**5.9**	**7.5**
	Norvège[4]	5.0	5.1	4.8	5.1	4.9	1.6	1.7	1.6	1.6	1.7	**6.8**	**7.5**	**7.1**	**7.4**	**7.4**
	Pologne	3.9	3.7	3.6	3.7	3.4	1.1	1.6	1.5	1.5	1.3	**5.6**	**5.9**	**5.8**	**5.8**	**5.5**
	Portugal	3.7	3.7	3.4	3.9	3.7	1.0	1.3	1.3	1.5	1.4	**5.2**	**5.5**	**5.2**	**5.8**	**5.5**
	République slovaque[2]	2.7	2.9	2.6	3.1	2.8	0.8	0.9	0.9	0.9	1.0	**4.1**	**4.4**	**4.1**	**4.6**	**4.4**
	Slovénie	m	4.1	3.7	3.9	3.8	m	1.3	1.1	1.3	1.3	**m**	**6.0**	**5.4**	**5.9**	**5.9**
	Espagne	3.2	2.9	3.1	3.3	3.2	1.1	1.1	1.2	1.4	1.3	**4.8**	**4.6**	**5.1**	**5.6**	**5.5**
	Suède	4.2	4.2	4.0	4.0	3.9	1.6	1.6	1.6	1.8	1.7	**6.3**	**6.4**	**6.3**	**6.5**	**6.3**
	Suisse[4]	4.0	4.2	3.9	4.0	4.0	1.1	1.4	1.1	1.2	1.3	**5.4**	**5.9**	**5.3**	**5.6**	**5.6**
	Turquie[4]	1.8	m	m	2.5	2.7	0.7	m	m	m	1.3	**2.5**	**m**	**m**	**m**	**4.2**
	Royaume-Uni	3.5	4.3	4.1	4.5	4.7	1.0	1.3	1.4	1.3	1.2	**4.9**	**5.9**	**5.5**	**6.2**	**6.4**
	États-Unis	3.6	3.6	3.9	4.0	3.7	2.1	2.3	2.5	2.7	2.7	**6.0**	**6.4**	**6.8**	**7.0**	**6.9**
	Moyenne OCDE	3.6	3.7	3.7	3.9	3.8	1.3	1.4	1.5	1.6	1.6	**5.4**	**5.7**	**5.8**	**6.1**	**6.1**
	Total OCDE	3.5	3.6	3.6	3.7	3.6	1.6	1.7	1.8	1.9	1.9	**5.5**	**5.8**	**6.0**	**6.2**	**6.1**
	Moyenne UE21	3.5	3.6	3.6	3.8	3.6	1.1	1.3	1.3	1.4	1.4	**5.1**	**5.4**	**5.5**	**5.9**	**5.8**
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour toutes les années de référence (25 pays)	3.6	3.7	3.6	3.8	3.7	1.3	1.4	1.5	1.6	1.6	**5.4**	**5.7**	**5.6**	**6.0**	**6.0**
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	5.0	m	m	m	m	1.6	**m**	**m**	**m**	**m**	**7.2**
	Brésil[4]	2.4	3.2	4.1	4.3	4.4	0.7	0.8	0.8	0.9	0.9	**3.5**	**4.4**	**5.2**	**5.6**	**5.9**
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
	Colombie[3]	m	m	m	m	4.2	m	m	m	m	2.0	**m**	**m**	**m**	**m**	**6.7**
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
	Lettonie	m	m	m	m	3.0	m	m	m	m	1.5	**m**	**m**	**m**	**m**	**5.4**
	Fédération de Russie[4]	1.7	1.9	2.0	2.0	2.1	0.5	0.8	0.9	1.0	1.4	**2.9**	**3.8**	**4.1**	**4.0**	**4.6**
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**	**m**

Remarques : les données de 1995 et 2009 (colonnes 1, 5, 8, 12, 15 et 19) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous). Les colonnes « Tous niveaux d'enseignement confondus » incluent le niveau préprimaire qui n'est pas présenté séparément dans ce tableau.

1. Année de référence : 2010 (et non 2011).

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

3. Année de référence : 2012 (et non 2011). Année de référence : 2006 (et non 2005).

4. Dépenses publiques uniquement (pour la Suisse, enseignement tertiaire uniquement ; pour la Norvège, enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire uniquement ; et pour la Fédération de Russie, données de 1995 et 2000 uniquement).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117212

B2

Tableau B2.3. Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon la provenance du financement et le niveau d'enseignement (2011)

Dépenses publiques et privées

		Préprimaire			Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire			Tertiaire			Tous niveaux d'enseignement confondus		
		Dépenses publiques[1]	Dépenses privées[2]	Total	Dépenses publiques[1]	Dépenses privées[2]	Total	Dépenses publiques[1]	Dépenses privées[2]	Total	Dépenses publiques[1]	Dépenses privées[2]	Total
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie	0.11	0.04	**0.15**	3.5	0.6	**4.1**	0.7	0.9	**1.6**	4.3	1.5	**5.8**
	Autriche	0.59	n	**0.59**	3.5	0.1	**3.6**	1.4	0.1	**1.5**	5.5	0.2	**5.7**
	Belgique	0.63	0.02	**0.64**	4.3	0.1	**4.4**	1.3	0.1	**1.4**	6.4	0.2	**6.6**
	Canada[3, 4]	x(4)	x(5)	**x(6)**	3.6	0.4	**4.0**	1.6	1.2	**2.8**	5.2	1.6	**6.8**
	Chili[5]	0.63	0.12	**0.75**	2.9	0.8	**3.7**	0.8	1.7	**2.4**	4.3	2.6	**6.9**
	République tchèque	0.47	0.04	**0.51**	2.6	0.3	**2.9**	1.2	0.3	**1.4**	4.4	0.6	**5.0**
	Danemark[4]	1.30	0.11	**1.41**	4.3	0.1	**4.4**	1.8	0.1	**1.9**	7.5	0.4	**7.9**
	Estonie	0.42	0.01	**0.42**	3.3	n	**3.4**	1.4	0.3	**1.7**	5.2	0.3	**5.5**
	Finlande	0.40	0.04	**0.45**	4.1	n	**4.1**	1.9	0.1	**1.9**	6.3	0.1	**6.5**
	France	0.66	0.04	**0.71**	3.7	0.3	**3.9**	1.3	0.2	**1.5**	5.6	0.5	**6.1**
	Allemagne	0.47	0.12	**0.59**	2.8	0.4	**3.1**	1.1	0.2	**1.3**	4.4	0.7	**5.1**
	Grèce	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
	Hongrie	0.63	m	**m**	2.6	m	**m**	1.0	m	**m**	4.4	m	**m**
	Islande	0.73	0.23	**0.96**	4.7	0.2	**4.9**	1.1	0.1	**1.2**	6.9	0.7	**7.7**
	Irlande	m	m	**m**	4.4	0.2	**4.6**	1.2	0.3	**1.5**	5.7	0.5	**6.2**
	Israël	0.60	0.11	**0.71**	3.8	0.4	**4.2**	0.9	0.8	**1.7**	5.6	1.7	**7.3**
	Italie	0.44	0.05	**0.49**	3.0	0.1	**3.1**	0.8	0.2	**1.0**	4.2	0.4	**4.6**
	Japon[4]	0.10	0.12	**0.22**	2.7	0.2	**2.9**	0.5	1.0	**1.6**	3.6	1.6	**5.1**
	Corée	0.16	0.13	**0.29**	3.4	0.8	**4.1**	0.7	1.9	**2.6**	4.9	2.8	**7.6**
	Luxembourg	0.76	0.01	**0.76**	3.3	0.1	**3.4**	m	m	**m**	m	m	**m**
	Mexique	0.54	0.10	**0.64**	3.3	0.6	**4.0**	0.9	0.4	**1.3**	5.0	1.1	**6.2**
	Pays-Bas	0.41	0.03	**0.44**	3.6	0.4	**4.0**	1.3	0.5	**1.8**	5.3	0.9	**6.2**
	Nouvelle-Zélande	0.51	0.09	**0.60**	4.8	0.6	**5.4**	1.0	0.5	**1.5**	6.3	1.2	**7.5**
	Norvège	0.48	0.03	**0.51**	4.9	m	**m**	1.6	0.1	**1.7**	7.3	m	**m**
	Pologne	0.54	0.17	**0.71**	3.2	0.2	**3.4**	1.0	0.3	**1.3**	4.8	0.7	**5.5**
	Portugal	0.39	n	**0.39**	3.7	n	**3.7**	1.0	0.4	**1.4**	5.1	0.4	**5.5**
	République slovaque[4]	0.41	0.08	**0.49**	2.5	0.3	**2.8**	0.8	0.2	**1.0**	3.8	0.5	**4.4**
	Slovénie	0.64	0.15	**0.79**	3.5	0.3	**3.8**	1.1	0.2	**1.3**	5.3	0.7	**5.9**
	Espagne	0.67	0.27	**0.93**	2.9	0.3	**3.2**	1.0	0.3	**1.3**	4.7	0.8	**5.5**
	Suède	0.72	n	**0.72**	3.9	n	**3.9**	1.6	0.2	**1.7**	6.2	0.2	**6.3**
	Suisse	0.19	m	**m**	3.6	0.5	**4.0**	1.3	m	**m**	5.2	0.4	**5.6**
	Turquie	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
	Royaume-Uni	0.34	0.08	**0.42**	4.4	0.4	**4.7**	0.9	0.3	**1.2**	5.6	0.8	**6.4**
	États-Unis	0.33	0.14	**0.47**	3.4	0.3	**3.7**	0.9	1.8	**2.7**	4.7	2.2	**6.9**
	Moyenne OCDE	0.51	0.08	**0.60**	3.6	0.3	**3.9**	1.1	0.5	**1.6**	5.3	0.9	**6.1**
	Total OCDE	0.38	0.11	**0.49**	3.3	0.3	**3.7**	1.0	1.0	**2.0**	4.8	1.5	**6.2**
	Moyenne UE21	0.57	0.07	**0.64**	3.5	0.2	**3.7**	1.2	0.2	**1.5**	5.3	0.5	**5.8**
Partenaires	Argentine	0.51	0.18	**0.68**	4.5	0.4	**5.0**	1.2	0.4	**1.6**	6.2	1.0	**7.2**
	Brésil	0.52	m	**m**	4.4	m	**m**	0.9	m	**m**	5.9	m	**m**
	Chine	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
	Colombie[5]	0.27	0.23	**0.50**	3.2	1.0	**4.2**	0.9	1.1	**2.0**	4.3	2.3	**6.7**
	Inde	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
	Indonésie	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
	Lettonie	0.81	0.02	**0.83**	3.0	0.1	**3.0**	1.0	0.5	**1.5**	4.7	0.6	**5.4**
	Fédération de Russie	0.71	0.09	**0.80**	2.0	0.1	**2.1**	0.9	0.5	**1.4**	3.9	0.7	**4.6**
	Arabie saoudite	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
	Afrique du Sud	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**

1. Sont comprises les subventions publiques aux ménages afférentes aux établissements d'enseignement ainsi que les dépenses directes de sources internationales au titre des établissements d'enseignement.
2. Déduction faite des subventions publiques au titre des établissements d'enseignement.
3. Année de référence : 2010.
4. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
5. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117231

B2

Tableau B2.4. Dépenses au titre des établissements d'enseignement par catégorie de services, en pourcentage du PIB (2011)

Dépenses au titre des services d'éducation, de la R-D et des services auxiliaires dans les établissements d'enseignement et dépenses privées pour des achats de biens et services d'éducation en dehors des établissements d'enseignement

		Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire				Tertiaire				
		Dépenses au titre des établissements d'enseignement			Dépenses privées pour des achats de biens et services d'éducation en dehors des établissements d'enseignement	Dépenses au titre des établissements d'enseignement				Dépenses privées pour des achats de biens et services d'éducation en dehors des établissements d'enseignement
		Services d'éducation	Services auxiliaires (transport, restauration et logement assurés par les établissements)	Total		Services d'éducation	Services auxiliaires (transport, restauration et logement assurés par les établissements)	Recherche et développement dans les établissements tertiaires	Total	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	4.03	0.07	**4.10**	0.08	0.94	0.05	0.61	**1.60**	0.15
	Autriche	3.47	0.16	**3.63**	m	1.03	0.01	0.44	**1.48**	m
	Belgique	4.25	0.12	**4.37**	0.14	0.89	0.03	0.49	**1.41**	0.22
	Canada[1, 2, 3]	3.80	0.19	**3.99**	m	1.90	0.14	0.68	**2.79**	0.11
	Chili[4]	3.72	m	**3.72**	m	2.31	x(5)	0.13	**2.44**	m
	République tchèque	2.67	0.20	**2.87**	0.05	0.95	0.01	0.47	**1.43**	0.03
	Danemark[2]	x(3)	x(3)	**4.38**	m	x(8)	a	x(8)	**1.90**	m
	Estonie	x(3)	x(3)	**3.38**	m	1.05	x(5)	0.66	**1.71**	m
	Finlande	3.65	0.43	**4.08**	m	1.18	a	0.76	**1.94**	m
	France	3.40	0.52	**3.93**	0.16	0.94	0.08	0.48	**1.49**	0.07
	Allemagne	3.06	0.09	**3.15**	0.14	0.74	0.06	0.52	**1.31**	0.08
	Grèce	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
	Hongrie[3]	2.06	0.27	**2.33**	m	0.71	0.14	0.25	**1.10**	m
	Islande	x(3)	x(3)	**4.93**	n	x(8)	x(8)	x(8)	**1.16**	n
	Irlande[3]	4.57	m	**4.57**	0.03	1.10	m	0.38	**1.48**	m
	Israël	4.04	0.21	**4.24**	0.26	1.48	0.17	m	**1.65**	n
	Italie	2.96	0.14	**3.10**	0.42	0.62	0.03	0.35	**1.00**	0.14
	Japon[2]	x(3)	x(3)	**2.93**	0.78	x(8)	x(8)	x(8)	**1.56**	0.04
	Corée	3.60	0.53	**4.13**	m	2.13	0.02	0.46	**2.62**	m
	Luxembourg	3.14	0.21	**3.35**	0.06	m	m	m	**m**	m
	Mexique	3.97	m	**3.97**	0.17	1.05	m	0.23	**1.28**	0.05
	Pays-Bas	4.00	n	**4.00**	0.14	1.08	n	0.69	**1.77**	0.07
	Nouvelle-Zélande	x(3)	x(3)	**5.39**	0.02	1.29	x(8)	0.22	**1.51**	m
	Norvège	x(3)	x(3)	**4.93**	m	0.98	n	0.69	**1.68**	m
	Pologne[3]	3.43	0.02	**3.44**	0.23	1.09	n	0.22	**1.30**	0.04
	Portugal[3]	3.58	0.08	**3.66**	0.10	0.83	x(8)	0.54	**1.37**	m
	République slovaque[2]	2.39	0.39	**2.78**	0.30	0.61	0.17	0.21	**1.00**	0.15
	Slovénie	3.55	0.26	**3.81**	m	1.05	n	0.27	**1.32**	m
	Espagne	3.06	0.17	**3.23**	m	0.91	0.05	0.37	**1.32**	m
	Suède	3.46	0.41	**3.87**	m	0.83	n	0.91	**1.74**	m
	Suisse[3]	x(3)	x(3)	**4.05**	m	0.56	x(8)	0.72	**1.28**	m
	Turquie	2.61	0.08	**2.70**	0.85	x(8)	x(8)	m	**1.32**	m
	Royaume-Uni	x(3)	x(3)	**4.74**	m	0.91	x(8)	0.31	**1.23**	0.15
	États-Unis	3.44	0.30	**3.74**	m	2.06	0.33	0.30	**2.70**	a
	Moyenne OCDE	3.44	0.22	**3.80**	0.22	1.12	0.06	0.46	**1.59**	0.08
	Moyenne UE21	3.34	0.22	**3.63**	0.16	0.92	0.04	0.46	**1.44**	0.11
Partenaires	Argentine	x(3)	x(3)	**4.96**	m	x(8)	x(8)	x(8)	**1.56**	m
	Brésil[3]	x(3)	x(3)	**4.42**	m	0.86	x(5)	0.06	**0.92**	m
	Chine	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
	Colombie[4]	x(3)	x(3)	**4.19**	0.07	x(8)	x(8)	x(8)	**1.97**	0.14
	Inde	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
	Indonésie	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
	Lettonie	x(3)	x(3)	**3.04**	0.30	1.15	x(5)	0.34	**1.49**	0.17
	Fédération de Russie	x(3)	x(3)	**2.11**	m	x(8)	x(8)	x(8)	**1.39**	m
	Arabie saoudite	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
	Afrique du Sud	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m
	Moyenne G20	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**	m

1. Année de référence : 2010.
2. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
3. Établissements publics uniquement (pour le Canada, enseignement tertiaire uniquement ; pour l'Italie, enseignement tertiaire excepté).
4. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117250

B2

Tableau B2.5. Variation des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement, en pourcentage du PIB (2008, 2009, 2010, 2011)

Indice de variation, entre 2008 et 2011, des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, tous niveaux d'enseignement confondus (prix constants de 2011)

		Variation des dépenses publiques[1] au titre des établissements d'enseignement, tous niveaux d'enseignement confondus					Variation du produit intérieur brut					Variation des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB				
			Entre 2009 et 2011					Entre 2009 et 2011					Entre 2009 et 2011			
		Entre 2008 et 2009 (2008 = 100)	Entre 2009 et 2010 (2009 = 100)	Entre 2010 et 2011 (2010 = 100)	Entre 2009 et 2011 (2009 = 100)	Entre 2008 et 2011 (2008 = 100)	Entre 2008 et 2009 (2008 = 100)	Entre 2009 et 2010 (2009 = 100)	Entre 2010 et 2011 (2010 = 100)	Entre 2009 et 2011 (2009 = 100)	Entre 2008 et 2011 (2008 = 100)	Entre 2008 et 2009 (2008 = 100)	Entre 2009 et 2010 (2009 = 100)	Entre 2010 et 2011 (2010 = 100)	Entre 2009 et 2011 (2009 = 100)	Entre 2008 et 2011 (2008 = 100)
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie	116	106	97	**103**	**119**	102	102	104	**106**	**108**	114	104	93	**97**	**111**
	Autriche	105	100	101	**101**	**106**	96	102	103	**105**	**101**	109	98	98	**97**	**105**
	Belgique	99	102	101	**103**	**102**	97	102	102	**104**	**101**	102	100	99	**99**	**101**
	Canada	109	101	101	**102**	**110**	97	103	103	**106**	**103**	112	98	98	**96**	**107**
	Chili[2]	103	104	119	**123**	**127**	106	106	106	**112**	**118**	98	98	112	**110**	**107**
	République tchèque	106	101	109	**109**	**116**	95	102	102	**104**	**100**	111	98	107	**105**	**117**
	Danemark	110	102	100	**102**	**112**	94	101	101	**102**	**97**	116	100	99	**99**	**116**
	Estonie	93	96	101	**96**	**90**	86	103	110	**112**	**97**	109	93	92	**86**	**93**
	Finlande	102	104	102	**106**	**108**	91	103	103	**106**	**97**	111	101	99	**100**	**111**
	France	102	101	99	**100**	**101**	97	102	102	**104**	**101**	105	99	97	**96**	**101**
	Allemagne	104	104	101	**105**	**110**	95	104	103	**107**	**102**	110	100	98	**98**	**108**
	Grèce	m	m	m	**m**	**m**	97	95	93	**88**	**86**	m	m	m	**m**	**m**
	Hongrie	93	97	98	**94**	**88**	93	101	102	**103**	**96**	100	96	96	**92**	**92**
	Islande	96	92	101	**93**	**89**	93	96	103	**98**	**92**	102	95	99	**94**	**97**
	Irlande	106	99	98	**97**	**103**	94	99	102	**101**	**95**	114	100	96	**96**	**109**
	Israël	100	107	105	**112**	**112**	101	106	105	**110**	**112**	99	101	100	**102**	**100**
	Italie	96	97	96	**93**	**89**	95	102	100	**102**	**97**	101	95	96	**91**	**92**
	Japon	101	104	101	**106**	**106**	94	105	99	**104**	**98**	107	100	102	**101**	**108**
	Corée	107	104	106	**110**	**118**	100	106	104	**110**	**111**	106	98	102	**100**	**106**
	Luxembourg	m	m	m	**m**	**m**	94	103	102	**105**	**99**	m	m	m	**m**	**m**
	Mexique	100	107	103	**110**	**110**	94	105	104	**109**	**103**	106	102	99	**101**	**107**
	Pays-Bas	107	102	99	**101**	**107**	96	102	101	**102**	**99**	111	100	98	**98**	**109**
	Nouvelle-Zélande	113	99	108	**106**	**121**	101	100	102	**102**	**104**	112	99	105	**104**	**116**
	Norvège	106	99	100	**99**	**105**	98	102	103	**104**	**103**	108	97	98	**95**	**103**
	Pologne	102	103	100	**103**	**105**	102	104	105	**109**	**110**	100	99	96	**95**	**95**
	Portugal	113	100	93	**93**	**105**	97	102	99	**101**	**98**	116	98	94	**92**	**107**
	République slovaque	108	108	99	**107**	**116**	95	104	103	**108**	**102**	113	104	96	**100**	**113**
	Slovénie	101	101	100	**100**	**101**	92	101	101	**102**	**94**	109	99	99	**98**	**108**
	Espagne	105	99	97	**96**	**100**	96	100	100	**100**	**96**	109	99	97	**96**	**104**
	Suède	101	102	101	**103**	**104**	95	107	103	**110**	**104**	107	96	98	**94**	**100**
	Suisse	107	101	102	**104**	**111**	98	103	102	**105**	**103**	109	98	101	**99**	**108**
	Turquie	m	m	m	**m**	**m**	95	109	109	**119**	**113**	m	m	m	**m**	**m**
	Royaume-Uni	104	102	110	**113**	**117**	95	102	101	**103**	**97**	110	100	109	**110**	**120**
	États-Unis	101	98	98	**96**	**97**	97	103	102	**104**	**101**	104	96	96	**92**	**96**
	Moyenne OCDE	104	101	101	**103**	**107**	96	103	102	**105**	**101**	108	99	99	**98**	**105**
	Moyenne UE21	103	101	100	**101**	**104**	95	102	102	**104**	**98**	109	99	98	**97**	**105**
Partenaires	Argentine	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
	Brésil	104	114	104	**119**	**123**	100	110	101	**110**	**110**	104	104	104	**107**	**112**
	Chine	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
	Colombie[2]	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
	Inde	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
	Indonésie	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
	Lettonie	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
	Fédération de Russie	105	89	102	**91**	**95**	92	105	104	**109**	**100**	114	85	98	**83**	**95**
	Arabie saoudite	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	**m**	**m**

1. Déduction faite des subventions publiques au titre des établissements d'enseignement.

2. Les données se rapportent à 2009-12 et non à 2008-11.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

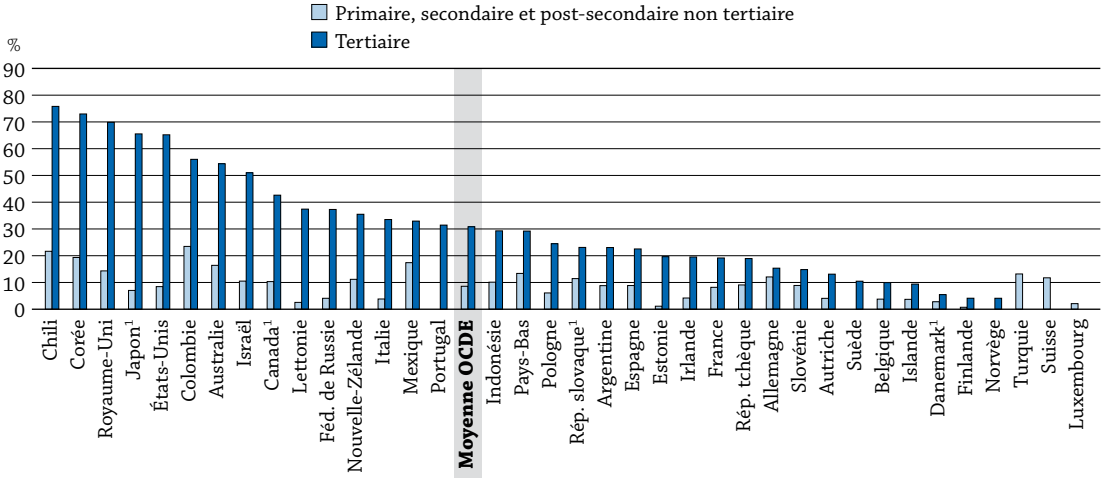
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117269

QUELLE EST LA RÉPARTITION ENTRE INVESTISSEMENTS PUBLIC ET PRIVÉ DANS L'ÉDUCATION ?

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 84 % du financement des établissements d'enseignement proviennent directement de sources publiques.
- Le financement des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire provient à près de 92 % de sources publiques, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Ce pourcentage n'est inférieur à 80 % qu'au Chili et en Colombie.
- C'est dans l'enseignement tertiaire et, dans une moindre mesure, dans l'enseignement préprimaire, que les parts privées du financement sont les plus élevées : respectivement 31 % et 19 %. Dans tous les pays disposant de données comparables (à l'exception de l'Italie), le financement public des établissements d'enseignement, tous niveaux d'enseignement confondus, a augmenté entre 2000 et 2011. Toutefois, un nombre croissant de ménages participe aux coûts de l'éducation et les dépenses privées ont donc progressé à un rythme encore plus soutenu dans plus de trois quarts des pays.

Graphique B3.1. Part des dépenses privées au titre des établissements d'enseignement (2011)



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

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part des dépenses privées au titre des établissements d'enseignement tertiaire.

Source : OCDE. Tableau B3.1. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117478

Lecture du graphique

Ce graphique montre la proportion des dépenses privées en pourcentage des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement. Cela comprend toute dépense privée au titre des établissements d'enseignement, ce qui inclut les transferts publics aux ménages, les frais de scolarité ou toute autre dépense privée (une chambre ou une pension, par exemple) qui est versée à l'établissement d'enseignement.

Contexte

Face à l'accroissement sans précédent des taux de scolarisation et à l'élargissement de l'éventail des formations et des prestataires de services d'éducation, la question de savoir qui, des pouvoirs publics ou des intéressés, doit soutenir les efforts que consentent les individus pour améliorer leur niveau de formation se fait de plus en plus pressante. Dans la conjoncture économique actuelle, de nombreux gouvernements peinent à réunir les fonds nécessaires pour financer la demande d'éducation en hausse dans leur pays en comptant uniquement sur les deniers publics. De plus, selon certains responsables politiques, ceux qui profitent le plus de l'éducation – ceux qui suivent des études – devraient prendre en charge au moins une partie des coûts y afférents. Les fonds publics financent toujours une partie élevée de l'investissement dans l'éducation, mais les fonds privés prennent de plus en plus d'importance.

La question de la répartition du financement de l'éducation entre le secteur public et le secteur privé est au cœur des débats dans de nombreux pays de l'OCDE. Elle se pose avec une acuité particulière au sujet de l'enseignement préprimaire et de l'enseignement tertiaire, où le financement public est rarement intégral ou quasi intégral. À ces niveaux d'enseignement, ce sont essentiellement les ménages qui constituent le financement privé, ce qui soulève la question de l'égalité d'accès à l'éducation. Le débat sur le financement de l'enseignement tertiaire est particulièrement intense. Certains craignent que la balance ne penche exagérément d'un côté, au point de décourager certains individus d'entamer une formation tertiaire. Les uns estiment que les pouvoirs publics devraient revoir sensiblement à la hausse les aides aux étudiants, alors que les autres soutiennent les efforts consentis pour amener les entreprises privées à accroître le financement de l'enseignement tertiaire. En revanche, l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, qui est en grande partie obligatoire, est largement considéré comme un bien public et est dès lors essentiellement financé par les pouvoirs publics.

Autres faits marquants

- Les pouvoirs publics financent essentiellement les établissements d'enseignement publics, mais ils financent aussi, à des degrés divers, les établissements d'enseignement privés. **Dans les pays de l'OCDE, les dépenses publiques par élève/étudiant, au titre des établissements publics représentent, en moyenne, près du double de celles au titre des établissements privés, tous niveaux d'enseignement confondus.** Toutefois, ce coefficient varie selon le niveau d'enseignement : de moins du double dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (1.8) et dans l'enseignement préprimaire (1.8), à près du triple dans l'enseignement tertiaire (2.9).
- **Dans l'enseignement tertiaire, les pays où les dépenses publiques par étudiant au titre des établissements d'enseignement publics et privés sont les moins élevées sont aussi ceux où les effectifs de ce niveau d'enseignement sont les moins importants dans les établissements publics, exception faite de la Colombie, du Mexique et de la Pologne.**
- **Dans l'enseignement tertiaire, les ménages financent la majorité des dépenses privées** dans la plupart des pays dont les données sont disponibles. Échappent à ce constat l'Argentine, l'Autriche, la Belgique, le Canada, la République tchèque et la Suède, où les dépenses d'entités privées autres que les ménages (entreprises privées ou organisations à but non lucratif, par exemple) sont plus élevées que les dépenses des ménages, essentiellement parce que les frais de scolarité pratiqués par les établissements d'enseignement tertiaire y sont peu élevés, voire négligeables, exception faite du Canada.

Tendances

La part moyenne du financement public des établissements d'enseignement tertiaire a régressé entre 2000 et 2011 : elle est passée de 73.7 % en 2000 à 69.1 % en 2005, pour s'établir à 68.3 % en 2011 (selon la moyenne calculée sur la base des 20 pays de l'OCDE dont les données tendancielles de toutes les années de référence sont disponibles) (voir le tableau B3.2c). Cette diminution s'explique essentiellement par une tendance qui s'observe dans certains pays européens, à savoir des variations significatives des frais de scolarité et une plus grande participation des entreprises au financement des établissements d'enseignement tertiaire.

Entre 2000 et 2011, la part du financement privé des établissements d'enseignement tertiaire a augmenté dans plus de trois quarts des pays disposant de données comparables (soit dans 21 pays sur 26). Dans les pays de l'OCDE, cette part a progressé en moyenne de 6 points de pourcentage, et de plus de 9 points de pourcentage en Autriche, en Israël, en Italie, au Mexique, au Portugal, en République slovaque et au Royaume-Uni (voir le tableau B3.2c). Dans ces pays, à l'exception de l'Italie, la part du financement privé a le plus augmenté entre 2000 et 2008, sous l'effet d'une augmentation bien plus forte du financement privé que du financement public.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la part du financement privé a également augmenté dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, ainsi que tous niveaux d'enseignement confondus, entre 2000 et 2011. C'est en République slovaque et au Royaume-Uni que les progressions les plus fortes ont été enregistrées (voir les tableaux B3.2a et b).

Analyse

Parts publique et privée des dépenses au titre des établissements d'enseignement

Dans les pays de l'OCDE, les établissements d'enseignement restent en grande partie financés directement par les pouvoirs publics, même si la part des fonds privés, déjà substantielle, continue d'augmenter dans l'enseignement tertiaire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 84 % du financement des établissements d'enseignement provient directement de sources publiques et 16 % de sources privées (voir le tableau B3.1).

Toutefois, les parts publique et privée du financement varient fortement entre les pays. La comparaison des dépenses tous niveaux d'enseignement confondus montre que la part privée représente plus de 19 % du financement au Canada, en Israël et au Mexique, plus de 25 % en Australie, en Colombie, aux États-Unis, au Japon et au Royaume-Uni, et plus de 35 % au Chili et en Corée. Par contraste, elle représente moins de 3 % en Finlande et en Suède (voir le tableau B3.1).

En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données de toutes les années de référence sont disponibles, les dépenses privées d'éducation, tous niveaux d'enseignement confondus, ont augmenté entre 2000 et 2011 ; elles ont également progressé en pourcentage des dépenses totales d'éducation dans la plupart des pays. De ce fait, la part du financement public des établissements d'enseignement a diminué d'au moins 3 points de pourcentage dans près d'un quart des pays de l'OCDE (au Canada, aux États-Unis, en Israël, en Italie, au Mexique et au Portugal), et de plus de 10 points de pourcentage en République slovaque et au Royaume-Uni. Cette baisse est essentiellement imputable à une augmentation significative du niveau des dépenses privées durant cette période. Au Portugal et au Royaume-Uni, par exemple, les frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire ont fortement augmenté (voir les tableaux B3.2a et c).

Toutefois, la diminution de la part des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement (et l'augmentation consécutive de la part des dépenses privées) n'est pas allée de pair avec une diminution des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement (en valeur réelle). Seule l'Italie, qui a connu une diminution des dépenses publiques entre 2000 et 2011, fait exception (voir le tableau B3.2a). En fait, parmi les pays de l'OCDE où les dépenses privées ont le plus progressé, nombreux sont ceux qui comptent aussi parmi les pays où le financement public de l'éducation a le plus augmenté. Ce constat suggère que les dépenses privées viennent s'ajouter aux investissements publics, et non s'y substituer. Toutefois, dans la plupart des pays, l'augmentation du financement privé a été beaucoup plus importante que l'augmentation du financement public entre 2000 et 2005, une tendance qui s'est fortement atténuée entre 2005 et 2011. Ainsi, dans les pays dont les données pour toutes les années de référence sont disponibles, la part moyenne de financement public a diminué, passant de 86.0 % en 2000 à 83.5 % en 2005, pour se stabiliser à 83.2 % jusqu'en 2011.

Toutefois, les parts publique et privée des dépenses au titre des établissements d'enseignement varient entre les pays et entre les niveaux d'enseignement.

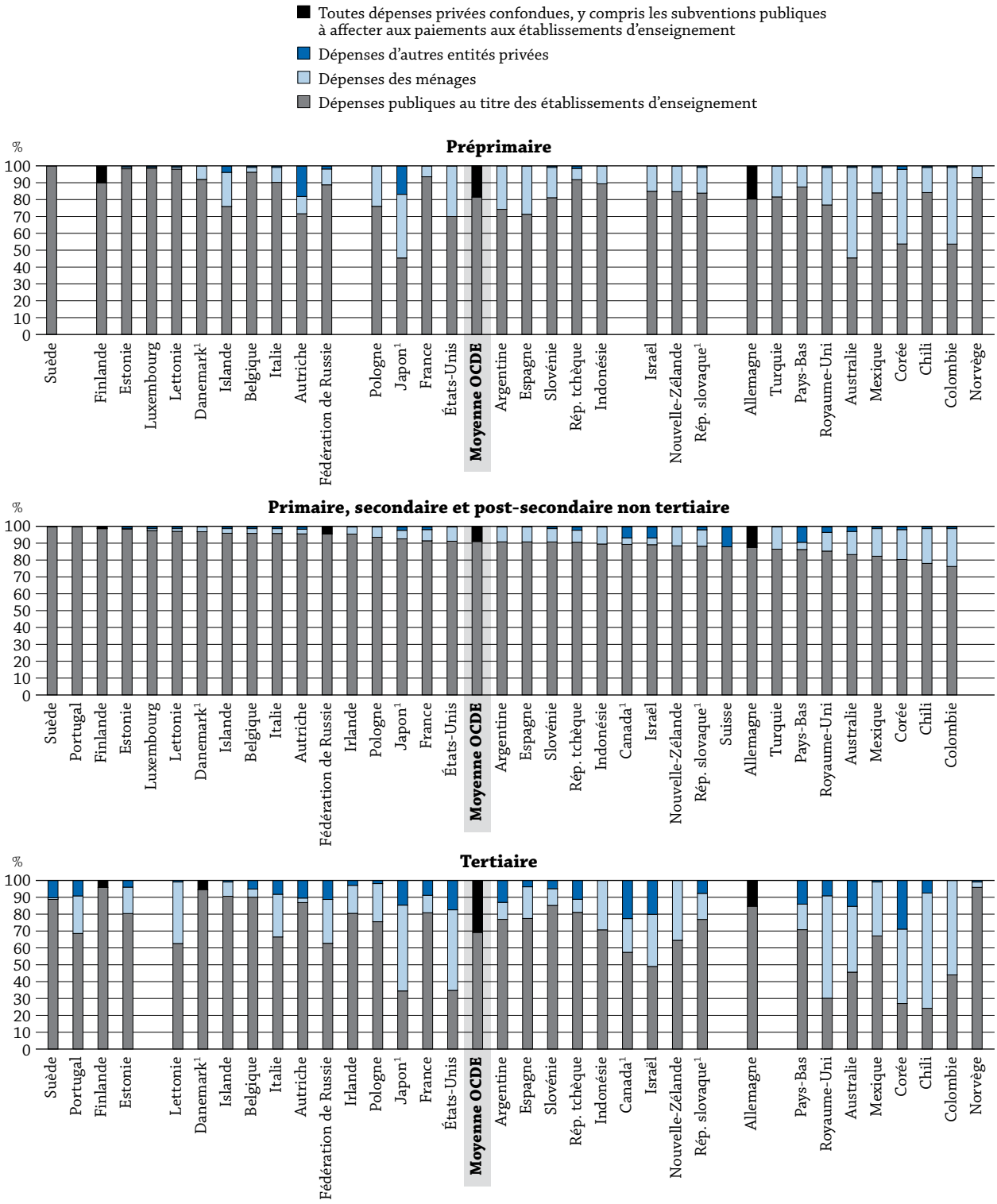
Dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire

Dans tous les pays, le financement est essentiellement public dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire. La part privée du financement de ces niveaux d'enseignement représente moins de 10 %, sauf en Allemagne, en Australie, au Canada, au Chili, en Colombie, en Corée, en Indonésie, en Israël, au Mexique, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, en République slovaque, au Royaume-Uni, en Suisse et en Turquie (voir le tableau B3.2b et le graphique B3.2). Dans la plupart des pays, la part privée des dépenses à ces niveaux d'enseignement est en grande partie financée par les ménages, sous forme de frais de scolarité. Toutefois, aux Pays-Bas et en Suisse, la majorité des dépenses privées est constituée de contributions versées par les entreprises dans le cadre du système de formation en alternance dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire (voir l'encadré B3.1 dans l'édition de 2011 de *Regards sur l'éducation*).

Entre 2000 et 2011, la part du financement public dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire a légèrement régressé dans les 20 pays dont les données pour toutes les années de référence sont disponibles, passant de 91.6 % en 2000 à 91.0 % en 2011. Cette part a régressé d'au moins 2 points de pourcentage au Canada, en Israël, au Mexique et au Royaume-Uni, et de 9 points de pourcentage en République slovaque. À l'inverse, entre 2000 et 2011, cette part n'a augmenté de plus de 3 points de pourcentage qu'au Chili (passant de 68.4 % à 78.3 %) et au Japon (passant de 89.8 % à 93.0 %) (voir le tableau B3.2b).

Graphique B3.2. Répartition des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement (2011)

Selon le niveau d'enseignement



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

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Tableau B3.1. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117497

Dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement tertiaire

Le rendement privé élevé que procure l'enseignement tertiaire (voir l'indicateur A7) suggère qu'une participation plus importante des individus et d'autres entités privées aux coûts des études tertiaires peut se justifier, pour autant que des dispositifs soient en place pour garantir l'accès des étudiants à un financement, quelle que soit leur situation financière (voir l'indicateur B5). Dans tous les pays, la part privée des dépenses d'éducation est nettement plus élevée dans l'enseignement tertiaire – elle représente, en moyenne, 31 % des dépenses totales à ce niveau d'enseignement – que dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (voir le tableau B3.1).

La part des dépenses au titre de l'enseignement tertiaire financée par les particuliers, les entreprises et d'autres entités privées – y compris les versements privés subventionnés – va de moins de 6 % au Danemark, en Finlande et en Norvège (où les frais de scolarité à verser aux établissements d'enseignement tertiaire sont peu élevés ou négligeables), à plus de 40 % en Australie, au Canada, en Colombie, aux États-Unis, en Israël et au Japon, et avoisine les 70 %, voire davantage, au Chili, en Corée et au Royaume-Uni (voir le graphique B3.2 et le tableau B3.1). En Corée et au Royaume-Uni, la plupart des étudiants fréquentent des établissements privés (environ 80 % des étudiants fréquentent un établissement universitaire privé en Corée et 100 % des étudiants fréquentent un établissement privé subventionné par l'État au Royaume-Uni). En Corée, les frais de scolarité représentent plus de 40 % du budget de l'éducation. Au Royaume-Uni, l'enseignement tertiaire est financé en partie par les frais de scolarité versés directement par les étudiants aux établissements d'enseignement, et en partie par des bourses de l'exécutif central payées indirectement par une agence de subvention de l'enseignement supérieur (voir les indicateurs B5 et C7).

Dans les pays de l'OCDE, la contribution d'entités privées autres que les ménages au financement des établissements est, en moyenne, plus élevée dans l'enseignement tertiaire qu'aux autres niveaux d'enseignement. La contribution d'entités privées autres que les ménages au financement des établissements d'enseignement tertiaire atteint ou dépasse 10 % dans plus d'un tiers des pays de l'OCDE (en Australie, en Autriche, au Canada, en Corée, aux États-Unis, en Israël, au Japon, aux Pays-Bas, en République tchèque et en Suède) ainsi qu'en Argentine et en Fédération de Russie. En Suède, cette contribution est en grande partie consacrée au financement des activités de recherche et développement.

Dans de nombreux pays de l'OCDE, l'accroissement des taux de scolarisation dans l'enseignement tertiaire (voir l'indicateur C1) résulte de la forte demande de formation, tant de la part des individus que de la société. Cet accroissement est allé de pair avec une augmentation du niveau d'investissement, tant public que privé, de la part des pays et avec des variations des parts publique et privée du financement. En moyenne, dans les 20 pays de l'OCDE dont les données tendancielles de toutes les années de référence sont disponibles, la part du financement public des établissements d'enseignement tertiaire a régressé : elle est passée de 73.7 % en 2000 et à 69.1 % en 2005, et a continué à diminuer graduellement les années suivantes, pour d'établir à 68.3 % en 2011. Cette baisse est particulièrement marquée dans certains pays, essentiellement en Europe, où le financement privé a fortement progressé, par l'augmentation des frais de scolarité et/ou une plus grande contribution des entreprises au financement des établissements d'enseignement, principalement sous la forme de bourses aux établissements d'enseignement tertiaire. Dans la plupart des pays dont les données des différentes années de référence sont disponibles, la variation des parts publique et privée du financement est plus faible depuis 2008. Dans certains pays, en particulier en Autriche, au Chili, au Portugal, en République slovaque et en République tchèque, la part publique du financement a régressé entre 2000 et 2008, avant d'augmenter entre 2008 et 2011 (voir le tableau B3.2c, le graphique B3.3 et l'indicateur B5).

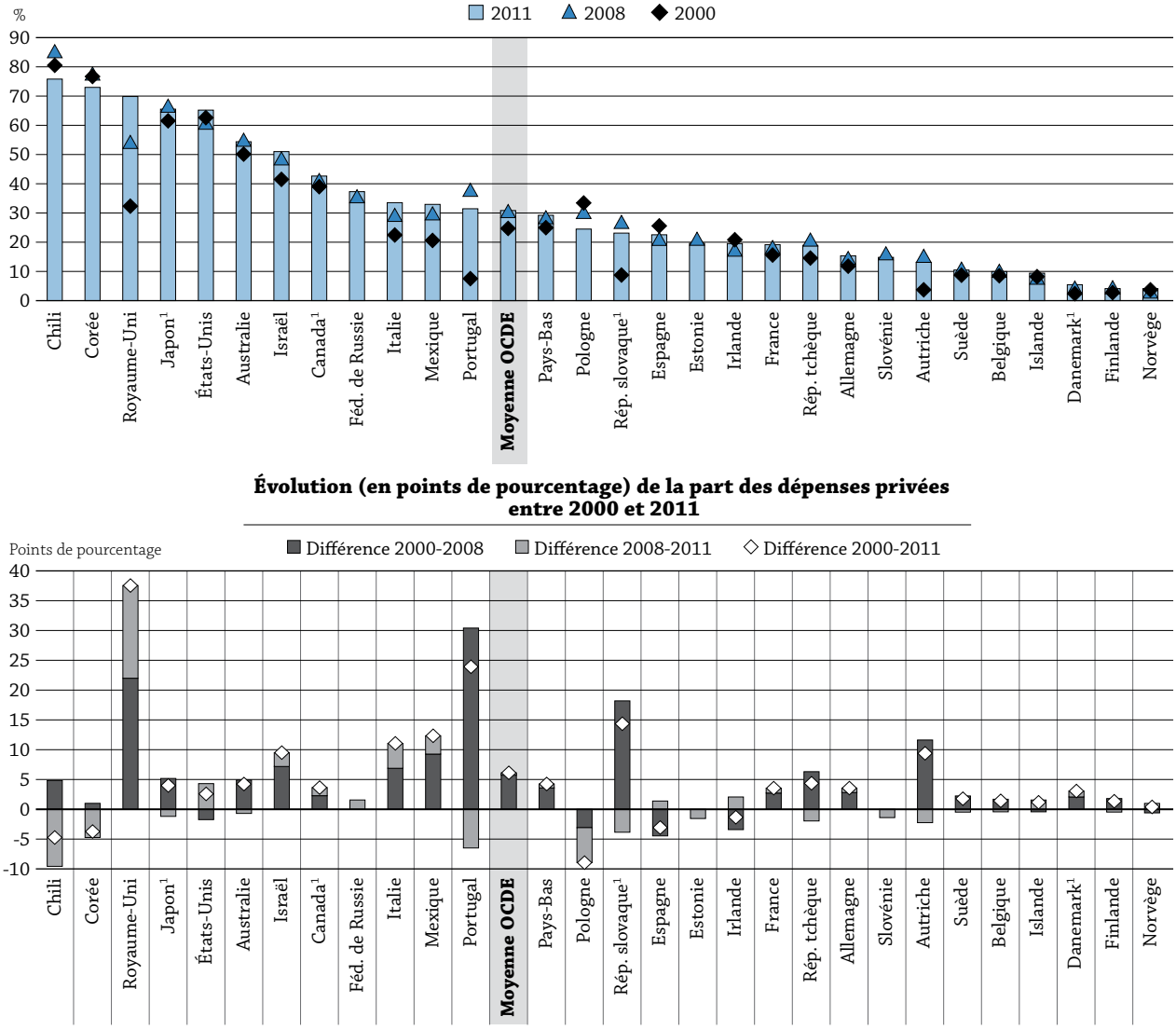
Dans 21 des 26 pays disposant de données comparables pour 2000 et 2011, la part privée du financement des établissements d'enseignement tertiaire a progressé. Elle a augmenté de plus de 9 points de pourcentage en Autriche, en Israël, en Italie, au Mexique, au Portugal et en République slovaque, et de plus de 37 points de pourcentage au Royaume-Uni. En Australie, la progression de la part privée particulièrement forte entre 1995 et 2000 s'explique par la restructuration du *Higher Education Contribution Scheme* (HECS) et du *Higher Education Loan Programme* (HELP), intervenue en 1997. Au Royaume-Uni, la très forte augmentation de la part privée s'explique par le fait que les frais de scolarité ont été revus plusieurs fois à la hausse ces dix dernières années (voir l'indicateur B5 et l'annexe 3 pour plus de précisions). Par contraste, la part privée du financement des établissements d'enseignement tertiaire a sensiblement diminué entre 2000 et 2011 au Chili, en Corée, en Espagne, en Irlande et en Pologne. En Irlande, la régression de la part privée tient, en grande partie, à la suppression progressive, ces dix dernières années, des frais de scolarité dans les premières formations tertiaires.

Dans certains pays, on observe que la variation de la part publique/privée du financement s'est inversée à partir de 2008. En Espagne, aux États-Unis et en Irlande, par exemple, la part privée du financement a régressé entre 2000 et 2008, avant d'augmenter entre 2008 et 2011, dans une moindre mesure toutefois, sauf aux États-Unis.

Par contraste, en Australie, en Autriche, au Chili, en Corée, au Japon, au Portugal, en République slovaque et en République tchèque (et, dans une moindre mesure, en Belgique, en Finlande et en Suède), la part privée du financement a augmenté entre 2000 et 2008, avant de régresser entre 2008 et 2011. Dans l'ensemble, la part privée du financement a toutefois augmenté dans tous ces pays entre 2000 et 2011, à l'exception du Chili et de la Corée. La Pologne est le seul pays où la part privée du financement a régressé à la fois entre 2000 et 2008 et entre 2008 et 2011 (voir le graphique B3.3).

Dans l'ensemble, les dépenses privées au titre des établissements d'enseignement ont augmenté à un rythme plus soutenu que les dépenses publiques entre 2000 et 2011. Toutefois, quelle que soit la variation des dépenses privées, l'investissement public dans l'enseignement tertiaire a également augmenté dans tous les pays dont les données de 2000 et de 2011 sont disponibles. Quatre des dix pays où les dépenses privées ont le plus augmenté durant la période de référence (l'Autriche, le Chili, la République slovaque et la République tchèque) comptent également parmi les dix pays où les dépenses publiques ont le plus augmenté (voir le tableau B3.2c).

Graphique B3.3. Part des dépenses privées au titre des établissements d'enseignement tertiaire (2000, 2008 et 2011) et évolution (en points de pourcentage) de cette part entre 2000 et 2011



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

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part des dépenses privées au titre des établissements d'enseignement en 2011.

Source : OCDE. Tableau B3.2c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117516

B3

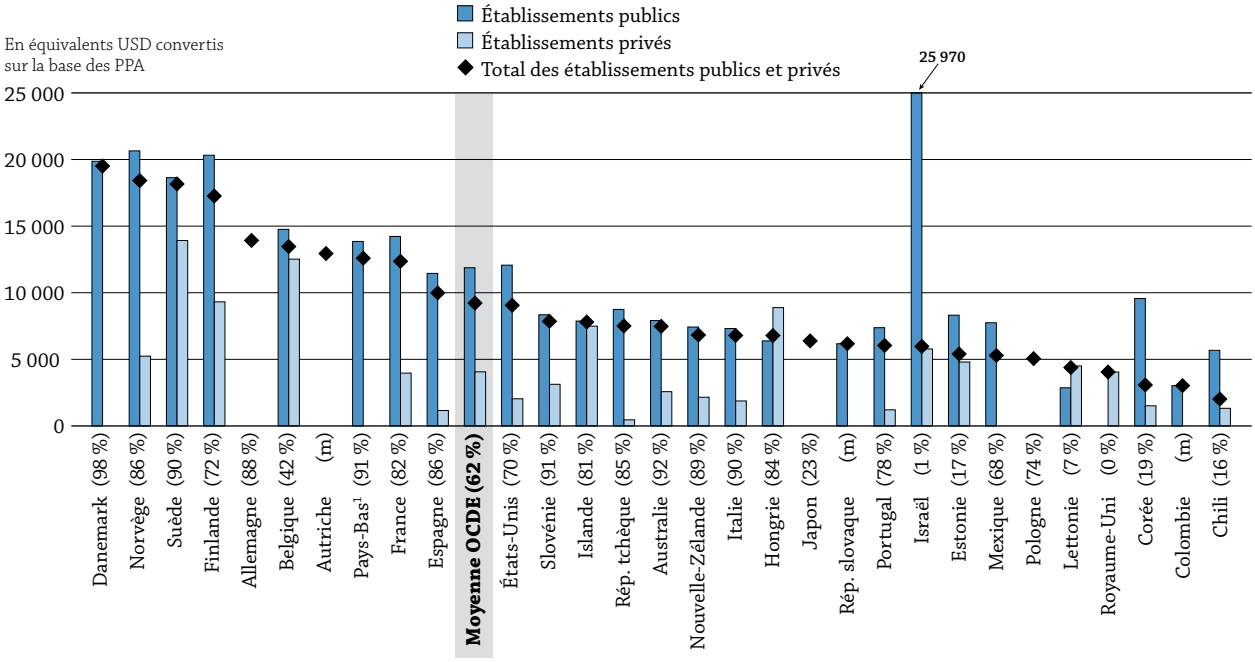
Dépenses publiques par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, selon le type d'établissement

Le niveau de dépenses publiques indique, en partie, la valeur que les gouvernements attachent à l'éducation (voir les indicateurs B2 et B4). Les fonds publics financent logiquement les établissements publics, mais une partie significative de ces fonds peut être consacrée aux établissements privés.

Le tableau B3.3 rapporte l'investissement public dans les établissements d'enseignement à la taille des systèmes d'éducation au moyen des dépenses publiques unitaires effectuées au titre des établissements publics et privés (les fonds privés sont exclus du tableau B3.3, même si dans certains pays, ils représentent une part importante du budget des établissements d'enseignement, en particulier dans l'enseignement tertiaire). Cet indicateur vient donc en complément des dépenses publiques en pourcentage du revenu national (voir l'indicateur B2).

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, tous niveaux d'enseignement confondus, les dépenses publiques unitaires au titre des établissements publics (8 952 USD) représentent presque le double de celles relevées au titre des établissements privés (4 614 USD). Toutefois, les écarts varient selon le niveau d'enseignement. Les dépenses publiques unitaires au titre des établissements publics représentent environ 1.8 fois plus que celles relevées au titre des établissements privés dans l'enseignement préprimaire (6 502 USD, contre 3 618 USD), tout comme dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (8 762 USD, contre 4 918 USD). Elles représentent près du triple dans l'enseignement tertiaire (11 877 USD, contre 4 061 USD).

Graphique B3.4. Dépenses publiques annuelles par étudiant au titre des établissements d'enseignement tertiaire, selon le type d'établissement (2011)



Remarque : les chiffres entre parenthèses correspondent au pourcentage d'étudiants inscrits dans un établissement d'enseignement tertiaire public, calculs fondés sur des équivalents temps plein.

1. Les établissements privés subventionnés par l'État sont inclus dans la catégorie « Établissements publics ».

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses publiques par étudiant au titre des établissements d'enseignement publics et privés.

Source : OCDE. Tableau B3.3. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117535

Dans les pays de l'OCDE, les dépenses publiques unitaires (établissements publics et privés confondus) s'élèvent, en moyenne, à 6 043 USD dans l'enseignement préprimaire. Toutefois, elles varient entre moins de 2 000 USD en Turquie et en Colombie (pays partenaire), et plus de 22 000 USD au Luxembourg. Les dépenses publiques unitaires sont, en général, plus élevées au titre des établissements publics qu'au titre des établissements privés, mais ces derniers accueillent moins d'élèves dans l'ensemble. Au Mexique, par exemple, les dépenses publiques unitaires au titre des établissements privés sont négligeables, mais ces établissements n'accueillent qu'un pourcentage

relativement faible de l'effectif d'élèves. Par contraste, les établissements privés accueillent la quasi-totalité de l'effectif d'élèves en Nouvelle-Zélande et les dépenses publiques unitaires au titre des établissements privés y sont supérieures à la moyenne (9 526 USD) (voir le tableau B3.4 et le tableau C2.2 dans l'indicateur C2).

Dans les pays de l'OCDE, les dépenses publiques unitaires, établissements publics et privés confondus, s'élèvent, en moyenne, à 7 996 USD dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire – soit les niveaux d'enseignement où la part des fonds publics est la plus élevée (voir le tableau B3.2b). Elles varient toutefois de moins de 2 300 USD au Mexique, en Turquie et en Colombie (pays partenaire), à plus de 10 000 USD en Autriche, en Belgique, aux États-Unis, au Luxembourg, en Norvège et en Suède. À ces niveaux d'enseignement, la plupart des élèves fréquentent un établissement public et les dépenses publiques unitaires sont plus élevées au titre des établissements publics qu'au titre des établissements privés, sauf en Colombie, en Finlande, en Israël, en Norvège (voir le tableau B3.3). Dans ces trois pays de l'OCDE, les établissements privés accueillent entre 7 % et 25 % de l'effectif d'élèves. Au Mexique et aux Pays-Bas, les dépenses publiques unitaires au titre des établissements privés sont peu élevées ou négligeables, car le secteur privé est marginal et la part des fonds publics dans son budget est insignifiante, voire nulle (voir le tableau C1.4 dans l'indicateur C1).

Dans les pays de l'OCDE, les dépenses publiques par étudiant s'élèvent, en moyenne, à 9 221 USD dans l'enseignement tertiaire, établissements publics et privés confondus. Toutefois, elles varient d'environ 2 000 USD au Chili à plus de 17 000 USD au Danemark, en Finlande, en Norvège et en Suède, quatre pays où la part des dépenses privées est peu élevée, voire négligeable. Dans tous les pays dont les données sont disponibles, à l'exception de la Hongrie et de la Lettonie, les dépenses publiques par étudiant sont plus élevées au titre des établissements publics qu'au titre des établissements privés (voir le tableau B3.3 et le graphique B3.4).

Dans l'enseignement tertiaire, la répartition des fonds publics entre les établissements publics et privés varie selon les pays. Au Danemark et aux Pays-Bas, les établissements publics accueillent au moins 90 % des étudiants et absorbent la majeure partie des fonds publics. Dans ces pays, les dépenses publiques par étudiant au titre des établissements publics sont supérieures à la moyenne de l'OCDE, et les dépenses publiques par étudiant au titre des établissements privés sont négligeables. Le financement privé s'y ajoute au financement public à des degrés divers : les dépenses privées représentent moins de 6 % des dépenses totales au titre des établissements publics et privés au Danemark, mais plus de 28 % aux Pays-Bas (voir le graphique B3.4 et le tableau B3.1).

En Belgique, en Estonie, en Hongrie, en Islande et en Suède, les fonds publics financent les établissements publics et privés, et les dépenses publiques par étudiant au titre des établissements privés représentent au moins 58 % – et jusqu'à plus de 100 % – des dépenses publiques par étudiant au titre des établissements publics de l'enseignement tertiaire (voir le tableau B3.3). Toutefois, la situation varie selon les pays. En Hongrie, en Islande et en Suède, 80 % au moins des étudiants fréquentent un établissement public, alors qu'en Belgique et en Estonie, la plupart des étudiants fréquentent un établissement privé subventionné par l'État. Dans tous ces pays, la part des dépenses privées au titre des établissements d'enseignement tertiaire est inférieure à la moyenne de l'OCDE. Dans les autres pays, les fonds publics financent essentiellement les établissements d'enseignement publics (voir le graphique B3.4 et le tableau B3.3).

Définitions

Par « **autres entités privées** », on entend les entreprises privées et les organisations à but non lucratif, notamment les organisations confessionnelles, caritatives, patronales et syndicales.

Les **dépenses privées** comprennent toutes les dépenses privées directes au titre des établissements d'enseignement, qu'elles soient ou non compensées en partie par des aides publiques. La contribution des entreprises privées au financement du volet pratique des formations en alternance est également incluse. Les aides publiques aux ménages incluses dans les dépenses privées sont présentées séparément.

Les **parts publique et privée des dépenses au titre des établissements d'enseignement** sont exprimées en pourcentage des dépenses publiques et privées totales.

Les **dépenses publiques** se rapportent à la totalité des effectifs scolarisés dans les établissements publics et privés, que ces établissements reçoivent ou non un financement public.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année budgétaire 2011 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2013 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les dépenses en matière de biens et services d'éducation ne sont pas toutes effectuées au sein des établissements d'enseignement. Les familles peuvent, par exemple, acheter des fournitures et des manuels scolaires dans le commerce, ou recourir aux services d'un professeur particulier en dehors des établissements d'enseignement. Dans l'enseignement tertiaire, les frais de subsistance et le manque à gagner des étudiants pendant leur formation peuvent représenter une part importante du coût de l'éducation. Toutes ces dépenses effectuées en dehors des établissements d'enseignement sont exclues de cet indicateur, même si elles font l'objet de subventions publiques. Le financement public des coûts de l'éducation en dehors des établissements d'enseignement est étudié dans le cadre des indicateurs B4 et B5.

Une partie du budget des établissements d'enseignement est consacrée aux services auxiliaires généralement proposés aux élèves/étudiants (cantine, logement et transport). La partie du coût de ces services financée par les élèves/étudiants est également incluse dans cet indicateur.

Les données relatives aux dépenses de 1995 et de 2000 proviennent d'une enquête mise à jour en 2012 dans laquelle les dépenses de 1995 et 2000 ont été ajustées en fonction des méthodes et des définitions appliquées lors du dernier exercice UOE de collecte de données en date.

Note concernant les données d'Israël

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

Tableaux de l'indicateur B3

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117364

Tableau B3.1	**Part relative des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement, selon le niveau d'enseignement (2011)**
Tableau B3.2a	**Évolution de la part relative des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement et indice de variation des dépenses publiques et privées pour tous les niveaux d'enseignement (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011)**
Tableau B3.2b	**Évolution de la part relative des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement et indice de variation des dépenses publiques et privées pour l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011)**
Tableau B3.2c	**Évolution de la part relative des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement tertiaire et indice de variation des dépenses publiques et privées (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011)**
Tableau B3.3	**Dépenses publiques annuelles par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, selon le type d'établissement (2011)**

B3

Tableau B3.1. Part relative des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement, selon le niveau d'enseignement (2011)

Répartition des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement après les transferts de fonds publics

		Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire					Tertiaire					Tous niveaux confondus				
		Dépenses publiques	Dépenses privées			Part des subventions publiques dans les dépenses privées	Dépenses publiques	Dépenses privées			Part des subventions publiques dans les dépenses privées	Dépenses publiques	Dépenses privées			Part des subventions publiques dans les dépenses privées
			Dépenses des ménages	Dépenses d'autres entités privées	Dépenses privées totales[1]			Dépenses des ménages	Dépenses d'autres entités privées	Dépenses privées totales[1]			Dépenses des ménages	Dépenses d'autres entités privées	Dépenses privées totales[1]	
		(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	Australie	**83.6**	13.8	2.6	**16.4**	0.9	**45.6**	39.0	15.4	**54.4**	0.5	**72.2**	21.7	6.1	**27.8**	1.4
	Autriche	**95.9**	2.8	1.3	**4.1**	1.8	**86.9**	2.7	10.5	**13.1**	8.2	**91.1**	3.5	5.4	**8.9**	6.2
	Belgique	**96.2**	3.7	0.1	**3.8**	1.4	**90.1**	4.9	5.1	**9.9**	4.5	**95.0**	3.8	1.1	**5.0**	2.0
	Canada[2, 3]	**89.7**	3.9	6.4	**10.3**	x(6)	**57.4**	20.0	22.6	**42.6**	1.1	**76.4**	10.5	13.1	**23.6**	0.5
	Chili[4]	**78.3**	20.8	0.9	**21.7**	a	**24.2**	68.3	7.5	**75.8**	8.1	**59.9**	36.9	3.2	**40.1**	2.8
	République tchèque	**90.9**	7.2	1.9	**9.1**	n	**81.1**	7.8	11.2	**18.9**	n	**88.1**	7.5	4.5	**11.9**	n
	Danemark[3]	**97.2**	2.8	n	**2.8**	n	**94.5**	x(14)	x(14)	**5.5**	n	**94.5**	4.2	1.2	**5.5**	m
	Estonie	**98.9**	0.9	0.2	**1.1**	m	**80.4**	15.6	4.0	**19.6**	m	**93.7**	5.0	1.3	**6.3**	m
	Finlande	**99.3**	x(9)	x(9)	**0.7**	n	**95.9**	x(14)	x(14)	**4.1**	0.2	**97.6**	x(19)	x(19)	**2.4**	n
	France	**91.8**	6.7	1.5	**8.2**	1.7	**80.8**	10.4	8.8	**19.2**	2.6	**89.4**	7.5	3.1	**10.6**	m
	Allemagne	**87.9**	x(9)	x(9)	**12.1**	m	**84.7**	x(14)	x(14)	**15.3**	m	**86.4**	x(19)	x(19)	**13.6**	m
	Grèce	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Hongrie	**m**	m	m	**m**	n	**m**	m	m	**m**	n	**m**	m	m	**m**	m
	Islande	**96.3**	3.5	0.2	**3.7**	a	**90.6**	8.7	0.7	**9.4**	a	**90.3**	8.4	1.3	**9.7**	a
	Irlande	**95.8**	4.2	m	**4.2**	n	**80.5**	16.6	2.9	**19.5**	n	**92.3**	7.1	0.7	**7.7**	n
	Israël	**89.5**	4.0	6.5	**10.5**	1.2	**49.0**	30.9	20.1	**51.0**	5.3	**75.1**	15.7	9.2	**24.9**	2.0
	Italie	**96.2**	3.6	0.2	**3.8**	n	**66.5**	25.3	8.2	**33.5**	9.1	**89.2**	8.9	1.9	**10.8**	2.0
	Japon[3]	**93.0**	5.1	2.0	**7.0**	m	**34.5**	50.9	14.6	**65.5**	m	**69.5**	20.5	9.9	**30.5**	m
	Corée	**80.7**	17.8	1.5	**19.3**	0.6	**27.0**	44.1	28.9	**73.0**	1.2	**62.8**	26.4	10.9	**37.2**	1.1
	Luxembourg	**97.9**	1.8	0.3	**2.1**	n	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Mexique	**82.6**	17.3	0.1	**17.4**	1.7	**67.1**	32.6	0.4	**32.9**	1.9	**80.3**	19.6	0.2	**19.7**	1.5
	Pays-Bas	**86.6**	4.3	9.1	**13.4**	3.9	**70.8**	15.2	14.1	**29.2**	0.3	**82.3**	7.9	9.8	**17.7**	3.0
	Nouvelle-Zélande	**88.8**	11.2	x(7)	**11.2**	m	**64.5**	35.5	x(12)	**35.5**	m	**83.6**	16.4	x(17)	**16.4**	m
	Norvège	**m**	m	m	**m**	m	**95.9**	3.4	0.7	**4.1**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Pologne	**93.9**	6.1	m	**6.1**	m	**75.5**	22.6	1.9	**24.5**	n	**87.2**	x(19)	x(19)	**12.8**	m
	Portugal	**99.9**	n	m	**n**	m	**68.6**	22.3	9.2	**31.4**	m	**92.5**	5.3	2.2	**7.5**	m
	République slovaque[3]	**88.6**	9.8	1.6	**11.4**	1.7	**76.9**	15.4	7.7	**23.1**	3.8	**85.7**	11.5	2.8	**14.3**	2.1
	Slovénie	**91.1**	8.2	0.7	**8.9**	n	**85.2**	9.9	4.9	**14.8**	n	**88.5**	10.0	1.5	**11.5**	n
	Espagne	**91.1**	8.9	a	**8.9**	a	**77.5**	18.7	3.8	**22.5**	1.7	**84.5**	14.6	0.9	**15.5**	0.4
	Suède	**100.0**	n	a	**n**	a	**89.5**	0.2	10.3	**10.5**	n	**97.2**	n	2.7	**2.8**	n
	Suisse	**88.3**	n	11.7	**11.7**	0.2	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Turquie	**86.8**	13.2	a	**13.2**	a	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Royaume-Uni	**85.7**	11.2	3.2	**14.3**	6.4	**30.2**	60.7	9.1	**69.8**	39.9	**74.9**	21.0	4.1	**25.1**	12.4
	États-Unis	**91.6**	8.4	m	**8.4**	m	**34.8**	47.8	17.4	**65.2**	m	**67.9**	25.3	6.8	**32.1**	m
	Moyenne OCDE	**91.4**	~	~	**8.6**	0.9	**69.2**	~	~	**30.8**	3.8	**83.9**	~	~	**16.1**	2.0
	Moyenne UE21	**93.9**	~	~	**6.1**	1.1	**78.6**	~	~	**21.4**	4.4	**89.4**	~	~	**10.6**	2.3
Partenaires	Argentine	**91.2**	8.8	a	**8.8**	m	**76.9**	10.0	13.0	**23.1**	m	**86.5**	10.7	2.8	**13.5**	n
	Brésil	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Chine	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Colombie[4]	**76.5**	23.3	0.2	**23.5**	m	**44.0**	56.0	n	**56.0**	m	**65.1**	34.7	0.2	**34.9**	m
	Inde	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Indonésie[4]	**89.9**	10.1	a	**10.1**	m	**70.7**	29.3	m	**29.3**	m	**87.0**	13.0	m	**13.0**	m
	Lettonie	**97.4**	2.4	0.2	**2.6**	m	**62.6**	37.2	0.2	**37.4**	m	**88.3**	11.5	0.2	**11.7**	m
	Fédération de Russie	**95.9**	x(9)	x(9)	**4.1**	a	**62.7**	26.0	11.3	**37.3**	a	**84.9**	x(19)	x(19)	**15.1**	a
	Arabie saoudite	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Afrique du Sud	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m
	Moyenne G20	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m	**m**	m	m	**m**	m

Remarque : les données relatives au niveau préprimaire (colonnes 1, 2, 3, 4 et 5) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Y compris les aides publiques à affecter aux paiements destinés aux établissements d'enseignement.
2. Année de référence : 2010 (et non 2011).
3. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
4. Année de référence : 2012 (et non 2011).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117383

B3

Tableau B3.2a. Évolution de la part relative des dépenses publiques[1] au titre des établissements d'enseignement et indice de variation des dépenses publiques et privées pour tous les niveaux d'enseignement (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011)

Indice de variation des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement après les transferts de fonds publics, par année

		Part des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement (%)					Indice de variation, entre 1995 et 2011, des dépenses au titre des établissements d'enseignement (2005 = 100, prix constants)							
							Dépenses publiques				Dépenses privées[2]			
		2000	2005	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
		(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(12)	(13)	(15)	(16)	(18)	(19)
OCDE	Australie	74.1	72.7	71.6	74.1	72.2	85	109	134	130	79	115	125	133
	Autriche	94.0	91.4	90.8	91.0	91.1	95	107	112	113	64	116	118	118
	Belgique	94.3	94.2	94.3	94.8	95.0	93	116	118	119	92	113	104	100
	Canada[3]	79.9	75.5	76.0	75.8	76.4	94	107	117	118	73	104	115	112
	Chili[4]	55.2	52.8	58.9	57.9	59.9	92	146	157	186	83	114	127	139
	République tchèque	89.9	87.6	87.3	87.7	88.1	76	112	120	131	60	116	119	125
	Danemark	96.0	92.3	92.2	94.5	94.5	88	98	109	110	44	100	76	76
	Estonie	m	92.4	94.7	93.0	93.7	83	131	117	118	m	90	107	96
	Finlande	98.0	97.8	97.4	97.6	97.6	83	107	114	116	76	126	121	124
	France	91.2	90.8	90.0	89.8	89.4	98	104	107	105	94	115	120	124
	Allemagne	86.1	85.7	85.4	85.9	86.4	97	105	114	115	94	107	112	108
	Grèce	93.8	94.0	m	m	m	68	m	m	m	70	m	m	m
	Hongrie	88.3	91.3	m	m	m	71	99	89	87	99	m	m	m
	Islande	90.0	89.6	90.9	90.4	90.3	72	112	98	99	69	96	90	92
	Irlande	90.5	93.7	93.8	92.5	92.3	74	133	139	137	115	129	167	170
	Israël	79.8	74.9	78.0	77.6	75.1	98	120	128	134	74	101	110	133
	Italie	94.3	91.4	91.4	90.1	89.2	98	106	98	95	63	106	115	123
	Japon	71.0	68.6	66.4	70.2	69.5	99	103	108	109	89	114	100	105
	Corée	59.2	58.9	59.6	61.6	62.8	73	128	143	151	72	125	128	128
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique	85.3	80.3	80.8	80.5	80.3	82	107	114	118	57	104	113	118
	Pays-Bas	84.0	84.3	83.3	83.3	82.3	83	106	115	113	85	113	123	131
	Nouvelle-Zélande	m	78.4	82.4	82.6	83.6	89	110	123	133	m	85	94	94
	Norvège	95.0	m	98.2	98.1	m	79	106	111	111	m	m	m	m
	Pologne	89.0	90.7	87.1	86.2	87.2	80	111	117	116	96	160	182	167
	Portugal	98.6	92.6	90.5	92.6	92.5	96	96	108	100	18	126	108	101
	République slovaque	96.4	83.9	82.5	84.2	85.7	84	114	133	132	16	126	129	114
	Slovénie	m	87.0	88.4	88.4	88.5	m	108	109	109	m	94	96	94
	Espagne	87.4	88.6	87.1	85.4	84.5	87	118	122	118	97	136	161	168
	Suède	97.0	97.0	97.3	97.5	97.2	87	106	110	111	89	97	93	104
	Suisse	m	m	m	m	m	86	98	106	108	74	107	97	97
	Turquie	98.6	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Royaume-Uni	85.2	80.0	69.5	68.6	74.9	76	85	91	100	53	150	167	134
	États-Unis	72.0	71.8	71.5	69.4	67.9	83	111	110	108	83	112	124	129
	Moyenne OCDE	86.7	84.3	84.0	84.2	83.9	85	110	116	118	74	114	119	119
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour l'ensemble des années de référence (21 pays)	86.0	83.5	82.9	83.2	83.2	88	110	117	119	72	116	121	123
	Moyenne UE21	91.9	90.3	89.1	89.1	89.4	85	109	113	113	74	118	123	121
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	86.5	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m	m	69	140	165	172	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie[4]	m	m	m	m	65.1	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie[4]	m	m	m	m	87.0	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	88.3	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	85.8	84.2	84.9	58	134	126	128	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les données relatives à 1995 et à 2009 (colonnes 1, 5, 8, 11, 14 et 17) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les dépenses d'origine internationale sont exclues des dépenses publiques et des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement.

2. Y compris les aides publiques à affecter aux paiements destinés aux établissements d'enseignement.

3. Année de référence : 2010 (et non 2011).

4. Année de référence : 2012 (et non 2011).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117402

B3

Tableau B3.2b. Évolution de la part relative des dépenses publiques[1] au titre des établissements d'enseignement et indice de variation des dépenses publiques et privées pour l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011)

Indice de variation des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement après les transferts de fonds publics, par année

		Part des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement (%)					Indice de variation, entre 1995 et 2011, des dépenses au titre des établissements d'enseignement (2005 = 100, prix constants)							
							Dépenses publiques				Dépenses privées[2]			
		2000	2005	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
		(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(12)	(13)	(15)	(16)	(18)	(19)
OCDE	Australie	83.7	83.5	82.5	84.7	83.6	83	108	135	130	82	116	123	129
	Autriche	95.8	94.3	95.9	95.5	95.9	98	107	106	109	71	75	83	76
	Belgique	94.7	94.7	95.2	96.0	96.2	94	117	117	118	94	106	88	83
	Canada[3, 4]	92.4	89.9	88.6	89.3	89.7	88	103	116	116	65	117	123	119
	Chili[5]	68.4	69.8	78.4	78.6	78.3	94	145	141	165	100	92	89	105
	République tchèque	91.7	89.9	90.4	90.8	90.9	78	107	112	116	63	101	101	104
	Danemark[3]	97.8	97.9	97.6	97.6	97.2	86	99	107	98	89	112	123	133
	Estonie	m	98.9	99.0	98.7	98.9	80	126	112	107	0	121	133	111
	Finlande	99.3	99.2	99.0	99.2	99.3	82	107	112	113	65	126	105	98
	France	92.6	92.5	92.3	92.0	91.8	100	102	104	102	98	105	111	112
	Allemagne	87.1	87.5	87.1	87.8	87.9	99	100	109	108	103	104	106	104
	Grèce	91.7	92.5	m	m	m	77	m	m	m	86	m	m	m
	Hongrie	92.7	95.5	m	m	m	69	95	84	79	114	m	m	m
	Islande	96.4	96.2	96.4	96.2	96.3	73	106	92	95	69	102	93	93
	Irlande	96.0	96.8	97.7	95.9	95.8	67	133	138	137	86	97	179	183
	Israël	94.1	93.0	93.0	92.4	89.5	96	121	129	138	79	121	142	216
	Italie	97.8	96.3	97.1	96.6	96.2	94	105	98	93	55	81	89	96
	Japon[3]	89.8	90.1	90.0	93.0	93.0	98	102	108	108	101	103	73	74
	Corée	80.8	77.0	77.8	78.5	80.7	72	117	128	133	58	112	118	107
	Luxembourg	m	m	m	97.9	97.9	m	m	104	100	m	m	m	m
	Mexique	86.1	82.9	82.9	82.7	82.6	83	102	109	113	65	102	111	115
	Pays-Bas	86.1	87.1	86.6	86.9	86.6	82	106	115	113	90	111	118	118
	Nouvelle-Zélande	m	84.9	85.7	87.4	88.8	91	102	118	132	m	96	96	93
	Norvège	99.0	m	m	m	m	87	107	113	112	m	m	m	m
	Pologne	95.4	98.2	94.7	93.8	93.9	87	111	118	116	225	339	422	407
	Portugal	99.9	99.9	99.9	100.0	99.9	98	96	109	101	99	90	87	89
	République slovaque[3]	97.6	86.2	84.8	88.0	88.6	84	113	138	129	13	126	117	104
	Slovénie	m	91.9	91.7	91.3	91.1	m	104	103	101	m	107	111	111
	Espagne	93.0	93.5	93.1	91.8	91.1	93	114	117	113	100	121	149	158
	Suède	99.9	99.9	99.9	99.9	100.0	88	103	103	103	106	90	66	m
	Suisse	88.9	86.9	86.3	88.1	88.3	90	101	108	110	74	107	97	97
	Turquie	m	m	m	m	86.8	m	m	m	m	m	m	m	m
	Royaume-Uni	88.7	83.0	77.9	78.9	85.7	75	94	102	113	47	130	133	92
	États-Unis	91.7	91.8	91.8	92.5	91.6	86	111	114	107	87	111	103	110
	Moyenne OCDE	92.1	91.0	90.8	91.4	91.4	86	109	113	113	85	115	120	123
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour l'ensemble des années de référence (20 pays)	91.6	90.4	90.5	90.9	91.0	88	109	116	117	80	108	112	118
	Moyenne UE21	94.3	93.8	93.3	93.6	93.9	86	107	110	108	84	119	129	128
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	91.2	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m	m	66	146	170	175	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie[5]	m	m	m	m	76.5	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie[5]	m	m	m	m	89.9	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	97.4	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	96.8	96.9	95.9	66	132	126	130	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les données relatives à 1995 et à 2009 (colonnes 1, 5, 8, 11, 14 et 17) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les dépenses d'origine internationale sont exclues des dépenses publiques et des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement.

2. Y compris les aides publiques à affecter aux paiements destinés aux établissements d'enseignement.

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

4. Année de référence : 2010 (et non 2011).

5. Année de référence : 2012 (et non 2011).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117421

B3

Tableau B3.2c. Évolution de la part relative des dépenses publiques[1] au titre des établissements d'enseignement tertiaire et indice de variation des dépenses publiques et privées (1995, 2000, 2005, 2008 à 2011)

Indice de variation des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement après les transferts de fonds publics, par année

		Part des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement (%)					Indice de variation, entre 1995 et 2011, des dépenses au titre des établissements d'enseignement (2005 = 100, prix constants)							
							Dépenses publiques				Dépenses privées[2]			
		2000	2005	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011	2000	2008	2010	2011
		(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(12)	(13)	(15)	(16)	(18)	(19)
OCDE	Australie	49.9	45.4	44.9	46.5	45.6	92	110	129	130	77	112	124	129
	Autriche	96.3	92.9	84.7	87.8	86.9	77	101	119	117	39	240	215	231
	Belgique	91.5	90.6	89.8	89.8	90.1	99	116	123	122	89	128	134	130
	Canada[3, 4]	61.0	55.1	58.7	56.6	57.4	95	115	120	121	74	99	113	110
	Chili[5]	19.5	15.9	14.6	22.1	24.2	103	118	237	279	81	130	158	166
	République tchèque	85.4	81.2	79.1	78.8	81.1	67	128	132	165	50	146	153	167
	Danemark[3]	97.6	96.7	95.5	95.0	94.5	87	99	105	107	62	135	163	181
	Estonie	m	69.9	78.8	75.4	80.4	92	137	136	164	m	86	103	93
	Finlande	97.2	96.1	95.4	95.9	95.9	87	107	116	120	62	127	122	128
	France	84.4	83.6	81.7	81.9	80.8	94	110	115	114	89	125	129	137
	Allemagne	88.2	85.3	85.4	84.4	84.7	98	115	124	130	76	114	134	137
	Grèce	99.7	96.7	m	m	m	44	m	m	m	3	m	m	m
	Hongrie	76.7	78.5	m	m	m	81	105	96	112	90	m	m	m
	Islande	91.8	90.5	92.2	91.2	90.6	70	116	101	98	60	94	94	97
	Irlande	79.2	84.0	82.6	81.2	80.5	95	133	132	127	131	147	160	161
	Israël	58.5	46.5	51.3	54.2	49.0	113	110	125	125	69	91	92	113
	Italie	77.5	73.2	70.7	67.6	66.5	99	108	102	101	78	123	134	140
	Japon[3]	38.5	33.7	33.3	34.4	34.5	107	108	112	117	87	110	109	113
	Corée	23.3	24.3	22.3	27.3	27.0	76	117	154	160	80	131	132	139
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique	79.4	69.0	70.1	69.9	67.1	84	115	128	118	49	109	123	129
	Pays-Bas	75.0	73.0	71.5	71.8	70.8	88	107	118	119	80	116	125	133
	Nouvelle-Zélande	m	59.7	70.4	66.3	64.5	84	133	126	121	m	83	95	98
	Norvège	96.3	m	96.9	96.0	95.9	83	102	105	107	m	m	m	m
	Pologne	66.6	74.0	69.6	70.6	75.5	52	105	111	111	74	130	132	102
	Portugal	92.5	68.1	62.1	69.0	68.6	98	97	113	104	17	127	108	101
	République slovaque[3]	91.2	77.3	73.1	70.2	76.9	79	114	116	140	26	143	168	144
	Slovénie	m	76.5	83.8	84.7	85.2	0	114	120	121	m	72	71	69
	Espagne	74.4	77.9	78.9	78.2	77.5	84	120	127	123	102	114	125	126
	Suède	91.3	88.2	89.1	90.6	89.5	90	106	120	121	65	97	93	106
	Suisse	m	m	m	m	m	77	90	102	107	m	m	m	m
	Turquie	95.4	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Royaume-Uni	67.7	m	45.7	37.1	30.2	m	m	m	m	64	182	227	192
	États-Unis	37.4	39.7	39.1	36.3	34.8	74	110	108	105	81	113	125	130
	Moyenne OCDE	75.3	70.5	69.4	69.3	69.2	86	112	122	127	69	122	131	132
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour l'ensemble des années de référence (20 pays)	73.7	69.1	68.1	68.6	68.3	91	112	125	129	70	126	134	139
	Moyenne UE21	85.1	82.3	78.7	78.3	78.6	80	112	118	123	66	131	139	138
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	76.9	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m	m	79	119	148	155	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie[5]	m	m	m	m	44.0	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie[5]	m	m	m	m	70.7	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	62.6	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	64.3	62.2	62.7	44	147	145	136	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarques : les données relatives à 1995 et à 2009 (colonnes 1, 5, 8, 11, 14 et 17) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les dépenses d'origine internationale sont exclues des dépenses publiques et des dépenses totales au titre des établissements d'enseignement.

2. Y compris les aides publiques à affecter aux paiements destinés aux établissements d'enseignement.

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

4. Année de référence : 2010 (et non 2011).

5. Année de référence : 2012 (et non 2011).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117440

B3

Tableau B3.3. Dépenses publiques annuelles par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, selon le type d'établissement (2011)

En équivalents USD convertis sur la base des PPA pour le PIB, selon le niveau d'enseignement et le type d'établissement

		Préprimaire			Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire			Tertiaire				Tous niveaux d'enseignement confondus		
		Établissements publics	Établissements privés	Total des établissements publics et privés	Établissements publics	Établissements privés	Total des établissements publics et privés	Établissements publics	Établissements privés	Total des établissements publics et privés	*dont : activités de R-D*	Établissements publics	Établissements privés	Total des établissements publics et privés
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OCDE	Australie	x(3)	x(3)	**4 880**	9 188	6 817	**8 387**	7 912	2 575	**7 475**	*5 718*	x(13)	x(13)	**8 122**
	Autriche	x(3)	x(3)	**6 406**	x(6)	x(6)	**11 999**	x(9)	x(9)	**12 942**	*4 408*	x(13)	x(13)	**11 395**
	Belgique	6 672	5 595	**6 103**	11 395	9 576	**10 315**	14 758	12 521	**13 468**	*4 149*	11 517	9 478	**10 335**
	Canada[1]	x(4)	m	**m**	9 522	m	**m**	14 312	m	**m**	*m*	10 629	m	**m**
	Chili[2]	5 864	3 490	**4 285**	4 970	2 591	**3 543**	5 675	1 324	**2 016**	*398*	5 152	2 324	**3 276**
	République tchèque	3 984	2 550	**3 957**	5 710	3 714	**5 572**	8 747	460	**7 507**	*2 999*	6 222	2 403	**5 926**
	Danemark	x(3)	x(3)	**13 031**	10 513	6 393	**9 943**	19 868	a	**19 509**	*x(9)*	12 903	5 436	**12 061**
	Estonie	2 587	2 131	**2 573**	6 033	4 533	**5 974**	8 314	4 801	**5 405**	*2 358*	5 442	4 711	**5 281**
	Finlande	5 247	3 945	**5 135**	9 096	9 281	**9 113**	20 321	9 319	**17 260**	*5 713*	10 179	8 832	**10 013**
	France	6 683	2 759	**6 199**	9 315	5 491	**8 558**	14 225	3 967	**12 360**	*4 578*	9 588	4 941	**8 739**
	Allemagne	x(3)	x(3)	**6 717**	x(6)	x(6)	**8 371**	x(9)	x(9)	**13 927**	*x(9)*	x(13)	x(13)	**9 202**
	Grèce	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Hongrie	x(3)	x(3)	**4 127**	x(6)	x(6)	**4 270**	6 385	8 883	**6 786**	*1 377*	x(13)	x(13)	**4 928**
	Islande	7 285	4 426	**6 947**	9 207	6 204	**8 980**	7 873	7 491	**7 802**	*x(9)*	9 291	6 335	**8 994**
	Irlande	x(3)	x(3)	**5 405**	9 492	m	**m**	12 826	m	**m**	*4 157*	10 037	m	**m**
	Israël	3 830	1 876	**3 211**	5 589	6 001	**5 682**	25 970	5 779	**5 971**	*m*	5 613	5 025	**5 400**
	Italie[3]	7 259	444	**5 216**	8 192	1 423	**7 682**	7 314	1 876	**6 795**	*3 226*	7 926	1 098	**7 158**
	Japon	x(3)	x(3)	**2 849**	x(6)	x(6)	**8 579**	x(9)	x(9)	**6 384**	*x(9)*	x(13)	x(13)	**8 106**
	Corée	8 365	2 652	**3 929**	7 090	5 798	**6 856**	9 567	1 511	**3 076**	*1 281*	8 686	2 888	**6 354**
	Luxembourg	23 958	3 757	**22 144**	20 606	6 722	**18 598**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Mexique	2 509	2	**2 160**	2 552	6	**2 284**	7 745	a	**5 291**	*1 413*	3 072	4	**2 677**
	Pays-Bas[4]	7 321	3 095	**6 983**	8 950	n	**8 753**	13 850	n	**12 590**	*5 355*	9 612	626	**9 252**
	Nouvelle-Zélande	2 450	9 526	**9 409**	8 219	2 537	**7 844**	7 425	2 156	**6 826**	*1 543*	8 067	5 877	**7 769**
	Norvège	7 228	5 462	**6 422**	13 244	13 630	**13 263**	20 647	5 238	**18 417**	*7 047*	14 099	10 922	**13 714**
	Pologne	x(3)	x(3)	**4 146**	x(6)	x(6)	**5 308**	x(9)	x(9)	**5 056**	*996*	x(13)	x(13)	**5 093**
	Portugal	5 674	m	**m**	7 278	m	**m**	7 377	1 211	**6 043**	*3 003*	7 265	m	**m**
	République slovaque	3 941	3 011	**3 906**	4 536	4 356	**4 520**	6 170	m	**6 170**	*1 652*	4 883	4 256	**4 840**
	Slovénie	6 697	2 134	**6 567**	8 060	5 684	**8 027**	8 346	3 127	**7 858**	*1 596*	7 919	3 715	**7 784**
	Espagne	6 956	2 083	**5 232**	9 291	3 689	**7 569**	11 452	1 158	**9 987**	*2 687*	9 285	3 080	**7 488**
	Suède	6 992	6 528	**6 915**	10 634	10 028	**10 548**	18 638	13 920	**18 163**	*8 359*	11 219	9 668	**11 000**
	Suisse	5 267	m	**m**	12 724	m	**m**	22 882	m	**m**	*m*	13 799	m	**m**
	Turquie	2 102	n	**1 971**	2 233	a	**2 233**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Royaume-Uni	6 213	12 217	**7 457**	9 936	2 559	**8 336**	a	4 049	**4 049**	*1 667*	9 631	3 627	**7 675**
	États-Unis	10 975	1 909	**7 019**	11 753	1 009	**10 840**	12 069	2 039	**9 057**	*x(9)*	11 760	1 652	**10 062**
	Moyenne OCDE	6 502	3 618	**6 043**	8 762	4 918	**7 996**	11 877	4 061	**9 221**	*3 290*	8 952	4 614	**7 876**
	Moyenne UE21	7 156	3 865	**6 748**	9 315	5 246	**8 525**	11 162	4 664	**10 326**	*3 428*	8 909	4 759	**8 128**
Partenaires	Argentine	1 979	m	**m**	2 578	m	**m**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Brésil	2 349	m	**m**	2 667	m	**m**	10 902	m	**m**	*762*	2 985	m	**m**
	Chine	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Colombie[2]	1 857	2 111	**1 871**	1 608	1 818	**1 619**	3 027	m	**3 027**	*m*	1 063	1 838	**1 084**
	Inde	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Indonésie	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Lettonie	4 407	1 704	**4 269**	4 901	1 885	**4 860**	2 865	4 503	**4 384**	*1 531*	4 752	4 263	**4 653**
	Fédération de Russie	m	m	**m**	4 322	m	**m**	5 221	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Arabie saoudite	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Afrique du Sud	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	*m*	m	m	**m**

1. Année de référence : 2010.
2. Année de référence : 2012.
3. Enseignement post-secondaire non tertiaire non compris.
4. Les établissements privés subventionnés par l'État sont inclus dans la catégorie « Établissements publics ».

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

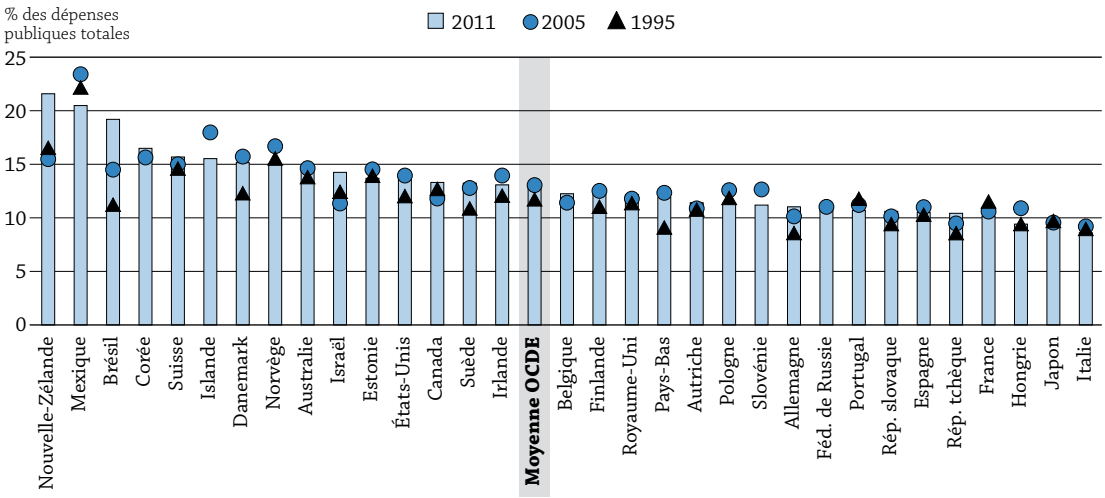
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117459

QUEL EST LE MONTANT TOTAL DES DÉPENSES D'ÉDUCATION ?

- Les pays de l'OCDE consacrent, en moyenne, 12.9 % de leurs dépenses publiques totales à l'éducation. Ce pourcentage varie toutefois sensiblement selon les pays, allant de moins de 10 % en Hongrie, en Italie et au Japon, à plus de 20 % en Indonésie, au Mexique et en Nouvelle-Zélande.
- Les dépenses publiques d'éducation ont progressé en pourcentage des dépenses publiques totales entre 1995 et 2005 dans la plupart des pays dont les données des deux années de référence sont disponibles. Le Canada, la France, Israël, le Japon, la Nouvelle-Zélande et le Portugal sont les seuls pays qui échappent à ce constat.
- Tandis que la part des dépenses d'éducation dans les dépenses publiques totales a diminué dans deux tiers des pays entre 2005 et 2011, durant la période plus courte allant de 2008 à 2011 – soit au plus fort de la crise économique –, les dépenses d'éducation ont augmenté à un rythme plus soutenu (ou diminué à un rythme moins soutenu) que les dépenses publiques totales dans 16 des 31 pays dont les données sont disponibles.

Graphique B4.1. Dépenses publiques totales d'éducation, en pourcentage des dépenses publiques totales (1995, 2005, 2011)



Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses publiques totales d'éducation, tous niveaux d'enseignement confondus, en pourcentage des dépenses publiques totales en 2011.

Source : OCDE. Tableau B4.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117630

Contexte

Les décisions des pays concernant la répartition des fonds publics entre les différents domaines de l'action publique, dont l'éducation, les services de santé, la sécurité sociale et la défense, dépendent non seulement de leurs priorités, mais également de la question de savoir si les marchés peuvent fournir ces services de manière adéquate à eux seuls, en particulier dans l'enseignement tertiaire. Les marchés risquent de ne pas y parvenir si les bénéfices publics d'un service sont supérieurs à ses bénéfices privés. Le financement public peut donc améliorer l'accès à l'enseignement tertiaire.

Toutefois, la crise économique a mis les finances publiques sous pression à tel point que le budget de l'éducation pourrait être revu à la baisse, ce qui pourrait à son tour avoir un impact sur l'accessibilité ou le rendement et la qualité de l'éducation. Parallèlement, la demande d'éducation et de formation pourrait augmenter de la part des sans-emploi, ce qui nécessiterait un accroissement du budget de l'éducation. Toutefois, l'augmentation du budget de l'éducation ne va pas nécessairement de pair avec l'amélioration du rendement ou de la qualité de l'éducation. De plus, les niveaux de dépense sont sous l'influence de nombreux facteurs différents (voir l'indicateur B7) dont il y a lieu de tenir compte lors de la comparaison des chiffres entre les pays.

Cet indicateur donne la mesure des dépenses publiques d'éducation, par rapport aux dépenses publiques totales des pays ainsi que par rapport à leur produit intérieur brut, avec dans l'idée de montrer la taille relative des budgets publics. De plus, il fournit des données sur les différentes sources (locales, régionales et centrales) des fonds publics investis dans l'éducation et sur les transferts de fonds entre ces niveaux de l'exécutif.

Autres faits marquants

- **La plupart des pays membres ou partenaires de l'OCDE** (32 sur les 37 pays dont les données sont disponibles) **dépensent plus du double au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire qu'au titre de l'enseignement tertiaire**.
- **Les dépenses publiques sont plus décentralisées dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire que dans l'enseignement tertiaire**. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le financement public initial de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire provient à plus de 50 % de l'exécutif central, tandis que celui de l'enseignement tertiaire provient à plus de 85 % de l'exécutif central.
- **Le système public de financement n'est totalement centralisé dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire que dans un pays (en Nouvelle-Zélande)**, alors qu'il l'est dans l'enseignement tertiaire dans neuf pays (au Chili, en Estonie, en Irlande, en Islande, en Lettonie, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas et en République slovaque).

Tendances

Entre 1995 et 2011, la part des dépenses d'éducation (tous niveaux d'enseignement confondus) dans les dépenses publiques totales a progressé légèrement dans deux tiers des pays dont les données sont disponibles. Cependant cette évolution n'a pas été continue sur l'ensemble de la période : entre 2005 et 2011, les dépenses publiques d'éducation ont régressé en pourcentage des dépenses publiques totales dans plus de la moitié des pays dont les données sont disponibles. Cette régression a été particulièrement marquée (égale ou supérieure à 1 point de pourcentage) en Hongrie, en Islande, au Mexique, en Norvège, en Pologne et en Slovénie (voir le tableau B4.2).

Une évolution similaire s'observe pour les dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB entre 1995 et 2011 ; dans ce cas également, cette évolution est toutefois très différente entre 2005 et 2011. Durant cette période, les dépenses publiques d'éducation ont, en effet, régressé en pourcentage des dépenses publiques totales dans la plupart des pays, mais régressé en pourcentage du PIB dans moins d'un tiers des pays. En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données des deux années de référence sont disponibles, les dépenses publiques d'éducation ont légèrement augmenté.

Entre 2008 et 2011, les dépenses publiques d'éducation et les dépenses publiques totales ont augmenté dans tous les pays, sauf en Estonie, aux États-Unis, en Hongrie, en Islande, en Italie et au Royaume-Uni. Dans 13 des 31 pays à l'étude ici, les dépenses publiques totales ont toutefois augmenté à un rythme plus soutenu (ou régressé à un rythme moins soutenu) que les dépenses publiques d'éducation (voir le tableau B4.2).

B4

Analyse

Investissement public global dans l'éducation

En 2011, les pays de l'OCDE ont consacré, en moyenne, 12.9 % de leurs dépenses publiques totales à l'éducation, avec un pourcentage allant de moins de 10 % en Hongrie (9.4 %), en Italie (8.6 %), et au Japon (9.1 %), à 20 %, voire davantage, en Indonésie (20.5 %), au Mexique (20.5 %) et en Nouvelle-Zélande (21.6 %) (voir le graphique B4.1 et le tableau B4.1).

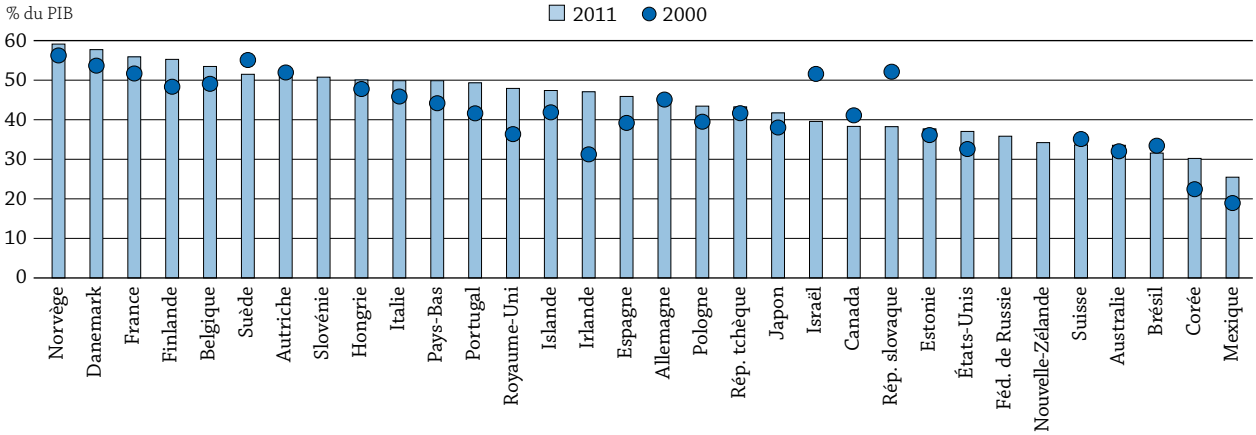
Dans la plupart des pays, l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire absorbe deux tiers environ des dépenses publiques d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales. Cela s'explique essentiellement par la scolarisation quasi universelle à ces niveaux d'enseignement (voir l'indicateur C1) et par la structure démographique de la population.

Les dépenses publiques au titre de l'enseignement tertiaire représentent, en moyenne, près d'un quart des dépenses publiques totales d'éducation dans les pays de l'OCDE, soit un pourcentage de 24.5 %. Parmi les pays membres ou partenaires de l'OCDE, ce pourcentage va de moins de 16 % en Corée (15.6 %) à plus de 30 % au Canada (35.6 %), en Finlande (32.0 %) et en Turquie (37.8 %).

La part de l'éducation dans les dépenses publiques totales doit aussi être étudiée à la lumière de la taille relative des budgets publics. Le tableau qui se dégage n'est en effet pas le même selon que les dépenses publiques d'éducation, tous niveaux d'enseignement confondus, sont analysées en pourcentage du PIB ou en pourcentage des dépenses publiques totales comme ci-dessus. Parmi les pays de l'OCDE, l'Italie (4.3 %), le Japon (3.8 %), la République slovaque (4.1 %) et la Turquie (4.1 %) sont au nombre de ceux où les dépenses publiques d'éducation sont les moins élevées en pourcentage du PIB selon les chiffres de 2011 ; c'est le cas également d'un pays partenaire, en l'occurrence la Fédération de Russie (3.9 %). À l'autre extrême, seuls le Danemark et la Norvège consacrent plus de 8 % (tous deux 8.7 %) de leur PIB à l'éducation – un pourcentage nettement supérieur à la moyenne de l'OCDE (5.6 %) (voir le tableau B4.1).

Contre toute attente, les cinq pays où les dépenses publiques d'éducation sont les plus élevées en pourcentage des dépenses publiques totales selon les chiffres de 2011 – à savoir le Brésil, la Corée, le Mexique, la Nouvelle-Zélande et la Suisse (voir le graphique B4.1) – sont ceux où les dépenses publiques totales, toutes catégories de services confondues, sont les moins élevées en pourcentage du PIB (voir le graphique B4.2). Échappent à ce constat le Danemark et la Norvège, où les deux proportions sont élevées.

Graphique B4.2. Dépenses publiques totales, tous services confondus, en pourcentage du PIB (2000, 2011)



Remarque : ce graphique présente les dépenses publiques tous services confondus et pas uniquement les dépenses publiques d'éducation.
Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses publiques totales en pourcentage du PIB en 2011.
Source : OCDE. Annexe 2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117649

L'analyse des dépenses publiques totales toutes catégories de services confondues (non seulement l'éducation, mais aussi la santé, la sécurité sociale, l'environnement, etc.) en pourcentage du PIB révèle de fortes variations entre les pays. En 2011, les dépenses publiques totales, tous services confondus, représentaient plus de 50 % du PIB

dans près d'un tiers des pays dont les données sont disponibles, et même plus de 55 % dans quatre pays, à savoir au Danemark (57.7 %), en Finlande (55.3 %), en France (55.9 %) et en Norvège (59.1 %). À l'autre extrême, elles ne représentaient que 30.2 % du PIB en Corée et 25.5 % du PIB au Mexique (voir le graphique B4.2 et l'annexe 2).

Évolution des dépenses publiques d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales entre 1995 et 2011

Une augmentation sensible entre 1995 et 2005…

Entre 1995 et 2005, soit en dix ans, les dépenses publiques d'éducation (tous niveaux d'enseignement confondus) ont progressé en pourcentage des dépenses publiques totales dans 21 des 27 pays de l'OCDE dont les données des deux années de référence sont disponibles (augmentant de 0.9 point de pourcentage, en moyenne, dans ces 27 pays). Les seuls pays où cette évolution s'est révélée différente sont le Canada, la France, Israël, le Japon, la Nouvelle-Zélande et le Portugal.

Entre 1995 et 2005, les dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB ont progressé à un rythme moins soutenu que ces mêmes dépenses en pourcentage des dépenses publiques totales. En moyenne, entre 1995 et 2005, les dépenses publiques d'éducation ont progressé de 0.1 point en pourcentage du PIB, tandis qu'elles ont progressé de 1.4 point en pourcentage des dépenses publiques totales. En pourcentage du PIB, les dépenses publiques d'éducation ont progressé de 1 point de pourcentage au Danemark, et régressé de plus de 1 point de pourcentage au Canada (voir le tableau B4.2).

… suivie d'une baisse après 2005, coïncidant avec la crise financière de 2008

Les tendances ont sensiblement évolué entre 2005 et 2011 en matière de dépenses. Durant ces six ans, les dépenses publiques d'éducation ont diminué de 0.2 point de pourcentage, en moyenne, en pourcentage des dépenses publiques totales dans plus de la moitié des pays dont les données sont disponibles (soit dans 18 des 32 pays à l'étude ici) (passant de 13.1 % en 2005 à 12.9 % en 2011). Cette régression a été la plus marquée en Islande (-2.4 points de pourcentage) et au Mexique (-2.9 points de pourcentage), et également sensible en Hongrie, en Norvège, en Pologne et en Slovénie (-1 point de pourcentage, voire davantage). Échappent à ce constat le Canada, Israël et la Nouvelle-Zélande, où en pourcentage des dépenses publiques totales, les dépenses publiques d'éducation ont varié à la baisse entre 1995 et 2005 (avec une régression allant de 0.9 à 1.1 point de pourcentage) puis à la hausse entre 2005 et 2011 (avec une progression allant de 1.5 à 6.1 points de pourcentage).

La comparaison des chiffres de 2011 avec ceux de 2005 révèle une tendance différente, car le PIB a été affecté par la crise financière. En conséquence, entre ces deux années, les dépenses publiques d'éducation sont restées stables ou ont augmenté en pourcentage du PIB dans la plupart des pays. Les dépenses publiques d'éducation en pourcentage du PIB ont régressé de 0.2 point de pourcentage, voire davantage, en Hongrie, en Islande, en Norvège, en Pologne et en Suisse durant cette période. En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données de toutes les années de référence sont disponibles, elles ont augmenté de 0.3 point de pourcentage (voir le tableau B4.2 et l'encadré B2.1 dans l'indicateur B2).

Premier effet de la crise financière : les dépenses publiques d'éducation ont varié à un rythme moins soutenu que les dépenses publiques totales dans la moitié des pays

Les fluctuations observées entre 2008 et 2011 sont vraisemblablement imputables aux premiers effets de la crise économique mondiale qui a éclaté en 2008. La crise a accru la pression sur les finances publiques et a contraint les gouvernements à choisir leurs priorités, entre l'éducation et d'autres domaines majeurs de l'action publique, tels que la santé et la sécurité sociale (voir le tableau B4.2 et le graphique B4.3).

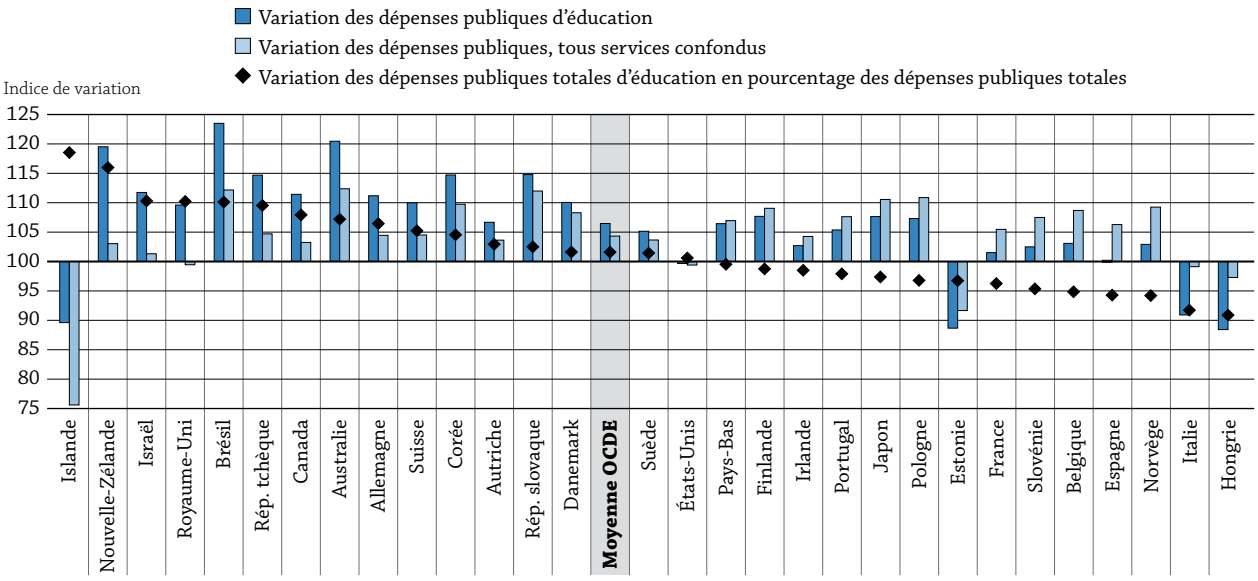
Entre 2008 et 2011, aucune tendance générale n'apparaît nettement concernant l'évolution des dépenses publiques d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales, contrairement à ce qui s'était produit entre 1995 et 2005. Entre 2008 et 2011, les dépenses publiques d'éducation et les dépenses publiques totales, tous services confondus, ont toutefois augmenté dans 25 des 31 pays à l'étude. Dans 12 de ces 25 pays, les dépenses publiques totales ont augmenté à un rythme plus soutenu que les dépenses publiques d'éducation (voir le tableau B4.2 et le graphique B4.3). C'est en Belgique, en Norvège et en Slovénie que les différences sont les plus marquées à cet égard. Dans les 13 autres pays, les dépenses publiques d'éducation ont augmenté à un rythme plus soutenu que les dépenses publiques totales. Dans ces pays, les dépenses publiques totales, tous services confondus, ont augmenté dans une mesure comprise entre 1 % en Israël et 12 % en Australie, au Brésil et en République slovaque.

Dans les six pays restants, à savoir en Estonie, aux États-Unis, en Hongrie, en Islande, en Italie et au Royaume-Uni, les dépenses publiques totales, tous services confondus, ont diminué entre 2008 et 2011. En Islande, où les dépenses

publiques totales ont chuté de 24 %, les dépenses publiques d'éducation ont également diminué, mais dans une moindre mesure. Aux États-Unis et au Royaume-Uni, les dépenses publiques totales, tous services confondus, ont légèrement diminué et les dépenses publiques d'éducation ont augmenté (au Royaume-Uni) ou sont restées stables (aux États-Unis). En Estonie, en Hongrie et en Italie, les dépenses publiques d'éducation ont régressé davantage que les dépenses publiques totales (voir le tableau B4.2 et le graphique B4.3).

Graphique B4.3. Indice de variation, entre 2008 et 2011, des dépenses publiques totales d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales, tous niveaux d'enseignement confondus

(2008 = 100, prix constants de 2011)



Les pays sont classés par ordre décroissant de la variation des dépenses publiques totales d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales.
Source : OCDE. Tableau B4.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117668

Sources du financement public de l'éducation

Abstraction faite des sources internationales, toutes les sources publiques de financement de l'éducation sont réparties entre trois niveaux de l'exécutif, à savoir les niveaux central, régional et local. Le financement de l'éducation est centralisé dans certains pays, mais peut être décentralisé dans d'autres pays, après les transferts entre les niveaux de l'exécutif.

Ces dernières années, de nombreux établissements d'enseignement sont devenus des organisations plus autonomes et plus décentralisées, plus responsables de leurs résultats à l'égard de leurs élèves/étudiants, des parents et de l'opinion en général. Les résultats du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE suggèrent l'existence d'une relation entre l'adoption d'une combinaison intelligente d'autonomie et de responsabilisation et l'amélioration des résultats scolaires.

Le financement public est plus centralisé dans l'enseignement tertiaire qu'aux niveaux inférieurs d'enseignement. Il ressort des chiffres de 2011 que le budget public est financé par le gouvernement central, avant transferts, à hauteur de 50.3 % dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, mais à hauteur de 85.1 % dans l'enseignement tertiaire, en moyenne, dans les pays de l'OCDE (voir le tableau B4.3 et le tableau B4.4, disponible en ligne).

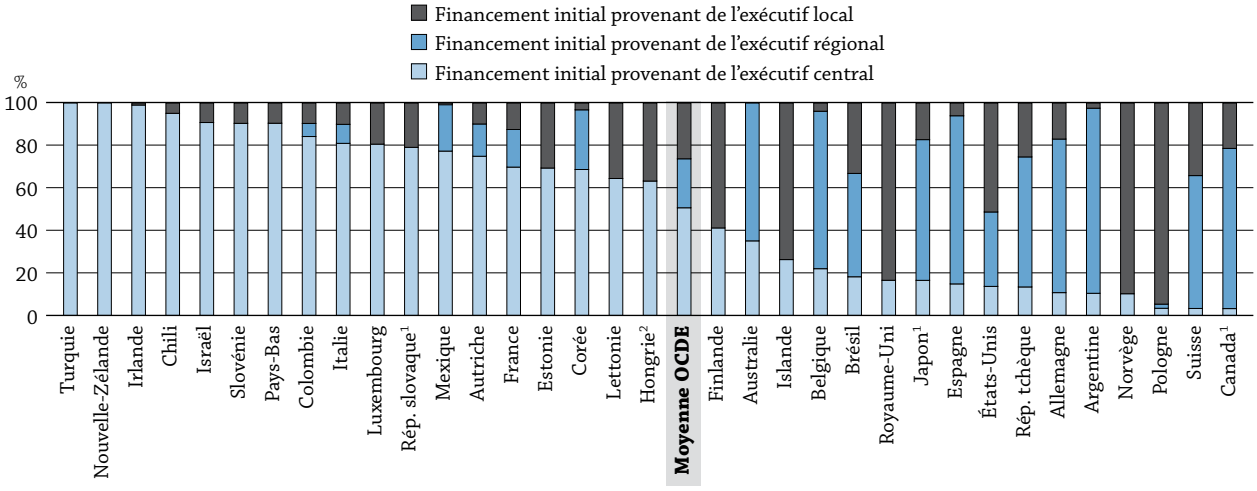
Dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, la part du financement public initial provenant du gouvernement central varie fortement selon les pays. Cette part est inférieure à 10 % dans trois pays, à savoir au Canada (3.2 %), en Pologne (3.4 %) et en Suisse (3.3 %). Au Canada, ce sont les exécutifs provinciaux et territoriaux qui financent l'enseignement primaire et secondaire, à l'exception d'une petite part de financement provenant du gouvernement fédéral pour certains établissements d'enseignement des Premières Nations/autochtones.

À l'autre extrême, les fonds publics proviennent presque exclusivement de l'exécutif central en Irlande, en Nouvelle-Zélande et en Turquie ; plus de 90 % des fonds publics initiaux proviennent de l'exécutif central au Chili (95.1 %), en Israël (90.8 %), aux Pays-Bas (90.4 %) et en Slovénie (90.4 %).

Toutefois, ce tableau change si les transferts entre niveaux de l'exécutif sont pris en considération. Après transferts, la contribution du gouvernement central au financement public est inférieure à 5 % en Argentine (3.7 %), en Australie (4.5 %), au Canada (2.7 %), en Corée (0.8 %), aux États-Unis (0.5 %), au Japon (1.8 %), en Pologne (2.4 %) et en Suisse (0.2 %). La Nouvelle-Zélande est le seul pays où le système de financement est totalement centralisé, même compte tenu des transferts (voir le graphique B4.4 et le tableau B4.3).

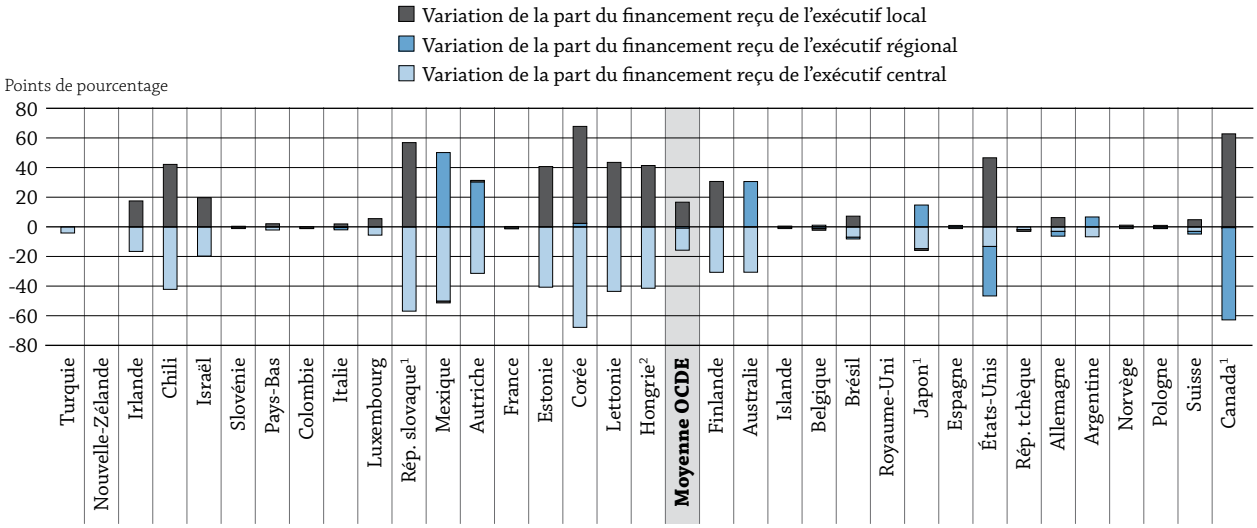
Graphique B4.4. Répartition de la provenance initiale du financement public de l'éducation selon les niveaux de l'exécutif pour l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2011)

En pourcentage



Variation de la part du financement de l'éducation reçu des différents niveaux de l'exécutif entre les destinataires initiaux et finaux des ressources d'éducation, pour l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2011)

En points de pourcentage



1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
2. Les financements provenant de l'exécutif local incluent les financements provenant de l'exécutif régional.
Les pays sont classés par ordre décroissant de la part du financement initial provenant de l'exécutif central.
Source : OCDE. Tableau B4.3. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117687

Dans les pays de l'OCDE, les transferts de fonds entre le gouvernement central et les exécutifs régionaux et locaux sont, en moyenne, plus élevés dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire que dans l'enseignement tertiaire, signe que la décentralisation est plus grande aux niveaux inférieurs d'enseignement. Dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, 43.4 % des fonds publics proviennent des exécutifs locaux après transferts, contre 27.0 % avant transferts, selon la moyenne calculée à l'échelle des pays de l'OCDE. Dans l'enseignement tertiaire, les fonds publics provenant des exécutifs locaux représentent moins de 3 % avant et après transferts, en moyenne, dans les pays de l'OCDE (voir le tableau B4.3 et le tableau B4.4, en ligne).

Dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, l'ampleur des transferts de fonds du gouvernement central vers les exécutifs régionaux et locaux varie fortement entre les pays. Les différences après transferts du gouvernement central vers les exécutifs régionaux et locaux représentent plus de 40 points de pourcentage au Chili, en Corée, en Estonie, en Hongrie, en Lettonie, au Mexique et en République slovaque. Au Canada et aux États-Unis, les différences après transferts des exécutifs régionaux aux exécutifs locaux représentent plus de 30 points de pourcentage (voir le graphique B4.4).

Dans l'enseignement tertiaire, la part des fonds publics provenant du gouvernement central est relativement élevée, tant avant qu'après transferts entre les niveaux de l'exécutif. La part du gouvernement central est la moins élevée en Allemagne (26.8 % avant transferts et 20.4 % après transferts), en Belgique (27.9 % et 26.6 %, respectivement) et en Espagne (17.8 % et 17.6 %, respectivement). À l'autre extrême, cette part atteint près de 100 %, tant avant qu'après transferts, dans 11 pays, à savoir au Chili, en Estonie, en Hongrie, en Islande, en Lettonie, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, au Portugal, en République slovaque et au Royaume-Uni (voir le tableau B4.4, disponible en ligne).

Définitions

Les **dépenses publiques d'éducation** incluent les dépenses au titre des établissements d'enseignement et les aides au titre des frais de subsistance des élèves/étudiants et autres dépenses privées en dehors des établissements d'enseignement. Elles incluent aussi les dépenses de toutes les entités publiques, dont les ministères autres que le ministère de l'Éducation, les exécutifs locaux et régionaux, et les autres instances publiques. Le mode d'affectation des budgets publics de l'éducation varie selon les pays de l'OCDE. Les ressources publiques peuvent être allouées aux établissements d'enseignement soit directement, soit indirectement par l'intermédiaire des ménages ou au travers de programmes gouvernementaux. Elles peuvent aussi être limitées à l'acquisition de services d'éducation ou être destinées au financement des frais de subsistance.

Les sources publiques de financement de l'éducation, exception faite des sources internationales, se répartissent en trois catégories : le gouvernement central (national), les exécutifs régionaux (États, provinces, *Länder*, etc.) et les exécutifs locaux (municipalités, districts, communes, etc.). Les adjectifs « régional » et « local » désignent les exécutifs dont les compétences sont limitées à un territoire administratif dans un pays. Ils ne s'appliquent pas à des instances gouvernementales dont les compétences ne sont pas limitées de manière géographique, mais sont définies en termes de services, de fonctions ou de catégories d'élèves/étudiants.

Les **dépenses publiques totales** correspondent à la somme des dépenses en capital et des dépenses de fonctionnement non remboursables de tous les niveaux de l'exécutif (central, régional et local). Elles incluent les dépenses publiques directes au titre des établissements d'enseignement, ainsi que les aides publiques aux ménages (par exemple, les bourses, les prêts d'études et les aides au titre des frais de subsistance et des frais de scolarité des élèves/étudiants) et à d'autres entités privées au titre de l'éducation (par exemple, les subventions aux entreprises privées ou aux organisations syndicales au titre de la formation sous contrat d'apprentissage).

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année budgétaire 2011 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2013 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les valeurs concernant les dépenses publiques totales et le PIB proviennent de la Base de données de l'OCDE sur les comptes nationaux (voir l'annexe 2) et sont établies en fonction du Système de comptabilité nationale de 1993.

Les dépenses d'éducation des pays sont rapportées en pourcentage de leurs dépenses publiques totales et en pourcentage de leur PIB.

Les dépenses au titre du service de la dette (remboursements afférents à la dette publique) sont incluses dans les dépenses publiques totales, mais sont exclues des dépenses publiques d'éducation, car certains pays sont dans l'impossibilité de faire la distinction entre les intérêts dus pour l'éducation et les intérêts dus pour les autres services.

Par voie de conséquence, les dépenses publiques d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales peuvent être sous-estimées dans les pays où le service de la dette représente une partie importante des dépenses publiques totales tous domaines confondus.

Note concernant les données d'Israël

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

Référence

OCDE (2014), *Résultats du PISA 2012 : Les clés de la réussite des établissements d'enseignement (Volume IV) : Ressources, politiques et pratiques*, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264205369-fr*.

Tableaux de l'indicateur B4

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117554

	Tableau B4.1	Dépenses publiques totales d'éducation (2011)
	Tableau B4.2	Évolution des dépenses publiques totales d'éducation (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010 et 2011)
	Tableau B4.3	Provenance du financement public de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2011)
WEB	Tableau B4.4	Provenance du financement public de l'enseignement tertiaire, avant et après transferts, selon le niveau de l'exécutif (2011)
WEB	Tableau B4.5	Répartition des dépenses publiques totales d'éducation (2011)
WEB	Tableau B4.6	Dépenses publiques d'éducation, selon le niveau d'enseignement (2011)

B4

Tableau B4.1. Dépenses publiques totales d'éducation (2011)

Dépenses publiques directes au titre des établissements d'enseignement et aides publiques aux ménages[1] et à d'autres entités privées, en pourcentage des dépenses publiques totales et en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement

		Dépenses publiques[1] d'éducation, en pourcentage des dépenses publiques totales				Dépenses publiques[1] d'éducation, en pourcentage du PIB			
		Préprimaire	Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire	Tertiaire	Tous niveaux d'enseignement confondus	Préprimaire	Primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire	Tertiaire	Tous niveaux d'enseignement confondus
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	Australie	0.3	10.8	3.3	**14.4**	0.1	3.6	1.1	**4.8**
	Autriche	1.2	7.2	3.1	**11.4**	0.6	3.6	1.6	**5.8**
	Belgique	1.2	8.1	2.7	**12.2**	0.6	4.3	1.4	**6.5**
	Canada[2, 3]	x(2)	8.6	4.7	**13.3**	x(6)	3.6	2.0	**5.6**
	Chili[4]	m	m	m	**m**	0.6	2.9	1.0	**4.5**
	République tchèque	1.1	6.2	2.7	**10.4**	0.5	2.7	1.2	**4.5**
	Danemark[3]	2.4	8.1	4.2	**15.2**	1.4	4.7	2.4	**8.7**
	Estonie	1.1	9.1	3.4	**13.7**	0.4	3.4	1.3	**5.2**
	Finlande	0.7	7.6	3.9	**12.2**	0.4	4.2	2.2	**6.8**
	France	1.2	6.6	2.3	**10.2**	0.7	3.7	1.3	**5.7**
	Allemagne	1.0	6.7	3.1	**11.0**	0.5	3.0	1.4	**5.0**
	Grèce	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Hongrie	1.3	5.4	2.2	**9.4**	0.6	2.7	1.1	**4.7**
	Islande	1.5	10.2	3.0	**15.5**	0.7	4.8	1.4	**7.4**
	Irlande	0.2	10.0	2.8	**13.1**	0.1	4.7	1.3	**6.2**
	Israël	1.5	9.7	2.3	**14.2**	0.6	3.8	0.9	**5.6**
	Italie	0.9	6.1	1.7	**8.6**	0.4	3.0	0.8	**4.3**
	Japon[3]	0.2	6.5	1.8	**9.1**	0.1	2.7	0.8	**3.8**
	Corée	0.5	11.2	2.6	**16.5**	0.2	3.4	0.8	**5.0**
	Luxembourg	1.8	7.6	m	**m**	0.8	3.2	m	**m**
	Mexique	2.1	13.6	3.7	**20.5**	0.5	3.5	0.9	**5.2**
	Pays-Bas	0.8	7.6	3.5	**11.9**	0.4	3.8	1.7	**5.9**
	Nouvelle-Zélande	1.5	14.6	5.5	**21.6**	0.5	5.0	1.9	**7.4**
	Norvège	0.8	9.1	4.5	**14.9**	0.5	5.3	2.6	**8.7**
	Pologne	1.2	7.5	2.6	**11.4**	0.5	3.3	1.1	**4.9**
	Portugal	0.8	7.6	2.1	**10.7**	0.4	3.8	1.0	**5.3**
	République slovaque[3]	1.1	6.8	2.5	**10.6**	0.4	2.6	0.9	**4.1**
	Slovénie	1.3	7.2	2.7	**11.2**	0.6	3.7	1.4	**5.7**
	Espagne	1.5	6.6	2.5	**10.5**	0.7	3.0	1.1	**4.8**
	Suède	1.4	8.0	3.9	**13.2**	0.7	4.1	2.0	**6.8**
	Suisse	0.6	10.8	4.1	**15.7**	0.2	3.6	1.4	**5.3**
	Turquie	0.4	6.3	4.1	**10.9**	0.2	2.4	1.5	**4.1**
	Royaume-Uni	0.7	8.8	2.7	**12.2**	0.3	4.4	1.3	**6.0**
	États-Unis	0.9	9.2	3.5	**13.6**	0.3	3.4	1.3	**5.1**
	Moyenne OCDE	1.1	8.4	3.2	**12.9**	0.6	3.6	1.4	**5.6**
	Moyenne UE21	1.1	7.4	2.9	**11.5**	0.6	3.6	1.4	**5.6**
Partenaires	Argentine	m	m	m	**m**	0.5	4.5	1.2	**6.3**
	Brésil	1.7	14.3	3.2	**19.2**	0.5	4.5	1.0	**6.1**
	Chine	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Colombie[4]	m	m	m	**m**	0.3	3.3	1.0	**4.5**
	Inde	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Indonésie[4]	x(4)	x(4)	x(4)	**20.5**	m	m	m	**m**
	Lettonie	m	m	m	**m**	0.8	3.1	1.0	**4.9**
	Fédération de Russie	2.0	5.5	2.4	**10.9**	0.7	2.0	0.9	**3.9**
	Arabie saoudite	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	**m**	n	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	**m**	m	m	m	**m**

1. Dans ce tableau, les dépenses publiques comprennent les aides publiques accordées aux ménages pour leurs frais de subsistance (allocations et bourses aux élèves/étudiants et aux ménages, et prêts d'études), qui ne sont pas affectées aux établissements d'enseignement. C'est la raison pour laquelle les chiffres sur les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement présentés ici sont plus élevés que ceux indiqués dans le tableau B2.4.

2. Année de référence : 2010 (et non 2011).

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

4. Année de référence : 2012 (et non 2011).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117573

B4

Tableau B4.2. Évolution des dépenses publiques totales d'éducation (1995, 2000, 2005, 2008, 2009, 2010 et 2011)

Dépenses publiques directes au titre des établissements d'enseignement et subventions publiques aux ménages[1] et à d'autres entités privées, en pourcentage des dépenses publiques totales et en pourcentage du PIB, tous niveaux d'enseignement confondus, par année

		Dépenses publiques[1] d'éducation, en pourcentage des dépenses publiques totales					Dépenses publiques[1] d'éducation, en pourcentage du PIB					Indice de variation entre 2008 et 2011 des : (2008 = 100, prix constants de 2011)		
		2000	2005	2008	2010	2011	2000	2005	2008	2010	2011	Dépenses publiques d'éducation	Dépenses publiques, tous services confondus	Dépenses publiques totales d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales
		(2)	(3)	(4)	(6)	(7)	(9)	(10)	(11)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)
OCDE	Australie	14.3	14.6	13.5	15.2	14.4	4.6	4.5	4.3	5.1	4.8	120	112	107
	Autriche	10.7	10.9	11.1	11.2	11.4	5.6	5.4	5.5	5.9	5.8	107	104	103
	Belgique	12.0	11.4	12.9	12.5	12.2	5.9	5.9	6.4	6.6	6.5	103	109	95
	Canada[2, 3]	12.4	11.8	12.3	13.2	13.3	5.1	4.6	4.7	5.2	5.1	111	103	108
	Chili[4]	15.0	16.2	17.2	17.7	m	3.8	3.0	4.2	4.1	4.5	126	m	m
	République tchèque	9.2	9.5	9.5	9.7	10.4	3.8	4.1	3.9	4.2	4.5	115	105	110
	Danemark[3]	15.4	15.7	14.9	15.3	15.2	8.3	8.3	7.7	8.8	8.7	110	108	102
	Estonie	14.9	14.5	14.2	14.0	13.7	5.4	4.9	5.6	5.7	5.2	89	92	97
	Finlande	12.5	12.5	12.4	12.3	12.2	6.0	6.3	6.1	6.8	6.8	108	109	99
	France	11.6	10.6	10.5	10.4	10.2	6.0	5.7	5.6	5.9	5.7	102	105	96
	Allemagne	10.2	10.1	10.4	10.6	11.0	4.6	4.8	4.6	5.1	5.0	111	104	106
	Grèce	7.2	m	m	m	m	3.4	m	m	m	m	m	88	m
	Hongrie	10.4	10.9	10.4	9.8	9.4	5.0	5.5	5.1	4.9	4.7	88	97	91
	Islande	15.9	18.0	13.1	14.7	15.5	6.7	7.6	7.6	7.6	7.4	90	76	119
	Irlande	13.6	13.9	13.3	9.8	13.1	4.2	4.7	5.7	6.4	6.2	103	104	99
	Israël	12.3	11.3	12.9	13.2	14.2	6.3	5.6	5.6	5.6	5.6	112	101	110
	Italie	9.9	9.2	9.4	8.9	8.6	4.5	4.4	4.6	4.5	4.3	91	99	92
	Japon[3]	9.5	9.6	9.4	9.3	9.1	3.6	3.5	3.5	3.8	3.8	108	111	97
	Corée	16.6	15.6	15.8	16.2	16.5	3.7	4.1	4.8	4.9	5.0	115	110	105
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	109	m
	Mexique	23.4	23.4	20.6	20.6	20.5	4.4	5.0	4.9	5.3	5.2	110	110	100
	Pays-Bas	11.3	12.3	11.9	11.6	11.9	5.0	5.5	5.5	6.0	5.9	106	107	100
	Nouvelle-Zélande	m	15.5	18.6	20.0	21.6	6.6	6.0	6.4	7.1	7.4	120	103	116
	Norvège	14.0	16.7	16.1	15.2	15.2	7.8	9.3	8.8	8.8	8.8	103	109	94
	Pologne	12.7	12.6	11.8	11.4	11.4	5.0	5.5	5.1	5.2	4.9	107	111	97
	Portugal	12.5	11.2	10.9	10.9	10.7	5.2	5.2	4.9	5.6	5.3	105	108	98
	République slovaque[3]	7.5	10.1	10.3	10.6	10.6	3.9	3.8	3.6	4.2	4.1	115	112	102
	Slovénie	m	12.7	11.7	11.3	11.2	m	5.7	5.2	5.7	5.7	102	107	95
	Espagne	10.9	11.0	11.1	10.7	10.5	4.3	4.2	4.6	5.0	4.8	100	106	m
	Suède	13.0	12.8	13.1	13.3	13.2	7.2	6.9	6.8	7.0	6.8	105	104	101
	Suisse	14.4	15.0	14.9	15.8	15.7	5.1	5.5	4.9	5.2	5.3	110	105	105
	Turquie	m	m	m	m	10.9	m	m	m	m	3.8	m	116	m
	Royaume-Uni	11.7	11.8	11.0	11.9	12.2	4.2	5.1	5.2	5.9	5.8	110	99	110
	États-Unis	13.8	13.9	13.5	12.7	13.6	4.5	4.9	5.1	5.2	5.0	100	99	101
	Moyenne OCDE	12.6	13.1	12.9	12.9	12.9	5.2	5.3	5.4	5.7	5.6	106	104	102
	Moyenne UE21	11.4	11.8	11.6	11.4	11.5	5.1	5.4	5.3	5.8	5.6	104	104	99
	Moyenne OCDE (pour les pays dont les données sont disponibles pour toutes les années de référence)	12.5	12.6	12.4	12.3	12.5	5.2	5.3	5.3	5.6	5.6	~	~	~
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6.3	m	m	m
	Brésil	10.5	14.5	17.4	18.1	19.2	3.5	4.5	5.4	5.8	6.1	123	112	110
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie[4]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	4.5	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	20.5	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	4.9	m	m	m
	Fédération de Russie	10.6	11.0	m	m	10.9	2.9	3.8	4.1	4.0	3.9	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les données relatives à 1995 et à 2009 (colonnes 1, 5, 8 et 12) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Dans ce tableau, les dépenses publiques comprennent les aides publiques accordées aux ménages pour leurs frais de subsistance (allocations et bourses aux élèves/étudiants et aux ménages, et prêts d'études), qui ne sont pas affectées aux établissements d'enseignement. C'est la raison pour laquelle les chiffres sur les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement présentés ici sont plus élevés que ceux indiqués dans le tableau B2.4.

2. Année de référence : 2010 (et non 2011).

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

4. Année de référence : 2012 (et non 2011).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117592

B4

Tableau B4.3 Provenance du financement public de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2011)

Avant et après transferts

		Financement initial (avant les transferts entre les différents niveaux de l'exécutif)				Financement définitif (après les transferts entre les différents niveaux de l'exécutif)			
		Central	Régional	Local	Total	Central	Régional	Local	Total
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	Australie	35.1	64.9	m	100	4.5	95.5	m	100
	Autriche	74.9	15.2	9.9	100	43.5	46.2	10.3	100
	Belgique	22.0	74.1	3.9	100	23.1	73.0	3.9	100
	Canada[1, 2]	3.2	75.4	21.4	100	2.7	13.2	84.2	100
	Chili[3]	95.1	a	4.9	100	53.0	a	47.0	100
	République tchèque	13.7	62.3	25.8	100	11.9	62.3	25.8	100
	Danemark[2]	m	m	m	100	44.0	n	56.0	100
	Estonie	69.4	a	30.6	100	28.7	a	71.3	100
	Finlande	41.2	a	58.8	100	10.5	a	89.5	100
	France	69.8	17.7	12.5	100	69.7	17.6	12.7	100
	Allemagne	10.7	72.3	17.0	100	7.7	69.1	23.2	100
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	63.3	x(3)	36.7	100	21.8	x(7)	78.2	100
	Islande	26.3	a	73.7	100	25.8	a	74.2	100
	Irlande	99.0	a	1.0	100	82.5	a	17.5	100
	Israël	90.8	a	9.2	100	71.1	a	28.9	100
	Italie	81.0	8.9	10.0	100	80.5	7.4	12.0	100
	Japon[2]	16.5	66.2	17.2	100	1.8	81.0	17.2	100
	Corée	68.7	28.1	3.2	100	0.8	30.5	68.7	100
	Luxembourg	80.6	a	19.4	100	75.1	a	24.9	100
	Mexique	77.4	22.4	0.2	100	27.2	72.6	0.2	100
	Pays-Bas	90.4	n	9.5	100	88.3	n	11.6	100
	Nouvelle-Zélande	100.0	n	n	100	100.0	n	n	100
	Norvège	10.2	n	89.8	100	9.1	n	90.9	100
	Pologne	3.4	1.9	94.7	100	2.4	2.0	95.7	100
	Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m
	République slovaque[2]	79.1	a	20.9	100	22.2	a	77.8	100
	Slovénie	90.4	a	9.6	100	90.0	a	10.0	100
	Espagne	14.8	79.2	6.0	100	13.9	80.1	6.0	100
	Suède	m	m	m	m	m	m	m	m
	Suisse	3.3	62.6	34.2	100	0.2	60.8	39.0	100
	Turquie	100.0	a	m	100	96	4	m	100
	Royaume-Uni	16.5	a	83.5	100	16.5	a	83.5	100
	États-Unis	13.7	35.0	51.3	100	0.5	1.6	97.9	100
	Moyenne OCDE	52.0	23.7	27.0	100	36.3	23.9	43.4	100
	Moyenne UE21	54.1	20.7	26.5	100	40.7	21.0	39.4	100
Partenaires	Argentine	10.4	87.1	2.4	100	3.7	93.8	2.4	100
	Brésil	18.2	48.7	33.1	100	11.2	48.4	40.4	100
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie[3]	84.2	6.2	9.6	100	84.2	6.2	9.6	100
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	64.5	a	35.5	100	20.9	a	79.1	100
	Fédération de Russie	m	m	m	m	6.7	93.3	n	100
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Année de référence : 2010.
2. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
3. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

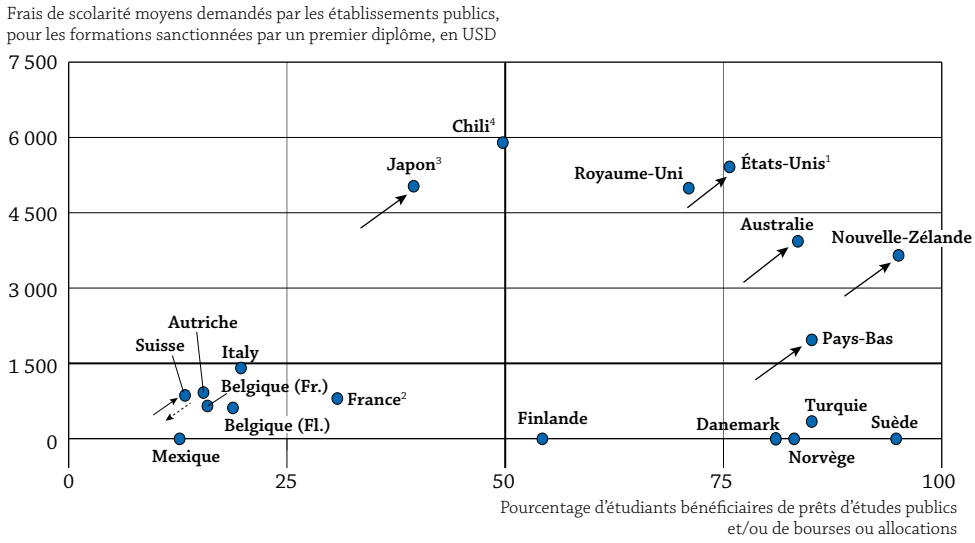
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117611

COMBIEN LES ÉTUDIANTS DE L'ENSEIGNEMENT TERTIAIRE PAIENT-ILS ET QUELLES AIDES PUBLIQUES REÇOIVENT-ILS ?

- Le montant des frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire varie sensiblement entre les pays de l'OCDE. Dans 8 pays de l'OCDE, les établissements publics ne facturent aucun frais de scolarité, mais dans un tiers des 26 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, les établissements publics demandent aux ressortissants nationaux des frais de scolarité moyens supérieurs à 1 500 USD.
- Dans un nombre croissant de pays de l'OCDE, les frais de scolarité sont plus élevés pour les étudiants en mobilité internationale que pour les ressortissants nationaux.
- Les pays où les frais de scolarité sont élevés tendent à compter parmi ceux où les entités privées (les entreprises, par exemple) contribuent le plus au financement des établissements d'enseignement tertiaire.
- En moyenne, près de 22 % du budget public de l'enseignement tertiaire est consacré au financement des aides aux étudiants, aux ménages et à d'autres entités privées.

Graphique B5.1. Rapport entre les frais de scolarité moyens demandés dans les établissements publics et le pourcentage d'étudiants bénéficiaires de prêts d'études publics et/ou de bourses ou allocations dans l'enseignement tertiaire de type A (2011)

Pour les étudiants ressortissants nationaux scolarisés à temps plein, en USD convertis sur la base des PPA, année académique 2010/11



1. Les données concernent tous les étudiants (ressortissants nationaux scolarisés à temps plein et étudiants non ressortissants nationaux/étrangers scolarisés à temps plein).
2. Les frais de scolarité moyens varient de 200 USD à 1 402 USD pour les programmes universitaires dépendant du ministère de l'Éducation.
3. Les frais de scolarité portent sur les établissements publics, bien que plus de deux tiers des étudiants fréquentent un établissement privé.
4. Si seuls les établissements publics sont pris en compte, le pourcentage d'étudiants bénéficiaires de prêts d'études publics et/ou de bourses ou allocations devrait s'établir à 68 %.

Source : OCDE. Tableaux B5.1 et B5.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117801

Lecture du graphique

Ce graphique montre la relation entre les frais de scolarité annuels facturés par les établissements et les aides publiques aux ménages au titre des frais de subsistance des étudiants dans l'enseignement tertiaire de type A. Les flèches indiquent si les frais moyens de scolarité et le pourcentage d'étudiants qui bénéficient d'aides publiques ont évolué à la hausse ou à la baisse depuis 1995 à la suite de réformes.

Contexte

Les choix des décideurs politiques concernant les frais de scolarité pratiqués dans les établissements d'enseignement tertiaire ont un impact à la fois sur les coûts à charge des étudiants et sur le budget des établissements. Comme les aides publiques aux étudiants et à leurs familles couvrent une partie du coût privé de l'éducation et des dépenses connexes, elles constituent un moyen pour les pouvoirs publics d'encourager les individus, en particulier ceux de condition modeste, à poursuivre des études. C'est un moyen pour les gouvernements d'œuvrer en faveur de l'égalité des chances et de l'accès à l'éducation. Dans ce contexte, l'impact d'un tel soutien doit, dans une certaine mesure, être évalué à la lumière des taux de scolarisation, d'assiduité et de réussite dans l'enseignement tertiaire.

Les aides publiques aux étudiants contribuent également au financement indirect des établissements d'enseignement. Le financement des établissements d'enseignement par l'intermédiaire des étudiants permet de mieux répondre aux besoins des étudiants et peut également avoir pour effet d'intensifier la concurrence entre les établissements. En outre, les aides publiques au titre des frais de subsistance peuvent contribuer à l'élévation du niveau de formation, car elles se substituent aux revenus du travail et offrent ainsi aux étudiants la possibilité de travailler moins pour payer leurs études. Le soutien financier apporté par les pouvoirs publics aux étudiants revêt de multiples formes : aides octroyées selon des critères de ressources, allocations familiales versées à tous les étudiants, allégements fiscaux accordés aux étudiants ou à leurs parents, et autres transferts aux ménages. Les pouvoirs publics doivent répartir ces différentes aides de façon pertinente, particulièrement dans un contexte de crise financière. Les aides accordées sans conditions particulières, comme les allègements fiscaux ou les allocations familiales, sont moins susceptibles d'aider les jeunes de condition modeste à poursuivre des études que les aides octroyées selon des critères de ressources, car elles ne ciblent pas spécifiquement les individus à bas revenus. Elles peuvent toutefois contribuer à atténuer les disparités financières entre les ménages avec ou sans enfants scolarisés.

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, **les frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire publics ou privés subventionnés par l'État ne sont en général pas beaucoup plus élevés pour les formations délivrant au minimum un deuxième diplôme que pour les formations délivrant un premier diplôme.** Échappent à ce constat l'Australie, le Chili et le Royaume-Uni.
- **Dans certains des pays où les frais de scolarité sont nuls, les taux élevés d'accès à l'enseignement tertiaire s'expliquent non seulement par l'absence de frais de scolarité, mais aussi probablement par le système très développé d'aides financières aux étudiants.**
- **Dans les pays de l'OCDE où les étudiants doivent s'acquitter de frais de scolarité, mais peuvent prétendre à des aides publiques d'un montant élevé, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A ne sont pas inférieurs à la moyenne.**
- **Les systèmes d'aide financière aux étudiants qui allient des prêts d'études à rembourser en fonction des revenus et des bourses sous condition de ressources permettent de répartir le coût de l'enseignement tertiaire entre les pouvoirs publics et les étudiants et, dans le même temps, d'en améliorer l'accès et l'équité**.

Tendances

Comme indiqué dans l'édition 2013 de *Regards sur l'éducation*, 14 des 25 pays dont les données sont disponibles ont réformé, depuis 1995, leur système de frais de scolarité. Ces réformes sont allées de pair avec une révision du niveau d'aides publiques aux étudiants dans ces 14 pays, sauf en Islande et en République slovaque.

Depuis 2009, la réforme des systèmes de frais de scolarité et d'aide publique s'est poursuivie dans plusieurs pays. Au Royaume-Uni, par exemple, les frais de scolarité ont doublé en 2012, et ont même presque triplé dans certains établissements, dans le cadre du plan d'assainissement financier des établissements lancé par le gouvernement. Cependant, les données présentées ici portent sur l'année académique 2010/11 et ne reflètent donc pas ces changements récents. En 2011, la Corée a pour sa part revu à la hausse le niveau des aides publiques auxquelles ses étudiants peuvent prétendre dans le but d'améliorer l'équité et les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A.

B5

Analyse

Frais de scolarité annuels à charge des ressortissants nationaux dans l'enseignement tertiaire de type A

La question du coût de l'enseignement tertiaire et des moyens les plus efficaces à mettre en œuvre pour aider les étudiants à le financer est actuellement au cœur des débats sur l'éducation. Le niveau des frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire, ainsi que le niveau et le type d'aide financière que les pays prévoient dans le cadre de leur système de soutien aux étudiants, peuvent largement influer sur l'accès et l'équité à ce niveau d'enseignement.

Concilier la nécessité de doter les établissements d'un budget suffisant par l'intermédiaire des frais de scolarité et l'impératif de préserver l'égalité d'accès et l'équité est un réel défi. D'une part, des frais de scolarité plus élevés présentent l'avantage d'augmenter les budgets à la disposition des établissements, de les aider dans les efforts qu'ils consentent pour maintenir la qualité des formations et en concevoir de nouvelles, et de leur permettre d'absorber l'accroissement de leurs effectifs. Le montant des frais de scolarité est donc influencé par plusieurs facteurs : le salaire des enseignants (lui-même influencé par la concurrence à laquelle se livrent les établissements pour attirer les meilleurs éléments sur un marché universitaire devenu mondial) ; l'augmentation de l'offre de services autres que des services d'enseignement (insertion professionnelle, réseau professionnel) ; l'essor de l'enseignement en ligne ; et les investissements consentis pour encourager l'internationalisation.

Toutefois, les frais de scolarité peuvent aussi limiter l'accès à l'enseignement tertiaire – en particulier pour les individus de condition modeste – en l'absence de bons dispositifs d'aides publiques au titre du financement des études ou du remboursement de leur coût. De plus, des frais de scolarité élevés peuvent dissuader certains étudiants de choisir un domaine d'études qui suppose une formation longue, en particulier lorsque les débouchés de ce domaine sur le marché du travail sont limités.

D'autre part, des frais de scolarité moins élevés peuvent améliorer l'accès et l'équité dans l'enseignement tertiaire, en particulier pour les individus défavorisés. Toutefois, ils peuvent également limiter la capacité des établissements d'enseignement tertiaire à préserver la qualité de leurs formations, surtout après le développement massif de ce niveau d'enseignement enregistré ces dernières années dans tous les pays de l'OCDE. De plus, les pays où les frais de scolarité sont moins élevés risquent d'éprouver des difficultés à conserver leur modèle à l'avenir à cause des pressions budgétaires résultant de la crise économique mondiale.

Différencier les frais de scolarité (selon le niveau d'enseignement, le domaine d'études, le statut socio-économique ou le mode d'enseignement) permet d'ajuster les montants de façon à rendre l'accès à l'enseignement tertiaire, les coûts de l'éducation et les possibilités de carrière plus équitables.

Pour les formations sanctionnées par un premier diplôme de l'enseignement tertiaire de type A, les frais de scolarité moyens facturés par les établissements publics aux ressortissants nationaux varient considérablement entre les pays. Dans les cinq pays nordiques (Danemark, Finlande, Islande, Norvège et Suède), au Mexique, en Pologne et en Slovénie, les établissements publics de l'enseignement tertiaire ne demandent pas de frais de scolarité. Par contraste, dans un tiers des pays dont les données sont disponibles, les établissements publics demandent aux ressortissants nationaux des frais de scolarité d'un montant supérieur à 1 500 USD ; ce montant est même supérieur à 5 000 USD au Chili, en Corée, aux États-Unis et au Japon. Les frais de scolarité à charge des étudiants sont peu élevés dans l'enseignement tertiaire de type A en Autriche, en Belgique, en Espagne, en France, en Italie, en Suisse et en Turquie. Parmi les pays de l'UE21 dont les données sont disponibles, les Pays-Bas, la République slovaque et le Royaume-Uni sont les seuls pays où les ressortissants nationaux scolarisés à temps plein doivent s'acquitter de frais de scolarité supérieurs à 1 500 USD par an (voir le tableau B5.1 et le graphique B5.2).

Les frais de scolarité demandés aux ressortissants nationaux ne sont en général pas beaucoup plus élevés pour les formations délivrant au minimum un deuxième diplôme que pour les formations délivrant un premier diplôme. Ils sont égaux ou légèrement supérieurs dans la plupart des pays dont les données sont disponibles. Échappent à ce constat l'Australie, le Chili, l'Irlande et le Royaume-Uni. En Australie, les frais de scolarité facturés par les établissements publics pour les formations sanctionnées au minimum par un second diplôme sont plus élevés de 55 % que pour les formations sanctionnées par un premier diplôme, passant de 3 924 USD à 6 099 USD, alors qu'ils sont légèrement plus faibles dans les établissements privés indépendants. Les frais de scolarité varient également en fonction des domaines d'études dans les formations sanctionnées par un premier diplôme en Australie, au Chili et au Royaume-Uni. Au contraire, la Turquie est le seul pays où les frais de scolarité demandés par les établissements publics dans les formations sanctionnées au minimum par un second diplôme sont moins élevés (voir les tableaux B5.1 et B5.3).

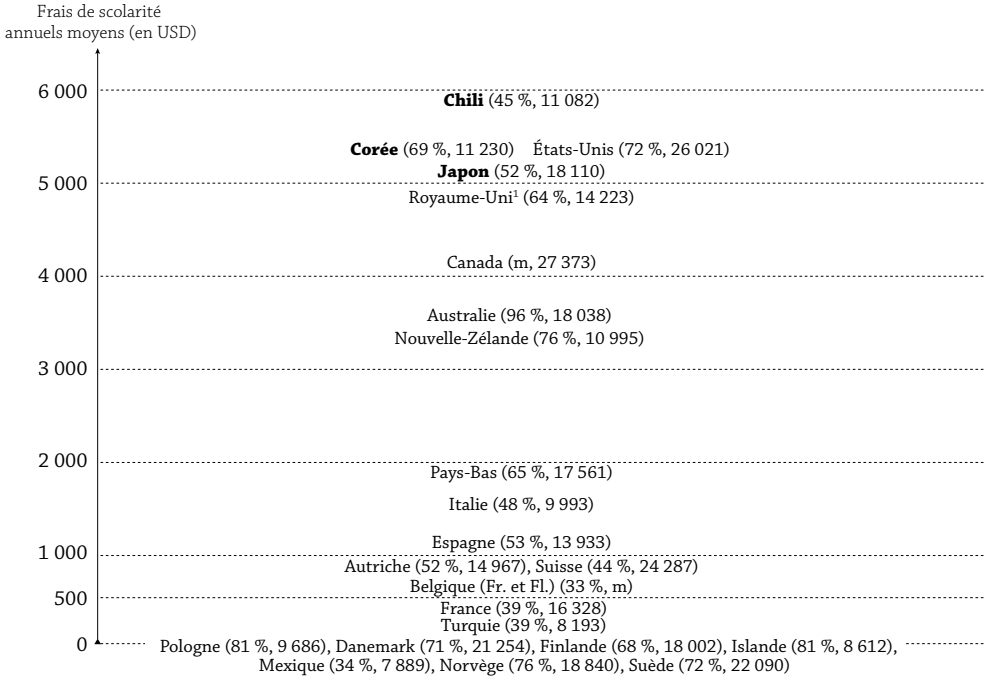
Frais de scolarité à charge des ressortissants étrangers

Les politiques nationales en matière de frais de scolarité et d'aides financières aux étudiants visent généralement tous les étudiants scolarisés dans les établissements du pays. Elles tiennent également compte des étudiants en mobilité internationale. Conjuguées à d'autres facteurs, les différences de frais de scolarité et d'aides financières entre les ressortissants nationaux et les étudiants en mobilité internationale peuvent avoir un impact sur les flux d'étudiants en mobilité internationale, soit en encourageant ces étudiants à se rendre dans certains pays, soit en les en dissuadant (voir l'indicateur C4), d'autant qu'un nombre croissant de pays de l'OCDE leur imposent des frais de scolarité plus élevés.

Dans la majorité des pays dont les données sont disponibles, les frais de scolarité demandés par les établissements publics peuvent varier entre les étudiants qui suivent la même formation selon qu'ils sont ressortissants nationaux ou étudiants en mobilité internationale. En Autriche, par exemple, les frais de scolarité moyens facturés par les établissements publics aux étudiants qui ne sont pas ressortissants d'un pays de l'UE ou de l'Espace économique européen (EEE) représentent le double de ceux facturés aux ressortissants de ces pays. Cette forme de différenciation s'observe également au Canada, au Danemark (depuis l'année académique 2006/07), aux États-Unis, en Irlande, en Nouvelle-Zélande (sauf pour les doctorants étrangers), aux Pays-Bas, en Pologne, en République slovaque, au Royaume-Uni, en Slovénie, en Suède (depuis 2011), en Suisse et en Turquie. Dans ces pays, les frais de scolarité varient selon la nationalité ou le pays de résidence (voir l'indicateur C4 et l'encadré C4.3). En Australie, les étudiants en mobilité internationale n'ont pas accès aux aides auxquelles les ressortissants nationaux sont éligibles.

Graphique B5.2. Frais de scolarité annuels moyens demandés aux étudiants ressortissants nationaux scolarisés à temps plein par les établissements publics d'enseignement tertiaire de type A (2011)

En USD convertis sur la base des PPA pour le PIB, année académique 2010/11



Remarque : ce graphique indique le montant des frais de scolarité annuels en USD convertis sur la base des PPA. Les pays en gras sont ceux où les frais de scolarité indiqués portent sur les établissements publics, mais où plus de deux tiers des étudiants fréquentent un établissement privé. Le taux d'accès net et les dépenses par étudiant (en USD) dans les formations tertiaires de type A sont ajoutés en regard des noms de pays.
Ce graphique ne tient pas compte des bourses, aides ou prêts qui peuvent financer tout ou partie des frais de scolarité à charge des étudiants.
1. Il n'existe pas d'établissement public à ce niveau d'enseignement : la majorité des étudiants sont scolarisés dans des établissements privés subventionnés par l'État.
Source : OCDE. Tableaux B1.1a, B5.1 et indicateur C3. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117820

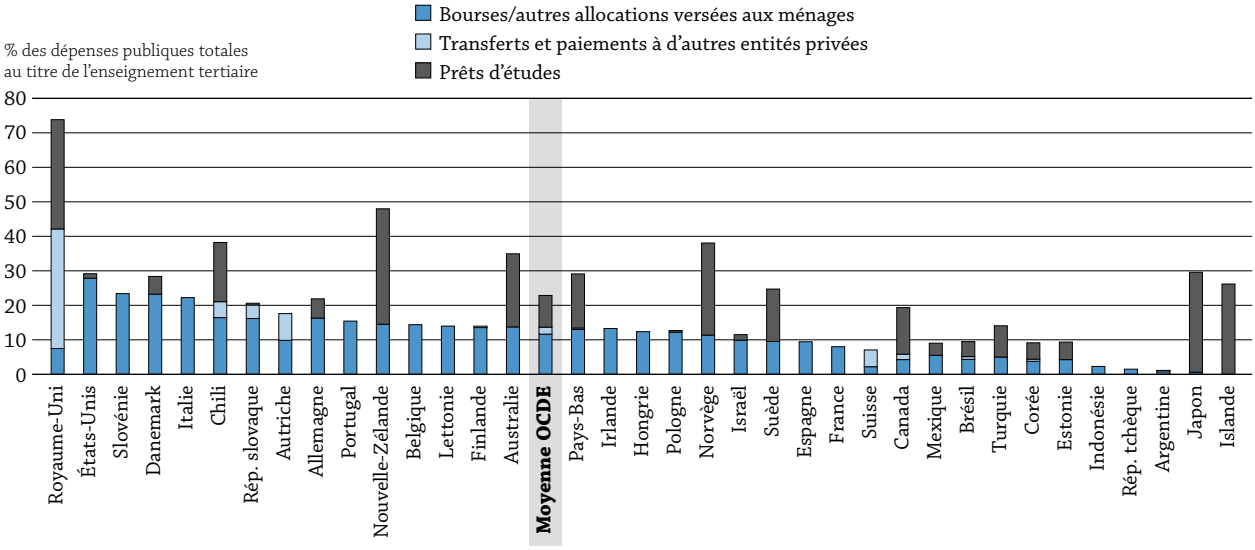
B5

Bourses et prêts octroyés aux étudiants

Les études de l'OCDE (OCDE, 2008) suggèrent que l'existence d'un système efficace d'aide financière est importante pour garantir que les étudiants obtiennent de bons résultats, et que le type d'aide retenu est crucial. De nombreux pays de l'OCDE se posent la question essentielle de savoir si les aides financières aux ménages au titre de l'enseignement tertiaire de type A doivent principalement revêtir la forme de bourses ou de prêts. Les pouvoirs publics subventionnent les frais de scolarité ou de subsistance des étudiants selon différentes combinaisons de bourses et de prêts. Les allègements fiscaux et les crédits d'impôt au titre de l'éducation sont exclus de cet indicateur. Les partisans des prêts d'études font valoir que ce principe permet une répartition plus large des ressources : le budget total des aides destinées aux étudiants serait plus important et les études globalement plus accessibles si les sommes consacrées aux bourses servaient plutôt à garantir ou à subventionner des prêts.

Graphique B5.3. Aides publiques au titre de l'enseignement tertiaire (2011)

Aides publiques aux ménages et autres entités privées au titre de l'éducation, en pourcentage des dépenses publiques totales au titre de l'enseignement tertiaire, par type d'aides



Les pays sont classés par ordre décroissant de la part, dans les dépenses publiques totales au titre de l'enseignement tertiaire, des bourses et autres allocations versées aux ménages et des transferts et paiements à d'autres entités privées.

Source : OCDE. Tableau B5.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117839

De plus, les prêts reviennent à reporter une partie du coût de l'éducation sur ceux qui bénéficient le plus de l'investissement dans l'éducation – en l'occurrence, les étudiants titulaires d'un diplôme de l'enseignement tertiaire grâce auquel ils bénéficient d'un rendement privé élevé (voir l'indicateur A7). En revanche, les adversaires des prêts d'études considèrent que ces derniers sont moins efficaces que les bourses pour encourager les jeunes de condition modeste à poursuivre leurs études. Ils estiment aussi que les prêts peuvent être moins productifs que prévu, en raison des divers types de subventions que reçoivent les emprunteurs ou les prêteurs, et des frais de gestion qui en résultent. Enfin, un endettement élevé chez les étudiants peut avoir des effets négatifs pour eux-mêmes comme pour les gouvernements, dans le cas où un nombre important d'étudiants se trouvait dans l'incapacité de rembourser leur prêt (voir l'encadré B5.1).

Dans les pays de l'OCDE, les aides aux ménages et les transferts aux autres entités privées représentent, en moyenne, environ 22 % du budget public de l'enseignement tertiaire (voir le graphique B5.3). En Australie, au Chili, au Danemark, aux États-Unis, en Islande, au Japon, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni, ces aides publiques représentent plus de 25 % du budget public de l'enseignement tertiaire. L'Argentine, l'Indonésie et la République tchèque sont les seuls pays qui affectent aux aides aux ménages moins de 7 % de leurs dépenses publiques au titre de l'enseignement tertiaire. Toutefois, en République tchèque, les subventions au titre des bourses aux étudiants sont versées directement aux établissements, qui sont chargés de les répartir entre les étudiants (voir le tableau B5.4).

Un tiers des 36 pays dont les données sont disponibles ne proposent que des bourses et des transferts à d'autres entités privées. L'Islande ne propose que des prêts d'études, alors que d'autres pays prévoient l'octroi de bourses en plus des prêts d'études. Ces deux types d'aide sont largement utilisés en Australie, au Chili, aux États-Unis, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suède.

Dans l'ensemble, les pays qui proposent des prêts d'études sont également ceux où les aides publiques aux ménages représentent la majeure partie des dépenses publiques au titre de l'enseignement tertiaire. Dans la plupart des cas, ces pays consacrent aussi une part de leur budget supérieure à la moyenne aux allocations et aux bourses (voir le graphique B5.3 et le tableau B5.4)

Politiques nationales de financement de l'enseignement tertiaire

De nombreux pays poursuivent des objectifs similaires dans l'enseignement tertiaire, notamment renforcer l'économie du savoir, accroître les taux d'accès et de réussite des étudiants, et garantir la stabilité financière de leur système d'enseignement tertiaire. Les pays de l'OCDE se distinguent pourtant fortement les uns des autres par la façon dont le coût de l'enseignement tertiaire est réparti entre les pouvoirs publics, les étudiants et leur famille et d'autres entités privées – et par le soutien financier qu'ils accordent aux étudiants.

Comme indiqué ci-dessus, le coût de l'enseignement tertiaire et le niveau d'aide dont bénéficient les étudiants varient fortement entre les pays de l'OCDE. Cette section propose une taxinomie des différentes politiques de financement de l'enseignement tertiaire adoptées par les pays dont les données sont disponibles, et analyse leur impact sur l'accès à l'enseignement tertiaire. Les pays sont répartis entre quatre groupes selon deux facteurs : d'une part, le niveau des frais de scolarité ; et d'autre part, le soutien public prévu dans le système national d'aide aux étudiants dans l'enseignement tertiaire.

Il n'existe pas de modèle unique de financement de l'enseignement tertiaire de type A. En effet, le pourcentage d'étudiants bénéficiaires d'aides publiques ou le montant moyen de ces aides peuvent varier entre des pays où les établissements d'enseignement tertiaire de type A demandent des frais de scolarité d'un montant comparable (voir les tableaux B5.1, B5.2, B5.3 et B5.4, le tableau B.5.5, disponible en ligne, et le graphique B5.1). Les frais de scolarité applicables dans l'enseignement tertiaire ont été réformés dans de nombreux pays de l'OCDE depuis 1995. De ce fait, certains pays ont changé de catégorie durant cette période (voir le graphique B5.1 et l'encadré B5.1 de l'édition de 2012 de *Regards sur l'éducation*).

Modèle 1 : Pays où les frais de scolarité sont peu élevés, voire nuls, et où les étudiants bénéficient d'aides généreuses

Ce profil est celui des pays nordiques : le Danemark, la Finlande, l'Islande, la Norvège et la Suède. Dans ces pays, le régime fiscal est plus progressif (OCDE, 2011) et les étudiants ne paient pas de frais de scolarité et perçoivent des aides généreuses. Toutefois, l'impôt des personnes physiques est élevé. Le taux moyen d'accès à l'enseignement tertiaire de type A de ces pays (74 %) est nettement supérieur à la moyenne de l'OCDE (59 %) (voir le tableau C3.2a dans l'indicateur C3). Ces taux d'accès élevés peuvent probablement s'expliquer par l'attractivité des systèmes très développés d'aide aux étudiants, et pas uniquement par l'absence de frais de scolarité. Dans ces pays, plus de 55 % des étudiants bénéficient en effet de bourses ou de prêts d'études publics, ou d'une combinaison de ces deux types d'aide (voir les tableaux B5.1 et B5.2, et le graphique B5.1).

Cette approche du financement de l'enseignement tertiaire reflète des valeurs sociales profondément ancrées, comme l'égalité des chances et l'équité sociale. La culture de l'éducation qui prévaut dans ces pays exige des pouvoirs publics qu'ils permettent à chaque citoyen d'accéder gratuitement à l'enseignement tertiaire. Le mode de financement des établissements et d'aide aux étudiants est fondé sur le principe que l'enseignement tertiaire est un droit et non un privilège. Toutefois, le Danemark et la Suède (à partir de 2011) ont instauré des frais de scolarité à la charge des étudiants en mobilité internationale pour revaloriser le budget de leurs établissements d'enseignement tertiaire. L'Islande a également envisagé d'en faire autant. Néanmoins, cette approche présente le risque de dissuader certains étudiants en mobilité internationale d'aller étudier dans ces pays. Depuis l'instauration de cette réforme, leurs effectifs ont ainsi diminué en Suède : entre l'automne 2010 et l'automne 2011, le nombre d'étudiants hors programmes d'échange et ne venant pas d'un pays appartenant à l'Espace économique européen ou de Suisse a diminué de près de 80 % (Swedish Higher Education Authority [Autorité suédoise en charge de l'enseignement supérieur], 2013).

Modèle 2 : Pays où les frais de scolarité sont élevés et où les systèmes d'aide aux étudiants sont bien développés

Ce deuxième profil est celui de l'Australie, du Canada, des États-Unis, de la Nouvelle-Zélande, des Pays-Bas et du Royaume-Uni. Dans ces pays, les frais de scolarité relativement élevés dans l'enseignement tertiaire de type A

peuvent constituer de sérieux obstacles financiers à l'accès à ce niveau d'enseignement, mais les étudiants peuvent prétendre à des aides publiques substantielles. Le taux moyen d'accès à l'enseignement tertiaire de type A de ces pays (75 %) est nettement supérieur à la moyenne de l'OCDE et également supérieur à celui de la plupart des pays où les frais de scolarité sont peu élevés (à l'exception des pays nordiques). Les pays classés dans ce groupe (modèle 2) tendent à être ceux où les entités privées (par exemple, des entreprises et des organisations à but non lucratif) contribuent le plus au financement des établissements d'enseignement tertiaire. En d'autres termes, le coût de l'éducation y est réparti entre les pouvoirs publics, les ménages et les entreprises privées (voir le graphique B3.2 et le tableau B3.1 dans l'indicateur B3).

Les frais de scolarité pratiqués par les établissements d'enseignement tertiaire de type A sont supérieurs à 1 500 USD dans tous ces pays, mais plus de 75 % des étudiants en formation à ce niveau perçoivent des aides publiques (dans les cinq pays dont les données sont disponibles, à savoir en Australie, aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni) (voir les tableaux B5.1 et B5.2). Les systèmes d'aide aux étudiants sont bien développés et répondent, dans la plupart des cas, aux besoins de tout l'effectif d'étudiants. Ainsi, la part des aides publiques dans le total des dépenses publiques au titre de l'enseignement tertiaire est supérieure à la moyenne de l'OCDE (22 %) dans cinq de ces six pays, soit en Australie (35 %), aux États-Unis (29 %), en Nouvelle-Zélande (48 %), aux Pays-Bas (29 %) et au Royaume-Uni (74 %). Cette part est proche de la moyenne de l'OCDE au Canada (19 %) (voir le tableau B5.4).

Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A de ce groupe de pays sont supérieurs à la moyenne de l'OCDE. Les taux d'accès de l'Australie (96 %) et de la Nouvelle-Zélande (79 %) sont même parmi les plus élevés dans l'enseignement tertiaire de type A, mais en partie aussi à cause de la présence massive d'étudiants en mobilité internationale à ce niveau d'enseignement. Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A sont également supérieurs à la moyenne de l'OCDE (59 %) aux États-Unis (72 %), aux Pays-Bas (65 %) et au Royaume-Uni (64 %), selon les chiffres de 2011. Enfin, les dépenses unitaires au titre des services d'éducation (services en rapport direct avec l'enseignement) dans l'enseignement tertiaire y sont supérieures à la moyenne de l'OCDE et les recettes de l'impôt sur le revenu en pourcentage du PIB y sont également relativement élevées par comparaison avec la moyenne de l'OCDE. Les Pays-Bas échappent à ce constat, avec un niveau d'impôt sur le revenu inférieur à la moyenne de l'OCDE (voir le tableau B1.1b, disponible en ligne, et le tableau C3.1, dans les indicateurs B1 et C3).

Il ressort d'une étude de l'OCDE (OCDE, 2008) que dans l'ensemble, ce modèle peut être efficace pour améliorer l'accès à l'enseignement tertiaire. Toutefois, en temps de crise économique, le niveau élevé des frais de scolarité peut constituer un lourd fardeau financier pour les étudiants et leur famille, et peut décourager certains d'entamer des études tertiaires, même si le système d'aide aux étudiants est relativement généreux. Cette question est au cœur des débats au Canada, aux États-Unis et au Royaume-Uni.

Modèle 3 : Pays où les frais de scolarité sont élevés et où les systèmes d'aide aux étudiants sont moins développés

Au Chili, en Corée et au Japon, les frais de scolarité sont élevés (plus de 4 500 USD, en moyenne, dans l'enseignement tertiaire de type A), mais les systèmes d'aide aux étudiants sont moins développés que dans les deux premiers modèles. Le fardeau financier à charge des étudiants et de leur famille peut être lourd. Le taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A est inférieur à la moyenne de l'OCDE au Chili (45 %) et au Japon (52 %), mais nettement supérieur à cette moyenne en Corée (69 %). En Corée et au Japon, les étudiants brillants qui peinent à financer leurs études peuvent prétendre à une réduction, voire à une exemption, de leurs frais d'inscription et/ou de scolarité.

La Corée et le Japon comptent parmi les pays où la part de l'enseignement tertiaire dans les dépenses publiques totales est la plus faible en pourcentage du PIB (voir le tableau B4.1 dans l'indicateur B4), ce qui explique en partie le pourcentage réduit d'étudiants bénéficiaires de prêts d'études publics. Il convient de signaler, toutefois, que ces deux pays viennent de réformer leur système d'aide aux étudiants.

Modèle 4 : Pays où les frais de scolarité sont peu élevés et où les systèmes d'aide aux étudiants sont moins développés

Ce quatrième profil inclut tous les autres pays européens dont les données sont disponibles (l'Autriche, la Belgique, l'Espagne, la France, l'Irlande, l'Italie, la Pologne, le Portugal, la République tchèque et la Suisse), ainsi que le Mexique. Dans tous ces pays, les frais de scolarité restent modérés par comparaison avec ceux pratiqués dans les pays relevant du deuxième ou du troisième modèle, même si des réformes ont été mises en œuvre depuis 1995 dans certains de ces pays – surtout en Autriche et en Italie – pour accroître les frais de scolarité demandés par les établissements publics (voir le graphique B5.1 et l'encadré B5.1). Les obstacles financiers aux études tertiaires sont

relativement limités dans ces pays (ils sont même inexistants en Irlande et au Mexique), et les aides publiques aux étudiants y sont relativement faibles et en grande partie ciblées sur des groupes spécifiques. Dans ce groupe, les frais de scolarité demandés dans les établissements publics ne passent jamais la barre des 1 300 USD et le pourcentage d'étudiants bénéficiaires d'aides publiques est inférieur à 40 % dans tous les pays dont les données sont disponibles (voir les tableaux B5.1 et B5.2).

Dans ce groupe de pays, le financement de l'enseignement tertiaire est en grande partie à la charge des pouvoirs publics et les taux de scolarisation à ce niveau d'enseignement sont généralement inférieurs à la moyenne de l'OCDE. Le taux moyen d'accès à l'enseignement tertiaire de type A de ce groupe de pays (56 %) est relativement peu élevé. En Belgique, ce taux peu élevé est compensé par un taux élevé d'accès à l'enseignement tertiaire de type B. De même, les dépenses unitaires au titre de l'enseignement tertiaire de type A y sont relativement peu élevés (voir le graphique B5.2 et l'indicateur B1). Si des frais de scolarité élevés peuvent être un obstacle à la scolarisation, le profil de ces pays montre qu'il ne suffit pas de modérer ces frais de scolarité – une mesure censée faciliter l'accès à l'éducation – pour améliorer l'accessibilité de l'enseignement tertiaire de type A et en rehausser la qualité.

Dans ces pays, les étudiants et leur famille peuvent prétendre à des aides de la part d'autres instances que le ministère de l'Éducation (notamment des aides au logement, des allègements fiscaux et/ou des crédits d'impôt au titre de l'éducation), mais ces formes d'aides sont exclues de cet indicateur. En France, par exemple, parmi les aides publiques, les aides au logement représentent environ 90 % des bourses et allocations, et un tiers environ des étudiants en bénéficient. La Pologne se distingue des autres pays : les pouvoirs publics y financent la totalité du coût des études de la plupart des étudiants qui suivent leur formation à temps plein dans un établissement public, mais laissent les étudiants en formation à temps partiel l'assumer en intégralité.

Dans les pays du modèle 4, les prêts d'études publics ou garantis par l'État n'existent pas ou ne sont accessibles qu'à un pourcentage peu élevé d'étudiants (voir le tableau B5.2). Le budget public et les recettes de l'impôt sur le revenu en pourcentage du PIB varient nettement plus entre les pays de ce groupe qu'entre ceux des autres groupes.

Systèmes publics de prêts d'études et montants octroyés

Les systèmes publics de prêts d'études (voir l'encadré B5.1 sur les types de prêts d'études) sont particulièrement bien développés en Australie, aux États-Unis, en Norvège et au Royaume-Uni, où les étudiants en formation tertiaire de type A qui en bénéficient sont au moins 70 %. Les systèmes publics de prêts d'études sont aussi relativement bien développés en Nouvelle-Zélande (64 %), mais également en Islande et en Suède (63 % et 40 %, respectivement), deux pays où, comme en Norvège, les établissements d'enseignement tertiaire ne facturent pas de frais de scolarité aux ressortissants nationaux. Aux États-Unis, qui comptent parmi les pays où les établissements publics facturent les frais de scolarité les plus élevés dans l'enseignement tertiaire de type A, 84 % des étudiants en formation à temps plein toute l'année bénéficient d'un prêt public d'études.

Le soutien financier que procurent les prêts publics d'études ne peut être analysé uniquement sous l'angle du pourcentage d'étudiants qui en bénéficient. Ce soutien dépend aussi du montant qu'ils perçoivent. Dans les pays dont les données sont comparables, le montant annuel brut des prêts publics d'études représente, en moyenne et par étudiant, plus de 4 000 USD dans la moitié environ des pays : il va de moins de 3 000 USD en Belgique (Communauté française), en Finlande (pour les prêts garantis par les pouvoirs publics et non les prêts publics), aux Pays-Bas et en Turquie, à plus de 9 000 USD en Espagne, aux États-Unis, en Islande, au Mexique, en Norvège et au Royaume-Uni (voir le tableau B5.3, année de référence : 2010/11).

Encadré B5.1. **Prêts d'études : systèmes de remboursement fixe ou variable sous conditions de ressources**

Investir dans l'enseignement tertiaire donne généralement aux individus de meilleures perspectives professionnelles et diminue leur risque de chômage ; cet investissement peut aussi générer un rendement élevé, qu'il soit privé ou public (voir les indicateurs A5, A6 et A7).

Les prêts d'études, qui viennent en complément des bourses et allocations, sont conçus pour aider les étudiants à financer le coût de leurs études tertiaires (frais d'inscription et/ou de subsistance). Les systèmes publics de prêts sont relativement récents : ils se sont essentiellement développés entre les années 60 et 80, une période marquée par l'augmentation massive des taux de scolarisation dans l'enseignement tertiaire et par l'augmentation des frais de scolarité.

...

Toutefois, la charge de la dette que les étudiants accumulent est l'un des facteurs qui peut influer sur leur décision d'investir dans une formation tertiaire. La charge de la dette dépend du niveau des frais de scolarité et de subsistance, ainsi que des intérêts liés aux prêts (qui peuvent être subventionnés).

La dette des étudiants au moment de l'obtention de leur diplôme est typiquement moins importante dans les pays où les frais de scolarité sont nuls ou peu élevés dans l'enseignement tertiaire (les modèles 1 et 4 ci-dessus) que dans les pays où les frais de scolarité sont élevés, puisque les étudiants contractent un prêt d'études essentiellement pour financer leurs frais de subsistance. Toutefois, dans les pays nordiques, où les frais de scolarité sont nuls ou minimes, la charge de la dette des étudiants au moment de l'obtention de leur diplôme peut être importante, car le coût de la vie y est élevé. La charge de la dette au moment de l'obtention du diplôme peut être plus lourde dans les pays où les frais de scolarité sont élevés dans l'enseignement tertiaire (modèles 2 et 3), et les incitations à investir dans une formation tertiaire et les risques y afférents peuvent varier selon le type de prêts d'études que les étudiants contractent.

Il existe deux types principaux de prêts d'études : ceux à remboursement fixe (comparables aux prêts hypothécaires) et ceux à remboursement variable en fonction des ressources. Dans les prêts à remboursement fixe, les étudiants ont l'obligation de rembourser le prêt dans un délai imparti, quelle que soit leur situation financière après leurs études. Cela peut représenter une lourde charge financière pour les diplômés (et pour ceux qui n'ont pas réussi leur formation) si leurs revenus sont peu élevés – ce qui fut le cas aux États-Unis durant la dernière crise économique : la dette des étudiants a atteint 1 100 milliards de dollars (USD) en 2013. Dans les systèmes de prêts à remboursement variable sous conditions de ressources, le remboursement dépend du revenu de l'emprunteur, qui doit atteindre un certain seuil, et une clause de remise de dette est incluse après une certaine période. Ces modalités tiennent compte de la capacité des individus à rembourser le prêt contracté pour financer leurs études.

Ces deux systèmes de prêts impliquent des coûts à charge des pouvoirs publics si ceux-ci garantissent le remboursement des prêts et/ou subventionnent les intérêts. Le remboursement des prêts publics peut être une source importante de recettes pour les pouvoirs publics (au travers des intérêts, puisque le remboursement du capital prêté est une opération qui apparaît dans le bilan) et peut réduire sensiblement le coût des programmes de prêts d'études. Toutefois, le fardeau financier à charge des pouvoirs publics est plus incertain dans le système de prêts à remboursement variable sous conditions de ressources, puisque le remboursement de ces derniers dépend de la mesure dans laquelle les emprunteurs trouvent du travail et gagnent suffisamment pour passer au-dessus du seuil minimum de remboursement. Plusieurs pays ont instauré ce type de prêt ces dernières années. Le Royaume-Uni a, par exemple, remplacé son système de prêts à remboursement fixe par un système de prêts à remboursement variable en fonction des ressources en 1999. Même si la plupart des étudiants en formation tertiaire de type A contractent un prêt au Royaume-Uni, ce système a nécessité un soutien public additionnel de 6 milliards de GBP en 2011 (soit plus de 30 % des dépenses publiques totales au titre de l'enseignement tertiaire ; voir le tableau B5.4) ; les dépenses publiques seront toutefois inférieures en fin de compte, déduction faite du remboursement des prêts. Des systèmes de prêts à remboursement variable sous conditions de ressources ont également été instaurés aux États-Unis à cause de l'accroissement de la dette des étudiants : le programme de prêts à remboursement sous conditions de ressources, en 2009, et le plan Pay-As-You-Earn (PAYE), en 2012.

Si l'on considère l'éducation comme un investissement, les prêts d'études ont un impact sur le rendement net de cet investissement (voir l'indicateur A7). Le rendement privé (pour les étudiants) de l'éducation dépend des coûts associés au taux d'intérêt du prêt d'études et des avantages résultant de la remise de dette (en plus de la possibilité d'accéder à l'éducation et à ses avantages). Le rendement public net (pour les pouvoirs publics) diminue en fonction des coûts de subvention des intérêts et de la remise de dette des prêts d'études.

La prévalence des systèmes à remboursement variable ou fixe affecte le rendement net de l'éducation, car le taux de remise est plus important dans les systèmes de prêts à remboursement en fonction des ressources (ce qui implique un coût supérieur pour les pouvoirs publics, mais un avantage plus élevé pour les étudiants). Parmi les pays dont les données sont disponibles, le Canada et le Royaume-Uni font état de la plus grande remise de dette et comptent aussi au nombre des pays où le taux d'intérêt des prêts est le plus élevé (voir le tableau B5.3).

La comparaison des frais de scolarité moyens et des montants moyens des prêts doit être interprétée avec prudence, car le montant des prêts peut varier sensiblement entre les étudiants suivant la même formation, même si les frais de scolarité sont identiques. Toutefois, cette comparaison permet dans une certaine mesure de déterminer si les étudiants contractent un emprunt pour financer leurs frais de scolarité et de subsistance. Plus le niveau moyen des frais de scolarité est élevé, plus les étudiants ont besoin de soutien financier au travers des prêts d'études. Plus les frais de scolarité sont élevés, plus des pressions s'exercent sur les gouvernements pour qu'ils soutiennent les étudiants. Le montant moyen des prêts publics est supérieur aux frais de scolarité facturés par les établissements publics dans les pays de l'OCDE dont les données sur les montants annuels bruts des prêts sont disponibles, sauf en Australie. Cela donne à penser que les prêts publics aident aussi les étudiants à financer leurs frais de subsistance durant leurs études.

Parmi les pays où les frais de scolarité sont supérieurs à 1 500 USD dans les établissements publics d'enseignement tertiaire de type A, le montant moyen des prêts d'études contractés par les étudiants représente au moins le double des frais de scolarité moyens aux États-Unis et au Royaume-Uni (dans les établissements privés subventionnés par l'État). Les différences les plus importantes entre les frais de scolarité moyens et le montant moyen des prêts d'études s'observent dans les pays nordiques, où les établissements ne facturent pas de frais de scolarité et où des pourcentages élevés d'étudiants bénéficient d'un prêt public d'études dont le montant moyen va d'environ 4 200 USD au Danemark à 9 400 USD en Norvège, et atteint près de 10 400 USD en Islande (voir les tableaux B5.1 et B5.3).

Les systèmes publics de prêts d'études apportent aussi une aide financière aux étudiants par le biais des taux d'intérêt et des mécanismes de remboursement, voire de remise de dette (voir le tableau B5.3).

Soutien financier au travers des taux d'intérêt

L'aide financière résultant de taux d'intérêt réduits dans les prêts publics ou privés est double, car des taux d'intérêt différents peuvent s'appliquer pendant et après la formation. Il est difficile de comparer les taux d'intérêt entre les pays, car la structure des taux d'intérêt des prêts privés ou publics est inconnue et car elle peut varier sensiblement entre les pays, de sorte qu'un taux d'intérêt donné peut être considéré comme élevé dans un pays, mais peu élevé dans un autre. Toutefois, les différences de taux pendant et après les études tertiaires semblent destinées à réduire le fardeau financier des étudiants pendant leur formation. Au Canada, en Islande, au Japon, en Norvège et en Nouvelle-Zélande, par exemple, les prêts publics ne sont pas assortis de taux d'intérêt nominaux durant les études ; mais une fois leurs études finies, les étudiants qui ont contracté un prêt peuvent devoir verser des intérêts qui sont fonction du coût des emprunts d'État ou qui peuvent même être supérieurs. La Nouvelle-Zélande propose, par exemple, depuis l'année académique 2006/07 des prêts d'études sans intérêts aux emprunteurs qui résident sur le territoire national, mais avec intérêts à ceux qui résident à l'étranger. La Belgique, l'Estonie, les États-Unis, la Hongrie, les Pays-Bas, la Pologne, le Royaume-Uni et la Suède n'appliquent pas de taux d'intérêt différenciés pendant et après les études. En Australie, les prêts d'études ne prévoient pas d'intérêts, mais la partie du prêt qui n'est pas remboursée à partir d'une période de 11 mois est indexée pour maintenir la valeur réelle du prêt (voir le tableau B5.3).

Remboursement des prêts

Les dépenses des ménages au titre de l'éducation en pourcentage des dépenses privées (voir l'indicateur B3) sont calculées abstraction faite du remboursement des prêts publics par les bénéficiaires. Comme le montre le tableau B5.3, la période de remboursement varie entre les pays, allant de moins de 10 ans en Australie, en Belgique (Communauté française), en Espagne, en Finlande, en Nouvelle-Zélande et en Turquie, à 20 ans, voire davantage, en Islande et en Suède. Parmi les 18 pays de l'OCDE dont les données sur les modalités de remboursement sont disponibles, quatre pays anglophones, à savoir l'Australie, les États-Unis (dans des conditions spécifiques), la Nouvelle-Zélande et le Royaume-Uni, ainsi que la Hongrie, l'Islande, les Pays-Bas et la Suède subordonnent le remboursement des prêts au niveau de revenus des diplômés (avec un délai de remboursement de 15 ans maximum aux Pays-Bas, par exemple). Parmi les pays où le remboursement dépend des revenus, le seuil de revenus annuels au-delà duquel les emprunteurs doivent rembourser leur emprunt varie fortement entre les pays : ce seuil est particulièrement peu élevé en Suède (moins de 7 000 USD), est de l'ordre de 13 000 USD en Nouvelle-Zélande et passe la barre des 29 000 USD en Australie.

Les pays anglophones comptent aussi parmi les pays où les frais de scolarité moyens sont supérieurs à 1 500 USD ; ils figurent parmi les pays proposant un système public de prêts d'études où le montant moyen des prêts est le plus élevé (voir le tableau B5.3).

Dette au moment de l'obtention du diplôme

Le niveau de la dette au moment de l'obtention du diplôme est source de préoccupation en temps de crise économique, lorsque les individus fraîchement diplômés peuvent éprouver des difficultés à trouver du travail. Lorsque la demande diminue sur le marché du travail, de nombreux diplômés peuvent avoir tendance à reprendre des études, ce qui accroît encore leur dette.

Dans plusieurs pays, la plupart des étudiants sont endettés au sortir de leurs études. Les pays où les établissements d'enseignement tertiaire facturent des frais de scolarité élevés sont aussi ceux où les étudiants sont les plus endettés au moment où ils décrochent leur diplôme. Par contraste, dans les pays où relativement peu de diplômés sont endettés, les dettes sont moins importantes. Par exemple, en moyenne en Turquie, un étudiant sur cinq est endetté au moment de l'obtention de son diplôme à hauteur d'environ 5 200 USD, tandis qu'aux États-Unis, deux diplômés sur trois sont endettés à hauteur de 25 400 USD, en moyenne.

Les pays où les ressortissants nationaux ne doivent pas s'acquitter de frais de scolarité comptent aussi parmi ceux où le niveau de la dette est élevé. C'est le cas des étudiants en Suède, qui sont endettés de 20 000 USD, en moyenne, au moment de l'obtention de leur diplôme. En Norvège, la dette des étudiants atteint 25 000 USD, en moyenne. Contrairement aux pays où les frais de scolarité sont élevés, les prêts sont destinés à financer tous les types de frais à charge des étudiants dans ces pays. De plus, les revenus des diplômés y sont généralement moins élevés et la fiscalité plus lourde (voir le modèle 1).

Définitions

Les frais de scolarité moyens demandés par les établissements publics ou privés dans l'enseignement tertiaire de type A sont indiqués non par type de cursus, mais par type d'établissement. Cet indicateur présente les frais de scolarité moyens à ce niveau d'enseignement et indique les pourcentages d'étudiants qui peuvent ou non prétendre à des bourses ou à des aides pour financer tout ou partie de leurs frais de scolarité. Le niveau des frais de scolarité, ainsi que les pourcentages d'étudiants, doivent être interprétés avec prudence, car ils correspondent à des moyennes pondérées dans les principales filières d'enseignement tertiaire de type A et ne couvrent pas tous les établissements d'enseignement.

Les **transferts publics aux étudiants, à leur famille et à d'autres entités privées** incluent les fonds indirectement alloués aux établissements d'enseignement, destinés à financer les frais de scolarité, par exemple, ainsi que les fonds sans rapport, même indirect, avec les établissements d'enseignement, comme les aides destinées à financer les frais de subsistance des étudiants.

Les **aides publiques aux ménages** comprennent : les allocations et les bourses (non remboursables) ; les prêts publics d'études (remboursables) ; les allocations familiales ou allocations sous condition de scolarisation ; les aides publiques en espèces ou en nature expressément destinées à couvrir les frais de logement et de transport, les frais médicaux, l'achat de manuels et de fournitures scolaires, et les dépenses afférentes aux activités sociales, récréatives et autres ; et les subventions destinées à financer les intérêts des prêts privés.

Toutefois, cet indicateur n'établit pas de distinction entre les diverses formes d'aides ou de prêts, telles que les bourses, les allocations familiales et les prestations en nature. Les pouvoirs publics peuvent également apporter un soutien aux étudiants et à leur famille par le biais d'aides au logement, d'allègements fiscaux et/ou de crédits d'impôt au titre de l'éducation. Ces types de subventions sont exclus de cet indicateur, ce qui peut donner lieu à une sous-estimation importante des aides financières accordées aux étudiants dans certains pays.

Il est également fréquent que les pouvoirs publics garantissent le remboursement des prêts accordés aux étudiants par des organismes privés. Dans certains pays de l'OCDE, cette forme d'aide indirecte est aussi importante, voire plus importante, que l'aide financière directe aux étudiants. Toutefois, par souci de comparabilité, cet indicateur ne tient compte que des transferts publics à des entités privées au titre de prêts privés (et non de la valeur totale des prêts correspondants). Des informations qualitatives permettant de mieux évaluer ce type d'aide sont néanmoins présentées dans certains tableaux.

Les **prêts d'études** sont indiqués en valeur totale afin de fournir des informations sur le niveau d'aide dont bénéficient les étudiants pendant leur formation. Le montant brut des prêts permet d'évaluer le volume d'aide dont les étudiants bénéficient pendant leur formation. Certes, les remboursements des créances et des intérêts par les emprunteurs devraient être pris en compte dans l'évaluation du coût net des prêts d'études contractés auprès d'agences publiques ou privées. Toutefois, ces remboursements ne sont généralement pas effectués par les étudiants actuellement en formation, mais par ceux qui ont déjà terminé leurs études et sont exclus de cet indicateur. Dans la plupart des pays, ces prêts ne sont pas remboursés aux autorités en charge de l'éducation, qui ne peuvent donc pas utiliser ces montants pour financer d'autres dépenses d'éducation. Les indicateurs de l'OCDE incluent le montant global (brut) des bourses et prêts lorsqu'il s'agit de rendre compte de l'aide financière apportée aux étudiants pendant leur formation. Enfin, certains pays éprouvent des difficultés à chiffrer les prêts d'études accordés aux étudiants. Une certaine prudence s'impose donc lors de l'interprétation des données sur les prêts d'études.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année budgétaire 2011 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2012 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les données sur les frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement, les aides financières aux étudiants et les réformes mises en œuvre depuis 1995 proviennent d'une enquête spéciale réalisée en 2012. Ces données se rapportent à l'année académique 2010/11.

Les montants des frais de scolarité et des prêts d'études exprimés en devise nationale ont été divisés par l'indice des parités de pouvoir d'achat (PPA) pour le PIB afin d'obtenir leur équivalent en dollars américains (USD). Les montants des frais de scolarité et les pourcentages d'étudiants bénéficiaires d'aides doivent être interprétés avec prudence dans la mesure où ils sont basés sur des moyennes pondérées dans les principaux cursus de l'enseignement tertiaire de type A et où ils ne couvrent pas tous les établissements d'enseignement.

Les coûts publics afférents aux prêts privés garantis par les pouvoirs publics sont inclus en tant que subventions à d'autres entités privées. Contrairement aux prêts publics, seul le coût net de ces prêts est inclus.

La valeur des allègements fiscaux ou des crédits d'impôt dont bénéficient les ménages et les étudiants n'est pas incluse.

Note concernant les données d'Israël

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

Références

OCDE (2008), *Tertiary Education for the Knowledge Society*, *Volume 1 and Volume 2*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en*.

OCDE (2011), *Recettes fiscales 2011*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/ctpa-rev-data-fr*.

Swedish Higher Education Authority (Autorité suédoise en charge de l'enseignement supérieur) (2013), « Fewer students from Asia after the tuition reform », Statistical Analysis, Stockholm.

Tableaux de l'indicateur B5

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117706

	Tableau B5.1	Estimation des frais de scolarité annuels moyens demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A (2011)
	Tableau B5.2	Aide financière aux étudiants et frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A (2011)
	Tableau B5.3	Prêts publics aux étudiants dans l'enseignement tertiaire de type A (année académique 2010/11)
	Tableau B5.4	Aides publiques aux ménages et autres entités privées au titre de l'enseignement tertiaire (2011)
WEB	Tableau B5.5	Aides publiques aux ménages et autres entités privées au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2011)

B5

Tableau B5.1. [1/2] Estimation des frais de scolarité annuels moyens demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A[1] (2011)

Étudiants ressortissants nationaux ; en équivalents USD convertis sur la base des PPA, selon le type d'établissement et la structure des diplômes, calculs fondés sur des équivalents temps plein, année académique 2010/11

Remarque : les montants des frais de scolarité et les pourcentages d'étudiants correspondants doivent être interprétés avec prudence dans la mesure où ils résultent d'une moyenne pondérée des principaux programmes tertiaires de type A et où ils ne couvrent pas tous les établissements d'enseignement. On peut toutefois considérer que les chiffres présentés constituent une bonne approximation et montrent la variation d'un pays à l'autre en ce qui concerne les frais de scolarité demandés par les principaux établissements d'enseignement à la majorité des étudiants.

		Pourcentage d'étudiants scolarisés à temps plein dans des établissements d'enseignement tertiaire de type A	Répartition (en pourcentage) des étudiants scolarisés à temps plein dans l'enseignement tertiaire de type A, selon le type d'établissement			Frais de scolarité annuels moyens *en USD, demandés par les établissements (aux étudiants scolarisés à temps plein)*						Indice de variation du montant des frais de scolarité entre 2005 et 2011 (formations sanctionnées par un premier diplôme, établissements publics, 2005 = 100)
			Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics		Établissements privés subventionnés par l'État		Établissements privés indépendants		
			Toutes formations confondues	Toutes formations confondues	Toutes formations confondues	Formations sanctionnées par un premier diplôme	Formations sanctionnées au minimum par un deuxième diplôme	Formations sanctionnées par un premier diplôme	Formations sanctionnées au minimum par un deuxième diplôme	Formations sanctionnées par un premier diplôme	Formations sanctionnées au minimum par un deuxième diplôme	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Australie	71	96	a	4	3 924	6 099	a	a	10 110	9 635	128
	Autriche[2]	m	84	13	3	860	860	860	860	Jusqu'à 11 735	Jusqu'à 11 735	m
	Belgique (Fl.)	75	52	48	m	576 à 653	576 à 653	576 à 653	576 à 653	m	m	m
	Belgique (Fr.)	84	33	67	m	653	696	754	785	m	m	m
	Canada	82	m	m	m	4 288	m	x(4)	m	x(4)	m	124
	Chili	m	23	18	59	5 885	6 345	6 924	8 757	6 230	8 357	m
	République tchèque	97	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Danemark[3]	90	m	m	m	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	m	m	a	a	m
	Estonie	87	m	93	7	m	m	3 527	3 786	5 322	6 699	m
	Finlande	56	74	26	a	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	a	a	m
	France	m	86	5	9	200 à 1 402	273 à 1 402	1 138 à 8 290	x(6)	m	m	116
	Allemagne	94	96	4	x(3)	m	m	m	m	m	m	m
	Grèce	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	65	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Islande	71	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Irlande	87	m	a	m	6 450	7 036	a	a	m	m	136
	Israël	82	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italie	100	90	a	10	1 407	x(5)	a	a	4 406	x(9)	m
	Japon	91	25	a	75	5 019	5 106	a	a	8 039	7 423	109
	Corée	m	23	a	77	5 395	m	a	a	9 383	m	m
	Luxembourg	95	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique	95	67	a	33	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	a	a	5 684	x(9)	m
	Pays-Bas	86	m	a	m	1 966	x(4)	a	a	m	m	113
	Nouvelle-Zélande	60	m	m	m	3 645	x(4)	m	m	m	m	135
	Norvège	71	85	5	10	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	m	m	5 868	7 296	m
	Pologne	45	90	a	10	n	n	a	a	1 242	1 335	m
	Portugal[3]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République slovaque	64	93	a	7	Maximum 2 916	x(4)	a	a	m	m	m
	Slovénie	75	94	6	1	n	n	n	n	11 040	12 144	m
	Espagne	76	88	a	12	1 129	m	a	a	m	m	m
	Suède	48	93	7	n	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	Pas de frais de scolarité	m	m	m
	Suisse	89	95	3	2	863	863	863	863	m	m	m
	Turquie	100	94	a	6	332	270	a	a	m	m	136
	Royaume-Uni	76	a	100	n	a	a	4 980	7 814	m	m	m
	États-Unis	66	70	a	30	5 402	m	a	a	17 163	m	116
Partenaires	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	49	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Abstraction faite des bourses et allocations auxquelles les étudiants peuvent prétendre.
2. Y compris les étudiants inscrits dans des programmes de recherche de haut niveau.
3. Frais de scolarité pour l'ensemble de l'enseignement tertiaire.

Source : OCDE. Tableau B5.1 de *Regards sur l'éducation 2013*. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117725

B5

Tableau B5.1. [2/2] Estimation des frais de scolarité annuels moyens demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A[1] (2011)

Étudiants ressortissants nationaux ; en équivalents USD convertis sur la base des PPA, selon le type d'établissement et la structure des diplômes, calculs fondés sur des équivalents temps plein, année académique 2010/11

Remarque : les montants des frais de scolarité et les pourcentages d'étudiants correspondants doivent être interprétés avec prudence dans la mesure où ils résultent d'une moyenne pondérée des principaux programmes tertiaires de type A et où ils ne couvrent pas tous les établissements d'enseignement. On peut toutefois considérer que les chiffres présentés constituent une bonne approximation et montrent la variation d'un pays à l'autre en ce qui concerne les frais de scolarité demandés par les principaux établissements d'enseignement à la majorité des étudiants.

		Remarques
		(12)
OCDE	Australie	93 % des ressortissants nationaux scolarisés dans des établissements publics occupent des places subventionnées et paient en moyenne 3 817 USD de frais de scolarité (aides au titre des programmes HECS/HELP comprises). Entre 2007 et 2009, les bourses destinées aux ressortissants nationaux ont connu une augmentation sensible (~50 %) suite à des réformes gouvernementales visant à doubler, d'ici 2012, le nombre de bourses du Commonwealth. Les nouvelles bourses s'adressent principalement aux étudiants dans des domaines de priorité nationale, aux étudiants devant se réorienter dans des domaines spécialisés et aux étudiants indigènes.
	Autriche[2]	À partir du 3e trimestre 2009, les frais de scolarité doivent être acquittés par les étudiants ressortissants nationaux ou de pays de l'UE/EEE lorsqu'ils dépassent de deux semestres la durée théorique du programme d'études, ainsi que par les étudiants ressortissants de pays non membres de l'UE/EEE (à l'exception des étudiants venant de pays en voie de développement).
	Belgique (Fl.)	Les frais de scolarité mentionnés ici correspondent aux participations minimale et maximale que les établissements peuvent demander conformément au décret en vigueur (chiffres indexés). Ils concernent les étudiants inscrits dans des programmes conduisant à un premier diplôme (licence) ou à un deuxième diplôme (mastère). Ils ne concernent pas les programmes de niveau supérieur (par exemple, dans le cas d'un mastère après un premier mastère). Ces informations font référence aux étudiants non boursiers (les étudiants bousiers bénéficient de frais de scolarités réduits, consulter l'annexe 3 pour tout complément d'information).
	Belgique (Fr.)	Si les frais de scolarité demandés sont identiques dans les établissements publics et privés, la répartition des étudiants diffère entre ces derniers. La moyenne pondérée n'est donc pas identique.
	Canada	
	Chili	
	République tchèque	
	Danemark[3]	Concerne uniquement les étudiants inscrits à l'université. Estimation pour le pourcentage d'étudiants bénéficiaires d'une bourse/allocation. Les étudiants ressortissants nationaux incluent les étudiants venant de pays de l'UE/EEE et de Suisse.
	Estonie	En Estonie, il existe un double système pour les frais de scolarité : les étudiants qui occupent à l'université des places subventionnées par l'État ne paient pas de frais de scolarité. Les universités peuvent faire payer des frais de scolarité aux étudiants inscrits en sus des places subventionnées par l'État. Les universités peuvent choisir à la fois le montant des frais de scolarité et le nombre d'étudiants qui devront s'en acquitter. Dans le cas des programmes de recherche de haut niveau, par exemple, les universités ne demandent pas de frais de scolarité pour la plupart des places en sus de celles subventionnées par l'État. Ce constat s'applique également, dans une certaine mesure, dans les formations sanctionnées au minimum par un deuxième diplôme.
	Finlande	À l'exclusion des frais d'adhésion aux associations d'étudiants.
	France	Dans les établissements publics, les frais de scolarité les moins élevés concernent les formations universitaires dépendant du ministère de l'Enseignement supérieur, et les frais de scolarité les plus élevés, le Diplôme d'État de psychomotricien (1 218 euros). Dans les établissements privés subventionnés par l'État, les frais de scolarité les moins élevés indiqués dans le tableau concernent l'Université catholique, et les frais de scolarité les plus élevés, les écoles d'arts.
	Allemagne	
	Grèce	
	Hongrie	
	Islande	
	Irlande	Les frais de scolarité demandés par les établissements publics sont payés directement par les pouvoirs publics s'agissant des étudiants de licence scolarisés à temps plein et venant de pays de l'Union européenne. La moitié environ de l'ensemble des frais de scolarité perçus sont payés par les ménages (principalement pour les étudiants scolarisés à temps partiel ou dans une formation post-licence, ou venant de pays non membre de l'Union européenne). En d'autres termes, pour l'année 2010/11, les étudiants n'ont payé que 1 500 euros du montant mentionné.
	Israël	
	Italie	Chaque établissement fixe son barème en matière de frais de scolarité en fonction du milieu socio-économique de la famille de l'étudiant, dans le respect de critères d'équité et de solidarité fixés dans le cadre de directives générales nationales. Les frais de scolarité annuels moyens sont calculés sur la base du montant réel des frais de scolarité dont s'acquitte chaque étudiant ; les étudiants qui sont totalement exemptés de frais de scolarité ne sont pas inclus dans le calcul de la moyenne.
	Japon	Le montant des frais de scolarité annuels moyens exclut les frais d'inscription dont les étudiants doivent s'acquitter en première année.
	Corée	
	Luxembourg	
	Mexique	
	Pays-Bas	
	Nouvelle-Zélande	
	Norvège	Les frais de scolarités sont représentatifs des établissements privés de niveau CITE 5 qui sont les plus fréquents en Norvège.
	Pologne	
	Portugal[3]	
	République slovaque	Les étudiants scolarisés à temps plein ne paient généralement pas de frais de scolarité, mais les étudiants inscrits simultanément, au cours d'une même année académique, dans deux programmes d'études (voire davantage) dispensés par un établissement universitaire public dans le même niveau d'études, doivent s'acquitter des frais de scolarité annuels au titre du second programme ou de tout autre programme d'études supplémentaire suivi durant l'année académique. En outre, les étudiants dépassant la durée théorique d'un programme d'études doivent s'acquitter des frais de scolarités annuels pour chaque année d'études supplémentaire effectuée.
	Slovénie	Dans les établissements publics et privés subventionnés par l'État, les étudiants à temps plein inscrits dans des programmes conduisant à un premier ou à un deuxième diplôme ne paient pas de frais de scolarité, contrairement aux étudiants à temps plein inscrits dans des programmes conduisant à un troisième diplôme.
	Espagne	
	Suède	À l'automne 2011, des frais de scolarité ont été introduits pour les étudiants ne venant pas de pays de l'EEE ou de Suisse.
	Suisse	
	Turquie	
	Royaume-Uni	
	États-Unis	Les données concernent tous les étudiants (ressortissants nationaux scolarisés à temps plein et étudiants non ressortissants nationaux/étrangers scolarisés à temps plein).
Partenaires	Brésil	
	Fédération de Russie	

1. Abstraction faite des bourses et allocations auxquelles les étudiants peuvent prétendre.
2. Y compris les étudiants inscrits dans des programmes de recherche de haut niveau.
3. Frais de scolarité pour l'ensemble de l'enseignement tertiaire.

Source : OCDE. Tableau B5.1 de *Regards sur l'éducation 2013*. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117725

B5

Tableau B5.2. Aide financière aux étudiants et frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A (2011)

Étudiants ressortissants nationaux suivant une formation sanctionnée par un premier diplôme ; calculs fondés sur des équivalents temps plein, année académique 2010/11

		Répartition de l'aide financière allouée aux étudiants. Pourcentage d'étudiants qui :				Répartition des bourses ou allocations concourant aux frais de scolarité. Pourcentage d'étudiants qui :			
		bénéficient de prêts d'études publics uniquement	bénéficient de bourses ou d'allocations uniquement	bénéficient de prêts d'études publics ET de bourses ou d'allocations	ne bénéficient NI de prêts d'études publics NI de bourses ou d'allocations	perçoivent des bourses ou des allocations d'un montant supérieur aux frais de scolarité	perçoivent des bourses ou allocations d'un montant équivalent aux frais de scolarité	perçoivent des bourses ou des allocations permettant de couvrir partiellement les frais de scolarité	ne perçoivent NI bourse NI allocation pour honorer les frais de scolarité
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	Australie[1]	81	n	2	16	n	n	3	97
	Autriche[2]	a	15	a	85	15	n	n	85
	Belgique (Fl.)	a	19	a	81	19	x(5)	x(5)	81
	Belgique (Fr.)	n	x(3)	16	84	16	x(5)	x(5)	84
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	32	13	4	50	n	3	14	82
	République tchèque	m	m	a	m	m	m	m	m
	Danemark[3]	n	53	28	m	81	m	m	m
	Estonie	m	m	m	m	0	0	10	89
	Finlande	a	54	a	46	a	a	a	a
	France[3, 4]	a	31	a	69	24	7	a	69
	Allemagne	m	m	m	m	m	m	m	m
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Islande[2]	63	m	m	37	a	a	a	100
	Irlande[4]	m	37	m	m	37	m	m	m
	Israël	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italie	n	19	n	80	8	4	7	81
	Japon	37	3	m	m	n	x(7)	3	m
	Corée	m	m	m	m	a	2	41	57
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique[2, 3]	1	12	m	87	m	m	m	m
	Pays-Bas[4]	a	a	85	15	68	n	17	15
	Nouvelle-Zélande	53	6	37	5	m	m	m	m
	Norvège	12	4	67	m	m	m	m	m
	Pologne	m	m	m	m	m	m	m	m
	Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m
	République slovaque	m	m	m	m	m	m	m	m
	Slovénie[5, 6]	a	26	n	m	m	m	m	m
	Espagne	m	m	m	m	23	3	9	65
	Suède	n	24	70	5	a	a	a	a
	Suisse	2	10	1	87	13	n	n	87
	Turquie	m	m	m	m	25	n	n	75
	Royaume-Uni[2]	x(3)	6	65	29	n	n	n	100
	États-Unis[3]	13	26	37	24	m	m	m	37
Partenaires	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m

1. À l'exclusion des ressortissants étrangers.
2. Les données se rapportent à l'année académique 2008/09.
3. Répartition des étudiants dans l'ensemble de l'enseignement tertiaire (établissements universitaires publics uniquement, y compris tertiaires de type B en France).
4. Établissements publics uniquement.
5. La colonne 2 inclut uniquement les bourses.
6. Année de référence : année académique 2009/10.

Source : OCDE. Tableau B5.2 de *Regards sur l'éducation 2013*. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117744

Tableau B5.3. [1/2] Prêts publics aux étudiants dans l'enseignement tertiaire de type A (année académique 2010/11)

Étudiants ressortissants nationaux, en USD convertis sur la base des PPA

		Année de création d'un système de prêt public dans le pays	Proportion d'étudiants ayant un prêt (en %) (année académique 2010/11)	Montant annuel moyen brut des prêts disponibles pour chaque étudiant (en USD)	Subvention par le biais d'une réduction des taux d'intérêt	
					Taux d'intérêt durant les études	Taux d'intérêt après les études
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
OCDE	**Australie**[1, 2]	1989	77.1	3 507	1.90 %	Indexation sur l'ICP
	Belgique (Fl.)	a	a	a	a	a
	Belgique (Fr.)[3]	1983	m	1 525	4.0 %	4.0 %
	Canada[4]	1964	m	4 421	Pas de taux d'intérêt nominal	Taux d'intérêt payés par l'étudiant (6.7%)
	Danemark[2]	1970	28	4 227	4.0 %	1.75 %
	Estonie[5]	1995	16	3 281	5 %, restant payé par le gouvernement	5 %, restant payé par le gouvernement
	Finlande[5]	1969	27.7	1 200	1.0 %	Taux d'intérêt plein convenu avec la banque privée ; aide au paiement des intérêts pour les personnes à faibles revenus
	Hongrie[5]	2001	17	3 876 (maximum)	Variable (8.50 % en 2010/11)	Variable (8.50 % en 2010/11)
	Islande	1961	63	10 342	Pas de taux d'intérêt nominal	1.0 %
	Israël[2, 6]	m	11.4	3 552	m	m
	Japon[7]	1943	28	5 602	Pas de taux d'intérêt nominal ni réel	Maximum de 3 %, restant payé par le gouvernement
	Mexique[8]	1970	m	13 608	m	m
	Pays-Bas[2]	1986	33.4	2 646	1.50 %	1.50 %
	Nouvelle-Zélande[2]	1992	64	4 917	Pas de taux d'intérêt nominal	0 % pour les résidents en Nouvelle-Zélande, 6.6 % pour les autres
	Norvège[2]	1947	70.0	9 381	Pas de taux d'intérêt nominal	2.673 % (taux d'intérêt flottant)
	Pologne[2, 5]	1998	m	3 240	Environ 1.9 %	Environ 1.9 %
	Espagne	2010	0.1	10 218	0%	3.21 %
	Suède[9]	1965	43	8 718	2.40 %	2.40 %
	Turquie	1961	m	2 605	m	m
	Royaume-Uni[2, 10, 11]	1990	83.9	10 070	1.5 % (taux de base bancaire plus 1 %)	3.3 % (valeur basse de l'indice des prix de détail ou taux de base bancaire, plus 1 %)
	États-Unis[12]	1970s	71 % de l'ensemble des étudiants en licence, 84 % des étudiants scolarisés à temps plein toute l'année	15 510	3.86 % (prêts directs subventionnés et non subventionnés ; à l'exclusion des prêts aux parents)	x(5)

1. Y compris les pays du Commonwealth.
2. Tous étudiants de l'enseignement tertiaire confondus.
3. Prêt fait aux parents de l'étudiant ; seuls les parents sont tenus de rembourser le prêt.
4. Prêts en dehors de la province de Québec. Au Québec, il n'existe que des prêts privés garantis par le gouvernement.
5. Prêts garantis par l'État plutôt que prêts publics.
6. Le montant annuel des prêts se rapporte aux prêts publics et privés confondus.
7. Année de référence : 2004/05. Montant moyen des prêts pour les étudiants suivant une formation de niveau CITE 5A sanctionnée par un premier diplôme.
8. Montant moyen des prêts aux étudiants de l'enseignement tertiaire.
9. Montant moyen des remboursements pour le niveau d'enseignement tertiaire.
10. Le montant annuel brut des prêts se rapporte aux étudiants en Angleterre.
11. Année de référence : 2009/11.
12. Formations sanctionnées par un premier diplôme/licence de niveau CITE 5 uniquement. Sont compris les prêts aux parents pour les étudiants de licence (*Parent Loans for Undergraduate Students*, PLUS) et autres prêts faits directement aux parents. Le montant total emprunté exclut les prêts contractés auprès de membres de la famille ou d'amis. Le montant annuel moyen brut des prêts disponibles pour chaque étudiant se rapporte aux étudiants scolarisés à temps plein toute l'année. Année académique 2011/12, à l'exception de la colonne 4 qui se rapporte à 2013/14.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117763

B5

Tableau B5.3. [2/2] Prêts publics aux étudiants dans l'enseignement tertiaire de type A (année académique 2010/11)

Étudiants ressortissants nationaux, en USD convertis sur la base des PPA

		Remboursement				Dette à l'obtention du diplôme	
		Système de remboursement	Seuil de revenu annuel minimum (en USD)	Durée de la période type d'amortissement (en années)	Montant annuel moyen des remboursements (en USD)	Proportion de diplômés ayant contracté une dette (en %)	Montant moyen de la dette à l'obtention du diplôme (en USD)
		(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	**Australie**[1, 2]	En fonction des revenus	29 355	7.9	m	55 % (diplômés ressortissants nationaux)	m
	Belgique (Fl.)	a	a	a	a	a	a
	Belgique (Fr.)[3]	Sur le modèle des prêts hypothécaires	-	5	276	a	a
	Canada[4]	Sur le modèle des prêts hypothécaires	-	10	1 058	m	m
	Danemark[2]	Sur le modèle des prêts hypothécaires	-	7 à 15	1 975	45	19 800
	Estonie[5]	Sur le modèle des prêts hypothécaires	a	m	m	m	m
	Finlande[5]	Sur le modèle des prêts hypothécaires	-	5-10 ans. Estimation sur la base de la durée des études et du montant moyen des prêts d'études	1 353	38.5	7 990
	Hongrie[5]	En fonction des revenus	Aucun	10-15 ans, durée prévue	1 039	27.6	9 263
	Islande	Une part fixe et l'autre calculée en fonction des revenus	-	22	3.75 % des revenus	m	m
	Israël[2, 6]	m	m	m	m	m	m
	Japon[7]	Sur le modèle des prêts hypothécaires	-	15	1 196	m	m
	Mexique[8]	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas[2]	En fonction des revenus	18 685	15	m	m	13 108
	Nouvelle-Zélande[2]	En fonction des revenus pour les résidents de Nouvelle-Zélande. Montants fixes en fonction du montant du prêt pour les non résidents	12 579	6.7	12 % du montant des revenus en sus du seuil de revenu, plus tout remboursement volontaire. Environ 1 615 USD	m	De 12 500 USD à 14 000 USD pour les diplômés et les non diplômés ; concerne le niveau licence uniquement
	Norvège[2]	Sur le modèle des prêts hypothécaires (avec des exceptions)	-	16.4	1 987	m	25 188
	Pologne[2, 5]	Sur le modèle des prêts hypothécaires	-	m (double de la durée de la période durant laquelle l'étudiant a bénéficié du prêt)	m	11	3 720 - 22 330
	Espagne	Sur le modèle des prêts hypothécaires	m	4.43	4 392	m	18 918
	Suède[9]	Sur le modèle des prêts hypothécaires (avec des exceptions)	6 735	25	1 131	m	20 238
	Turquie	Sur le modèle des prêts hypothécaires	-	1-2	2 576	20	5 152
	Royaume-Uni[2, 10, 11]	En fonction des revenus	25 341	14-15	9 % du montant des revenus en sus du seuil de revenu	79 % des étudiants éligibles	18 507
	États-Unis[12]	Sur le modèle des prêts hypothécaires et en fonction des revenus	-	10 à 25	m	67.7	25 400

1. Y compris les pays du Commonwealth.
2. Tous étudiants de l'enseignement tertiaire confondus.
3. Prêt fait aux parents de l'étudiant ; seuls les parents sont tenus de rembourser le prêt.
4. Prêts en dehors de la province de Québec. Au Québec, il n'existe que des prêts privés garantis par le gouvernement.
5. Prêts garantis par l'État plutôt que prêts publics.
6. Le montant annuel des prêts se rapporte aux prêts publics et privés confondus.
7. Année de référence : 2004/05. Montant moyen des prêts pour les étudiants suivant une formation de niveau CITE 5A sanctionnée par un premier diplôme.
8. Montant moyen des prêts aux étudiants de l'enseignement tertiaire.
9. Montant moyen des remboursements pour le niveau d'enseignement tertiaire.
10. Le montant annuel brut des prêts se rapporte aux étudiants en Angleterre.
11. Année de référence : 2009/11.
12. Formations sanctionnées par un premier diplôme/licence de niveau CITE 5 uniquement. Sont compris les prêts aux parents pour les étudiants de licence (*Parent Loans for Undergraduate Students*, PLUS) et autres prêts faits directement aux parents. Le montant total emprunté exclut les prêts contractés auprès de membres de la famille ou d'amis. Le montant annuel moyen brut des prêts disponibles pour chaque étudiant se rapporte aux étudiants scolarisés à temps plein toute l'année. Année académique 2011/12, à l'exception de la colonne 4 qui se rapporte à 2013/14.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117763

Tableau B5.4. Aides publiques aux ménages et autres entités privées au titre de l'enseignement tertiaire (2011)

En pourcentage des dépenses publiques totales d'éducation et du PIB

		Dépenses publiques directes au titre des établissements	Aides publiques à des entités privées au titre de l'enseignement tertiaire						Aides publiques à d'autres entités privées au titre de l'enseignement, en pourcentage du PIB
			Aides financières aux étudiants					Total	
			Bourses et autres allocations versées aux ménages	Prêts d'études	Total	Bourses et autres allocations versées aux ménages au titre des établissements d'enseignement	Transferts et paiements à d'autres entités privées		
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	Australie	**65.0**	13.7	21.2	34.9	0.7	n	**35.0**	0.39
	Autriche	**82.4**	9.8	a	9.8	m	7.8	**17.6**	0.27
	Belgique	**85.6**	14.4	n	14.4	4.2	n	**14.4**	0.21
	Canada[1]	**80.7**	4.3	13.5	17.8	m	1.6	**19.3**	0.38
	Chili[2]	**61.8**	16.4	17.2	33.6	16.0	4.6	**38.2**	0.36
	République tchèque	**98.5**	1.5	a	1.5	m	n	**1.5**	0.02
	Danemark[3]	**71.6**	23.2	5.1	28.4	n	n	**28.4**	0.69
	Estonie	**90.7**	4.3	5.1	9.3	m	n	**9.3**	0.12
	Finlande	**86.0**	13.7	n	13.7	n	0.2	**14.0**	0.30
	France	**92.0**	8.0	m	8.0	m	a	**8.0**	0.10
	Allemagne	**78.1**	16.3	5.6	21.9	m	n	**21.9**	0.31
	Grèce	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
	Hongrie	**87.6**	12.4	m	12.4	n	n	**12.4**	0.14
	Islande	**73.8**	m	26.2	26.2	a	n	**26.2**	0.37
	Irlande	**86.7**	13.3	n	13.3	n	n	**13.3**	0.18
	Israël	**88.5**	9.9	1.6	11.5	9.6	n	**11.5**	0.11
	Italie	**77.8**	22.2	n	22.2	10.6	n	**22.2**	0.18
	Japon[3]	**70.4**	0.6	29.0	29.6	m	n	**29.6**	0.23
	Corée	**90.9**	3.8	4.8	8.5	3.5	0.6	**9.1**	0.07
	Luxembourg	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
	Mexique	**91.0**	5.5	3.5	9.0	2.5	a	**9.0**	0.09
	Pays-Bas	**70.9**	13.2	15.7	28.8	n	0.3	**29.1**	0.50
	Nouvelle-Zélande	**52.0**	14.5	33.5	48.0	m	n	**48.0**	0.90
	Norvège	**61.9**	11.4	26.7	38.1	m	n	**38.1**	0.99
	Pologne	**87.3**	12.2	0.5	12.7	m	n	**12.7**	0.14
	Portugal	**84.6**	15.4	m	15.4	m	m	**15.4**	0.16
	République slovaque[3]	**79.4**	16.2	0.5	16.7	m	3.9	**20.6**	0.20
	Slovénie	**76.6**	23.4	n	23.4	m	n	**23.4**	0.32
	Espagne	**90.6**	9.4	n	9.4	2.0	n	**9.4**	0.11
	Suède	**75.3**	9.5	15.2	24.7	a	a	**24.7**	0.49
	Suisse	**92.9**	2.2	n	2.2	m	4.9	**7.1**	0.10
	Turquie	**85.9**	5.0	9.1	14.1	n	m	**14.1**	0.22
	Royaume-Uni	**26.2**	7.5	31.7	39.2	x(4)	34.7	**73.8**	0.99
	États-Unis	**70.8**	27.9	1.3	29.2	m	m	**29.2**	0.39
	Moyenne OCDE	**78.5**	11.6	9.2	19.6	3.1	2.0	**21.5**	0.31
Partenaires	Argentine	**98.9**	1.1	n	1.1	m	0.1	**1.1**	0.01
	Brésil	**90.5**	4.3	4.4	8.7	x(2)	0.8	**9.5**	0.10
	Chine	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
	Colombie[2]	**86.5**	x(4)	x(4)	13.5	x(4)	n	**13.5**	0.14
	Inde	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
	Indonésie[2]	**97.7**	2.3	m	2.3	m	m	**2.3**	m
	Lettonie	**86.0**	14.0	n	14.0	x(2)	n	**14.0**	0.14
	Fédération de Russie	**m**	m	a	m	a	m	**m**	m
	Arabie saoudite	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
	Afrique du Sud	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m
	Moyenne G20	**m**	m	m	m	m	m	**m**	m

1. Année de référence : 2010.
2. Année de référence : 2012.
3. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

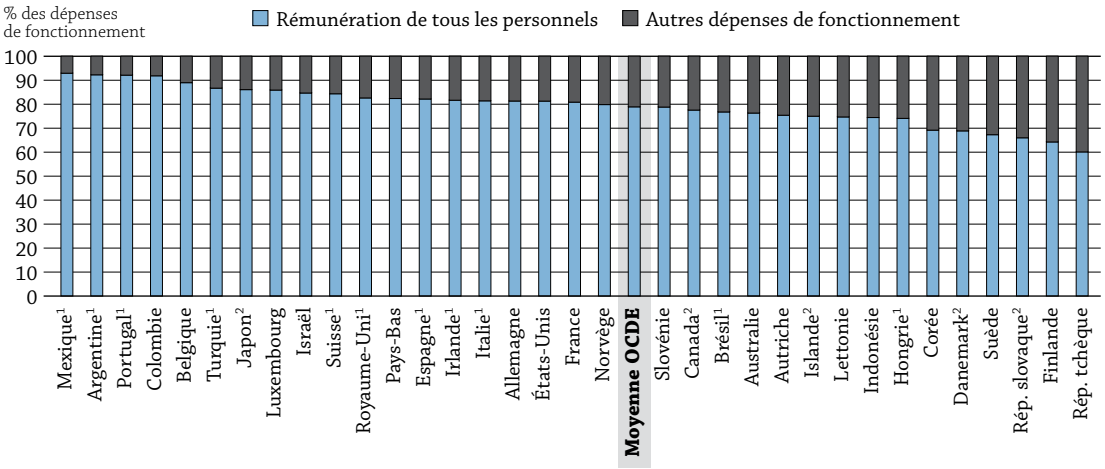
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117782

À QUELLES CATÉGORIES DE RESSOURCES ET DE SERVICES LES DÉPENSES D'ÉDUCATION SONT-ELLES AFFECTÉES ?

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les dépenses de fonctionnement représentent au moins 90 % des dépenses totales d'éducation, et ce tant dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire que dans l'enseignement tertiaire dans la plupart des pays de l'OCDE.
- Dans 25 des 33 pays de l'OCDE et des pays partenaires dont les données sont disponibles, le pourcentage des dépenses en capital dans les dépenses totales est plus élevé dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire. Cette différence peut s'expliquer par le développement de l'enseignement tertiaire ces dernières années, qui a imposé la construction de nouvelles infrastructures.
- Dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires dont les données sont disponibles, la rémunération des personnels de l'éducation (enseignants et autres) est le poste le plus important des dépenses de fonctionnement.
- C'est dans l'enseignement tertiaire que les postes de dépenses de fonctionnement autres que la rémunération du personnel sont les plus élevés : ils représentent en moyenne 33 % des dépenses de fonctionnement dans les pays de l'OCDE. Ce pourcentage s'établit à 40 %, voire davantage, dans huit des pays de l'OCDE et des pays partenaires à l'étude. Cela peut s'expliquer par le coût plus élevé des infrastructures et des équipements à ce niveau d'enseignement par comparaison avec les niveaux inférieurs.

Graphique B6.1. Répartition des dépenses de fonctionnement des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2011)



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

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

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117915

Contexte

Les décisions prises en matière d'affectation des ressources ont un impact sur les conditions dans lesquelles l'enseignement est dispensé et peuvent également influer sur la nature de l'enseignement.

Lorsque des pressions plus fortes s'exercent sur le budget de l'éducation, la réduction des dépenses en capital (décider, par exemple, de ne pas construire de nouveaux établissements) et de certaines dépenses de fonctionnement (renoncer à l'achat de matériel pédagogique) permet certes de faire des économies, mais c'est la baisse des dépenses au titre de la rémunération des personnels qui a le plus

grand impact sur les dépenses globales. Diminuer les salaires et les avantages ou réduire le personnel enseignant et non enseignant est toutefois mal perçu par l'opinion. Ces mesures peuvent même être contre-productives, dans la mesure où elles dissuadent des individus compétents de devenir ou de rester enseignants. En fait, pour rehausser la qualité des systèmes d'éducation, il faut donc non seulement rendre la gestion des ressources matérielles plus efficace, mais également améliorer la gestion des ressources humaines. De plus, le report de dépenses telles que le recrutement de nouveaux enseignants ou les revalorisations salariales n'est qu'une mesure temporaire en cas d'austérité budgétaire.

Cet indicateur décrit les ressources et les services que finance le budget de l'éducation. Il montre la différence entre les dépenses de fonctionnement et les dépenses en capital. Les dépenses en capital peuvent subir l'influence de l'accroissement des effectifs scolarisés, qui nécessite souvent la construction de nouveaux bâtiments. Cet indicateur étudie également en détail la répartition des dépenses de fonctionnement, entre la rémunération des personnels et les autres postes de dépenses. Les dépenses de fonctionnement dépendent en grande partie de la rémunération des enseignants (voir l'indicateur D3), mais aussi des régimes de retraite, de la pyramide des âges du corps enseignant et de l'importance des personnels de l'éducation autres que le personnel enseignant. De plus, les établissements d'enseignement proposent d'autres services en marge de leur mission pédagogique principale, notamment la cantine, les transports scolaires, le logement et/ou des activités de recherche. Cet indicateur analyse l'ensemble de ces dépenses.

Autres faits marquants

- **Dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, les pays de l'OCDE consacrent, en moyenne, 21 % du budget de fonctionnement à des postes de dépenses autres que la rémunération des personnels de l'éducation.** La part des postes autres que la rémunération des personnels dans les dépenses de fonctionnement ne varie guère entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire : la différence ne représente plus de 5 points de pourcentage qu'au Brésil, en France, en Indonésie, en Irlande et au Luxembourg, et atteint 20 points de pourcentage au Danemark.
- **Dans presque tous les pays**, sauf en Indonésie et en République tchèque dans l'enseignement tertiaire, **la rémunération des personnels est le poste le plus important des dépenses de fonctionnement**. Dans l'enseignement tertiaire, seuls le Brésil, la Colombie et l'Islande consacrent plus de 80 % de leurs dépenses de fonctionnement à la rémunération des personnels ; dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, 18 pays sont dans ce cas.
- **Dans les dépenses de fonctionnement, la part des postes autres que la rémunération des personnels est plus élevée dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire** dans tous les pays, sauf au Brésil, en Colombie, au Danemark et en Islande.

B6

Analyse

Dépenses en capital et dépenses de fonctionnement des établissements d'enseignement

Les dépenses d'éducation englobent les dépenses en capital et les dépenses de fonctionnement. Les dépenses de fonctionnement des établissements d'enseignement se rapportent aux ressources utilisées chaque année par les établissements dans le cadre de leurs activités. Elles incluent notamment la rémunération des enseignants et des autres personnels, l'entretien des bâtiments, la cantine ou la location d'immeubles ou d'autres infrastructures. Les dépenses en capital des établissements d'enseignement sont les dépenses consacrées aux actifs dont la durée de vie est supérieure à un an. Elles comprennent, par exemple, les dépenses afférentes à la construction de bâtiments, à leur rénovation et aux grosses réparations.

L'importance des ressources humaines mobilisées par l'enseignement explique pourquoi les dépenses de fonctionnement représentent la part la plus élevée du budget global de l'éducation. Dans les pays de l'OCDE, les dépenses de fonctionnement représentent en moyenne quelque 90 %, voire davantage, des dépenses totales dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (92.6 %) et dans l'enseignement tertiaire (89.5 %), selon les chiffres de 2011. Les dépenses de fonctionnement représentent plus de 79 % des dépenses totales à chaque niveau d'enseignement dans tous les pays de l'OCDE et les pays partenaires, sauf dans l'enseignement tertiaire en Colombie et en Indonésie. Leur pourcentage va de 81 % (en Australie) à près de 99 % (au Portugal) dans l'enseignement primaire, de 86 % (en Corée) à près de 99 % (au Portugal) dans l'enseignement secondaire, et de 50 % (en Colombie) à près de 98 % (au Danemark) dans l'enseignement tertiaire. La moyenne calculée sur la base des pays de l'OCDE varie peu entre les niveaux de l'enseignement : une différence de 3 points de pourcentage seulement s'observe entre l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (92.6 %) et l'enseignement tertiaire (89.5 %) (voir les tableaux B6.1 et B6.2, et le graphique B6.2).

Toutefois, on observe des différences assez sensibles au sujet des dépenses de fonctionnement entre, d'une part, l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire et, d'autre part, l'enseignement tertiaire. Dans la plupart des pays, la part des dépenses de fonctionnement est plus élevée aux niveaux inférieurs d'enseignement qu'au niveau supérieur. Trois pays, en l'occurrence le Danemark, la Finlande et la Norvège, échappent à ce constat : la part des dépenses de fonctionnement y est plus élevée, dans une mesure comprise entre 4 et 6 points de pourcentage, dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire. En revanche, la part des dépenses de fonctionnement dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire est plus élevée que leur part dans l'enseignement tertiaire d'au moins 10 points de pourcentage en Colombie, en Espagne, en Indonésie, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Turquie.

Les différences entre les pays tiennent vraisemblablement à la façon dont les niveaux d'enseignement sont organisés dans chaque pays, ainsi qu'à la mesure dans laquelle l'accroissement des effectifs scolarisés nécessite la construction de nouveaux bâtiments, en particulier dans l'enseignement tertiaire. Dans l'enseignement tertiaire, les dépenses en capital représentent plus de 15 % en Colombie (49.6 %), en Espagne (17.6 %), en Indonésie (28.1 %), en Lettonie (17.0 %), en Pologne (20.2 %), en République slovaque (19.4 %), en République tchèque (19.4 %) et en Turquie (19.7 %). La façon dont les pays déclarent les dépenses relatives aux bâtiments universitaires peut aussi expliquer des différences dans les parts des dépenses de fonctionnement et des dépenses en capital dans l'enseignement tertiaire. Ainsi, les établissements d'enseignement tertiaire peuvent être propriétaires des bâtiments et des terrains utilisés au titre de l'éducation, mais ils peuvent aussi les occuper gracieusement ou les louer ; les dépenses de fonctionnement et les dépenses en capital dépendent donc du type de gestion immobilière de chaque pays (voir l'encadré B6.1 dans l'édition de 2012 de *Regards sur l'éducation* [OCDE, 2012]).

Répartition des dépenses de fonctionnement

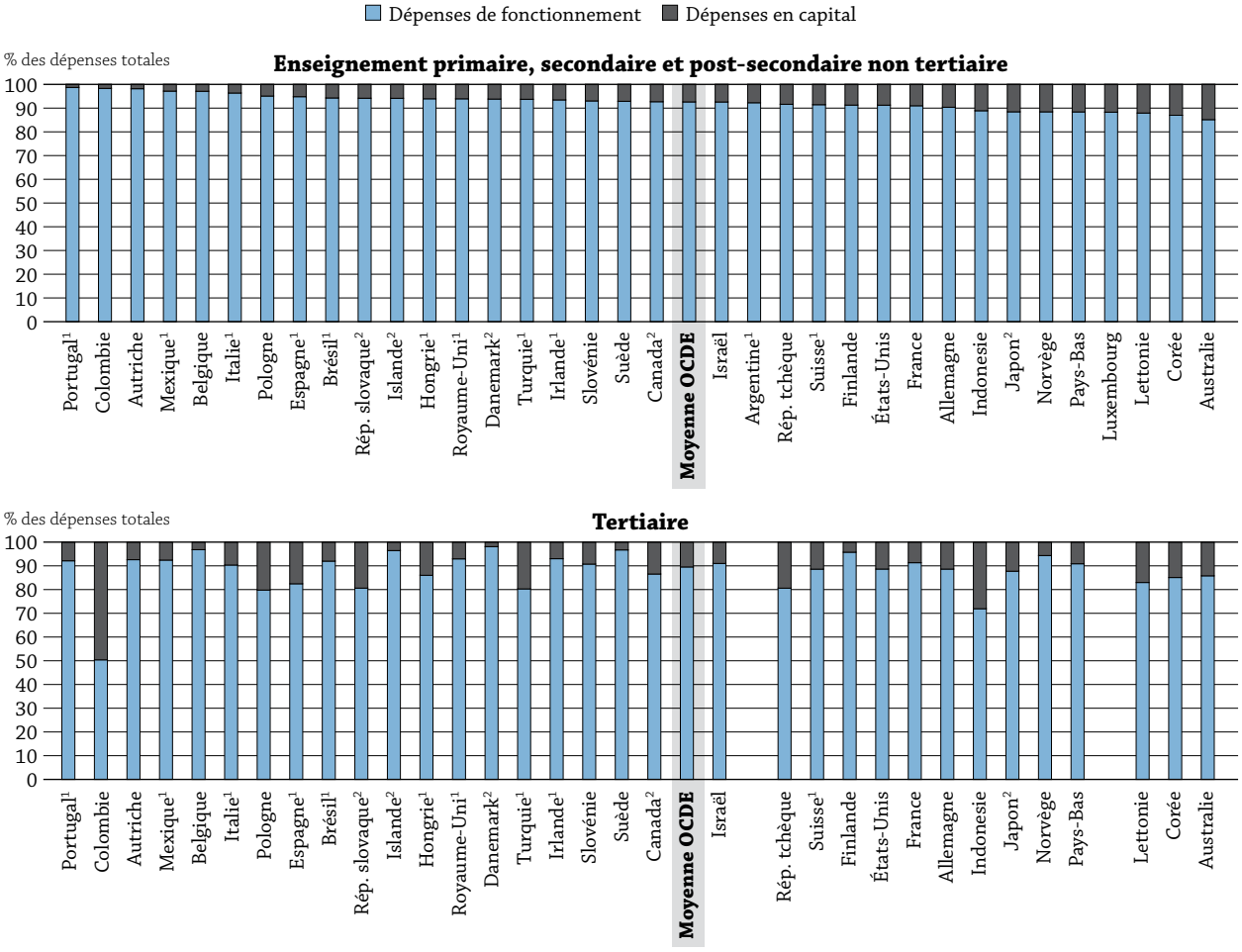
Les dépenses de fonctionnement au titre des établissements d'enseignement se répartissent en trois grandes catégories : la rémunération des enseignants, la rémunération des autres personnels et les autres dépenses, qui incluent, par exemple, l'achat de matériel pédagogique et de fournitures scolaires, l'entretien des locaux, la cantine et la location d'infrastructures scolaires. Le budget alloué à chacun de ces postes de dépenses est en partie subordonné à l'évolution actuelle ou prévue des effectifs scolarisés, à la rémunération des personnels de l'éducation et aux coûts de construction et d'entretien des infrastructures scolaires. Les parts dévolues à chaque poste de dépenses n'évoluent guère d'année en année, mais des décisions ponctuelles peuvent influer sur leur budget non seulement en valeur absolue, mais également en valeur relative.

Dans les pays de l'OCDE, dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, la rémunération des enseignants représente, en moyenne, plus de 62 % des dépenses de fonctionnement, la rémunération des autres

personnels, 15 %, et les autres dépenses, 21 %. Dans l'enseignement tertiaire, 42 % des dépenses de fonctionnement sont consacrés à la rémunération des enseignants, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, car la rémunération des autres personnels (près de 25 %) et les autres postes de dépenses (33 % environ) en absorbent des parts plus élevées.

Graphique B6.2. Répartition des dépenses en capital et de fonctionnement au titre des établissements d'enseignement (2011)

Par catégorie de ressources et niveau d'enseignement



1. Établissements publics uniquement (à l'exception du niveau tertiaire pour l'Italie et le Royaume-Uni).
2. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.

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

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117934

La ventilation des dépenses de fonctionnement varie sensiblement entre, d'une part, l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire et, d'autre part, l'enseignement tertiaire. Dans la quasi-totalité des pays, la part consacrée à la rémunération des enseignants est, par exemple, plus élevée dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire que dans l'enseignement tertiaire. La Colombie est le seul pays qui échappe à ce constat : la part dans l'enseignement tertiaire excède celle aux niveaux inférieurs d'enseignement de plus de 9 points de pourcentage. Dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, les autres dépenses de fonctionnement ne dépassent 30 % que dans six pays, à savoir en Corée (30.9 %), au Danemark (31.2 %), en Finlande (35.8 %), en République slovaque (34.0 %), en République tchèque (39.9 %) et en Suède (32.8 %). Par contraste, dans l'enseignement tertiaire, les autres dépenses de fonctionnement sont supérieures à 30 % dans près de la moitié des pays de l'OCDE et ne sont inférieures à 20 % que dans trois pays, en l'occurrence au Brésil (16.1 %), en Colombie (7.5 %) et en Islande (12.9 %).

La variation de la part des dépenses de fonctionnement hors rémunération des personnels entre les niveaux d'enseignement reflète les différences dans la taille des services administratifs (la dotation en personnel ou l'équipement à la disposition du personnel) entre ces niveaux. Selon toute vraisemblance, le coût des infrastructures et de l'équipement est plus élevé dans l'enseignement tertiaire qu'aux autres niveaux d'enseignement. Par ailleurs, la variation de la part de la rémunération des autres personnels entre les pays s'explique en partie par la mesure dans laquelle les chefs d'établissement, les conseillers d'orientation, les chauffeurs de cars scolaires, les infirmières scolaires, les concierges et le personnel d'entretien sont inclus dans la catégorie du personnel non enseignant (voir l'indicateur D2). Dans l'enseignement tertiaire, la rémunération du personnel responsable des activités de recherche et de développement peut également expliquer la variation, entre les pays et entre les niveaux d'enseignement, de la part que représente la rémunération des autres personnels dans les dépenses de fonctionnement.

Définitions

Les **dépenses en capital** sont les dépenses consacrées aux actifs dont la durée de vie est supérieure à un an et comprennent les dépenses relatives à la construction de locaux, à leur rénovation et aux grosses réparations, ainsi que les dépenses liées à l'acquisition de nouveaux équipements ou au remplacement des équipements existants. Les dépenses en capital rapportées ici représentent la valeur du capital acquis ou créé au cours de l'année considérée – soit la valeur du capital constitué –, que ces dépenses aient été financées par des recettes courantes ou au moyen d'emprunts. Ni les dépenses de fonctionnement, ni les dépenses en capital ne tiennent compte des dépenses afférentes au service de la dette.

Les **dépenses de fonctionnement** sont les dépenses afférentes aux biens et aux services utilisés pendant l'année en cours qui doivent être effectuées de manière récurrente pour fournir les services d'éducation. Les dépenses de fonctionnement des établissements d'enseignement autres que celles afférentes à la rémunération des personnels comprennent les dépenses liées aux services sous-traités, comme les services de maintenance (l'entretien des locaux scolaires, par exemple), les services auxiliaires (la cantine, par exemple) et la location des bâtiments scolaires et autres. Ces services sont fournis par des prestataires extérieurs, contrairement aux services fournis par les autorités responsables de l'éducation ou par les établissements et leur propre personnel.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année budgétaire 2011 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2013 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les dépenses se rapportent aux établissements publics ou, si ces données sont disponibles, aux établissements publics et privés.

Note concernant les données d'Israël

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

Référence

OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-fr*.

Tableaux de l'indicateur B6

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117858

Tableau B6.1	Dépenses des établissements d'enseignement primaire et secondaire, par catégorie de ressources (2011)
Tableau B6.2	Dépenses des établissements d'enseignement, par catégorie de ressources et par niveau d'enseignement (2011)

B6

Tableau B6.1. Dépenses des établissements d'enseignement primaire et secondaire, par catégorie de ressources (2011)

Répartition des dépenses publiques et privées totales et de fonctionnement des établissements d'enseignement

		Enseignement primaire						Enseignement secondaire					
		Pourcentage des dépenses totales		Pourcentage des dépenses de fonctionnement				Pourcentage des dépenses totales		Pourcentage des dépenses de fonctionnement			
		Dépenses de fonctionnement	Dépenses en capital	Rémunération des enseignants	Rémunération des autres personnels	Rémunération de tous les personnels	Autres dépenses de fonctionnement	Dépenses de fonctionnement	Dépenses en capital	Rémunération des enseignants	Rémunération des autres personnels	Rémunération de tous les personnels	Autres dépenses de fonctionnement
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie	**81.3**	**18.7**	62.9	15.1	78.0	22.0	**88.3**	**11.7**	59.2	16.2	75.4	24.6
	Autriche	**98.1**	**1.9**	60.7	12.6	73.3	26.7	**98.2**	**1.8**	68.0	8.6	76.5	23.5
	Belgique[1]	**96.2**	**3.8**	69.7	19.3	89.0	11.0	**97.5**	**2.5**	72.4	16.5	88.9	11.1
	Canada[1, 2]	**92.6**	**7.4**	62.6	15.0	77.5	22.5	**92.6**	**7.4**	62.6	15.0	77.5	22.5
	Chili	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	République tchèque	**90.1**	**9.9**	46.1	16.5	62.6	37.4	**92.1**	**7.9**	46.8	12.4	59.2	40.8
	Danemark[1]	**94.7**	**5.3**	63.4	17.0	80.5	19.5	**93.0**	**7.0**	39.0	20.7	59.8	40.2
	Estonie	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Finlande[1]	**91.7**	**8.3**	55.6	9.5	65.1	34.9	**91.0**	**9.0**	51.1	12.7	63.8	36.2
	France	**91.6**	**8.4**	56.8	20.4	77.2	22.8	**90.6**	**9.4**	58.4	24.0	82.5	17.5
	Allemagne	**90.8**	**9.2**	x(5)	x(5)	82.1	17.9	**90.2**	**9.8**	x(11)	x(11)	81.5	18.5
	Grèce	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Hongrie[3]	**94.1**	**5.9**	x(5)	x(5)	72.8	27.2	**93.8**	**6.2**	x(11)	x(11)	74.7	25.3
	Islande[1]	**93.0**	**7.0**	x(5)	x(5)	74.5	25.5	**95.2**	**4.8**	x(11)	x(11)	75.4	24.6
	Irlande[3]	**92.0**	**8.0**	76.5	12.4	89.0	11.0	**94.5**	**5.5**	70.2	8.9	79.1	20.9
	Israël	**91.5**	**8.5**	x(5)	x(5)	85.2	14.8	**94.0**	**6.1**	x(11)	x(11)	83.9	16.1
	Italie[3]	**96.6**	**3.4**	62.4	19.0	81.3	18.7	**97.2**	**2.8**	64.7	18.7	83.4	16.6
	Japon[1]	**88.1**	**11.9**	x(5)	x(5)	85.8	14.2	**88.6**	**11.4**	x(11)	x(11)	86.2	13.8
	Corée	**87.4**	**12.6**	54.6	14.9	69.4	30.6	**86.6**	**13.4**	56.5	12.5	68.9	31.1
	Luxembourg	**85.8**	**14.2**	78.4	3.7	82.1	17.9	**91.1**	**8.9**	77.0	12.9	89.9	10.1
	Mexique[3]	**97.4**	**2.6**	86.4	8.2	94.6	5.4	**96.8**	**3.2**	78.8	12.0	90.8	9.2
	Pays-Bas	**88.0**	**12.0**	x(5)	x(5)	83.6	16.4	**88.6**	**11.4**	x(11)	x(11)	81.6	18.4
	Nouvelle-Zélande	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Norvège[1]	**89.3**	**10.7**	x(5)	x(5)	79.8	20.2	**87.6**	**12.4**	x(11)	x(11)	79.8	20.2
	Pologne	**94.1**	**5.9**	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)	**95.9**	**4.1**	x(7)	x(7)	x(7)	x(7)
	Portugal[3]	**98.7**	**1.3**	80.0	13.9	93.9	6.1	**98.7**	**1.3**	80.7	10.2	90.9	9.1
	République slovaque[1]	**92.6**	**7.4**	51.1	13.8	64.9	35.1	**94.8**	**5.2**	52.4	14.0	66.4	33.6
	Slovénie[1]	**92.4**	**7.6**	x(5)	x(5)	81.2	18.8	**93.5**	**6.5**	x(11)	x(11)	76.8	23.2
	Espagne[3]	**94.9**	**5.1**	71.0	9.7	80.7	19.3	**94.7**	**5.3**	74.9	8.3	83.1	16.9
	Suède	**93.5**	**6.5**	52.7	16.7	69.4	30.6	**92.3**	**7.7**	50.7	14.9	65.6	34.4
	Suisse[1, 3]	**90.5**	**9.5**	66.6	16.6	83.2	16.8	**92.0**	**8.0**	73.0	12.2	85.2	14.8
	Turquie[3]	**96.3**	**3.7**	x(5)	x(5)	89.3	10.7	**91.9**	**8.1**	x(11)	x(11)	84.8	15.2
	Royaume-Uni[3]	**93.7**	**6.3**	54.4	29.0	83.4	16.6	**94.0**	**6.0**	59.8	22.0	81.8	18.2
	États-Unis	**91.2**	**8.8**	54.6	26.6	81.3	18.7	**91.2**	**8.8**	54.6	26.6	81.2	18.8
	Moyenne OCDE	**92.3**	**7.7**	63.3	15.5	79.7	20.3	**92.9**	**7.1**	62.5	15.0	78.4	21.6
	Moyenne UE21	**93.1**	**6.9**	62.8	15.3	78.5	21.5	**93.8**	**6.2**	61.9	14.6	77.0	23.0
Partenaires	Argentine[3]	**94.7**	**5.3**	70.7	20.6	91.3	8.7	**90.2**	**9.8**	68.2	24.7	92.9	7.1
	Brésil[2]	**94.3**	**5.7**	x(5)	x(5)	72.0	28.0	**94.2**	**5.8**	x(11)	x(11)	79.8	20.2
	Chine	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Colombie[4]	**98.3**	**1.7**	82.8	9.0	91.8	8.2	**98.3**	**1.7**	82.8	9.0	91.8	8.2
	Inde	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Indonésie[4]	**86.5**	**13.5**	x(5)	x(5)	81.2	18.8	**92.6**	**7.4**	x(11)	x(11)	64.2	35.8
	Lettonie	**87.7**	**12.3**	x(5)	x(5)	75.4	24.6	**88.0**	**12.0**	x(11)	x(11)	74.2	25.8
	Fédération de Russie	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Arabie saoudite	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Afrique du Sud	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Moyenne G20	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m

1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
2. Année de référence : 2010.
3. Établissements publics uniquement.
4. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117877

B6

Tableau B6.2. Dépenses des établissements d'enseignement, par catégorie de ressources et par niveau d'enseignement (2011)

Répartition des dépenses publiques et privées totales et de fonctionnement des établissements d'enseignement

		Enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire						Enseignement tertiaire					
		Pourcentage des dépenses totales		Pourcentage des dépenses de fonctionnement				Pourcentage des dépenses totales		Pourcentage des dépenses de fonctionnement			
		Dépenses de fonctionnement	Dépenses en capital	Rémunération des enseignants	Rémunération des autres personnels	Rémunération de tous les personnels	Autres dépenses de fonctionnement	Dépenses de fonctionnement	Dépenses en capital	Rémunération des enseignants	Rémunération des autres personnels	Rémunération de tous les personnels	Autres dépenses de fonctionnement
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie	**85.1**	**14.9**	60.4	15.9	76.3	23.7	**85.8**	**14.2**	33.6	28.6	62.2	37.8
	Autriche	**98.1**	**1.9**	65.7	9.7	75.4	24.6	**92.6**	**7.4**	57.2	6.0	63.2	36.9
	Belgique	**97.0**	**3.0**	71.5	17.5	88.9	11.1	**96.8**	**3.2**	50.7	28.4	79.1	20.9
	Canada[1, 2]	**92.6**	**7.4**	62.6	15.0	77.5	22.5	**86.6**	**13.4**	37.7	27.5	65.2	34.8
	Chili	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	République tchèque	**91.6**	**8.4**	46.6	13.5	60.1	39.9	**80.6**	**19.4**	30.1	18.5	48.6	51.4
	Danemark[2]	**93.8**	**6.2**	49.7	19.1	68.8	31.2	**98.1**	**1.9**	45.6	32.4	78.0	22.0
	Estonie	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Finlande	**91.2**	**8.8**	52.6	11.6	64.2	35.8	**95.7**	**4.3**	34.6	29.6	64.2	35.8
	France	**90.9**	**9.1**	57.9	22.9	80.8	19.2	**91.3**	**8.7**	48.9	30.3	79.2	20.8
	Allemagne	**90.3**	**9.7**	x(5)	x(5)	81.3	18.7	**88.6**	**11.4**	x(11)	x(11)	66.7	33.3
	Grèce	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Hongrie[3]	**93.9**	**6.1**	x(5)	x(5)	74.1	25.9	**86.0**	**14.0**	x(11)	x(11)	56.1	43.9
	Islande[2]	**94.1**	**5.9**	x(5)	x(5)	75.0	25.0	**96.4**	**3.6**	x(11)	x(11)	87.1	12.9
	Irlande[3]	**93.4**	**6.6**	70.9	10.7	81.6	18.4	**93.0**	**7.0**	43.5	27.0	70.5	29.5
	Israël	**92.5**	**7.5**	x(5)	x(5)	84.6	15.4	**91.0**	**9.0**	x(11)	x(11)	77.4	22.6
	Italie[3]	**96.3**	**3.7**	62.4	18.9	81.4	18.6	**90.3**	**9.7**	33.9	28.9	62.8	37.2
	Japon[2]	**88.4**	**11.6**	x(5)	x(5)	86.0	14.0	**87.7**	**12.3**	x(11)	x(11)	59.9	40.1
	Corée	**86.9**	**13.1**	55.7	13.4	69.1	30.9	**85.1**	**14.9**	33.4	18.6	52.0	48.0
	Luxembourg	**88.3**	**11.7**	77.8	8.1	85.8	14.2	**m**	**m**	m	m	m	m
	Mexique[3]	**97.1**	**2.9**	82.9	10.0	92.9	7.1	**92.4**	**7.6**	61.7	15.3	77.0	23.0
	Pays-Bas	**88.4**	**11.6**	x(5)	x(5)	82.3	17.7	**90.9**	**9.1**	x(11)	x(11)	71.6	28.4
	Nouvelle-Zélande	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Norvège	**88.4**	**11.6**	x(5)	x(5)	79.8	20.2	**94.3**	**5.7**	x(11)	x(11)	67.1	32.9
	Pologne	**95.0**	**5.0**	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)	**79.8**	**20.2**	x(11)	x(11)	74.7	25.3
	Portugal[3]	**98.7**	**1.3**	80.4	11.7	92.1	7.9	**92.1**	**7.9**	x(11)	x(11)	74.4	25.6
	République slovaque[2]	**94.1**	**5.9**	52.0	13.9	66.0	34.0	**80.6**	**19.4**	33.7	23.4	57.1	42.9
	Slovénie	**93.0**	**7.0**	x(5)	x(5)	78.8	21.2	**90.7**	**9.3**	x(11)	x(11)	67.2	32.8
	Espagne[3]	**94.8**	**5.2**	73.3	8.8	82.1	17.9	**82.4**	**17.6**	56.3	20.8	77.2	22.8
	Suède	**92.8**	**7.2**	51.2	15.6	67.2	32.8	**96.7**	**3.3**	x(11)	x(11)	64.0	36.0
	Suisse[3]	**91.4**	**8.6**	70.2	14.1	84.3	15.7	**88.6**	**11.4**	48.5	27.2	75.8	24.2
	Turquie[3]	**93.7**	**6.3**	x(5)	x(5)	86.7	13.3	**80.3**	**19.7**	x(11)	x(11)	52.9	47.1
	Royaume-Uni[3]	**93.9**	**6.1**	57.2	25.4	82.6	17.4	**92.9**	**7.1**	35.0	25.4	60.4	39.6
	États-Unis	**91.2**	**8.8**	54.6	26.6	81.3	18.7	**88.6**	**11.4**	29.6	35.5	65.1	34.9
	Moyenne OCDE	**92.6**	**7.4**	62.8	15.1	78.9	21.1	**89.5**	**10.5**	42.0	24.9	67.5	32.5
	Moyenne UE21	**93.4**	**6.6**	62.1	14.8	77.4	22.6	**90.0**	**10.0**	42.7	24.6	67.5	32.5
Partenaires	Argentine[3]	**92.2**	**7.8**	69.4	22.9	92.2	7.8	**m**	**m**	m	m	m	m
	Brésil[3]	**94.2**	**5.8**	x(5)	x(5)	76.7	23.3	**92.0**	**8.0**	x(11)	x(11)	83.9	16.1
	Chine	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Colombie[4]	**98.3**	**1.7**	82.8	9.0	91.8	8.2	**50.4**	**49.6**	92.5	m	92.5	7.5
	Inde	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Indonésie[4]	**88.8**	**11.2**	x(5)	x(5)	74.4	25.6	**71.9**	**28.1**	x(11)	x(11)	31.5	68.5
	Lettonie	**87.9**	**12.1**	x(5)	x(5)	74.7	25.3	**83.0**	**17.0**	x(11)	x(11)	59.7	40.3
	Fédération de Russie	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Arabie saoudite	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Afrique du Sud	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m
	Moyenne G20	**m**	**m**	m	m	m	m	**m**	**m**	m	m	m	m

1. Année de référence : 2010.
2. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau B1.1a.
3. Établissements publics uniquement (à l'exception de l'enseignement tertiaire pour l'Italie et le Royaume-Uni).
4. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

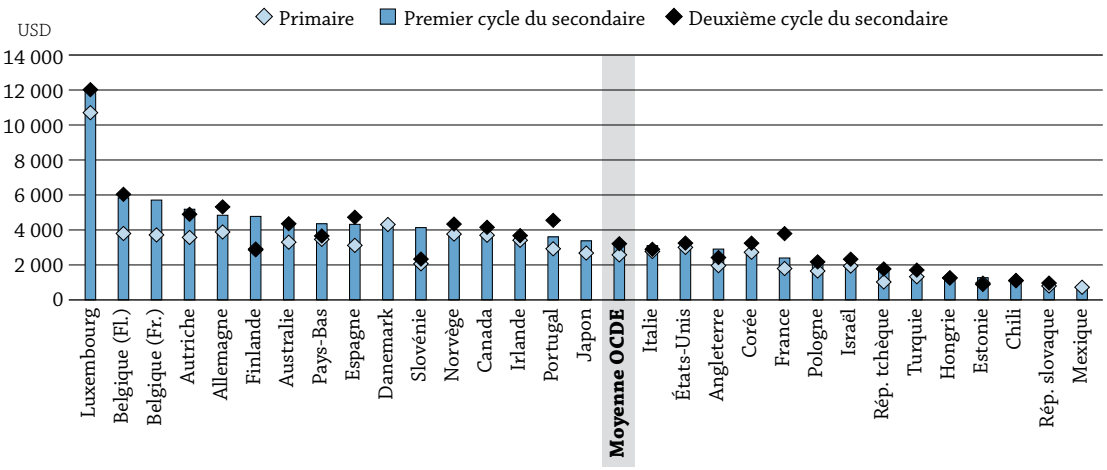
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117896

QUELS FACTEURS INFLUENT SUR LE NIVEAU DES DÉPENSES D'ÉDUCATION ?

- Quatre facteurs influent sur les dépenses d'éducation en rapport avec le coût salarial des enseignants par élève : le temps d'instruction des élèves, le temps d'enseignement et le salaire des enseignants, et la taille estimée des classes. Un coût salarial donné des enseignants par élève peut donc résulter de différentes combinaisons de ces quatre facteurs.
- Le coût salarial des enseignants par élève varie fortement entre les pays. Dans la plupart d'entre eux, il augmente avec le niveau d'enseignement.
- Entre 2008 et 2012, le coût salarial des enseignants par élève a augmenté dans l'enseignement primaire, dans environ deux tiers des pays, et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, dans plus de la moitié des pays. En moyenne, ce coût a augmenté de 7 % dans l'enseignement primaire (passant de 2 454 USD à 2 633 USD) et de 4 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (passant de 3 217 USD à 3 355 USD).

Graphique B7.1. Coût salarial (en USD) des enseignants par élève, selon le niveau d'enseignement (2012)



Les pays sont classés par ordre décroissant du coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire.

Source : OCDE. Tableau B7.1. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118105

Contexte

Les pouvoirs publics s'intéressent de plus en plus à la relation entre les moyens mobilisés en faveur de l'éducation et les résultats obtenus, car ils cherchent à accroître l'offre d'éducation et à en améliorer la qualité, tout en veillant à l'efficience de l'utilisation du financement public, en particulier en temps d'austérité budgétaire. La rémunération des enseignants est généralement le poste le plus important du budget de l'éducation et, par voie de conséquence, des dépenses par élève. Ce poste budgétaire dépend du nombre d'heures de cours suivies par les élèves (le temps d'instruction) et données par les enseignants (le temps d'enseignement), du niveau de salaire des enseignants et du nombre d'enseignants requis, qui est fonction du nombre d'élèves par classe (voir l'encadré B7.1).

La variation de ces quatre facteurs entre les pays peut donc expliquer les différences dans le niveau de dépenses unitaires. De même, un niveau comparable de dépenses unitaires peut être le résultat de différentes combinaisons de ces facteurs. Cet indicateur analyse les choix d'affectation budgétaire des pays dans l'enseignement primaire et secondaire, et montre dans quelle mesure les nouvelles orientations politiques adoptées à partir de 2000, 2005, 2008 et 2012 au sujet de ces quatre facteurs ont affecté le coût salarial des enseignants. Toutefois, certains de ces choix ne reflètent pas nécessairement des orientations politiques, mais plutôt une évolution démographique, par exemple la diminution des effectifs scolarisés.

Dans les pays où l'effectif d'élèves a commencé à diminuer au cours des dernières années, par exemple, la taille des classes devrait également diminuer, sauf dans l'hypothèse d'une diminution concomitante du nombre d'enseignants.

Autres faits marquants

- Un niveau de dépense similaire entre les pays peut occulter la diversité de choix politiques contrastés. Cela explique dans une certaine mesure **l'absence de relation directe entre le budget global de l'éducation et la performance des élèves**. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la France et l'Irlande affichent, par exemple, un niveau similaire (supérieur à la moyenne) de coût salarial des enseignants par élève, selon les chiffres de 2012. En France, ce niveau de coût salarial des enseignants par élèves résulte principalement d'un niveau de salaire des enseignants et d'une taille estimée des classes inférieurs à la moyenne, ainsi que d'un temps d'instruction supérieur à la moyenne, tandis qu'en Irlande, il résulte essentiellement d'un niveau de salaire des enseignants supérieur à la moyenne dont l'effet est contrebalancé par un temps d'enseignement supérieur à la moyenne.
- **Le salaire des enseignants est dans la plupart des cas le facteur le plus déterminant de la variation du coût salarial des enseignants par élève à chaque niveau d'enseignement** ; la taille estimée des classes constitue le deuxième facteur le plus déterminant.
- **Après contrôle des différences de richesse nationale entre les pays, le salaire des enseignants est moins souvent le facteur le plus déterminant de la variation du coût salarial des enseignants par élève.**

Tendances

Entre 2008 et 2012, le coût salarial des enseignants par élève a essentiellement augmenté sous l'effet de la variation de deux facteurs : le salaire des enseignants et la taille estimée des classes. Entre 2008 et 2012, en moyenne, dans les pays dont les données des deux années de référence sont disponibles, le salaire des enseignants a progressé de 3.0 % dans l'enseignement primaire et de près de 1.5 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, tandis que la taille estimée des classes a régressé de 2.6 % dans l'enseignement primaire et a augmenté de 6.1 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Les deux autres facteurs – le temps d'instruction et le temps d'enseignement – ont varié dans une moindre mesure dans la plupart des pays. C'est le temps d'enseignement dans le premier cycle de l'enseignement secondaire qui a le plus varié durant cette période, avec une augmentation de 3.7 %, en moyenne, dans les pays dont les données des deux années de référence sont disponibles.

Dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, la plupart des pays ont soit augmenté le salaire des enseignants, soit réduit la taille des classes, voire parfois fait les deux, entre 2008 et 2012. Ces changements ont entraîné une augmentation du coût salarial des enseignants par élève. Toutefois, le coût salarial des enseignants par élève a diminué dans certains pays durant cette période. Les diminutions les plus fortes (14 % ou plus) ont été enregistrées en Hongrie et en Italie dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, en République tchèque dans l'enseignement primaire, et au Portugal dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Depuis 2005, certains pays ont entrepris des réformes qui ont eu un impact sur le coût salarial des enseignants par élève. En Hongrie, par exemple, l'accroissement du temps d'enseignement dans l'enseignement secondaire, intervenu en 2006, a entraîné la diminution du nombre d'enseignants requis à ce niveau d'enseignement et, par voie de conséquence, la diminution des dépenses au titre de la rémunération des enseignants. En Italie, la réforme de la taille des classes a donné lieu à une légère augmentation du nombre d'élèves par classe, ce qui s'est traduit par une diminution du coût salarial des enseignants par élève (voir le tableau B7.5 dans l'édition de 2012 de *Regards sur l'éducation* [OCDE, 2012]).

B7

Analyse

Variation du coût salarial des enseignants par élève, selon le niveau d'enseignement

Les dépenses par élève reflètent les facteurs structurels et institutionnels relatifs à l'organisation des établissements et de l'enseignement. Les dépenses sont réparties entre la rémunération des enseignants et les autres dépenses (définies comme toutes les dépenses d'éducation autres que la rémunération des enseignants). La rémunération des enseignants est généralement le poste de dépenses le plus important de l'éducation. Le niveau de rémunération des enseignants divisé par le nombre d'élèves (une variable appelée ici « coût salarial des enseignants par élève ») constitue donc la part principale des dépenses par élève.

Encadré B7.1. Relation entre le coût salarial des enseignants par élève et le temps d'instruction, le temps d'enseignement, le salaire des enseignants et la taille des classes

Pour étudier les facteurs qui influent sur les dépenses unitaires et évaluer l'importance de leur impact, on peut, entre autres, comparer les différences entre les chiffres des pays et la moyenne de l'OCDE. Cette analyse consiste à calculer les écarts entre les dépenses unitaires des pays et la moyenne de l'OCDE, puis à estimer la contribution de chaque facteur à ces écarts.

Cette analyse repose sur une relation mathématique entre les différents facteurs retenus et s'effectue selon la méthode présentée dans la publication canadienne *Bulletin statistique de l'éducation* (2005) (voir l'annexe 3 pour plus de précisions). Selon cette relation mathématique, les dépenses d'éducation dépendent de facteurs en rapport avec le cadre scolaire des pays (le nombre d'heures d'instruction pour les élèves, le nombre d'heures d'enseignement pour les enseignants et la taille estimée des classes) et d'un facteur en rapport avec les enseignants (le salaire statutaire).

Les dépenses sont réparties entre la rémunération des enseignants et les autres dépenses (définies comme toutes les dépenses d'éducation autres que la rémunération des enseignants). Le coût salarial des enseignants par élève (CCS), soit le salaire des enseignants divisé par l'effectif d'élèves, est estimé comme suit :

$$CCS = SAL \times instT \times \frac{1}{teachT} \times \frac{1}{ClassSize} = \frac{SAL}{Ratiostud/teacher}$$

SAL : le salaire des enseignants (estimation du salaire statutaire après 15 ans d'exercice)
instT : le temps d'instruction (estimation du nombre annuel d'heures de cours prévues pour les élèves)
teachT : le temps d'enseignement (estimation du nombre annuel d'heures de cours données par les enseignants)
ClassSize : la taille estimée des classes
Ratiostud/teacher : le nombre d'élèves par enseignant (soit le taux d'encadrement)

Les valeurs des différentes variables peuvent être dérivées des indicateurs publiés dans *Regards sur l'éducation* (chapitre D), à l'exception de la taille estimée des classes (qui n'est pas calculée dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, car les élèves peuvent changer de classe selon les matières, ce qui rend difficile la définition de la taille des classes et sa comparaison). Dans cette analyse, la taille des classes est toutefois estimée de manière « théorique » sur la base du taux d'encadrement, du temps d'instruction et du temps d'enseignement (voir l'encadré D2.1 dans l'indicateur D2). Les tailles de classe présentées ici étant des estimations, la prudence est de rigueur lors de leur interprétation.

Avec cette relation mathématique, il est possible de calculer les écarts entre la valeur des quatre facteurs dans un pays et la moyenne de l'OCDE, puis d'évaluer la contribution directe et indirecte de chacun de ces facteurs à l'écart entre le coût salarial des enseignants par élève de ce pays et la moyenne de l'OCDE (voir l'annexe 3 pour plus de précisions). Prenons à titre d'exemple un cas dans lequel deux facteurs seulement se conjuguent : si le salaire horaire augmente de 10 % et si le temps de travail augmente de 20 %, le salaire augmente de 32 %, ce qui résulte de la contribution directe de la variation de chacun de ces deux facteurs (0.1 + 0.2) et de la contribution indirecte de la variation conjuguée de ces deux facteurs (0.1 * 0.2). Pour tenir compte des différences de richesse nationale entre les pays lors de la comparaison de leur coût salarial des enseignants par élève, le coût salarial des enseignants par élève et le salaire des enseignants peuvent être rapportés au PIB par habitant (partant de l'hypothèse que le PIB par habitant est un indicateur de la richesse des pays). Cette méthode permet de comparer le coût salarial par élève entre les pays en « valeur relative » (voir les tableaux, disponibles en ligne, de l'édition de 2014 de *Regards sur l'éducation*).

La rémunération des enseignants dépend du nombre d'heures de cours suivies par les élèves (le temps d'instruction) et données par les enseignants (le temps d'enseignement), du salaire des enseignants et du nombre d'enseignants requis, qui est fonction de la taille estimée des classes (voir l'encadré B7.1). La variation de ces quatre facteurs entre les pays peut donc expliquer des différences dans le niveau de dépenses. De même, un niveau comparable de dépenses peut être le résultat de combinaisons différentes de ces facteurs.

Le coût salarial des enseignants par élève évolue dans l'ensemble de la même façon dans les pays de l'OCDE : il tend à augmenter fortement avec le niveau d'enseignement. Dans certains pays, en particulier en Finlande, aux Pays-Bas et en Slovénie, il est toutefois moins élevé dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données de 2012 sont disponibles pour les différents niveaux d'enseignement, le coût salarial des enseignants par élève s'établit à 2 701 USD dans l'enseignement primaire, à 3 358 USD dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 3 359 USD dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le graphique B7.1).

Variation du coût salarial des enseignants entre les pays de l'OCDE

La variation du coût salarial des enseignants par élève entre les niveaux d'enseignement est sensible d'un pays à l'autre. En 2012, la différence entre les trois niveaux d'enseignement à l'étude ici représentait moins de 50 USD au Chili et en Hongrie, mais plus de 1 800 USD en Belgique (Communauté française), en Finlande et en France, et même plus de 2 000 USD en Belgique (Communauté flamande) et en Slovénie (voir le tableau B7.1 et le graphique B7.1).

L'augmentation du coût salarial des enseignants par élève avec le niveau d'enseignement s'explique en partie par l'augmentation du salaire des enseignants et du temps d'instruction aux niveaux supérieurs d'enseignement. Selon les chiffres de 2012, le salaire moyen des enseignants calculé à l'échelle de l'OCDE s'établit à 39 642 USD dans l'enseignement primaire, à 41 382 USD dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 43 949 USD dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Le temps annuel moyen d'instruction calculé à l'échelle de l'OCDE est de 805 heures dans l'enseignement primaire, de 920 heures dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et de 947 heures dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. L'augmentation tient également au fait que le temps d'enseignement a tendance à diminuer avec le niveau d'enseignement : il faut donc davantage d'enseignants pour s'occuper du même nombre d'élèves (selon les chiffres de 2012, le temps d'enseignement annuel moyen calculé à l'échelle de l'OCDE est de 782 heures dans l'enseignement primaire, de 691 heures dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et de 655 heures dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire). Toutefois, comme les classes ont des effectifs plus importants aux niveaux supérieurs d'enseignement, le coût salarial des enseignants par élève tend à diminuer (en moyenne, dans les pays de l'OCDE, la taille estimée des classes augmente entre l'enseignement primaire, le premier cycle de l'enseignement secondaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, passant respectivement de 15.7 élèves, à 17.8 élèves, et à 19.6 élèves) (voir les tableaux B7.2a et b, et le tableau B7.2c, disponible en ligne).

Variation du coût salarial des enseignants par élève, entre 2008 et 2012

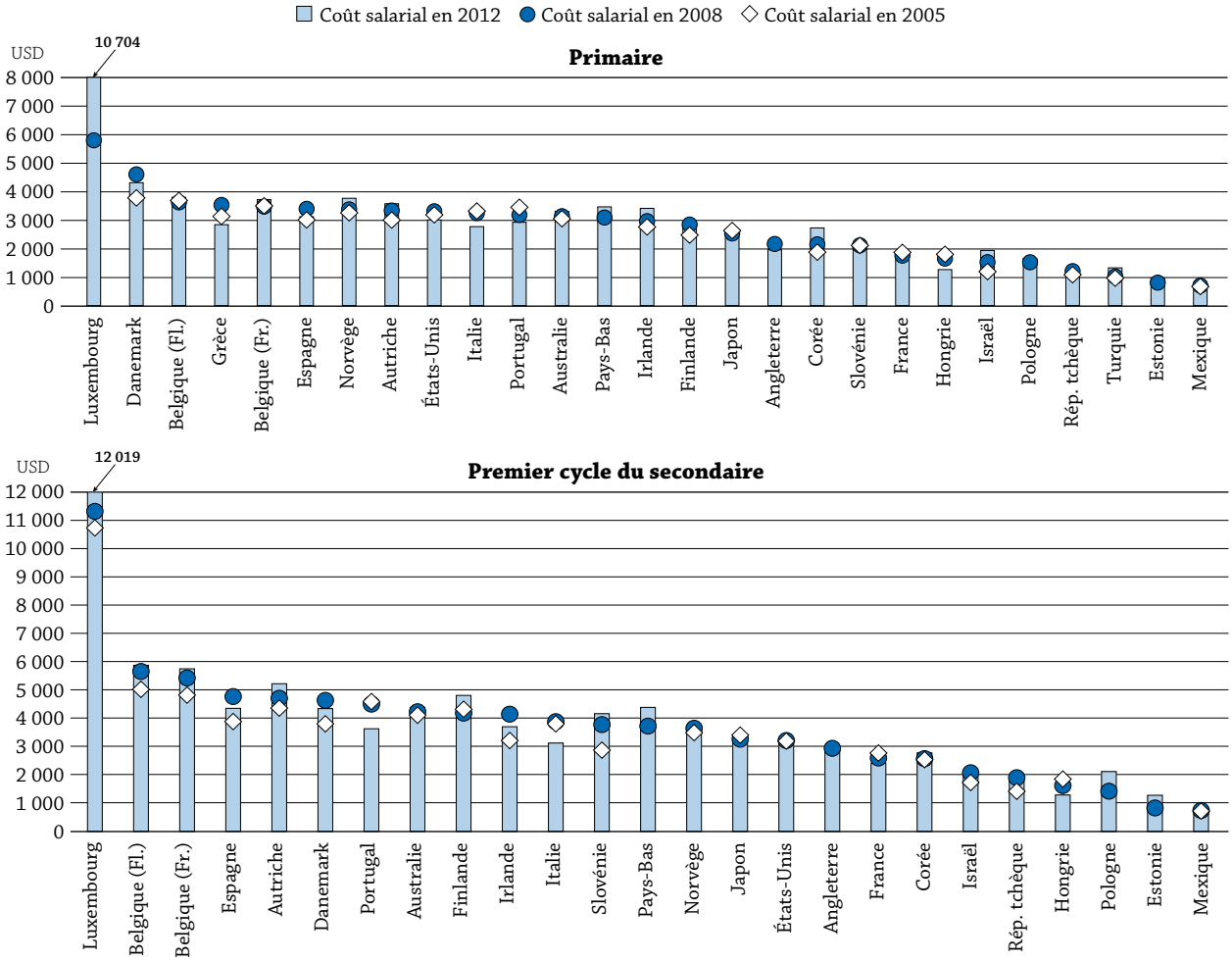
Le coût salarial des enseignants par élève a également évolué au fil du temps à chaque niveau d'enseignement. Ces changements sont uniquement analysés dans l'enseignement primaire et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, en l'absence de données tendancielles pour le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cette analyse se limite également aux pays dont les données de 2008 et de 2012 sont disponibles (27 pays pour l'enseignement primaire et 25 pays pour le premier cycle de l'enseignement secondaire), car les pays disposant de données comparables sur une période plus longue (2000, 2005, 2008 et 2012) sont peu nombreux.

Entre 2008 et 2012, le coût salarial des enseignants par élève a progressé tant dans l'enseignement primaire que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, mais dans des proportions différentes : en moyenne, dans les pays dont les données sont disponibles pour les deux années de référence, il a augmenté de 7 % dans l'enseignement primaire, passant de 2 454 USD à 2 633 USD, et de 4 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, passant de 3 217 USD à 3 355 USD (voir le graphique B7.2).

Dans la plupart des pays, le coût salarial des enseignants par élève a augmenté entre 2008 et 2012 à ces deux niveaux d'enseignement. Il a progressé de 25 %, voire davantage, dans l'enseignement primaire en Corée, en Israël et en Turquie, de plus de 45 % dans l'enseignement primaire au Luxembourg et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire en Estonie et en Pologne (voir le graphique B7.3).

Toutefois, le coût salarial des enseignants par élève a également diminué entre 2008 et 2012 dans bon nombre de pays, notamment en Hongrie, où il a reculé de 23 % dans l'enseignement primaire et de 20 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, et en Italie, ou il a diminué respectivement de 15 % et 20 % à ces niveaux d'enseignement.

Graphique B7.2. Évolution du coût salarial (en USD) des enseignants par élève, selon le niveau d'enseignement (2005, 2008 et 2012)



Les pays sont classés par ordre décroissant du coût salarial des enseignants par élève en 2008.
Source : OCDE. Tableaux B7.3 et B7.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118124

Des tendances à la baisse similaires s'observent également dans l'enseignement primaire en République tchèque (recul de 15 %) et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire au Portugal (recul de 19 %). La diminution observée en Angleterre, en Espagne, aux États-Unis et au Portugal dans l'enseignement primaire, ainsi qu'en Espagne et en Irlande dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, se situe entre 8 % et 11 % (voir le graphique B7.2).

Impact du salaire des enseignants et de la taille des classes sur le coût salarial des enseignants par élève

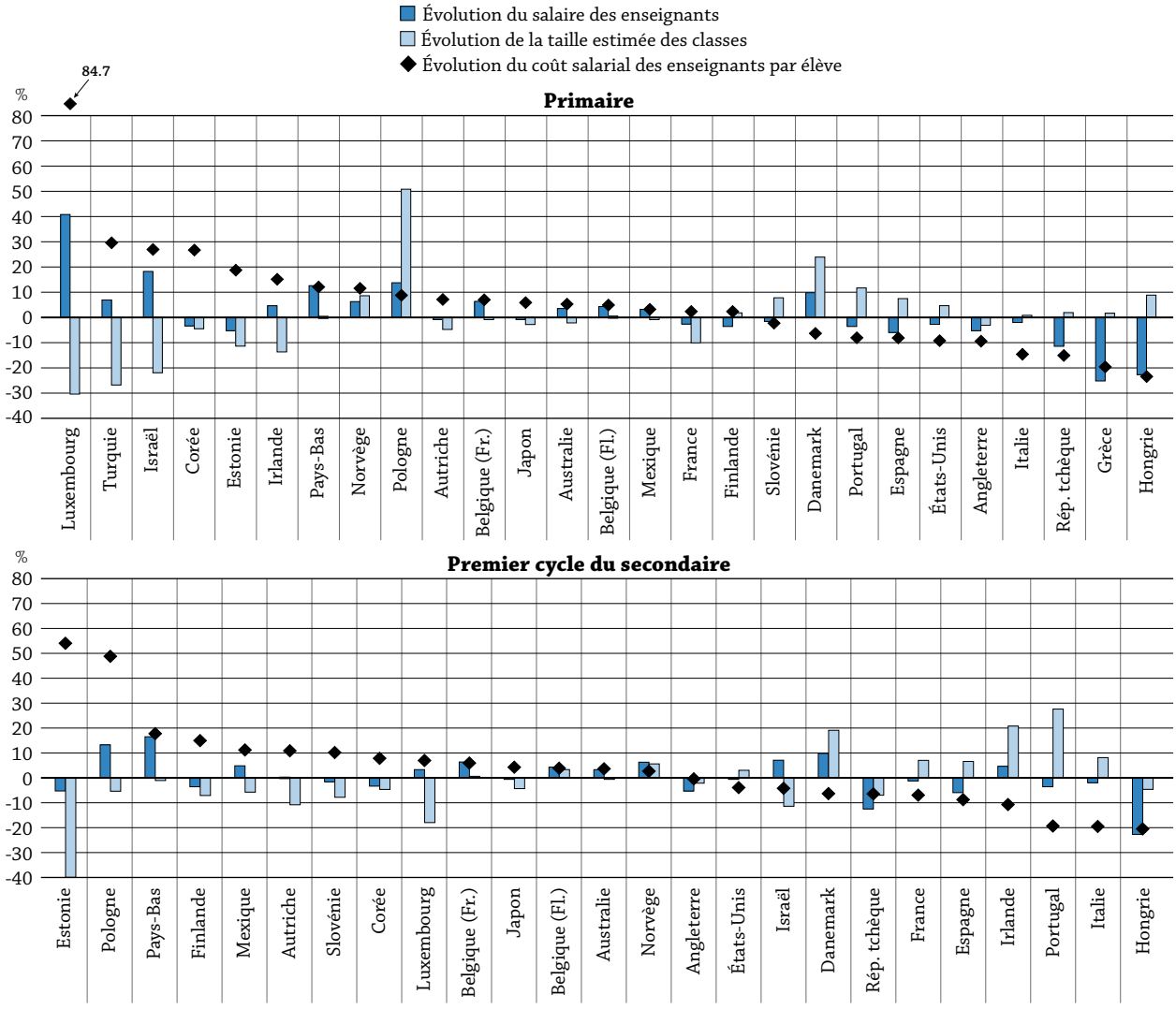
Parmi les quatre facteurs déterminant le coût salarial des enseignants par élève, deux ont largement contribué aux fortes variations de ce coût : le salaire des enseignants et la taille des classes. Entre 2008 et 2012, en moyenne, dans les pays dont les données des années de référence à l'étude sont disponibles, le salaire moyen des enseignants a progressé (en prix constants) de 3.0 % dans l'enseignement primaire et de 1.5 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, tandis que la taille estimée des classes a diminué de 2.6 % environ dans l'enseignement primaire et a augmenté de 6.1 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (voir les tableaux B7.2a et b).

En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données de 2008 et de 2012 sont comparables, le salaire des enseignants a augmenté en valeur réelle, mais a diminué dans la plupart des pays durant cette période. Dans l'enseignement primaire, cela est dû à une importante progression du salaire des enseignants au Luxembourg (de 41 %) qui est venue contrebalancer les diminutions observées dans d'autres pays. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire,

les pays ayant enregistré une diminution étant environ aussi nombreux que ceux ayant enregistré une augmentation, la moyenne n'a que légèrement augmenté. Le salaire des enseignants a diminué dans certains pays, notamment en Grèce et en Hongrie (de plus de 22 % dans l'enseignement primaire et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire), ce qui explique en grande partie la régression du coût salarial des enseignants par élève dans ces pays (voir le graphique B7.3).

Graphique B7.3. Évolution du coût salarial des enseignants par élève, du salaire des enseignants et de la taille estimée des classes dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire (2008, 2012)

Évolution, en pourcentage, entre 2008 et 2012



Les pays sont classés par ordre décroissant de l'évolution du coût salarial des enseignants par élève entre 2008 et 2012.

Source : OCDE. Tableaux B7.2a, B7.2b, B7.3 et B7.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118143

En revanche, la taille estimée des classes a diminué dans l'enseignement primaire dans moins de la moitié des pays dont les données de 2008 et de 2012 sont disponibles, et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire dans plus de la moitié de ces pays, ce qui a entraîné une augmentation du coût salarial des enseignants. Dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, les diminutions les plus marquées ont été observées dans les pays où la taille estimée des classes était relativement élevée en 2008 (en Israël et en Turquie dans l'enseignement primaire, et en Estonie dans le premier cycle de l'enseignement secondaire), mais également dans les pays où elle était inférieure à la moyenne en 2008 (au Luxembourg dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire).

La taille estimée des classes a toutefois augmenté dans certains pays, contribuant à la diminution du coût salarial des enseignants par élève. C'est notamment le cas dans l'enseignement primaire au Danemark (de 10.9 à 13.6 élèves) et en Pologne (de 8.1 à 12.2 élèves), et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire au Portugal (de 9.7 à 12.4 élèves).

Le temps d'instruction et le temps d'enseignement, les deux autres facteurs qui influent sur le coût salarial des enseignants, ont varié de -2.5 % à 3.7 % dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire durant cette période (dans les pays dont les données des deux années de référence sont disponibles). Ce constat s'explique vraisemblablement par le fait que la mise en œuvre de réformes dans ce domaine est délicate sur le plan politique (voir le tableau B7.5 dans l'édition de 2012 de *Regards sur l'éducation*).

Dans quelques pays, toutefois, le temps d'instruction et/ou d'enseignement a sensiblement varié. La Norvège, la Pologne et le Portugal, par exemple, ont récemment entrepris des réformes visant à augmenter le temps d'instruction en compréhension de l'écrit et en mathématiques. Entre 2008 et 2012, les variations les plus significatives (de plus de 100 heures) du temps d'enseignement ont été observées en Corée (où il a diminué, passant de 840 heures à 694 heures dans l'enseignement primaire), en Israël (où il a augmenté, passant de 731 heures à 838 heures dans l'enseignement primaire) et au Luxembourg (où il a augmenté, passant de 634 heures à 739 heures dans le premier cycle de l'enseignement secondaire). Durant la même période, le temps d'instruction a augmenté de plus de 100 heures en Islande et en Pologne dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, et a diminué de plus de 100 heures en Israël dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. En Italie, la diminution du coût salarial des enseignants par élève entre 2008 et 2012 est essentiellement imputable à la diminution du temps d'instruction (de près de 100 heures dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire) (voir les tableaux B7.2a et b).

Relation entre les dépenses d'éducation et les orientations politiques

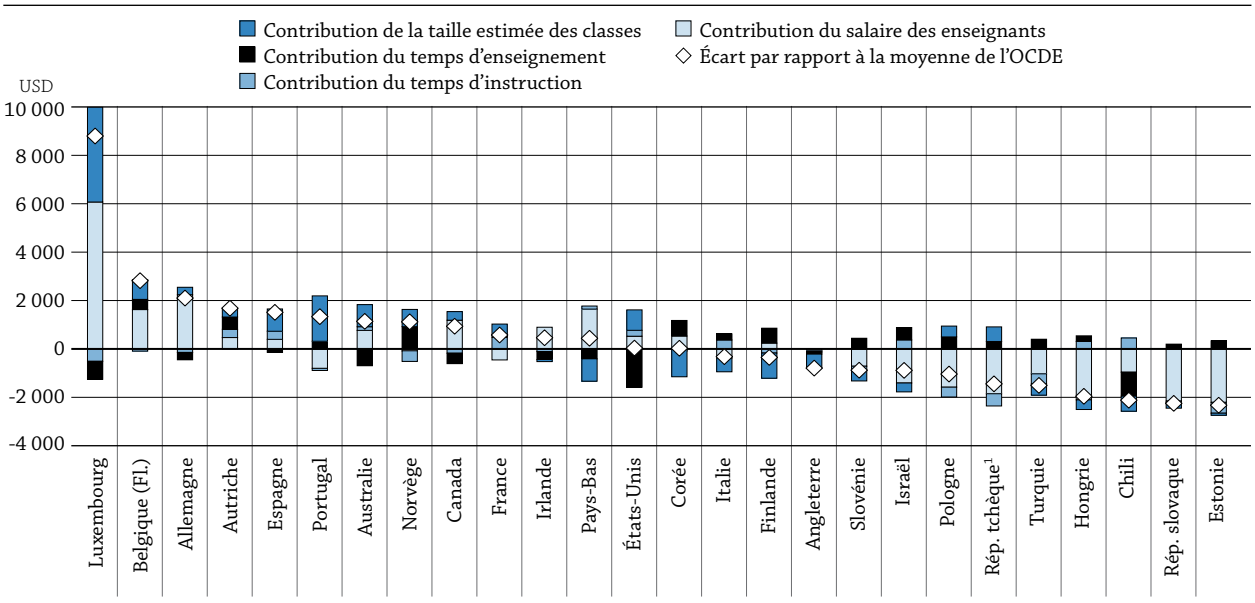
Des niveaux plus élevés de dépenses au titre de l'éducation ne vont pas nécessairement de pair avec une meilleure performance des systèmes d'éducation. Cela n'a rien de surprenant sachant que des pays qui consacrent un budget similaire à l'éducation n'appliquent pas forcément la même politique et les mêmes pratiques dans ce domaine. Selon les chiffres de 2012, dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, le coût salarial des enseignants par élève est, par exemple, similaire en Espagne (4 727 USD) et au Portugal (4 550 USD), et supérieur à la moyenne de l'OCDE dans ces deux pays. Au Portugal, cette situation s'explique essentiellement par le fait que la taille estimée des classes était inférieure à la moyenne de l'OCDE, tandis qu'en Espagne, c'est une combinaison de facteurs (taille estimée des classes inférieure à la moyenne, et salaire des enseignants et temps d'instruction supérieurs à la moyenne) qui explique cela. Selon les chiffres de 2012, le coût salarial des enseignants par élève est également similaire en Israël et en Pologne. Le salaire des enseignants est du même ordre dans ces deux pays, mais l'impact des trois autres facteurs sur le coût salarial des enseignants y est différent (voir le tableau B7.5 et le graphique B7.4).

De plus, le coût salarial des enseignants par élève peut varier de façon différente sous l'effet des orientations politiques retenues par les pays, et ce même lorsqu'elles sont similaires. Au Canada, aux États-Unis et en Irlande, par exemple, le coût salarial des enseignants par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est le résultat de l'action de deux effets opposés : par rapport à la moyenne de l'OCDE, le coût salarial des enseignants par élève diminue sous l'effet du temps d'enseignement supérieur à la moyenne, mais augmente sous l'effet d'une taille estimée des classes relativement peu élevée et du salaire élevé des enseignants. Le coût salarial des enseignants par élève qui en résulte est supérieur à la moyenne de l'OCDE dans ces trois pays ; il y est toutefois supérieur dans une mesure inférieure à 100 USD aux États-Unis, mais de l'ordre de 1 000 USD au Canada (voir le tableau B7.5 et le graphique B7.4).

Principaux facteurs déterminant le coût salarial des enseignants par élève, selon le niveau d'enseignement

La comparaison du coût salarial des enseignants par élève dans les pays à la moyenne de l'OCDE et de la contribution des quatre facteurs aux écarts par rapport à cette moyenne permet de montrer l'impact de chaque facteur sur la variation du coût salarial des enseignants par élève. Le salaire des enseignants est dans la plupart des cas le facteur le plus déterminant de la variation du coût salarial des enseignants par élève à chaque niveau d'enseignement. Parmi les pays dont les données de 2012 sont disponibles, c'est le facteur le plus déterminant dans 21 pays sur 31 dans l'enseignement primaire, dans 15 pays sur 30 dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, et dans 14 pays sur 26 dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ce constat vaut tant pour les pays où le coût salarial des enseignants par élève est le plus élevé que dans ceux où il est le moins élevé.

Graphique B7.4. Contribution (en USD) de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (2012)



Remarque : les contributions exprimée en % du PIB par habitant sont également disponibles en ligne.
1. La contribution du temps d'instruction est calculée sur la base du temps minimum d'instruction.
Les pays sont classés par ordre décroissant de l'écart du coût salarial des enseignants par élève par rapport à la moyenne de l'OCDE.
Source : OCDE. Tableau B7.5. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118162

Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, par exemple, le niveau de salaire des enseignants supérieur à la moyenne est le facteur le plus déterminant de la variation du coût salarial des enseignants par élève dans le pays où ce coût est le plus élevé (au Luxembourg), ainsi que dans huit des neuf pays où ce coût est le moins élevé (en Estonie, en Hongrie, en Israël, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque, en Slovénie et en Turquie) (voir le graphique B7.4).

La taille estimée des classes est le deuxième facteur le plus déterminant des écarts à chaque niveau d'enseignement (c'est le cas dans 6 pays dans l'enseignement primaire, dans 13 pays dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et dans 7 pays dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire). Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, une taille estimée des classes inférieure à la moyenne est le facteur le plus déterminant de la variation du coût salarial des enseignants par élève par rapport à la moyenne dans deux des six pays où ce coût est le plus élevé, à savoir en Espagne et au Portugal (voir l'encadré B7.2).

Principaux facteurs déterminant le coût salarial des enseignants par élève, après contrôle de la richesse nationale

Toutefois, le salaire des enseignants et, par conséquent, le coût salarial des enseignants par élève, dépendent de la richesse relative des pays. Le salaire des enseignants et le coût salarial des enseignants par élève ont été rapportés en pourcentage du PIB pour neutraliser les différences de richesse entre les pays. La comparaison du coût salarial des enseignants par élève en valeur relative modifie le classement des pays (voir la suite du graphique B7.4, disponible en ligne). Toutefois, la position de quelques pays seulement change sensiblement par rapport au classement établi sur la base de l'analyse en USD. C'est le cas du Luxembourg, par exemple : dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, le coût salarial des enseignants par élève y est le plus élevé de tous les pays s'il est exprimé en USD (essentiellement à cause du niveau de salaire élevé en USD), mais pas s'il est rapporté en pourcentage du PIB par habitant. Dans ce cas de figure, il reste toutefois supérieur à la moyenne de l'OCDE, car dans ce pays, la taille estimée des classes est inférieure à la moyenne. Dès lors, le salaire des enseignants en pourcentage du PIB par habitant n'entraîne pas la hausse du coût salarial des enseignants par élève (voir la suite des tableaux B7.3, B7.4 et B7.5, et la suite du graphique B7.5, disponibles en ligne).

Même après contrôle de la richesse nationale, le salaire des enseignants, rapporté en pourcentage du PIB par habitant, et la taille estimée des classes restent les facteurs les plus déterminants de la variation du coût salarial des enseignants par élève à chaque niveau d'enseignement (voir la suite de l'encadré B7.2, disponible en ligne).

B7

Encadré B7.2. Principaux facteurs déterminant le coût salarial des enseignants par élève, selon le niveau d'enseignement (2012)

	Enseignement primaire	Premier cycle de l'enseignement secondaire	Deuxième cycle de l'enseignement secondaire
Salaire	**21 pays** AUS (+), BFL (+), BFR (+), CAN (+), CHL (-), CZE (-), DNK (+), EST (-), DEU (+), GRC (-), HUN (-), IRL (+), ISR (-), ITA (-), JPN (+), KOR (+), LUX (+), MEX (-), NLD (+), POL (-), SVK (-)	**15 pays** AUS (+), CAN (+), CHL (-), CZE (-), DNK (+), EST (-), DEU (+), HUN (-), IRL (+), ISR (-), ITA (-), LUX (+), NLD (+), POL (-), SVK (-)	**14 pays** BFL (+), CAN (+), CZE (-), EST (-), DEU (+), HUN (-), IRL (+), ISR (-), LUX (+), NLD (+), POL (-), SVK (-), SVN (-), TUR (-)
Temps d'instruction	**1 pays** FIN (-)	**1 pays** ESP (+)	**1 pays** FRA (+)
Temps d'enseignement	**3 pays** FRA (-), SVN (+), USA (-)	**1 pays** USA (-)	**4 pays** AUT (+), CHL (-), NOR (+), USA (-)
Taille des classes (estimation)	**6 pays** AUT (+), ENG (-), NOR (+), PRT (+), ESP (+), TUR (-)	**13 pays** AUT (+), BFL (+), BFR (+), ENG (-), FIN (+), FRA (-), JPN (-), KOR (-), MEX (-), NOR (+), PRT (+), SVN (+), TUR (-)	**7 pays** AUS (+), ENG (-), FIN (-), ITA (-), KOR (-), PRT (+), ESP (+)

Remarque : le signe plus (+) et le signe moins (-) indiquent si le facteur à l'étude contribue à l'augmentation ou à la diminution du coût salarial des enseignants par élève.
Source : OCDE. Tableaux B7.3, B7.4 et B7.5. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
La liste des codes pays utilisés dans ce tableau figure dans le Guide du lecteur.
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118086

Méthodologie

Les données relatives à l'année scolaire 2012 proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation et de l'enquête sur les enseignants et les programmes, réalisés par l'OCDE en 2013. Les données relatives aux années scolaires 2000 et 2008 proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation et de l'enquête sur les enseignants et les programmes, réalisés par l'OCDE et publiés dans *Regards sur l'éducation* en 2013 (concernant l'évolution du temps d'enseignement et du salaire des enseignants) et en 2002, 2007 et 2010 (concernant le taux d'encadrement et le temps d'instruction). La cohérence des données de 2000, de 2005, de 2008 et de 2012 a été validée (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Le **coût salarial des enseignants par élève** est calculé sur la base du salaire des enseignants, du nombre d'heures de cours suivies par les élèves (le temps d'instruction) et données par les enseignants (le temps d'enseignement) et de la taille estimée des classes (voir l'encadré D2.1 dans l'indicateur D2). Les valeurs de ces variables proviennent dans la plupart des cas de l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation* et se rapportent aux années scolaires 2011/12, 2007/08, 2004/05 et 1999/2000. Les données relatives aux années scolaires 1999/2000, 2004/05 et 2007/08 qui ne figurent pas dans cette édition de *Regards sur l'éducation* proviennent respectivement des éditions de 2002, 2007 et de 2010. La cohérence entre les données de 2000, de 2005 et de 2008 et celles de 2012 a été vérifiée. Le salaire des enseignants en devise nationale est converti en équivalents USD sur la base des parités de pouvoir d'achat (PPA) pour la consommation privée, selon la méthodologie utilisée dans l'indicateur D3 sur le salaire des enseignants ; c'est pourquoi le coût salarial des enseignants par élève est exprimé en équivalents USD. L'analyse de ces facteurs est décrite de manière plus détaillée à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Référence

OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-fr*.

Tableaux de l'indicateur B7

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117953

	Tableau B7.1	Coût salarial des enseignants par élève, selon le niveau d'enseignement (2012)
	Tableau B7.2a	Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans l'enseignement primaire (2000, 2005, 2008 et 2012)
	Tableau B7.2b	Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2000, 2005, 2008 et 2012)
WEB	Tableau B7.2c	Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (2012)
	Tableau B7.3	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans l'enseignement primaire (2000, 2005, 2008 et 2012)
WEB	Tableau B7.3 (suite)	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans l'enseignement primaire (2012)
	Tableau B7.4	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2000, 2005, 2008 et 2012)
WEB	Tableau B7.4 (suite)	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2012)
	Tableau B7.5	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (2012)
WEB	Tableau B7.5 (suite)	Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (2012)

B7

Tableau B7.1. Coût salarial des enseignants par élève, selon le niveau d'enseignement (2012)

En équivalents USD, convertis sur la base des PPA pour la consommation privée, et en pourcentage du PIB par habitant

		Coût salarial des enseignants par élève (en USD)			Coût salarial des enseignants par élève (en pourcentage du PIB par habitant)		
		Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	Australie	3 301	4 355	4 355	7.7	10.1	10.1
	Autriche	3 572	5 185	4 897	8.4	12.1	11.5
	Belgique (Fl.)	3 797	5 833	6 037	10.2	15.6	16.2
	Belgique (Fr.)	3 716	5 708	m	10.0	15.3	m
	Canada	3 696	3 696	4 152	9.1	9.1	10.2
	Chili	1 117	1 102	1 093	5.6	5.5	5.5
	République tchèque	1 027	1 766	1 771	4.2	7.2	7.2
	Danemark	4 310	4 310	m	11.2	11.2	m
	Angleterre	1 959	2 907	2 421	5.7	8.4	7.0
	Estonie	957	1 270	886	4.5	6.0	4.2
	Finlande	2 909	4 775	2 863	8.1	13.2	7.9
	France	1 795	2 398	3 790	5.1	6.8	10.7
	Allemagne	3 884	4 840	5 318	9.8	12.2	13.4
	Grèce	2 839	m	m	12.5	m	m
	Hongrie	1 263	1 279	1 255	6.2	6.3	6.2
	Islande	m	m	m	m	m	m
	Irlande	3 410	3 676	3 676	9.1	9.8	9.8
	Israël	1 935	1 974	2 327	6.6	6.7	7.9
	Italie	2 769	3 102	2 895	8.9	10.0	9.3
	Japon	2 680	3 377	m	8.3	10.4	m
	Corée	2 725	2 757	3 243	9.8	9.9	11.6
	Luxembourg	10 704	12 019	12 019	13.1	14.8	14.8
	Mexique	724	822	m	4.9	5.6	m
	Pays-Bas	3 463	4 354	3 656	8.4	10.6	8.9
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m
	Norvège	3 763	3 719	4 335	6.3	6.2	7.3
	Pologne	1 653	2 101	2 175	7.7	9.8	10.2
	Portugal	2 923	3 605	4 550	13.1	16.2	20.4
	Écosse	m	m	m	m	m	m
	République slovaque	797	1 044	964	3.5	4.5	4.2
	Slovénie	2 066	4 133	2 334	8.2	16.3	9.2
	Espagne	3 118	4 321	4 727	10.8	15.0	16.4
	Suède	m	m	m	m	m	m
	Suisse	m	m	m	m	m	m
	Turquie	1 325	1 376	1 706	8.4	8.8	10.9
	États-Unis	3 003	3 068	3 249	5.8	5.9	6.3
	Moyenne OCDE	2 575	3 129	3 212	7.7	9.2	9.4

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117972

Tableau B7.2a. [1/2] Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans l'enseignement primaire (2000, 2005, 2008 et 2012)

		Salaire des enseignants (salaire annuel, en USD, prix constants de 2012)				Temps d'instruction (pour les élèves, nombre d'heures par an)				Temps d'enseignement (pour les enseignants, nombre d'heures par an)			
		2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)	2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)	2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)
		(2)	(3)	(4)	(5)	(7)	(8)	(9)	(10)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie[1]	49 407	49 544	51 289	**3.5**	979	959	953	**-0.6**	888	873	871	**-0.1**
	Autriche[1]	42 404	42 993	42 994	**0.0**	812	735	750	**2.0**	774	779	779	**0.0**
	Belgique (Fl.)[1]	47 136	45 664	47 635	**4.3**	835	840	831	**-1.1**	761	765	748	**-2.2**
	Belgique (Fr.)[1]	44 715	43 816	46 616	**6.4**	930	930	930	**0.0**	722	724	721	**-0.4**
	Canada	m	m	58 495	**m**	m	m	919	**m**	m	m	802	**m**
	Chili	m	m	24 725	**m**	m	1 089	1 007	**-7.5**	1 128	1 101	1 103	**0.2**
	République tchèque[1, 2]	18 981	21 863	19 363	**-11.4**	774	627	597	**-4.8**	813	849	827	**-2.6**
	Danemark[1]	44 963	46 551	51 122	**9.8**	763	701	754	**7.5**	640	648	659	**1.7**
	Angleterre[1]	43 668	43 695	41 393	**-5.3**	900	893	861	**-3.5**	m	654	680	**4.1**
	Estonie[1]	9 587	13 220	12 525	**-5.3**	910	595	650	**9.2**	630	630	619	**-1.7**
	Finlande[1]	39 317	40 907	39 445	**-3.6**	673	608	654	**7.5**	677	677	673	**-0.5**
	France[1]	36 113	34 912	33 994	**-2.6**	894	926	864	**-6.7**	936	936	924	**-1.3**
	Allemagne	m	m	62 195	**m**	777	635	702	**10.6**	808	805	804	**-0.1**
	Grèce[1]	34 627	35 573	26 617	**-25.2**	928	720	756	**5.0**	604	593	569	**-3.9**
	Hongrie[1]	19 090	17 486	13 520	**-22.7**	718	614	655	**6.6**	583	611	604	**-1.1**
	Islande	29 811	31 135	28 742	**-7.7**	792	720	857	**19.0**	671	671	m	**m**
	Irlande[1]	49 451	52 696	55 148	**4.7**	941	915	869	**-5.0**	915	915	915	**0.0**
	Israël[1]	20 576	24 873	29 413	**18.3**	990	996	956	**-3.9**	731	731	838	**14.6**
	Italie[1]	35 157	34 252	33 570	**-2.0**	1 023	990	891	**-10.0**	739	735	752	**2.4**
	Japon[1]	50 982	47 604	47 561	**-0.1**	774	709	754	**6.3**	578	709	731	**3.2**
	Corée[1]	52 522	51 879	50 145	**-3.3**	703	612	632	**3.3**	883	840	694	**-17.5**
	Luxembourg[1]	73 324	70 145	98 788	**40.8**	847	924	924	**0.0**	774	739	810	**9.5**
	Mexique[1]	18 952	19 666	20 296	**3.2**	800	800	800	**0.0**	800	800	800	**0.0**
	Pays-Bas[1]	m	48 720	54 865	**12.6**	1 000	940	940	**0.0**	930	930	930	**0.0**
	Nouvelle-Zélande	41 198	42 312	43 050	**1.7**	985	985	m	**m**	m	945	m	**m**
	Norvège[1]	35 497	36 475	38 773	**6.3**	713	656	748	**14.0**	741	741	741	**0.0**
	Pologne[1]	14 793	15 963	18 160	**13.8**	m	486	703	**44.6**	m	632	633	**0.2**
	Portugal[1]	37 224	35 980	34 694	**-3.6**	861	776	812	**4.6**	855	770	756	**-1.8**
	Écosse	48 021	47 593	44 867	**-5.7**	a	a	a	**m**	893	855	855	**0.0**
	République slovaque	m	m	13 365	**m**	m	662	698	**5.4**	m	m	819	**m**
	Slovénie[1]	31 673	33 345	32 819	**-1.6**	721	621	664	**7.0**	627	627	627	**0.0**
	Espagne[1]	43 035	44 513	41 862	**-6.0**	794	833	875	**5.0**	880	880	880	**0.0**
	Suède	34 533	m	35 115	**m**	741	741	741	**0.0**	m	m	m	**m**
	Suisse	60 706	59 196	61 279	**3.5**	m	713	m	**m**	m	m	m	**m**
	Turquie[1]	24 834	24 951	26 678	**6.9**	864	864	864	**0.0**	639	639	720	**12.7**
	États-Unis[1]	47 441	47 290	45 998	**-2.7**	952	960	967	**0.7**	1 080	1 097	1 131	**3.1**
	Moyenne OCDE	38 056	38 865	39 642	**0.9**	846	787	805	**3.6**	783	778	782	**0.6**
	Moyenne des 26 pays dont toutes les données sont disponibles pour 2008 et 2012		37 947	39 085	**3.0**		786	802	**2.0**		760	764	**0.5**

Remarques : les données de l'année de référence 2000 (colonnes 1, 6, 11, 16 et 21) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous). Les données présentées dans ce tableau proviennent soit du chapitre D (pour les données de 2000, 2005, 2008 et 2012 relatives au salaire des enseignants et au temps d'enseignement, pour les données de 2012 relatives au taux d'encadrement), soit des éditions de 2002, 2007 ou 2010 de *Regards sur l'éducation* (pour les données relatives au taux d'encadrement et au temps d'instruction). Les données de 2012 relatives au temps d'instruction se rapportent aux données de 2011 de l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation* (pour les États-Unis, les données se rapportent à 2012 et ont été révisées pour les années antérieures). Certaines données de 2000 ont été révisées afin de garantir leur comparabilité avec les données de 2012.

1. Pays dont toutes les données sont disponibles pour 2008 et 2012.

2. Temps d'instruction réel pour 2000 et 2005, et temps d'instruction minimum pour 2012.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117991

Tableau B7.2a. [2/2] Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans l'enseignement primaire (2000, 2005, 2008 et 2012

		Taux d'encadrement (nombre d'élèves par enseignant)				Taille estimée des classes (nombre d'élèves par classe)			
		2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)	2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)
		(17)	(18)	(19)	(20)	(22) = (17)*(7) / (12)	(23) = (18)*(8) / (13)	(24) = (19)*(9) / (14)	(25)
OCDE	Australie[1]	16.2	15.8	15.5	**-1.7**	17.9	17.4	17.0	**-2.2**
	Autriche[1]	14.1	12.9	12.0	**-6.7**	14.8	12.2	11.6	**-4.8**
	Belgique (Fl.)[1]	12.8	12.6	12.5	**-0.6**	14.0	13.9	13.9	**0.5**
	Belgique (Fr.)[1]	12.8	12.6	12.5	**-0.6**	16.5	16.2	16.2	**-0.2**
	Canada	m	16.3	15.8	**-3.1**	m	m	18.1	**m**
	Chili	25.9	24.1	22.1	**-8.3**	m	23.9	20.2	**-15.3**
	République tchèque[1, 2]	17.5	18.1	18.9	**4.3**	16.7	13.3	13.6	**1.9**
	Danemark[1]	11.9	10.1	11.9	**17.2**	14.2	10.9	13.6	**23.9**
	Angleterre[1]	14.9	20.2	21.1	**4.6**	m	27.6	26.7	**-3.1**
	Estonie[1]	m	16.4	13.1	**-20.2**	m	15.5	13.7	**-11.4**
	Finlande[1]	15.9	14.4	13.6	**-5.8**	15.8	12.9	13.2	**1.8**
	France[1]	19.4	19.9	18.9	**-4.9**	18.5	19.7	17.7	**-10.1**
	Allemagne	18.8	18.0	16.0	**-10.8**	18.1	14.2	14.0	**-1.4**
	Grèce[1]	11.1	10.1	9.4	**-6.9**	17.0	12.2	12.4	**1.7**
	Hongrie[1]	10.6	10.6	10.7	**1.0**	13.1	10.7	11.6	**8.9**
	Islande	11.3	10.0	10.2	**2.7**	13.4	10.7	m	**m**
	Irlande[1]	17.9	17.8	16.2	**-9.1**	18.4	17.8	15.4	**-13.7**
	Israël[1]	17.3	16.3	15.2	**-6.9**	23.4	22.2	17.4	**-21.9**
	Italie[1]	10.6	10.6	12.1	**14.7**	14.7	14.2	14.4	**0.9**
	Japon[1]	19.4	18.8	17.7	**-5.6**	25.9	18.8	18.3	**-2.8**
	Corée[1]	28.0	24.1	18.4	**-23.7**	22.3	17.6	16.8	**-4.5**
	Luxembourg[1]	m	12.1	9.2	**-23.8**	m	15.1	10.5	**-30.4**
	Mexique[1]	28.3	28.0	28.0	**0.0**	28.3	28.0	28.0	**0.0**
	Pays-Bas[1]	15.9	15.8	15.8	**0.5**	17.1	15.9	16.0	**0.5**
	Nouvelle-Zélande	18.1	17.1	16.4	**-4.2**	m	17.8	m	**m**
	Norvège[1]	10.9	10.8	10.3	**-4.7**	10.5	9.6	10.4	**8.6**
	Pologne[1]	11.7	10.5	11.0	**4.6**	m	8.1	12.2	**50.9**
	Portugal[1]	10.8	11.3	11.9	**4.9**	10.9	11.4	12.7	**11.7**
	Écosse	14.9	20.2	21.1	**4.6**	m	m	m	**m**
	République slovaque	18.9	18.6	16.8	**-9.8**	m	m	14.3	**m**
	Slovénie[1]	15.0	15.8	15.9	**0.7**	17.3	15.6	16.8	**7.8**
	Espagne[1]	14.3	13.1	13.4	**2.3**	12.9	12.4	13.3	**7.5**
	Suède	12.2	12.2	11.8	**-3.2**	m	m	m	**m**
	Suisse	14.6	15.4	m	**m**	m	m	m	**m**
	Turquie[1]	25.8	24.4	20.1	**-17.5**	34.9	33.0	24.2	**-26.8**
	États-Unis[1]	14.9	14.3	15.3	**7.1**	13.1	12.5	13.1	**4.7**
	Moyenne OCDE	16.1	15.8	15.2	**-3.1**	17.6	16.2	15.7	**-0.6**
	Moyenne des 26 pays dont toutes les données sont disponibles pour 2008 et 2012		15.5	15.5	**0.5**	19.8	16.0	15.6	**-2.6**

Remarques : les données de l'année de référence 2000 (colonnes 1, 6, 11, 16 et 21) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous). Les données présentées dans ce tableau proviennent soit du chapitre D (pour les données de 2000, 2005, 2008 et 2012 relatives au salaire des enseignants et au temps d'enseignement, pour les données de 2012 relatives au taux d'encadrement), soit des éditions de 2002, 2007 ou 2010 de *Regards sur l'éducation* (pour les données relatives au taux d'encadrement et au temps d'instruction). Les données de 2012 relatives au temps d'instruction se rapportent aux données de 2011 de l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation* (pour les États-Unis, les données se rapportent à 2012 et ont été révisées pour les années antérieures). Certaines données de 2000 ont été révisées afin de garantir leur comparabilité avec les données de 2012.

1. Pays dont toutes les données sont disponibles pour 2008 et 2012.

2. Temps d'instruction réel pour 2000 et 2005, et temps d'instruction minimum pour 2012.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933117991

Tableau B7.2b. [1/2] Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2000, 2005, 2008 et 2012)

		Salaire des enseignants (salaire annuel, en USD, prix constants de 2012)				Temps d'instruction (pour les élèves, nombre d'heures par an)				Temps d'enseignement (pour les enseignants, nombre d'heures par an)			
		2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)	2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)	2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)
		(2)	(3)	(4)	(5)	(7)	(8)	(9)	(10)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie[1]	49 521	50 416	52 082	**3.3**	1 014	1 011	1 009	**-0.3**	810	812	809	**-0.4**
	Autriche[1]	45 935	46 484	46 625	**0.3**	958	958	945	**-1.4**	607	607	607	**0.0**
	Belgique (Fl.)[1]	47 136	45 664	47 635	**4.3**	960	965	955	**-1.1**	690	679	652	**-3.9**
	Belgique (Fr.)[1]	45 215	43 816	46 616	**6.4**	1 020	1 020	1 020	**0.0**	724	662	661	**-0.2**
	Canada	m	m	58 495	**m**	m	m	923	**m**	m	m	747	**m**
	Chili	m	m	24 725	**m**	m	1 089	1 083	**-0.5**	1 128	1 101	1 103	**0.2**
	République tchèque[1, 2]	18 981	22 299	19 515	**-12.5**	902	876	848	**-3.1**	647	637	620	**-2.6**
	Danemark[1]	44 963	46 551	51 122	**9.8**	880	900	930	**3.3**	640	648	659	**1.7**
	Angleterre[1]	43 668	43 695	41 393	**-5.3**	933	925	912	**-1.4**	m	722	692	**-4.2**
	Estonie[1]	9 587	13 220	12 525	**-5.3**	1 073	802	770	**-4.0**	630	630	619	**-1.7**
	Finlande[1]	42 799	44 180	42 601	**-3.6**	815	829	913	**10.2**	592	592	589	**-0.5**
	France[1]	39 002	37 524	37 065	**-1.2**	1 053	1 072	1 081	**0.8**	648	648	648	**0.0**
	Allemagne	m	m	67 736	**m**	872	887	890	**0.3**	758	756	755	**-0.1**
	Grèce	34 627	35 573	26 617	**-25.2**	998	821	796	**-3.1**	434	429	415	**-3.2**
	Hongrie[1]	19 090	17 486	13 520	**-22.7**	921	885	859	**-3.0**	555	611	604	**-1.1**
	Islande	29 811	31 135	28 742	**-7.7**	872	872	987	**13.1**	671	671	m	**m**
	Irlande[1]	49 451	52 696	55 148	**4.7**	907	907	935	**3.1**	735	735	735	**0.0**
	Israël[1]	22 965	25 129	26 912	**7.1**	971	1 139	981	**-13.9**	579	579	629	**8.7**
	Italie[1]	38 295	37 306	36 577	**-2.0**	1 082	1 089	990	**-9.1**	605	601	616	**2.4**
	Japon[1]	50 982	47 604	47 561	**-0.1**	869	868	866	**-0.2**	505	603	602	**-0.1**
	Corée[1]	52 395	51 760	50 040	**-3.3**	867	867	850	**-2.0**	621	616	568	**-7.8**
	Luxembourg[1]	95 884	102 386	105 780	**3.3**	782	908	900	**-0.9**	642	634	739	**16.7**
	Mexique[1]	24 104	25 016	26 229	**4.8**	1 167	1 167	1 167	**0.0**	1 047	1 047	1 047	**0.0**
	Pays-Bas[1]	m	58 421	68 064	**16.5**	1 067	1 000	1 000	**0.0**	750	750	750	**0.0**
	Nouvelle-Zélande	41 198	42 312	44 710	**5.7**	962	985	m	**m**	m	853	m	**m**
	Norvège[1]	35 497	36 475	38 773	**6.3**	827	826	855	**3.5**	656	654	663	**1.5**
	Pologne[1]	17 080	18 277	20 700	**13.3**	m	644	800	**24.1**	m	562	561	**-0.2**
	Portugal[1]	37 224	35 980	34 694	**-3.6**	905	755	792	**4.9**	564	627	616	**-1.8**
	Écosse	48 021	47 593	44 867	**-5.7**	a	a	a	**a**	893	855	855	**0.0**
	République slovaque	m	m	13 365	**m**	m	883	832	**-5.8**	m	m	635	**m**
	Slovénie[1]	31 673	33 345	32 819	**-1.6**	791	791	817	**3.2**	627	627	627	**0.0**
	Espagne[1]	48 298	48 671	45 783	**-5.9**	956	1 015	1 050	**3.4**	713	713	713	**0.0**
	Suède	35 411	m	36 247	**m**	741	741	741	**0.0**	m	m	m	**m**
	Suisse	69 129	67 669	69 816	**3.2**	m	912	m	**m**	m	m	m	**m**
	Turquie	a	a	27 607	**m**	a	a	864	**m**	a	a	504	**m**
	États-Unis[1]	47 856	47 105	47 046	**-0.1**	996	1 003	1 011	**0.8**	1 080	1 068	1 085	**1.7**
	Moyenne OCDE	40 527	41 860	41 382	**-0.6**	937	922	920	**0.7**	698	701	691	**0.2**
	Moyenne des 25 pays dont toutes les données sont disponibles pour 2008 et 2012		41 260	41 873	**1.5**		929	930	**0.1**		682	708	**3.7**

Remarques : les données de l'année de référence 2000 (colonnes 1, 6, 11, 16 et 21) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous). Les données présentées dans ce tableau proviennent soit du chapitre D (pour les données de 2000, 2005, 2008 et 2012 relatives au salaire des enseignants et au temps d'enseignement, pour les données de 2012 relatives au taux d'encadrement), soit des éditions de 2002, 2007 ou 2010 de *Regards sur l'éducation* (pour les données relatives au taux d'encadrement et au temps d'instruction). Les données de 2012 relatives au temps d'instruction se rapportent aux données de 2011 de l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation* (pour les États-Unis, les données se rapportent à 2012 et ont été révisées pour les années antérieures). Certaines données de 2000 ont été révisées afin de garantir leur comparabilité avec les données de 2012.

1. Pays dont toutes les données sont disponibles pour 2008 et 2012.

2. Temps d'instruction réel pour 2000 et 2005, et temps d'instruction minimum pour 2012.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118010

B7

Tableau B7.2b. [2/2] Facteurs utilisés pour calculer le coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2000, 2005, 2008 et 2012)

		Taux d'encadrement (nombre d'élèves par enseignant)				Taille estimée des classes (nombre d'élèves par classe)			
		2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)	2005	2008	2012	Variation 2008-2012 (%)
		(17)	(18)	(19)	(20)	(22) = (17)*(7) / (12)	(23) = (18)*(8) / (13)	(24) = (19)*(9) / (14)	(25)
OCDE	Australie[1]	12.1	12.0	12.0	**-0.3**	15.2	15.0	14.9	**-0.2**
	Autriche[1]	10.6	9.9	9.0	**-9.5**	16.8	15.7	14.0	**-10.8**
	Belgique (Fl.)[1]	9.4	8.1	8.2	**0.4**	13.1	11.6	12.0	**3.3**
	Belgique (Fr.)[1]	9.4	8.1	8.2	**0.4**	13.3	12.5	12.6	**0.6**
	Canada	m	16.3	15.8	**-3.1**	m	m	19.6	**m**
	Chili	25.9	24.1	22.4	**-7.0**	m	23.9	22.0	**-7.6**
	République tchèque[1, 2]	13.5	11.8	11.1	**-6.5**	18.8	16.2	15.1	**-7.0**
	Danemark[1]	11.9	10.1	11.9	**17.2**	16.4	14.1	16.7	**19.1**
	Angleterre[1]	15.1	15.0	14.2	**-4.9**	m	19.2	18.8	**-2.1**
	Estonie[1]	m	16.0	9.9	**-38.5**	m	20.4	12.3	**-39.9**
	Finlande[1]	10.0	10.6	8.9	**-16.1**	13.7	14.9	13.8	**-7.1**
	France[1]	14.2	14.6	15.5	**6.1**	23.0	24.1	25.8	**7.0**
	Allemagne	15.5	15.0	14.0	**-6.9**	17.9	17.6	16.5	**-6.4**
	Grèce	7.9	7.7	m	**m**	18.1	14.7	m	**m**
	Hongrie[1]	10.4	10.9	10.6	**-2.8**	17.2	15.8	15.0	**-4.6**
	Islande	11.3	10.0	10.6	**6.3**	14.7	13.0	m	**m**
	Irlande[1]	15.5	12.8	15.0	**17.2**	19.1	15.8	19.1	**20.8**
	Israël[1]	13.4	12.2	13.6	**11.8**	22.4	24.0	21.3	**-11.4**
	Italie[1]	10.1	9.7	11.8	**21.8**	18.1	17.5	19.0	**8.1**
	Japon[1]	15.1	14.7	14.1	**-4.2**	26.0	21.2	20.2	**-4.3**
	Corée[1]	20.8	20.2	18.1	**-10.4**	29.0	28.5	27.2	**-4.6**
	Luxembourg[1]	9.0	9.1	8.8	**-3.4**	11.0	13.1	10.7	**-18.0**
	Mexique[1]	33.7	33.9	31.9	**-5.7**	37.6	37.7	35.6	**-5.7**
	Pays-Bas[1]	16.2	15.8	15.6	**-1.1**	23.1	21.1	20.8	**-1.1**
	Nouvelle-Zélande	16.8	16.2	16.4	**1.3**	m	18.7	m	**m**
	Norvège[1]	10.2	10.1	10.4	**3.5**	12.9	12.7	13.4	**5.6**
	Pologne[1]	12.7	12.9	9.9	**-23.9**	m	14.8	14.1	**-5.4**
	Portugal[1]	8.2	8.1	9.6	**19.5**	13.1	9.7	12.4	**27.6**
	Écosse	15.1	15.0	14.2	**-4.9**	m	m	m	**m**
	République slovaque	14.1	14.5	12.8	**-11.5**	m	m	16.8	**m**
	Slovénie[1]	11.1	8.9	7.9	**-10.7**	14.0	11.2	10.3	**-7.8**
	Espagne[1]	12.5	10.3	10.6	**3.1**	16.8	14.6	15.6	**6.6**
	Suède	12.0	11.4	11.3	**-1.3**	m	m	m	**m**
	Suisse	11.7	12.1	m	**m**	m	m	m	**m**
	Turquie	a	a	20.1	**m**	a	a	34.4	**m**
	États-Unis[1]	15.1	14.8	15.3	**3.9**	13.9	13.9	14.3	**3.0**
	Moyenne OCDE	13.7	13.2	13.2	**-1.8**	18.2	17.4	17.8	**-1.6**
	Moyenne des 25 pays dont toutes les données sont disponibles pour 2008 et 2012		12.8	12.5	**-2.7**		16.0	17.0	**6.1**

Remarques : les données de l'année de référence 2000 (colonnes 1, 6, 11, 16 et 21) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous). Les données présentées dans ce tableau proviennent soit du chapitre D (pour les données de 2000, 2005, 2008 et 2012 relatives au salaire des enseignants et au temps d'enseignement, pour les données de 2012 relatives au taux d'encadrement), soit des éditions de 2002, 2007 ou 2010 de *Regards sur l'éducation* (pour les données relatives au taux d'encadrement et au temps d'instruction). Les données de 2012 relatives au temps d'instruction se rapportent aux données de 2011 de l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation* (pour les États-Unis, les données se rapportent à 2012 et ont été révisées pour les années antérieures). Certaines données de 2000 ont été révisées afin de garantir leur comparabilité avec les données de 2012.

1. Pays dont toutes les données sont disponibles pour 2008 et 2012.

2. Temps d'instruction réel pour 2000 et 2005, et temps d'instruction minimum pour 2012.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118010

B7

Tableau B7.3. Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans l'enseignement primaire (2000, 2005, 2008 et 2012)

En équivalents USD, convertis sur la base des PPA pour la consommation privée

		Coût salarial des enseignants par élève			Écart (en USD) par rapport à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **2 575 USD**	Contribution des facteurs sous-jacents à l'écart par rapport à la moyenne de l'OCDE			
						Effet (en USD) d'un salaire des enseignants inférieur/supérieur à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **39 163 USD**	Effet (en USD) d'un temps d'instruction (pour les élèves) inférieur/supérieur à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **806 heures**	Effet (en USD) d'un temps d'enseignement (pour les enseignants) inférieur/supérieur à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **779 heures**	Effet (en USD) d'une taille estimée des classes inférieure/supérieure à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **15.7 élèves par classe**
		2005	2008	2012	2012	2012	2012	2012	2012
		(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + (7) + (8) + (9)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	**Australie**	3 047	3 135	3 301	**726**	792	495	- 330	- 231
	Autriche	2 999	3 334	3 572	**998**	286	- 221	0	932
	Belgique (Fl.)	3 687	3 619	3 797	**1 223**	615	96	130	381
	Belgique (Fr.)	3 498	3 472	3 716	**1 141**	542	446	242	- 89
	Canada	m	m	3 696	**1 122**	1 250	412	- 90	- 450
	Chili	m	m	1 117	**-1 457**	- 807	410	- 614	- 446
	République tchèque	1 083	1 209	1 027	**-1 548**	-1 183	- 520	- 105	260
	Danemark	3 777	4 601	4 310	**1 736**	897	- 227	567	499
	Angleterre	m	2 162	1 959	**- 616**	128	154	315	-1 213
	Estonie	m	806	957	**-1 617**	-1 908	- 387	428	250
	Finlande	2 473	2 842	2 909	**334**	20	- 576	404	487
	France	1 866	1 753	1 795	**- 780**	- 306	152	- 368	- 257
	Allemagne	m	m	3 884	**1 309**	1 480	- 452	- 102	384
	Grèce	3 129	3 530	2 839	**264**	-1 075	- 177	869	647
	Hongrie	1 799	1 650	1 263	**-1 312**	-2 054	- 421	530	633
	Islande	2 634	3 122	m	**m**	m	m	m	m
	Irlande	2 759	2 962	3 410	**836**	1 022	228	- 484	71
	Israël	1 192	1 524	1 935	**- 640**	- 644	389	- 163	- 222
	Italie	3 316	3 242	2 769	**195**	- 413	269	95	244
	Japon	2 632	2 531	2 680	**105**	513	- 177	168	- 399
	Corée	1 875	2 150	2 725	**150**	662	- 650	313	- 174
	Luxembourg	m	5 795	10 704	**8 130**	5 161	834	- 236	2 371
	Mexique	669	702	724	**-1 850**	- 954	- 11	- 40	- 845
	Pays-Bas	m	3 089	3 463	**888**	1 016	466	- 539	- 55
	Nouvelle-Zélande	m	2 473	m	**m**	m	m	m	m
	Norvège	3 253	3 374	3 763	**1 189**	- 32	- 238	160	1 299
	Pologne	m	1 520	1 653	**- 921**	-1 649	- 301	463	566
	Portugal	3 448	3 179	2 923	**348**	- 335	21	84	578
	Écosse	m	m	m	**m**	m	m	m	m
	République slovaque	m	m	797	**-1 778**	-1 620	- 235	- 82	159
	Slovénie	2 110	2 114	2 066	**- 509**	- 411	- 449	510	- 158
	Espagne	3 006	3 394	3 118	**544**	190	235	- 347	466
	Suède	m	m	m	**m**	m	m	m	m
	Suisse	m	m	m	**m**	m	m	m	m
	Turquie	962	1 022	1 325	**-1 249**	- 727	135	154	- 811
	États-Unis	3 183	3 308	3 003	**429**	455	516	-1 061	518
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données de 2008 et 2012 sont disponibles	~	2 454	2 633	**~**	~	~	~	~

Remarque : les données de l'année de référence 2000 (colonne 1) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).
Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118029

B7

Tableau B7.4. Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2000, 2005, 2008 et 2012)

En équivalents USD, convertis sur la base des PPA pour la consommation privée

		Coût salarial des enseignants par élève			Écart (en USD) par rapport à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **3 129 USD**	Contribution des facteurs sous-jacents à l'écart par rapport à la moyenne de l'OCDE			
						Effet (en USD) d'un salaire des enseignants inférieur/supérieur à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **41 382 USD**	Effet (en USD) d'un temps d'instruction (pour les élèves) inférieur/supérieur à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **920 heures**	Effet (en USD) d'un temps d'enseignement (pour les enseignants) inférieur/supérieur à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **691 heures**	Effet (en USD) d'une taille estimée des classes inférieure/supérieure à la moyenne de 2012 de l'OCDE de **17.6 élèves par classe**
		2005	2008	2012	2012	2012	2012	2012	2012
		(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + (7) + (8) + (9)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	**Australie**	4 080	4 201	4 355	**1 226**	855	343	- 589	616
OCDE	**Autriche**	4 330	4 676	5 185	**2 056**	487	108	533	928
	Belgique (Fl.)	4 988	5 615	5 833	**2 704**	615	161	255	1 672
	Belgique (Fr.)	4 785	5 388	5 708	**2 579**	514	444	195	1 427
	Canada	m	m	3 696	**567**	1 186	11	- 265	- 365
	Chili	m	m	1 102	**-2 028**	-1 002	335	- 913	- 447
	République tchèque	1 409	1 887	1 766	**-1 363**	-1 817	- 203	273	385
	Danemark	3 777	4 601	4 310	**1 181**	778	39	178	187
	Angleterre	m	2 919	2 907	**- 222**	1	- 27	- 1	- 194
	Estonie	m	824	1 270	**-1 859**	-2 573	- 412	260	866
	Finlande	4 289	4 153	4 775	**1 646**	114	- 30	625	937
	France	2 752	2 577	2 398	**- 731**	- 307	451	181	-1 056
	Allemagne	m	m	4 840	**1 711**	1 940	- 136	- 355	262
	Grèce	4 396	4 639	m	**m**	m	m	m	m
	Hongrie	1 839	1 609	1 279	**-1 850**	-2 371	- 157	313	366
	Islande	2 634	3 122	m	**m**	m	m	m	m
	Irlande	3 190	4 117	3 676	**547**	979	55	- 208	- 279
	Israël	1 717	2 061	1 974	**-1 155**	-1 082	163	242	- 478
	Italie	3 776	3 854	3 102	**- 27**	- 386	228	363	- 232
	Japon	3 381	3 238	3 377	**248**	454	- 199	450	- 458
	Corée	2 519	2 556	2 757	**- 372**	572	- 239	592	-1 297
	Luxembourg	10 654	11 235	12 019	**8 890**	6 136	- 162	- 486	3 401
	Mexique	714	739	822	**-2 308**	- 807	452	- 737	-1 214
	Pays-Bas	m	3 698	4 354	**1 225**	1 864	315	- 310	- 644
	Nouvelle-Zélande	m	2 619	m	**m**	m	m	m	m
	Norvège	3 468	3 621	3 719	**590**	- 224	- 252	144	922
	Pologne	m	1 412	2 101	**-1 028**	-1 836	- 380	572	616
	Portugal	4 559	4 468	3 605	**475**	- 603	- 514	394	1 199
	Écosse	m	m	m	**m**	m	m	m	m
	République slovaque	m	m	1 044	**-2 085**	-2 157	- 210	181	101
	Slovénie	2 853	3 751	4 133	**1 004**	- 866	- 444	363	1 952
	Espagne	3 857	4 735	4 321	**1 192**	374	487	- 113	445
	Suède	m	m	m	**m**	m	m	m	m
	Suisse	m	m	m	**m**	m	m	m	m
	Turquie	a	a	1 376	**a**	a	a	a	a
	États-Unis	3 172	3 193	3 068	**- 61**	407	298	-1 429	663
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données de 2008 et 2012 sont disponibles		3 217	3 355	~	~	~	~	~

Remarque : les données de l'année de référence 2000 (colonne 1) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).
Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118048

B7

Tableau B7.5. Contribution de divers facteurs au coût salarial des enseignants par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (2012)

En équivalents USD, convertis sur la base des PPA pour la consommation privée

		Coût salarial des enseignants par élève	Écart par rapport à la moyenne de l'OCDE de **3 212 USD**	Contribution des facteurs sous-jacents à l'écart par rapport à la moyenne de l'OCDE			
				Effet (en USD) d'un salaire des enseignants inférieur/supérieur à la moyenne de l'OCDE de **42 486 USD**	Effet (en USD) d'un temps d'instruction (pour les élèves) inférieur/supérieur à la moyenne de l'OCDE de **964 heures**	Effet (en USD) d'un temps d'enseignement (pour les enseignants) inférieur/supérieur à la moyenne de l'OCDE de **668 heures**	Effet (en USD) d'une taille estimée des classes inférieure/supérieure à la moyenne de l'OCDE de **19.1 élèves par classe**
		(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	**Australie**	4 355	**1 143**	769	152	- 692	913
OCDE	**Autriche**	4 897	**1 685**	474	340	507	363
	Belgique (Fl.)	6 037	**2 826**	1 631	- 46	421	820
	Belgique (Fr.)	m	**m**	m	m	m	m
	Canada	4 152	**941**	1 190	- 174	- 432	356
	Chili	1 093	**-2 119**	- 959	455	- 993	- 622
	République tchèque	1 771	**-1 441**	-1 850	- 506	311	604
	Danemark	m	**m**	m	m	m	m
	Angleterre	2 421	**- 790**	- 73	- 42	- 97	- 579
	Estonie	886	**-2 325**	-2 206	- 449	338	- 9
	Finlande	2 863	**- 349**	244	- 167	617	-1 042
	France	3 790	**579**	- 452	486	108	436
	Allemagne	5 318	**2 106**	2 245	- 142	- 305	307
	Grèce	m	**m**	m	m	m	m
	Hongrie	1 255	**-1 957**	-2 104	314	231	- 399
	Islande	m	**m**	m	m	m	m
	Irlande	3 676	**464**	900	- 106	- 328	- 2
	Israël	2 327	**- 885**	-1 406	376	513	- 368
	Italie	2 895	**- 317**	- 374	373	252	- 569
	Japon	m	**m**	m	m	m	m
	Corée	3 243	**32**	536	- 3	644	-1 145
	Luxembourg	12 019	**8 807**	6 078	- 509	- 745	3 983
	Mexique	m	**m**	m	m	m	m
	Pays-Bas	3 656	**444**	1 649	128	- 406	- 927
	Nouvelle-Zélande	m	**m**	m	m	m	m
	Norvège	4 335	**1 123**	- 75	- 438	925	712
	Pologne	2 175	**-1 036**	-1 579	- 405	500	448
	Portugal	4 550	**1 338**	- 801	- 57	320	1 877
	Écosse	m	**m**	m	m	m	m
	République slovaque	964	**-2 248**	-2 154	- 52	201	- 243
	Slovénie	2 334	**- 877**	- 712	- 168	444	- 441
	Espagne	4 727	**1 516**	399	335	- 140	922
	Suède	m	**m**	m	m	m	m
	Suisse	m	**m**	m	m	m	m
	Turquie	1 706	**-1 506**	-1 027	- 421	404	- 462
	États-Unis	3 249	**37**	528	244	-1 582	846

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118067

Chapitre

C

Accès à l'éducation, participation et progression



Indicateur C1 Quels sont les effectifs scolarisés ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118181

Indicateur C2 En quoi les systèmes d'éducation préprimaire se différencient-ils dans le monde ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118333

Indicateur C3 Combien d'élèves entameront des études tertiaires ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118485

Indicateur C4 Qui étudie à l'étranger et où ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118656

Indicateur C5 Transition entre les études et la vie active : où en sont les 15-29 ans ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118903

Indicateur C6 Combien d'adultes participent à des activités de formation ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119093

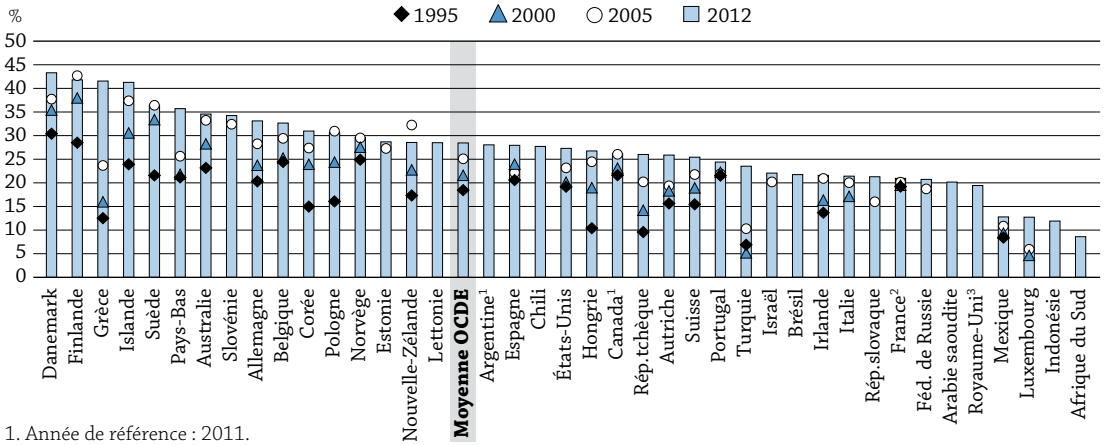
Indicateur C7 Dans quelle mesure les établissements publics et privés se différencient-ils ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119321

QUELS SONT LES EFFECTIFS SCOLARISÉS ?

- La scolarisation est universelle entre l'âge de 5 et 14 ans dans tous les pays de l'OCDE et la plupart des pays partenaires dont les données sont disponibles.
- Selon les chiffres de 2012, dans 34 des 40 pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles, plus de 75 % des jeunes âgés de 15 à 19 ans sont scolarisés.
- Plus de 20 % des individus âgés de 20 à 29 ans sont scolarisés dans tous les pays de l'OCDE, sauf au Luxembourg, au Mexique et au Royaume-Uni, selon les chiffres de 2012.
- Dans le groupe d'âge des 20-29 ans, les taux de scolarisation ont augmenté de 10 points de pourcentage entre 1995 et 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles.

Graphique C1.1. Taux de scolarisation de la population âgée de 20 à 29 ans (1995, 2000, 2005 et 2012)

Effectifs scolarisés à temps plein et à temps partiel dans les établissements publics et privés



1. Année de référence : 2011.
2. Les départements d'outre-mer sont exclus des chiffres de 1995.
3. Rupture des séries chronologiques suite à un changement de méthodologie en 2006.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de scolarisation de la population âgée de 20 à 29 ans en 2012.

Source : OCDE. Tableau C1.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118295

Contexte

En temps de crise, l'avantage de l'éducation apparaît plus clairement encore s'agissant des débouchés sur le marché du travail. Dans les pays de l'OCDE et dans la plupart des pays du G20, la scolarisation est désormais généralisée aux niveaux d'enseignement de base, de sorte que l'accès à l'enseignement préprimaire (voir l'indicateur C2) et au deuxième cycle de l'enseignement secondaire est presque universel dans la plupart des pays. La scolarisation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire a été dopée par l'augmentation de la demande et l'adoption de nouvelles orientations politiques, allant de l'amélioration de la souplesse des cursus à l'accroissement de l'accessibilité de l'éducation pour toute la population, en passant par la restructuration de la filière professionnelle. Ce constat vaut aussi pour l'enseignement tertiaire, même si les taux de scolarisation y sont nettement inférieurs.

Le diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est désormais la qualification minimale pour réussir son entrée dans la vie active ; il réduit aussi le risque de chômage (voir l'indicateur A5). La réussite d'une formation du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est essentielle pour remédier aux problèmes d'inégalité (OCDE, 2011 ; OCDE, 2013a), mais les taux de réussite varient fortement d'un pays de l'OCDE à l'autre (voir l'indicateur A2). Les efforts consentis pour améliorer les taux de scolarisation à ce niveau d'enseignement et contribuer à garantir que ceux qui en sont diplômés en retirent un bon rendement imposent aux systèmes d'éducation d'enseigner aux élèves des compétences qu'ils pourront valoriser sur le marché du travail à court terme, ainsi que les savoirs

et savoir-faire génériques qui leur permettront de se former tout au long de leur vie et de leur carrière (OCDE, 2010). Les changements structurels profonds intervenus sur le marché du travail mondial au cours des dernières décennies donnent à penser que les individus plus instruits continueront à être avantagés sur un marché du travail de plus en plus fondé sur la connaissance.

Autres faits marquants

- **Dans l'hypothèse du maintien des taux de scolarisation à leur niveau de 2012, un enfant âgé de 5 ans devrait être scolarisé pendant plus de 17 ans à temps plein ou à temps partiel avant l'âge de 40 ans, en moyenne, dans les pays de l'OCDE.** L'espérance de scolarisation va de plus de 13 ans en Inde et en Indonésie, à plus de 19 ans en Australie, au Danemark, en Finlande, en Islande et en Suède.
- **Selon les chiffres de 2012, 90 % au moins de la population d'âge scolaire des pays de l'OCDE a été scolarisée durant 13 ans, en moyenne, dans le cadre institutionnel.** Le pourcentage est égal ou supérieur à cette moyenne dans 26 des 44 pays dont les données sont disponibles, mais inférieur à cette moyenne dans 18 d'entre eux.

Tendances

Entre 1995 et 2012, dans les pays de l'OCDE, les taux de scolarisation des jeunes âgés de 15 à 19 ans ont augmenté régulièrement d'environ 10 points de pourcentage, en moyenne, passant de 74 % à 84 %. Durant cette période, les taux de scolarisation ont progressé de près de 30 points de pourcentage en Turquie et de plus de 20 points de pourcentage en Grèce, en Hongrie et en République tchèque, mais sont restés quasiment inchangés en Allemagne (avec des taux de scolarisation proches de 90 % pour ce groupe d'âge) et en Belgique (avec des taux de scolarisation d'environ 94 %). En France, le taux de scolarisation des 15-19 ans a diminué durant cette période, passant de 89 % à 84 % (voir le tableau C1.2 et le graphique C1.2). En 2012, le taux de scolarisation des 15-19 ans était toujours inférieur à 70 % en Chine, en Colombie, en Israël, au Mexique et en Turquie.

Analyse

Dans 19 des 44 pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données de 2012 sont disponibles, la scolarisation généralisée (c'est-à-dire des taux de scolarisation supérieurs à 90 % dans la population en âge de fréquenter le niveau d'enseignement considéré) commence entre l'âge de 3 et 4 ans ; dans les 25 pays restants, elle débute à l'âge de 5 ou 6 ans, sauf en Colombie et en Fédération de Russie, où elle commence à 7 ans, en Arabie saoudite (9 ans), en Afrique du Sud (10 ans) et en Chine (13 ans). Dans la moitié des pays membres ou partenaires de l'OCDE, 75 % au moins des enfants sont accueillis dès l'âge de 3 ou 4 ans dans des structures préprimaires ou des établissements d'enseignement primaire (voir le tableau C1.1a et l'indicateur C2). En 2012, les taux de scolarisation des 3-4 ans ont atteint au moins 95 % en Belgique, au Danemark, en Espagne, en France, en Islande, en Norvège et au Royaume-Uni.

Encadré C1.1. Espérance de scolarisation

Les enfants qui entament leur scolarité peuvent espérer suivre une année d'études de plus à chaque âge où la scolarisation est généralisée. L'espérance de scolarisation est une estimation qui porte sur l'ensemble du parcours scolaire dans le cadre institutionnel, y compris les études interrompues ou suivies de façon intermittente. Selon les taux de scolarisation de 2012, un enfant âgé de 5 ans devrait rester scolarisé pendant plus de 17 ans avant l'âge de 40 ans, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Plus spécifiquement, son espérance de scolarisation à temps plein est de près de 17 ans, soit 9.4 ans dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, 3.4 ans dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, 0.2 an dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire et 2.7 ans dans l'enseignement tertiaire. Il devrait aussi être en formation à temps partiel pendant 1.2 an, principalement dans l'enseignement tertiaire. En moyenne, les femmes peuvent compter être scolarisées à temps plein pendant environ 17 ans, contre 16 ans pour les hommes.

Parmi les pays dont les données sont disponibles, l'espérance de scolarisation va de 13.4 ans en Inde, à plus de 19 ans en Australie, au Danemark et en Suède, et même à près de 20 ans en Finlande et en Islande (voir le tableau C1.6).

Il ne faut pas appartenir à un groupe d'âge spécifique pour suivre une formation. Selon les chiffres de 2012, en Australie, en Belgique, en Finlande, en Islande, en Nouvelle-Zélande et en Suède, un pourcentage significatif d'adultes – en particulier dans le groupe d'âge des 40 ans et plus – suivent des études. Cela s'explique par les taux supérieurs de scolarisation à temps partiel et/ou par l'existence de programmes d'apprentissage tout au long de la vie dans ces pays. En Suède, par exemple, les adultes ont la possibilité de suivre des parties spécifiques d'un programme dans le cadre institutionnel afin de mettre à niveau leurs compétences dans un domaine donné.

L'espérance de scolarisation n'est qu'une estimation du nombre d'années d'études qu'un individu peut espérer suivre. Cet indicateur n'est pas comparable au niveau de formation réel et peut s'écarter des projections concernant le niveau de formation futur, car le nombre d'années d'études à suivre pour terminer une formation peut varier selon les individus.

Scolarité obligatoire

La scolarité obligatoire varie selon les pays. Selon les chiffres de 2012, l'âge typique du début de la scolarité obligatoire varie entre 4 ans au Luxembourg et au Mexique, et 7 ans en Afrique du Sud, en Estonie, en Fédération de Russie, en Finlande et en Suède. Cet âge typique est compris entre 4 et 6 ans aux États-Unis, entre 4 et 5 ans au Royaume-Uni, et entre 5 et 7 ans en Suisse. La scolarité obligatoire couvre ainsi l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire dans tous les pays de l'OCDE, ainsi que le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans la plupart d'entre eux, selon les tranches d'âge théoriques correspondant aux différents niveaux d'enseignement dans chaque pays. Les taux de scolarisation des 5-14 ans sont supérieurs à 90 % (c'est-à-dire que l'ensemble de la population a accès aux niveaux d'enseignement de base) dans tous les pays membres ou partenaires de l'OCDE, à l'exception de l'Afrique du Sud, de l'Arabie saoudite, de la Chine, de l'Inde et de l'Indonésie. En 2012, les taux de scolarisation avoisinaient 95 %, voire davantage, dans 35 des 44 pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles (voir le tableau C1.1a).

Scolarisation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire

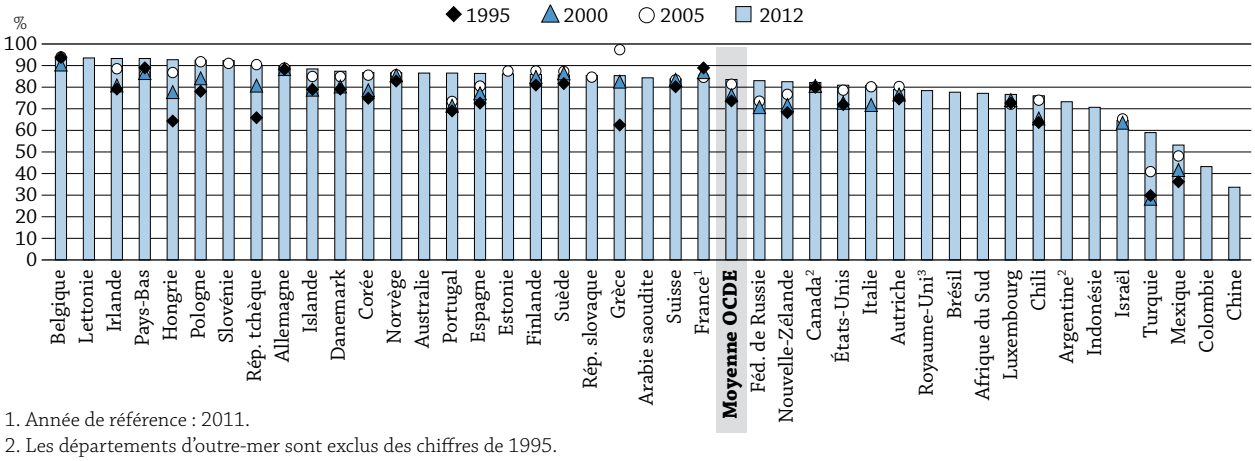
Au cours des dernières années, les pays ont diversifié leurs formations dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cette diversification a été dictée par l'accroissement de la demande de formation à ce niveau d'enseignement, ainsi que par l'évolution des programmes, avec un décloisonnement entre la filière générale et la filière professionnelle qui a entraîné l'émergence de programmes plus globaux qui combinent les deux filières et, donc, de parcours plus flexibles vers d'autres filières ou vers le marché du travail.

Selon les chiffres de 2012, les taux de scolarisation des jeunes âgés de 15 à 19 ans (soit, d'une manière générale, ceux scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou en transition vers des niveaux supérieurs d'enseignement) sont égaux ou supérieurs à 80 % dans 29 des 42 pays membres ou partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles. Ces taux avoisinent même 90 %, voire davantage, en Allemagne, en Belgique, en Hongrie, en Irlande, en Lettonie, aux Pays-Bas, en Pologne, en République tchèque et en Slovénie (voir le tableau C1.1a). Par contraste, le pourcentage d'individus de ce groupe d'âge qui ne sont plus scolarisés passe la barre des 20 % en Afrique du Sud, en Argentine, en Autriche, au Brésil, au Chili, en Indonésie, au Luxembourg et au Royaume-Uni. Ce pourcentage est supérieur à 30 % en Israël (à cause du service militaire obligatoire) et à 40 % au Mexique et en Turquie. En Chine et en Colombie, ce pourcentage atteint respectivement 66 % et 57 % (voir le tableau C1.1a et le graphique C1.2).

Dans les pays de l'OCDE, les taux de scolarisation des 15-19 ans ont augmenté, en moyenne, de 10 points de pourcentage entre 1995 et 2012. Cela s'explique essentiellement par la convergence des taux de scolarisation dans les pays de l'OCDE au cours des 17 dernières années. Durant cette période, les taux de scolarisation ont progressé de plus de 20 points de pourcentage en Grèce, en Hongrie, en République tchèque et en Turquie, et de 17 points de pourcentage, voire davantage, au Mexique et au Portugal, mais sont restés quasiment inchangés en Allemagne, en Belgique et au Canada (dont les données ne sont disponibles que jusqu'en 2011) (voir le tableau C1.2 et le graphique C1.2). Par contraste, le taux de scolarisation a diminué de plus de 5 points de pourcentage en France durant la même période.

Graphique C1.2. Taux de scolarisation de la population âgée de 15 à 19 ans (1995, 2000, 2005 et 2012)

Effectifs scolarisés à temps plein et à temps partiel dans les établissements publics et privés



1. Année de référence : 2011.
2. Les départements d'outre-mer sont exclus des chiffres de 1995.
3. Rupture des séries chronologiques suite à un changement de méthodologie en 2006.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de scolarisation de la population âgée de 15 à 19 ans en 2012.

Source : OCDE. Tableau C1.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118314

Selon les chiffres de 2012, au moins 85 % des jeunes âgés de 15 et 16 ans sont scolarisés dans l'enseignement secondaire dans 38 des 44 pays dont les données sont disponibles, sauf en Fédération de Russie et en Indonésie, où ce pourcentage atteint respectivement 69 % et 80 % chez les jeunes âgés de 16 ans. Les taux de scolarisation varient davantage à ces âges dans les autres pays. En Afrique du Sud, en Colombie et en Turquie, par exemple, le taux de scolarisation s'établit à près de 80 % à l'âge de 15 ans, mais à 83 %, 67 % et 72 %, respectivement, à l'âge de 16 ans. En Chine et au Mexique, ce taux s'établit à 57 % et 66 % à l'âge de 15 ans, mais à 44 % et 62 %, respectivement, à l'âge de 16 ans (voir le tableau C1.1b, disponible en ligne).

La variation des taux de scolarisation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire reflète la diversité des critères de réussite ou des limites d'âge. Les individus plus âgés peuvent, par exemple, suivre une formation à temps partiel dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en Allemagne, en Belgique et au Portugal. Aux Pays-Bas, les individus âgés de plus de 20 ans peuvent s'inscrire en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Ces politiques expliquent, avec d'autres facteurs (dont les formations plus longues, le redoublement, l'arrivée tardive sur le marché du travail ou le fait de combiner emploi et études) pourquoi les taux de scolarisation des adultes plus âgés ont augmenté dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir l'indicateur A2). Dans certains pays de l'OCDE, les adultes âgés de 20 ans sont d'environ un sur quatre à un sur trois à être encore scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. C'est le cas en Allemagne (24 %), au Danemark (33 %), en Islande (37 %), au Luxembourg (27 %), aux Pays-Bas (30 %) et en Suisse (23 %) (voir le tableau C1.1b, disponible en ligne).

Enseignement et formation professionnels

L'enseignement et la formation professionnels ont récemment suscité un regain d'intérêt dans de nombreux pays, qui considèrent ces formations comme un moyen efficace de développer les compétences des individus qui, à défaut, manqueraient des qualifications requises pour réussir leur entrée sur le marché du travail sans heurt (OCDE, 2011). Les pays où la filière professionnelle et les formations sous contrat d'apprentissage sont bien établies ont mieux réussi à contenir le chômage des jeunes (voir l'indicateur C5). Parallèlement, certains considèrent que la filière professionnelle est moins attractive que la filière générale, et plusieurs études donnent à penser que suivre une formation professionnelle accroît le risque de chômage plus tard dans la vie (Hanushek et al., 2011).

Dans la plupart des pays, les formations sous contrat d'apprentissage sont généralement sanctionnées par un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires. Dans certains pays, elles peuvent être sanctionnées par des diplômes de niveau supérieur, tels que l'« Advanced Diploma » délivré en Australie. La structure de la filière professionnelle varie selon les pays de l'OCDE, qui combinent chacun à leur façon programmes professionnels et préprofessionnels, et formations sous contrat d'apprentissage. De nombreux systèmes d'éducation proposent des formations professionnelles dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais certains pays de l'OCDE n'y donnent accès qu'après l'obtention du diplôme de fin d'études secondaires. Les formations à vocation professionnelle sont ainsi proposées dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en Autriche, en Espagne et en Hongrie, mais dans l'enseignement post-secondaire au Canada (voir l'indicateur A2).

Dans plus d'un tiers des pays dont les données de 2012 sont disponibles, plus de 50 % des élèves scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent une formation préprofessionnelle ou professionnelle, et ce pourcentage est même égal ou supérieur à 70 % en Autriche, en Belgique, en Finlande, aux Pays-Bas, en République slovaque et en République tchèque. Dans les deux autres tiers des pays, plus de 50 % des élèves du deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont en filière générale et non en filière professionnelle. Ce pourcentage passe la barre des 80 % en Afrique du Sud, en Argentine, au Brésil, au Canada, en Corée et au Mexique. Un cinquième seulement des pays proposent aussi une filière préprofessionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Parmi ces pays, le pourcentage d'élèves en filière préprofessionnelle est important en Colombie (24 %), en Fédération de Russie (24 %) et en Irlande (31 %) (voir le tableau C1.3).

En République tchèque, plus de 50 % des jeunes âgés de 15 à 19 ans scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont inscrits en filière professionnelle. Ce pourcentage est supérieur à 40 % en Autriche, en Belgique, en Italie, en République slovaque et en Slovénie.

Dans la plupart des pays, la formation professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est uniquement dispensée en milieu scolaire. Toutefois, un certain nombre de pays proposent des formations qui combinent études et emploi. En Suisse, quelque 60 % des individus scolarisés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent ce type de formation combinée. Ce pourcentage est supérieur à 30 % en Allemagne, en Autriche, au Danemark, en République slovaque et en République tchèque (voir le tableau C1.3).

Scolarisation des jeunes adultes

Selon les chiffres de 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, 28 % des individus âgés de 20 à 29 ans sont encore scolarisés. Dans ce groupe d'âge, les taux de scolarisation les plus élevés (supérieurs à 40 %) s'observent au Danemark, en Finlande, en Grèce et en Islande. Ils sont supérieurs à 30 % en Allemagne, en Australie, en Belgique, en Corée, aux Pays-Bas, en Pologne, en Slovénie et en Suède. En revanche, moins de 15 % des adultes de ce groupe d'âge sont encore scolarisés en Afrique du Sud, en Colombie, en Indonésie, au Luxembourg et au Mexique (voir le tableau C1.1a et le graphique C1.1).

De 1995 à 2012, les taux de scolarisation ont augmenté de 10 points de pourcentage dans ce groupe d'âge, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Durant cette période, ces taux ont progressé de plus de 15 points de pourcentage en Corée, en Grèce, en Hongrie, en Islande, en République tchèque et en Turquie, mais de 5 points de pourcentage, voire moins, au Canada (dont les données ne sont disponibles que jusqu'en 2011), en France, au Mexique, en Norvège et au Portugal (voir le tableau C1.2 et le graphique C1.1).

Dans la plupart des pays à l'étude ici, les individus âgés de 20 ans sont essentiellement scolarisés dans l'enseignement tertiaire. Selon les chiffres de 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, près de 38 % des individus âgés de 20 ans sont scolarisés dans l'enseignement tertiaire. En Corée, sept individus âgés de 20 ans sur dix suivent une formation tertiaire, tandis qu'au moins un individu de cet âge sur deux est dans ce cas en Belgique, aux États-Unis, en Fédération de Russie, en Grèce, en Irlande et en Slovénie. Par contraste, le pourcentage d'individus âgés de 20 ans scolarisés dans l'enseignement tertiaire ne représente pas plus de 20 % en Afrique du Sud, au Brésil, en Israël, au Luxembourg et en Suisse (voir le tableau C1.1b, disponible en ligne).

La poursuite ou la reprise des études est l'un des moyens qui s'offre aux adultes pour améliorer ou diversifier leurs compétences et les mettre davantage en adéquation avec la demande sur le marché du travail. Dans le contexte actuel de chômage élevé et d'évolution de la demande de compétences sur le marché du travail, certains pays, comme le Chili, ont adopté des politiques spécifiques pour encourager les adultes à entreprendre une formation tertiaire de type B.

Variation selon le sexe

Des études récentes ont souligné la nécessité d'adopter une approche plus équilibrée en matière de parité entre les sexes, étant donné que la moitié de la croissance économique enregistrée ces 50 dernières années par les pays de l'OCDE est liée à l'élévation du niveau de formation, laquelle s'explique essentiellement par l'augmentation des taux féminins de scolarisation à tous les niveaux d'enseignement (OCDE, 2012c).

Selon les chiffres de 2012, dans le groupe d'âge des 15-19 ans, 82 % des garçons et 85 % des filles sont scolarisés, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Dans ce groupe d'âge, les taux féminins de scolarisation sont plus élevés que les taux masculins dans la plupart des pays membres ou partenaires de l'OCDE. L'écart entre les sexes le plus important dans ce groupe d'âge s'observe en Argentine, où 80 % des filles de ce groupe d'âge sont scolarisées, contre 67 % seulement des garçons. Des écarts entre les sexes supérieurs à 5 points de pourcentage s'observent aussi en faveur des filles en Irlande, en Israël et en Nouvelle-Zélande. L'écart entre les sexes est favorable aux garçons en Arabie saoudite, en Suisse et en Turquie, où les différences s'élèvent à plus de 2 points de pourcentage. Dans ce groupe d'âge, les écarts entre les sexes sont minimes, voire nuls, en Colombie, au Danemark, en Finlande, en Hongrie, au Mexique et en Suède.

Chez les individus âgés de 20 à 29 ans, les écarts de taux de scolarisation entre les sexes sont similaires. Dans ce groupe d'âge, 30 % des femmes et 27 % des hommes sont scolarisés, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Comme pour les 15-19 ans, les taux féminins de scolarisation sont supérieurs aux taux masculins dans la plupart des pays membres ou partenaires de l'OCDE, mais dans un moins grand nombre de pays que pour les 15-19 ans. Les écarts varient également davantage entre les pays. En Argentine, par exemple, 34 % des femmes de ce groupe d'âge sont scolarisées, contre 22 % seulement des hommes. En Argentine, en Slovénie et en Suède, les taux féminins de scolarisation sont supérieurs aux taux masculins dans une mesure égale ou supérieure à 11 points de pourcentage. En 2012, la différence des taux de scolarisation observée en Corée, de 15 points de pourcentage en faveur des hommes, s'explique par le fait que le service militaire est obligatoire pour les hommes, ce qui retarde le moment où ils obtiennent leur diplôme.

Dans la plupart des pays, parmi les 30-39 ans, les taux de scolarisation sont également plus élevés chez les femmes que chez les hommes. Dans ce groupe d'âge, les taux féminins de scolarisation les plus élevés s'observent en Australie, en Finlande, en Islande, en Nouvelle-Zélande et en Suède. C'est en Islande et en Suède que les écarts sont les plus importants entre les sexes (au moins 6 points de pourcentage) (voir le tableau C1.1a).

Scolarisation à temps partiel

Dans l'enseignement tertiaire, les étudiants ont tendance à suivre leurs études à temps plein plutôt qu'à temps partiel, et ce, qu'ils aient opté pour une formation de type A ou B. Les étudiants peuvent choisir un mode de scolarisation à temps partiel parce qu'ils souhaitent travailler en même temps, pour des raisons familiales (en particulier les femmes), à cause de domaines d'études différents ou pour d'autres motifs encore. Selon les chiffres de 2012, 74 % des étudiants suivant une formation tertiaire de type B sont scolarisés à temps plein, et seulement 26 % à temps partiel, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Dans l'enseignement tertiaire de type A et les programmes de recherche de haut niveau, les étudiants sont 79 % à être scolarisés à temps plein et 21 % à temps partiel (voir le tableau C1.4).

Dans l'enseignement tertiaire de type B, la scolarisation à temps partiel est plus fréquente que la scolarisation à temps plein dans certains pays. À ce niveau d'enseignement, plus de 50 % des étudiants sont scolarisés à temps partiel en Australie, aux États-Unis et en Nouvelle-Zélande ; ils sont même environ 70 % dans ce cas au Royaume-Uni et en Suisse.

Dans l'enseignement tertiaire de type A et les programmes de recherche de haut niveau, plus de 50 % des étudiants sont scolarisés à temps partiel en Fédération de Russie, en Pologne et en Suède – des pourcentages nettement supérieurs à la moyenne de l'OCDE (21 %). À ces niveaux d'enseignement, plus de 30 % des étudiants sont également scolarisés à temps partiel en Argentine, en Espagne, aux États-Unis, en Finlande, en Hongrie, en Nouvelle-Zélande et en République slovaque.

Taille relative du secteur public et du secteur privé

(Voir également le nouvel indicateur C7 pour plus d'informations)

Dans la plupart des pays, l'enseignement reste l'apanage du secteur public, de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire. Selon les chiffres de 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves scolarisés dans un établissement d'enseignement public s'établit à environ 89 % dans l'enseignement primaire, à 85 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 80 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Les établissements publics ou privés subventionnés par l'État accueillent quelque 97 % des élèves du premier cycle de l'enseignement secondaire et 95 % des élèves du deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Les effectifs des établissements privés indépendants augmentent avec le niveau d'enseignement : en moyenne, dans les pays de l'OCDE, ces établissements accueillent environ 3 % des élèves de l'enseignement primaire et du premier cycle de l'enseignement secondaire, et un peu plus de 5 % des élèves du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans l'enseignement tertiaire, le pourcentage d'étudiants scolarisés dans un établissement privé indépendant est nettement plus important. En moyenne, quelque 19 % des effectifs de l'enseignement tertiaire de type B et 14 % des effectifs de l'enseignement tertiaire de type A et des programmes de recherche de haut niveau sont scolarisés dans un établissement strictement privé. Si l'on considère conjointement les établissements privés subventionnés par l'État et les établissements privés indépendants, environ 42 % des étudiants suivant une formation tertiaire de type B et 30 % au moins des étudiants suivant une formation tertiaire de type A ou un programme de recherche de haut niveau fréquentent un établissement privé (voir le tableau C1.5, disponible en ligne).

Le Royaume-Uni est le seul pays à déclarer que 100 % des étudiants suivant une formation tertiaire de type B, une formation tertiaire de type A ou un programme de recherche de haut niveau fréquentent un établissement privé subventionné par l'État (voir le tableau C1.5, disponible en ligne).

Définitions

Les formations de l'enseignement secondaire sont classées en trois catégories selon la mesure dans laquelle elles visent un groupe particulier de professions ou de secteurs d'activité et permettent d'acquérir une qualification pertinente sur le marché du travail :

Dans les **programmes « emploi-études »**, moins de 75 % de la formation est dispensée en milieu scolaire ou par enseignement à distance. Il s'agit notamment des formations organisées en collaboration avec les autorités en charge de l'éducation ou les établissements d'enseignement dans lesquelles les périodes d'étude en milieu scolaire et les périodes de formation pratique en entreprise sont soit concomitantes, soit en alternance (formation sous contrat d'apprentissage ou en alternance).

Les **formations de la filière générale** ne sont pas explicitement conçues pour préparer les élèves à exercer des professions précises ou à accéder à des formations professionnelles ou techniques plus poussées (moins de 25 % du contenu de ces formations est de nature professionnelle ou technique).

Les **formations de la filière préprofessionnelle** ou **prétechnique** sont principalement destinées à initier les élèves au monde du travail et à les préparer à suivre une formation professionnelle ou technique plus poussée. Elles ne sont cependant pas conçues pour donner aux élèves une qualification professionnelle ou technique qu'ils peuvent d'emblée valoriser sur le marché du travail (au moins 25 % du contenu de ces formations est de nature professionnelle ou technique).

L'orientation professionnelle ou générale plus ou moins marquée d'une formation ne signifie pas nécessairement qu'elle donne accès ou non à l'enseignement tertiaire. Dans plusieurs pays de l'OCDE, les formations à vocation professionnelle sont également conçues pour préparer les élèves à des études tertiaires plus poussées, alors que

dans d'autres, les formations générales ne donnent pas toujours directement accès à des niveaux supérieurs d'enseignement.

Les **formations « scolaires »** sont celles dispensées (exclusivement ou en partie) dans des établissements d'enseignement ou dans des centres de formation reconnus comme établissements d'enseignement qui sont gérés par les pouvoirs publics, des entités privées ou des entreprises. Les formations scolaires peuvent comporter un volet pratique, par exemple une formation pratique en entreprise. Elles sont classées dans la catégorie des formations scolaires si au moins 75 % de leur programme est dispensé en milieu scolaire ou par enseignement à distance.

Les **formations de la filière préprofessionnelle et professionnelle** se répartissent en deux catégories selon qu'elles sont dispensées principalement en milieu scolaire (formations scolaires) ou en entreprise (programmes « emploi-études »).

Les **formations de la filière professionnelle ou technique** préparent les élèves à l'exercice immédiat de professions spécifiques, sans qu'une formation complémentaire soit requise. Elles sont conçues pour donner aux jeunes une qualification professionnelle ou technique valorisable sur le marché du travail.

Dans de nombreux pays, la définition du mode de scolarisation (à temps plein ou partiel) des effectifs d'élèves/étudiants dépend de l'indicateur de la charge de travail utilisé, par exemple, des unités de valeur/progression académiques, le temps passé en classe ou le temps consacré aux études. Selon le critère du temps consacré aux études, les définitions suivantes s'appliquent :

Un **élève/étudiant scolarisé à temps plein** est un élève/étudiant qui consacre à ses études (à la fois dans le cadre scolaire et en dehors de ce dernier) au moins 75 % de la semaine scolaire, telle que définie pour le niveau d'enseignement considéré et qui devrait normalement poursuivre sa formation durant la totalité de l'année scolaire.

Un **élève/étudiant scolarisé à temps partiel** est un élève/étudiant qui consacre moins de 75 % de la semaine scolaire à ses études ou qui poursuivra sa formation durant une période ne couvrant pas la totalité de l'année scolaire.

Méthodologie

Les données sur les taux de scolarisation se rapportent à l'année scolaire 2011/12 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur les systèmes d'éducation réalisé chaque année par l'OCDE. Sauf mention contraire, les chiffres sont basés sur les nombres d'individus. En d'autres termes, ils ne font pas la distinction entre la scolarisation à temps plein ou à temps partiel, car certains pays ne reconnaissent pas la scolarisation à temps partiel. Dans certains pays de l'OCDE, les données présentées ne rendent compte que partiellement de ce mode de scolarisation. Les taux nets de scolarisation, indiqués en pourcentage dans les tableaux C1.1a et C1.2, sont calculés comme suit : les effectifs de tous les niveaux d'enseignement dans le groupe d'âge considéré sont divisés par la population totale de ce groupe d'âge. Dans le tableau C1.1b (disponible en ligne), les taux nets de scolarisation sont calculés par niveau d'enseignement.

Dans le tableau C1.2, les taux de scolarisation de 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 et 2004 proviennent d'une enquête spéciale réalisée en janvier 2007 dans les pays membres de l'OCDE et dans quatre des six pays partenaires à l'époque (le Brésil, le Chili, la Fédération de Russie et Israël).

L'espérance de scolarisation correspond à la somme des taux de scolarisation par âge dans une tranche d'âge, dans l'hypothèse que chaque année de scolarisation généralisée à un âge donné correspond à une année d'espérance de scolarisation chez les individus qui n'ont pas encore cet âge.

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Hanushek, E., L. Woessmann et L. Zhang (2011), « General education, vocational education, and labor-market outcomes over the life-cycle », *IZA Discussion Paper*, n° 6083, Institute for the Study of Labor (IZA), Bonn, octobre 2011.

OCDE (2013a), *Équité et qualité dans l'éducation : Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264028050-fr*.

OCDE (2013b), *Les grandes mutations qui transforment l'éducation 2013*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2013-fr*.

OCDE (2012a), « Quel est l'impact de la crise économique mondiale sur les individus en fonction de leur niveau de formation ? », *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*, nº 1, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/5k9d5v71tskb-fr*.

OCDE (2012b), « Dans quelle mesure les pays parviennent-ils à former les jeunes au niveau requis pour trouver un emploi et gagner leur vie ? », *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*, nº 7, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/5k91d4fmc8tc-fr*.

OCDE (2012c), *Inégalités hommes-femmes : Il est temps d'agir*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264179660-fr*.

OCDE (2011), *Résultats du PISA 2009 : Surmonter le milieu social (Volume II) : L'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage*, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264091528-fr*.

OCDE (2010), *Formation et emploi : relever le défi de la réussite*, Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264087491-fr*.

Tableaux de l'indicateur C1

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118181

	Tableau C1.1a	Taux de scolarisation, par groupe d'âge (2012)
WEB	Tableau C1.1b	Caractéristiques de transition entre l'âge de 15 et 20 ans, selon le niveau d'enseignement (2012)
	Tableau C1.2	Évolution des taux de scolarisation (1995-2012)
	Tableau C1.3	Répartition des effectifs scolarisés dans le deuxième cycle du secondaire ou l'enseignement post-secondaire non tertiaire (2012)
	Tableau C1.4	Pourcentage d'élèves scolarisés dans l'enseignement primaire, secondaire et tertiaire, selon le mode de scolarisation et le sexe (2012)
WEB	Tableau C1.5	Pourcentage d'élèves scolarisés dans l'enseignement primaire, secondaire et tertiaire, selon le type d'établissement (2012)
	Tableau C1.6	Espérance de scolarisation de la population âgée de 5 à 39 ans (2012)

Tableau C1.1a. Taux de scolarisation, par groupe d'âge (2012)

Effectifs scolarisés à temps plein et à temps partiel dans les établissements publics et privés

		Âge du début de l'obligation scolaire	Âge de fin de l'obligation scolaire	Nombre d'années pendant lequel plus de 90 % de la population d'âge scolaire est scolarisée	Groupe d'âge dans lequel plus de 90 % de la population d'âge scolaire est scolarisée	Effectifs scolarisés en pourcentage de la population d'un groupe d'âge donné						
						2 ans et moins[1]	De 3 à 4 ans	De 5 à 14 ans	De 15 à 19 ans H + F	De 20 à 29 ans H + F	De 30 à 39 ans H + F	De 40 ans et plus
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(11)	(14)	(17)
OCDE	Australie	6	17	**12**	5 - 16	a	47	*100*	87	35	14	5
	Autriche	6	15	**13**	4 - 16	5	78	98	79	26	6	1
	Belgique	6	18	**16**	3 - 18	17	99	99	94	33	9	4
	Canada[2]	6	16-18	**13**	5 - 17	a	m	99	82	26	6	1
	Chili	6	18	**10**	6 - 15	n	62	94	76	28	5	1
	République tchèque	6	15	**13**	5 - 17	6	70	99	90	26	4	1
	Danemark	6	16	**15**	3 - 17	n	97	99	87	43	9	2
	Estonie	7	16	**13**	5 - 17	n	89	95	86	29	7	1
	Finlande	7	16	**13**	6 - 18	n	55	96	86	42	16	3
	France	6	16	**14**	3 - 16	4	99	99	84	21	3	x(14)
	Allemagne	6	18	**15**	3 - 17	8	93	99	90	33	4	n
	Grèce	5	14-15	**14**	5 - 17	n	26	99	85	42	3	n
	Hongrie	5	18	**14**	4 - 17	3	84	98	93	27	4	1
	Islande	6	16	**14**	3 - 16	a	96	99	88	41	14	3
	Irlande	6	16	**15**	4 - 18	n	69	*100*	93	22	4	1
	Israël	5	17	**13**	4 - 16	n	89	98	65	22	6	1
	Italie	6	16	**14**	3 - 16	5	94	99	81	21	3	n
	Japon	6	15	**14**	4 - 17	n	86	*100*	m	m	m	m
	Corée	6	14	**11**	6 - 17	37	86	99	87	31	2	n
	Luxembourg[3]	4	16	**12**	4 - 15	2	85	98	77	13	1	n
	Mexique	4	15	**9**	5 - 13	n	63	*100*	53	13	4	1
	Pays-Bas	5	18	**15**	4 - 18	n	91	100	93	36	5	2
	Nouvelle-Zélande	5	16	**13**	4 - 16	n	91	*100*	83	29	11	4
	Norvège	6	16	**15**	3 - 17	a	96	99	87	30	7	2
	Pologne	5	16	**14**	5 - 18	2	58	96	92	31	5	x(14)
	Portugal	6	18	**14**	4 - 17	n	85	*100*	87	24	6	2
	République slovaque	6	16	**12**	6 - 17	3	68	94	85	21	4	1
	Slovénie	6	14	**14**	5 - 18	n	87	97	92	34	4	1
	Espagne	6	16	**15**	3 - 17	31	96	98	86	28	5	1
	Suède	7	16	**16**	3 - 18	a	93	99	86	36	14	3
	Suisse	5-7	15	**12**	5 - 16	n	22	99	84	25	4	1
	Turquie	6	14	**8**	6 - 13	n	12	95	59	24	4	1
	Royaume-Uni	4-5	16	**14**	3 - 16	3	95	98	78	19	7	2
	États-Unis	4-6	17	**12**	5 - 16	m	52	97	81	27	6	1
	Moyenne OCDE	6	16	**13**	4 - 16	4	76	98	83	28	6	1
	Moyenne UE21	6	16	**14**	4 - 16	4	82	98	87	29	6	1
Partenaires	Argentine[2]	5	17	**11**	5 - 15	n	57	*100*	73	28	9	2
	Brésil	6	17	**11**	6 - 16	9	49	95	78	22	8	2
	Chine	m	m	**2**	13 - 14	n	n	27	34	n	m	m
	Colombie	5	15	**7**	7 - 13	1	61	91	43	6	m	m
	Inde	m	m	**5**	6 - 10	n	3	80	m	m	m	m
	Indonésie	7	15	**8**	6 - 15	n	15	87	71	12	n	n
	Lettonie	5	16	**14**	5 - 18	n	83	98	94	28	4	1
	Fédération de Russie	7	17	**11**	7 - 17	18	73	93	83	21	4	n
	Arabie saoudite	6	11	**4**	9 - 15	m	m	79	84	20	1	n
	Afrique du Sud	7	15	**7**	10 - 16	m	n	77	77	9	2	1
	Moyenne G20	m	m	**10**	6-15	6	54	91	75	21	5	1

Remarque : l'âge de fin de l'obligation scolaire correspond à l'âge où se termine la scolarisation obligatoire. Ainsi, si l'âge de fin de l'obligation scolaire est fixé à 18 ans, tous les individus de moins de 18 ans sont tenus par la loi d'être scolarisés. Les taux de scolarisation peuvent être sous-estimés dans les pays exportateurs nets d'étudiants (au Luxembourg, par exemple) et surestimés dans les pays importateurs nets d'étudiants à cause des différences de couverture entre les données démographiques et les données sur les effectifs scolarisés. Les taux supérieurs à 100 % sont indiqués en italique. Les taux de scolarisation selon le sexe pour les groupes d'âge des 15-19 ans, des 20-29 ans et des 30-39 ans peuvent être consultés en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Sont uniquement inclus les programmes préprimaires institutionnels. Ces programmes n'étant pas la seule forme d'accueil préprimaire efficace proposée aux enfants de moins de 3 ans, toute interprétation sur l'accès et la qualité de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants doit donc être faite avec prudence. Dans les pays proposant un système d'accueil préprimaire intégré, le taux de scolarisation est considéré comme non applicable aux enfants âgés de 2 ans et moins.

2. Année de référence : 2011.

3. Les taux de scolarisation sont sous-estimés, car un grand nombre d'élèves/étudiants sont scolarisés dans des pays limitrophes.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118200

C1

Tableau C1.2. Évolution des taux de scolarisation (1995-2012)

Effectifs scolarisés à temps plein et à temps partiel dans les établissements publics et privés

		15-19 ans						20-29 ans					
		Effectifs scolarisés en pourcentage de la population de ce groupe d'âge						Effectifs scolarisés en pourcentage de la population de ce groupe d'âge					
		1995	2000	2005	2010	2011	2012	1995	2000	2005	2010	2011	2012
OCDE	Australie	81	82	82	81	84	87	23	28	33	32	33	35
	Autriche	75	77	80	78	78	79	16	18	19	25	25	26
	Belgique	94	91	94	93	94	94	24	25	29	30	32	33
	Canada	80	81	80	81	82	m	22	23	26	25	26	m
	Chili	64	66	74	75	76	76	m	m	m	25	27	28
	République tchèque	66	81	90	90	90	90	10	14	20	24	25	26
	Danemark	79	80	85	85	87	87	30	35	38	38	41	43
	Estonie	m	m	87	87	87	86	m	m	27	28	29	29
	Finlande	81	85	87	87	87	86	28	38	43	42	42	42
	France	89	87	85	84	84	84	19	19	20	20	20	21
	Allemagne	88	88	89	89	92	90	20	24	28	31	32	33
	Grèce	62	82	97	83	84	85	13	16	24	40	40	42
	Hongrie	64	78	87	92	92	93	10	19	24	25	26	27
	Islande	79	79	85	88	87	88	24	31	37	38	39	41
	Irlande	79	81	89	96	93	93	14	16	21	21	21	22
	Israël	m	64	65	65	64	65	m	m	20	22	22	22
	Italie	m	72	80	83	81	81	m	17	20	21	21	21
	Japon	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corée	75	79	86	86	86	87	15	24	27	30	30	31
	Luxembourg	73	74	72	77	m	77	m	5	6	13	m	13
	Mexique	36	42	48	54	56	53	8	9	11	12	12	13
	Pays-Bas	89	87	86	91	93	93	21	22	26	30	35	36
	Nouvelle-Zélande	68	72	77	81	81	83	17	23	32	30	29	29
	Norvège	83	86	86	86	86	87	25	28	29	29	30	30
	Pologne	78	84	92	93	93	92	16	24	31	30	30	31
	Portugal	69	71	73	86	87	87	22	22	22	24	24	24
	République slovaque	m	m	85	85	85	85	m	m	16	21	21	21
	Slovénie	m	m	91	92	92	92	m	m	32	34	34	34
	Espagne	73	77	81	84	86	86	21	24	22	24	26	28
	Suède	82	86	87	86	86	86	22	33	36	36	37	36
	Suisse	80	83	83	85	85	84	15	19	22	24	25	25
	Turquie	30	28	41	56	64	59	7	5	10	20	21	24
	Royaume-Uni	m	m	m	77	78	78	m	m	m	18	19	19
	États-Unis	72	73	79	82	80	81	19	20	23	26	27	27
	Moyenne OCDE	74	76	81	83	84	84	18	22	25	27	28	28
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour l'ensemble des années de référence	73	77	81	83	85	84	18	22	26	28	29	30
	Moyenne UE21	78	81	86	87	87	87	19	22	25	27	29	29
Partenaires	Argentine	m	m	m	73	73	m	m	m	m	28	28	m
	Brésil	m	m	m	76	77	78	m	m	m	20	21	22
	Chine	m	m	m	33	34	34	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	43	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	60	67	71	m	m	m	m	10	12
	Lettonie	m	m	m	m	m	94	m	m	m	m	m	28
	Fédération de Russie	m	71	74	m	78	83	m	m	19	m	22	21
	Arabie saoudite	m	m	m	87	m	84	m	m	m	19	m	20
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	77	m	m	m	m	m	9
	Moyenne G20	m	m	m	74	74	75	m	m	m	m	m	m

Remarque : les colonnes concernant les années 2001, 2002, 2003, 2004, 2006, 2007, 2008 et 2009 peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118219

C1

Tableau C1.3. Répartition des effectifs scolarisés dans le deuxième cycle du secondaire ou l'enseignement post-secondaire non tertiaire (2012)

Effectifs scolarisés dans les établissements publics et privés, selon la filière d'enseignement, le groupe d'âge et le mode de scolarisation

		Deuxième cycle du secondaire							Post-secondaire non tertiaire						
		Pourcentage d'élèves selon la filière				Taux de scolarisation dans les filières préprofessionnelles et professionnelles parmi les 15-19 ans			Pourcentage d'élèves selon la filière				Taux de scolarisation dans les filières préprofessionnelles et professionnelles parmi les 15-24 ans		
		Filière générale	Filière préprofessionnelle	Filière professionnelle	Filière professionnelle, formations en alternance emploi-études uniquement	Temps plein + temps partiel	Temps partiel	dont formations en alternance emploi-études	Filière générale	Filière préprofessionnelle	Filière professionnelle	Filière professionnelle, formations en alternance emploi-études uniquement	Temps plein + temps partiel	Temps partiel	dont formations en alternance emploi-études
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)
OCDE	Australie	**50**	a	50	m	**9**	7	m	**a**	a	100	m	**2**	2	m
	Autriche	**25**	6	70	34	**46**	m	21	**a**	a	100	19	**6**	m	1
	Belgique	**27**	a	73	3	**40**	3	2	**1**	a	99	21	**3**	1	1
	Canada[1]	**94**	x(3)	6	a	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m
	Chili	**68**	a	32	m	**20**	x(5)	m	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	République tchèque	**27**	n	73	32	**51**	n	22	**44**	n	56	8	**2**	n	n
	Danemark	**54**	a	46	44	**14**	n	14	**100**	a	a	a	**a**	a	a
	Estonie	**66**	a	34	n	**18**	n	n	**a**	a	100	4	**3**	n	n
	Finlande	**30**	a	70	11	**30**	a	m	**a**	a	100	71	**n**	a	m
	France	**56**	a	44	12	**25**	n	7	**37**	n	63	2	**n**	m	n
	Allemagne	**52**	a	48	42	**18**	a	m	**15**	a	85	m	**5**	a	m
	Grèce	**67**	a	33	a	**16**	1	a	**a**	a	100	a	**1**	n	m
	Hongrie	**73**	8	19	19	**20**	n	14	**a**	a	100	a	**5**	1	a
	Islande	**66**	2	31	14	**15**	2	6	**n**	n	100	16	**n**	n	n
	Irlande	**68**	31	1	a	**15**	n	a	**a**	a	100	14	**7**	1	1
	Israël	**61**	a	39	4	**22**	n	2	**m**	100	a	a	**n**	n	a
	Italie	**41**	a	59	a	**42**	n	a	**a**	a	100	a	**m**	m	a
	Japon	**77**	1	22	a	**13**	n	a	**a**	a	a	a	**m**	m	a
	Corée	**81**	a	19	a	**11**	n	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	Luxembourg	**39**	a	61	14	**35**	n	8	**a**	a	100	100	**1**	n	n
	Mexique	**91**	a	9	a	**3**	n	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	Pays-Bas	**30**	a	70	18	**29**	n	8	**a**	a	100	94	**n**	n	n
	Nouvelle-Zélande	**73**	6	22	a	**7**	4	a	**21**	n	78	a	**3**	2	a
	Norvège	**48**	a	52	15	**30**	n	9	**13**	a	87	n	**1**	n	a
	Pologne	**52**	a	48	7	**32**	1	5	**a**	a	100	a	**4**	3	a
	Portugal	**56**	3	41	a	**22**	m	a	**a**	a	100	a	**1**	m	a
	République slovaque	**30**	a	70	30	**48**	n	21	**a**	a	100	a	**n**	n	a
	Slovénie	**34**	a	66	n	**47**	1	n	**40**	a	60	n	**n**	n	n
	Espagne	**54**	a	46	1	**13**	1	n	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	Suède	**51**	n	49	m	**30**	n	m	**15**	n	85	m	**1**	n	m
	Suisse	**35**	a	65	60	**34**	n	32	**53**	a	47	1	**1**	n	n
	Turquie[2]	**56**	a	44	n	**22**	m	n	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	Royaume-Uni	**61**	n	39	17	**19**	2	9	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	États-Unis	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**a**	a	100	m	**m**	m	m
	Moyenne OCDE	**54**	2	44	13	**25**	1	11	**34**	50	90	32	**2**	1	n
	Moyenne UE21	**47**	2	50	14	**29**	n	7	**12**	n	78	18	**2**	n	n
Partenaires	Argentine[1]	**85**	a	15	a	**7**	n	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	Brésil	**86**	a	14	a	**4**	x(5)	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	Chine	**47**	x(3)	53	a	**m**	m	a	**71**	x(12)	29	a	**m**	a	a
	Colombie	**76**	24	x(2)	m	**6**	n	m	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	Inde	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m
	Indonésie	**57**	a	43	a	**18**	a	a	**a**	a	a	a	**a**	a	a
	Lettonie	**61**	a	39	n	**23**	n	n	**a**	a	100	n	**1**	n	n
	Fédération de Russie	**49**	24	27	m	**m**	m	m	**a**	a	100	m	**m**	m	a
	Arabie saoudite	**m**	m	m	m	**m**	m	m	**a**	a	a	a	**m**	m	a
	Afrique du Sud	**91**	m	9	m	**m**	m	m	**m**	m	100	m	**m**	m	m
	Moyenne G20	**67**	m	31	m	**m**	m	m	**41**	m	85	m	**m**	m	m

Remarques : il convient de prendre en compte la variation, selon les pays, de la durée des programmes du deuxième cycle du secondaire pour la comparaison des taux de scolarisation à ce niveau d'enseignement. Les colonnes montrant les taux de scolarisation dans la filière professionnelle du deuxième cycle du secondaire pour les 20-24 ans et dans la filière professionnelle de l'enseignement post-secondaire non tertiaire pour les 25-29 ans peuvent être consultées en ligne (voir le *Statlink* ci-dessous).

Les colonnes 7, 10, 17 et 20 se fondent sur des estimations des effectifs d'élèves/étudiants scolarisés dans des formations en alternance (emploi-études) pour les groupes d'âge de référence.

1. Année de référence : 2011.

2. Les programmes du niveau CITE 3C sont exclus.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118238

C1

Tableau C1.4. Pourcentage d'élèves scolarisés dans l'enseignement primaire, secondaire et tertiaire, selon le mode de scolarisation et le sexe (2012)

		Primaire et secondaire		Tertiaire de type B				Tertiaire de type A ou programmes de recherche de haut niveau			
		Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel			Temps plein	Temps partiel		
		H + F		H + F	H + F	Hommes	Femmes	H + F	H + F	Hommes	Femmes
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie	**83**	17	**44**	56	54	57	**71**	29	28	31
	Autriche	**100**	n	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
	Belgique	**80**	20	**62**	38	41	36	**81**	19	20	17
	Canada[1]	**100**	a	**88**	12	11	13	**77**	23	21	24
	Chili	**100**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
	République tchèque	**100**	n	**90**	10	10	9	**98**	2	2	3
	Danemark	**97**	3	**69**	31	27	36	**90**	10	9	11
	Estonie	**96**	4	**89**	11	13	9	**85**	15	18	13
	Finlande	**100**	a	**100**	a	a	a	**56**	44	49	41
	France	**100**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
	Allemagne	**100**	n	**87**	13	23	7	**86**	14	15	12
	Grèce	**98**	2	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
	Hongrie	**95**	5	**75**	25	22	27	**66**	34	30	37
	Islande	**90**	10	**54**	46	61	23	**72**	28	25	31
	Irlande	**100**	n	**73**	27	23	32	**88**	12	11	12
	Israël	**100**	a	**100**	a	a	a	**83**	17	16	17
	Italie	**99**	1	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
	Japon	**99**	1	**97**	3	2	3	**91**	9	7	11
	Corée	**100**	a	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
	Luxembourg	**100**	n	**75**	25	31	20	**94**	6	m	m
	Mexique	**100**	a	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
	Pays-Bas	**97**	3	**50**	50	49	52	**82**	18	17	18
	Nouvelle-Zélande	**91**	9	**39**	61	58	65	**61**	39	37	40
	Norvège	**99**	1	**50**	50	33	60	**72**	28	26	29
	Pologne	**94**	6	**69**	31	31	32	**50**	50	47	52
	Portugal	**100**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
	République slovaque	**99**	1	**80**	20	16	22	**67**	33	29	37
	Slovénie	**94**	6	**58**	42	43	40	**80**	20	19	20
	Espagne	**91**	9	**93**	7	5	9	**69**	31	33	29
	Suède	**83**	17	**91**	9	11	8	**49**	51	48	53
	Suisse	**100**	n	**30**	70	77	62	**88**	12	14	10
	Turquie	**100**	m	**100**	n	n	n	**100**	n	n	n
	Royaume-Uni	**96**	4	**28**	72	71	73	**77**	23	21	24
	États-Unis	**100**	a	**48**	52	52	53	**66**	34	32	36
	Moyenne OCDE	**97**	4	**74**	26	26	26	**79**	21	20	22
	Moyenne UE21	**96**	4	**77**	23	23	23	**79**	21	22	22
Partenaires	Argentine[1]	**100**	n	**94**	6	8	5	**53**	47	48	47
	Brésil	**100**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
	Chine	**97**	3	**71**	29	30	27	**79**	21	21	20
	Colombie	**100**	a	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
	Inde	**m**	m	**m**	m	m	m	**m**	m	m	m
	Indonésie	**100**	a	**100**	a	a	a	**100**	a	a	a
	Lettonie	**95**	5	**52**	48	50	46	**75**	25	23	26
	Fédération de Russie	**100**	n	**67**	33	37	30	**48**	52	49	54
	Arabie saoudite	**100**	n	**100**	n	n	n	**74**	26	33	19
	Afrique du Sud[2]	**59**	41	**100**	n	n	n	**100**	n	n	n
	Moyenne G20	**96**	4	**82**	18	19	18	**82**	18	18	18

1. Année de référence : 2011.
2. Année de référence : 2011 pour l'enseignement tertiaire.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118257

Tableau C1.6. Espérance de scolarisation de la population âgée de 5 à 39 ans (2012)

Espérance de scolarisation en nombre d'années dans les conditions actuelles des systèmes d'éducation (abstraction faite de la scolarisation des enfants de moins de 5 ans et des adultes de plus de 40 ans), selon le sexe et le mode de scolarisation

		Temps plein							Temps partiel[1]							Temps plein + Temps partiel[1]
		Tous niveaux d'enseignement confondus			Primaire et premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire	Tous niveaux d'enseignement confondus			Primaire et premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire	Tous niveaux d'enseignement confondus
		H + F	Hommes	Femmes	Hommes +Femmes				H + F	Hommes	Femmes	Hommes +Femmes				H + F
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie	**16**	16	16	11.1	1.9	0.1	2.7	**3.5**	3.5	3.2	0.6	1.2	0.4	1.0	**19.4**
	Autriche	**17**	17	17	8.0	3.8	0.6	3.1	**n**	n	n	n	n	n	n	**17.0**
	Belgique	**16**	16	17	8.4	4.1	0.3	2.5	**2.6**	2.2	2.9	0.3	1.3	0.1	0.9	**18.9**
	Canada[2]	**16**	15	16	12.5	x(4)	m	2.4	**1.7**	1.6	1.8	x(4)	x(4)	m	0.5	**17.2**
	Chili[3]	**17**	16	17	8.0	3.8	a	3.8	**n**	n	n	n	n	a	n	**16.5**
	République tchèque	**18**	17	18	9.1	3.8	0.2	2.9	**0.5**	0.4	0.7	n	n	0.3	0.1	**18.1**
	Danemark	**19**	19	19	10.6	3.8	n	3.4	**0.6**	0.5	0.7	n	0.3	n	0.3	**19.4**
	Estonie	**17**	16	17	8.8	2.9	0.5	2.8	**0.8**	0.7	0.9	0.1	0.3	n	0.4	**17.5**
	Finlande	**18**	18	19	9.0	4.8	0.2	2.4	**1.6**	1.7	1.6	n	n	n	1.6	**19.7**
	France[3]	**16**	16	17	9.2	3.3	0.1	2.9	**m**	m	m	m	m	m	m	**16.4**
	Allemagne	**18**	18	18	10.1	3.1	0.6	2.6	**0.4**	0.5	0.4	n	n	n	0.4	**18.2**
	Grèce	**18**	18	19	9.1	3.2	0.1	5.0	**0.3**	0.4	0.2	0.1	0.2	n	n	**18.6**
	Hongrie	**16**	16	16	8.0	4.2	0.4	2.0	**1.2**	1.0	1.4	n	0.4	0.1	0.7	**17.6**
	Islande	**18**	17	18	9.9	4.1	0.1	2.7	**2.1**	1.8	2.3	n	1.2	0.1	0.8	**19.8**
	Irlande	**17**	17	17	10.9	2.7	1.0	3.9	**0.5**	0.6	0.5	n	n	0.3	0.2	**17.6**
	Israël	**15**	15	16	8.8	2.8	n	2.7	**0.4**	0.3	0.4	n	n	n	0.4	**15.8**
	Italie	**17**	16	17	8.1	4.8	n	2.9	**0.1**	0.1	0.1	0.1	n	n	n	**16.8**
	Japon	**16**	15	15	9.2	2.9	n	m	**0.4**	0.4	0.4	n	0.1	n	m	**16.3**
	Corée[3]	**18**	18	17	9.0	2.9	a	4.7	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)	a	x(7)	**17.5**
	Luxembourg[4]	**15**	15	15	9.4	3.8	0.1	0.8	**0.1**	0.1	0.1	n	n	n	0.1	**15.1**
	Mexique[3]	**14**	14	14	10.1	2.0	a	1.5	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)	a	x(7)	**14.4**
	Pays-Bas	**18**	18	18	10.4	3.5	n	3.1	**0.7**	0.7	0.7	n	0.2	n	0.4	**18.7**
	Nouvelle-Zélande	**15**	15	16	10.2	2.9	0.2	2.1	**2.7**	2.5	2.9	n	0.9	0.4	1.4	**18.1**
	Norvège	**17**	17	17	10.0	3.6	0.1	2.3	**1.0**	0.8	1.2	n	0.1	0.1	0.8	**17.9**
	Pologne	**16**	15	16	8.9	3.0	0.1	1.9	**2.8**	2.3	3.4	n	0.5	0.5	1.7	**18.4**
	Portugal[3]	**18**	18	18	10.2	3.4	0.1	2.9	**x(1)**	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)	x(6)	x(7)	**17.6**
	République slovaque	**15**	15	16	8.7	3.7	n	1.9	**0.8**	0.6	1.1	n	0.1	n	0.7	**16.3**
	Slovénie	**17**	16	18	8.8	3.9	n	3.2	**1.4**	1.3	1.5	n	0.6	n	0.8	**18.4**
	Espagne	**16**	16	16	10.2	2.3	a	2.7	**1.4**	1.4	1.5	0.4	0.3	a	0.7	**17.6**
	Suède	**16**	16	17	9.1	3.2	0.2	1.8	**3.0**	2.4	3.7	0.7	1.0	n	1.3	**19.3**
	Suisse	**17**	17	17	9.5	3.5	0.1	1.9	**0.6**	0.7	0.5	n	n	n	0.5	**17.3**
	Turquie[3]	**16**	17	16	8.7	3.7	a	3.4	**m**	m	m	m	m	a	m	**16.4**
	Royaume-Uni	**15**	15	16	9.2	4.2	a	2.0	**1.0**	0.9	1.1	0.2	0.2	a	0.6	**16.4**
	États-Unis	**15**	15	16	8.9	2.8	m	2.8	**1.9**	1.6	2.2	n	n	m	1.5	**17.2**
	Moyenne OCDE	**17**	16	17	9.4	3.4	0.2	2.7	**1.2**	1.1	1.3	0.1	0.3	0.1	0.7	**17.6**
	Moyenne UE21	**17**	17	17	9.3	3.6	0.2	2.7	**1.0**	0.9	1.2	0.1	0.3	0.1	0.6	**17.8**
Partenaires	Argentine[2]	**16**	15	16	11.0	2.4	a	m	**2.6**	2.2	3.0	n	n	a	m	**18.2**
	Brésil[3]	**16**	16	17	9.8	3.1	a	2.1	**n**	n	n	n	n	a	n	**16.3**
	Chine	**14**	14	14	9.4	2.4	m	1.1	**1.8**	1.7	1.9	n	0.3	m	m	**16.0**
	Colombie	**14**	13	14	9.3	1.4	m	m	**a**	a	a	a	a	a	a	**13.5**
	Inde	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**13.4**
	Indonésie	**13**	13	14	9.1	2.2	a	1.5	**n**	n	n	n	n	a	n	**13.5**
	Lettonie	**17**	16	17	9.2	3.0	0.1	2.3	**1.3**	1.2	1.5	0.1	0.4	n	0.8	**17.8**
	Fédération de Russie[5]	**13**	13	13	8.5	2.1	x(5)	2.7	**3.3**	3.1	3.5	a	m	m	1.7	**m**
	Arabie saoudite	**14**	14	14	9.0	3.0	a	1.9	**0.6**	0.7	0.4	m	n	a	0.6	**m**
	Afrique du Sud	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	**15**	15	16	9.6	2.9	m	2.5	**1.3**	1.2	1.4	m	0.2	m	m	**16.5**

1. La prudence est de mise pour l'interprétation des données relatives à l'espérance de scolarisation à temps partiel car elles peuvent être affectées par les variations d'intensité de participation selon les pays, les niveaux d'enseignement et les différents groupes d'âge à l'étude.
2. Année de référence : 2011.
3. Temps plein + temps partiel.
4. Des taux élevés de scolarisation à l'étranger et les tendances migratoires peuvent influer sur l'espérance de scolarisation.
5. Les effectifs scolarisés dans les formations de niveau CITE 3B sont inclus dans les indicateurs de l'enseignement tertiaire.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

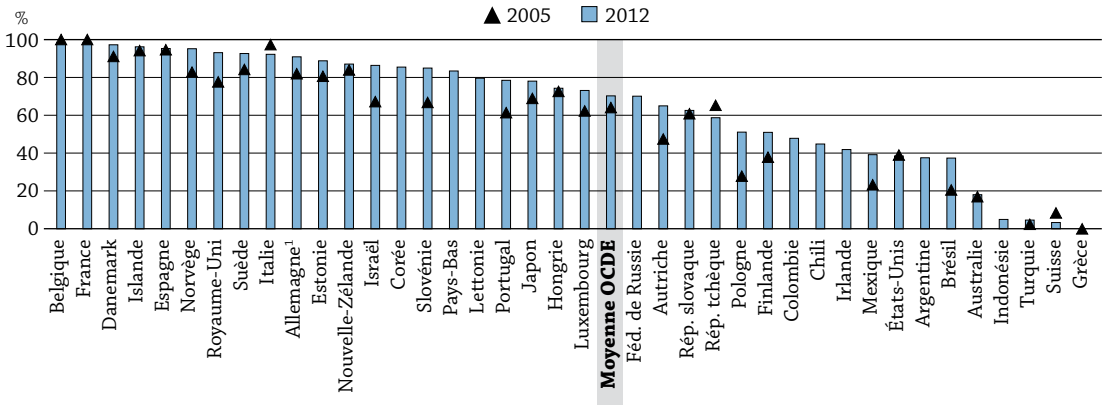
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118276

EN QUOI LES SYSTÈMES D'ÉDUCATION PRÉPRIMAIRE SE DIFFÉRENCIENT-ILS DANS LE MONDE ?

- Dans de nombreux pays de l'OCDE, les services d'éducation préprimaire se sont développés avec l'évolution du taux d'emploi des femmes. Améliorer l'accessibilité de ces services sans en améliorer la qualité ne permet pas de garantir de bons résultats, ni pour les individus, ni pour la société.
- L'éducation préprimaire est associée à de meilleurs résultats scolaires ultérieurs. Les élèves de 15 ans qui ont été scolarisés dans un programme d'éducation préprimaire pendant un an au moins obtiennent de meilleurs scores aux épreuves du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE que ceux qui ne l'ont pas été, même après contrôle de leur milieu socio-économique.
- Dans la majorité des pays de l'OCDE, la plupart des enfants sont désormais scolarisés bien avant l'âge de 5 ans. Plus de trois quarts des enfants âgés de 4 ans (84 %) sont scolarisés dans un programme d'éducation préprimaire ou primaire dans les pays de l'OCDE ; ce pourcentage atteint 89 % dans les pays de l'OCDE membres de l'Union européenne.
- Plus de 90 % des enfants âgés de 3 ans sont scolarisés dans un programme d'éducation préprimaire en Allemagne, en Belgique, au Danemark, en Espagne, en France, en Islande, en Italie, en Norvège, au Royaume-Uni et en Suède.

Graphique C2.1. Taux de scolarisation à l'âge de 3 ans dans un programme d'éducation préprimaire (2005 et 2012)



1. Année de référence : 2006 (et non 2005).

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de scolarisation à l'âge de 3 ans en 2012.

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118409

Contexte

Les structures familiales changent, de même que l'âge relatif des parents. Les hommes et les femmes sont de plus en plus nombreux à attendre plus longtemps pour fonder une famille, et ce pour diverses raisons, notamment pour s'assurer une plus grande sécurité financière, avoir plus de maturité affective, prendre le temps d'établir une relation stable et s'investir dans leur carrière avant de songer à avoir des enfants. Comme les parents d'aujourd'hui sont également plus susceptibles de travailler, il faut de plus en plus de services d'accueil des jeunes enfants. De surcroît, l'on s'accorde de plus en plus à reconnaître le rôle clé que l'éducation préprimaire joue dans le développement cognitif et affectif des enfants. C'est pourquoi l'accessibilité et la qualité de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants sont devenues une priorité dans de nombreux pays.

La scolarisation dans des programmes d'éducation préprimaire peut également atténuer les inégalités sociales et améliorer les résultats scolaires des élèves. Parmi les inégalités qui s'observent dans les systèmes d'éducation, nombreuses sont celles qui sont manifestes dès le début de la scolarité et qui persistent tout au long du parcours scolaire (Downey et al., 2004). Comme les inégalités tendent à se

creuser lorsque la scolarité n'est pas obligatoire, entrer à un plus jeune âge dans le système d'éducation peut réduire ces inégalités. De plus, l'éducation préprimaire contribue à préparer les enfants à débuter et réussir leur scolarité ultérieure (Heckman, 2000).

Comme les pays continuent à développer l'éducation préprimaire, il est important de bien cerner les besoins et les attentes des parents par rapport à l'accessibilité des structures, leur coût, la qualité de leur personnel et de leurs programmes, et leur responsabilisation. À défaut de satisfaire ces besoins et attentes, certains parents risquent d'inscrire leur enfant dans des établissements d'enseignement préprimaire ou dans des structures d'accueil ou d'activités extrascolaires relevant du secteur privé, ce qui peut représenter une lourde charge financière pour eux, même en cas de subventions publiques (Shin et al., 2009).

Les systèmes et structures d'accueil des jeunes enfants et d'éducation préprimaire varient fortement entre les pays de l'OCDE. Il existe donc aussi un large éventail d'approches pour distinguer l'accueil des jeunes enfants de l'éducation préprimaire (voir l'encadré C2.1 et la section « Définitions »). Il convient de tenir compte de ces différences au moment de tirer des conclusions sur la base de comparaisons internationales.

Autres faits marquants

- **L'éducation préprimaire subventionnée par des fonds publics tend à être plus développée dans les pays européens que dans les autres pays de l'OCDE.** Le financement privé varie fortement entre les pays : allant de 5 % ou moins en Belgique, en Estonie, en Lettonie, au Luxembourg et en Suède, à 25 %, voire davantage, en Argentine, en Australie, en Autriche, en Colombie, en Corée, en Espagne, aux États-Unis et au Japon.
- **Les dépenses au titre de l'éducation préprimaire représentent 0.6 % du PIB, en moyenne.** Le niveau de dépenses varie fortement entre les pays. Ainsi, l'Australie consacre 0.1 % de son PIB à l'éducation préprimaire, alors que le Chili, le Danemark, l'Espagne, la Fédération de Russie, l'Islande, la Lettonie, le Luxembourg et la Slovénie y consacrent environ 0.8 % de leur PIB, voire davantage.
- Le taux d'encadrement (soit le nombre d'élèves par enseignant) est aussi un indicateur important des moyens mobilisés en faveur de l'éducation préprimaire. **On compte par enseignant (abstraction faite du personnel non enseignant, comme les auxiliaires d'éducation) plus de 20 élèves au Chili, en France, en Indonésie, en Israël, au Mexique et en Turquie, mais moins de 10 élèves en Estonie, en Islande, en Nouvelle-Zélande, en Slovénie et en Suède.**
- **Certains pays recourent beaucoup aux auxiliaires d'éducation à ce niveau d'enseignement.** Douze pays font état de meilleurs taux d'encadrement par membre du personnel de contact que par enseignant. Le nombre d'élèves est ainsi nettement inférieur par membre du personnel de contact que par enseignant (de deux élèves au moins) en Allemagne, en Autriche, au Brésil, au Chili, en France, en Indonésie, en Israël et au Royaume-Uni.

Tendances

Ces dix dernières années, de nombreux pays ont développé leurs programmes d'éducation préprimaire. Cette priorité accrue accordée à l'éducation préprimaire a donné lieu à l'abaissement de l'âge de la scolarité obligatoire dans certains pays, à la gratuité de l'éducation préprimaire, à la généralisation de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants, et à la création de programmes intégrés qui allient accueil et éducation des jeunes enfants dans un cadre institutionnel.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données de 2005 et de 2012 sont disponibles, le taux de scolarisation dans des programmes d'éducation préprimaire est passé de 64 % en 2005 à 71 % en 2012 à l'âge de 3 ans, et de 79 % en 2005 à 84 % en 2012 à l'âge de 4 ans. Entre 2005 et 2012, les taux de scolarisation dans des programmes d'éducation préprimaire à l'âge de 4 ans ont progressé de 20 points de pourcentage, voire davantage, en Australie, au Brésil et en Pologne.

C2

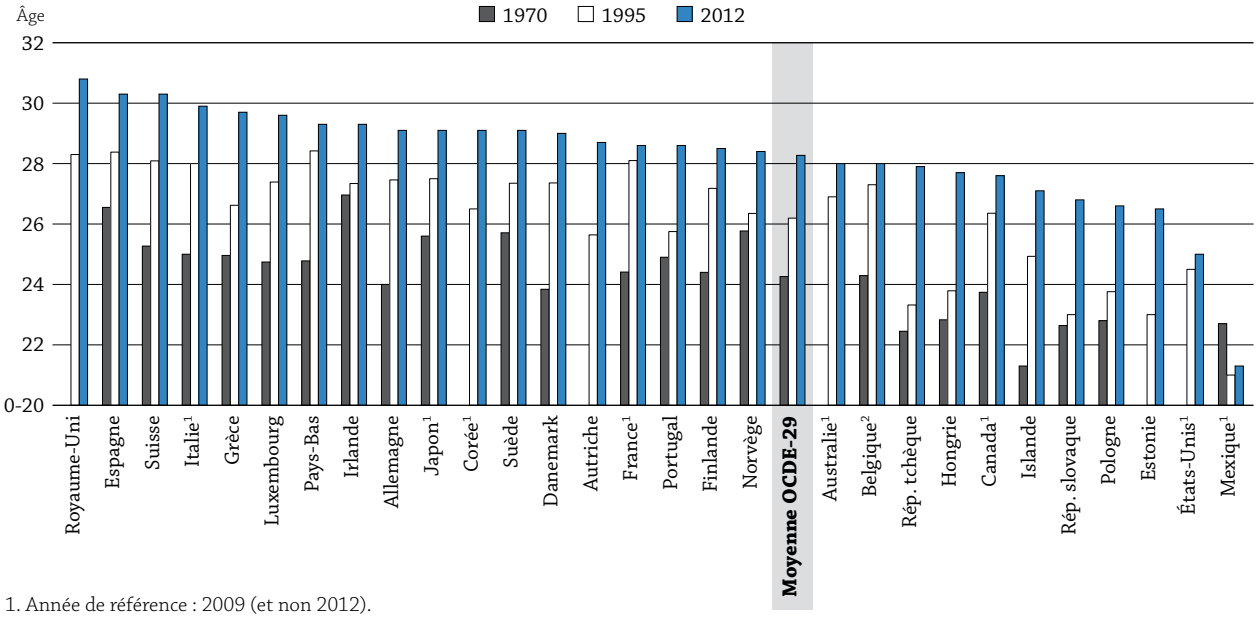
Analyse

Dans une majorité des pays de l'OCDE, la politique en matière d'éducation et d'accueil des jeunes enfants s'est développée parallèlement à l'accroissement du taux d'emploi des femmes. Depuis les années 70, de plus en plus de femmes occupent un emploi salarié, avec le développement du secteur des services et de l'économie de la connaissance. Comme la prospérité économique est tributaire d'un taux d'emploi élevé dans la population, les gouvernements soucieux d'encourager plus de femmes à travailler se sont attachés à accroître les services d'éducation et d'accueil des jeunes enfants. Dans les années 70 et 80, des gouvernements, surtout européens, ont adopté des politiques en faveur de la famille et de l'accueil des jeunes enfants pour encourager les couples à avoir des enfants et permettre aux femmes de concilier leurs responsabilités professionnelles et familiales (OCDE, 2013b ; 2011).

Durant ces 40 dernières années, l'âge moyen auquel les femmes donnent naissance à leur premier enfant a augmenté dans tous les pays de l'OCDE, à l'exception du Mexique. En 1970, c'est en Islande que les femmes étaient les plus jeunes à la naissance de leur premier enfant : 21 ans à peine. La situation de l'Islande n'avait toutefois rien d'exceptionnel, cet âge moyen à la naissance du premier enfant étant en effet inférieur à 23 ans dans 5 autres pays des 23 dont les données sont disponibles, et la moyenne, tous pays confondus, étant de 24 ans à peine. Dans les pays de l'OCDE, cet âge moyen à la naissance du premier enfant est passé à plus de 26 ans en 1995 et à 28 ans en 2012. En dépit de cette tendance générale, une variation sensible s'observe toujours entre les pays. En 2012, c'est en Espagne, au Royaume-Uni et en Suisse que les femmes étaient dans l'ensemble les plus âgées à la naissance de leur premier enfant (plus de 30 ans), et au Mexique qu'elles étaient les plus jeunes (à peine 21 ans) (voir le graphique C2.2).

Graphique C2.2. Évolution de l'âge auquel les femmes ont leur premier enfant (1970, 1995, 2012)

Âge moyen auquel les femmes ont leur premier enfant



1. Année de référence : 2009 (et non 2012).
2. Année de référence : 2010 (et non 2012).

Les pays sont classés par ordre décroissant de l'âge moyen auquel les femmes ont eu leur premier enfant en 2012.

Source : OCDE (2014), Base de données de l'OCDE sur la famille. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118428

Taux de scolarisation dans les programmes d'éducation préprimaire

L'éducation préprimaire est la première étape de l'instruction organisée pour de nombreux enfants et peut, à ce titre, jouer un rôle important dans leur développement. Les taux de scolarisation dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire sont relativement similaires dans les pays de l'OCDE, mais une forte variation s'observe entre les pays de l'OCDE et les autres pays du G20 quant à divers aspects de l'éducation préprimaire, notamment le taux de scolarisation, l'âge typique du début de la scolarisation, ainsi que le financement et la durée de ces programmes.

Dans la plupart des pays de l'OCDE, la majorité des enfants sont désormais scolarisés bien avant l'âge de 5 ans. Selon la moyenne calculée tous pays de l'OCDE confondus, plus de trois quarts des enfants âgés de 4 ans (84 %) sont scolarisés dans des programmes d'éducation préprimaire ou primaire. Dans les pays de l'OCDE membres de l'Union européenne, ce pourcentage atteint 89 %. À cet âge, les taux de scolarisation dans des programmes d'éducation préprimaire ou primaire vont de plus de 95 % en Allemagne, en Belgique, au Danemark, en Espagne, en France, en Irlande, en Islande, en Italie, au Luxembourg, en Norvège, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni, à moins de 60 % en Finlande, en Indonésie et en Turquie. La Grèce et la Suisse figurent également dans ce groupe, mais leur taux de scolarisation à ce niveau d'enseignement est vraisemblablement supérieur à celui indiqué ici, car les effectifs des programmes intégrés, qui ne sont pas déclarés, ne sont pas pris en considération. Dans ces deux pays, les taux les plus élevés de scolarisation dans des programmes d'éducation préprimaire s'observent pour les élèves âgés de 5 ans (voir le tableau C2.1).

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 74 % des élèves de 15 ans qui ont passé les épreuves du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE ont déclaré avoir été scolarisés dans un programme d'éducation préprimaire pendant plus d'une année. Selon les déclarations des élèves, il y a dix ans environ, la scolarisation pendant plus d'une année dans un programme d'éducation préprimaire était généralisée en Belgique, en France, en Hongrie, en Islande, au Japon et aux Pays-Bas : plus de 90 % des élèves de 15 ans y ont déclaré avoir été scolarisés dans un programme d'éducation préprimaire pendant plus d'une année. La scolarisation dans des programmes d'éducation préprimaire est rare en Turquie, où moins de 30 % des élèves de 15 ans ont déclaré avoir été scolarisés dans un programme d'éducation préprimaire, quelle que soit sa durée. Il est rare d'être scolarisé plus d'une année dans un programme d'éducation préprimaire en Australie, au Chili, en Irlande et en Pologne, où moins de 52 % des élèves de 15 ans disent avoir été scolarisés dans un programme d'éducation préprimaire de cette durée (voir le tableau IV.3.33 dans OCDE, 2014).

Encadré C2.1. **Distinction entre accueil des jeunes enfants et éducation préprimaire**

Il existe de nombreux systèmes et structures différents d'accueil des jeunes enfants et d'éducation préprimaire dans les pays de l'OCDE. On observe dès lors également un grand nombre d'approches différentes pour distinguer l'accueil des jeunes enfants de l'éducation préprimaire. Comme les propriétés éducatives des programmes relevant du niveau 0 de la CITE peuvent être difficiles à évaluer directement, plusieurs indicateurs ont été utilisés pour concevoir une définition technique. Parmi ces indicateurs, citons l'âge des enfants concernés et le fait que ces programmes soient dispensés ou non par un personnel qualifié et dans un cadre institutionnel.

Pour aider les lecteurs de *Regards sur l'éducation* à interpréter les résultats en matière d'éducation préprimaire, plusieurs exemples sont donnés ci-dessous afin d'expliquer de quelle façon les pays définissent en théorie et appliquent dans la pratique la distinction entre l'accueil des jeunes enfants et l'éducation préprimaire dans les données qu'ils fournissent à l'OCDE.

Il est plus facile de distinguer ces deux activités dans les pays où les programmes préprimaires sont dispensés dans des cadres institutionnels autres que ceux de l'accueil des jeunes enfants. En Belgique, par exemple, les différents cadres institutionnels sont financés par différents ministères, ce qui rend les estimations inutiles, bien que la comparabilité internationale entre les différentes approches du concept d'éducation reste incertaine (voir la figure 1).

La distinction entre l'accueil des jeunes enfants et l'éducation préprimaire est plus difficile à établir dans les pays où les deux se combinent dans des programmes dits « intégrés ». Dans les pays de l'OCDE où il existe des programmes intégrés, il est fréquent qu'il y ait aussi des programmes qui relèvent exclusivement de l'enseignement. Plus de la moitié des pays de l'OCDE sont dans l'incapacité d'établir une distinction entre l'accueil des jeunes enfants et l'éducation préprimaire dans les programmes intégrés. Parmi ces pays, la plupart, dont le Danemark, les États-Unis et l'Italie, ont choisi de classer les données à cet égard dans la catégorie du niveau 0 de la CITE. Une minorité de pays n'incluent pas les programmes intégrés dans la catégorie du niveau 0 de la CITE pour rendre compte des aspects en rapport avec le personnel (l'Australie et la Norvège) ou les dépenses (la Corée), ou de tous les aspects pertinents (la Grèce et la Suisse). Il convient de tenir compte de ces différences au moment de tirer des conclusions reposant sur des comparaisons internationales.

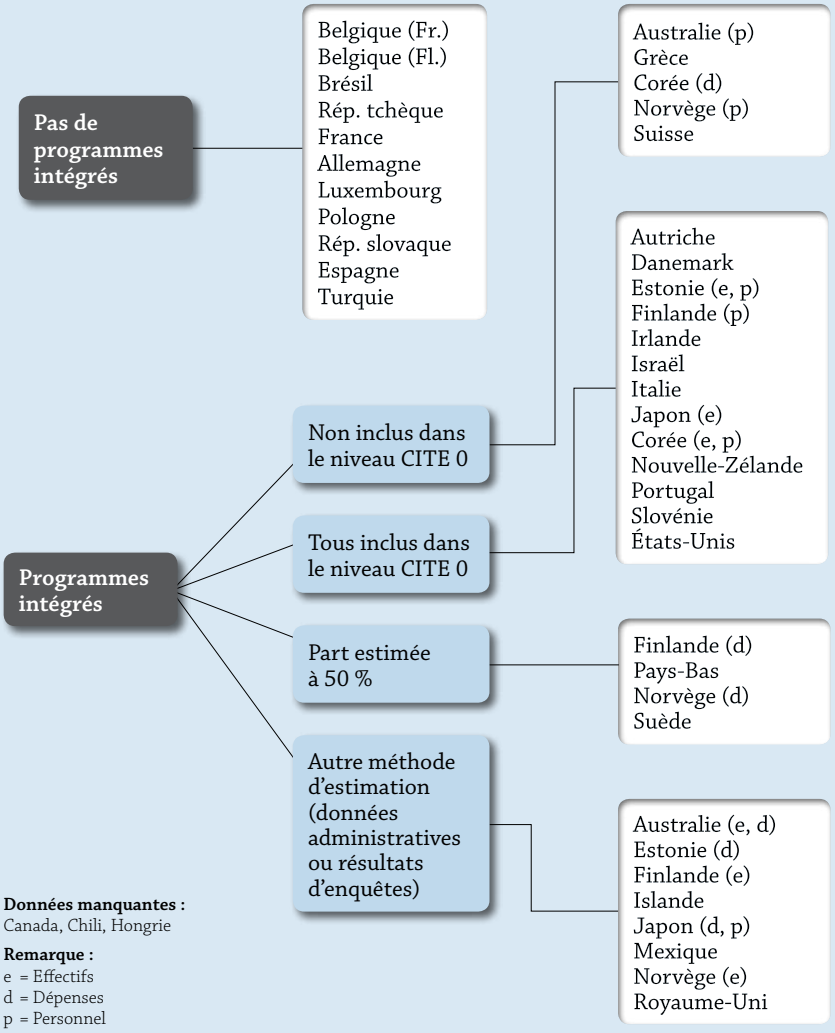
...

Certains des pays qui dispensent des programmes intégrés tentent d'isoler la composante propre à l'enseignement. Ils utilisent alors différentes méthodes d'estimation pour isoler les effectifs, les dépenses et le personnel en question. Certains pays, dont la Norvège, les Pays-Bas et la Suède, ont choisi d'appliquer une méthode simple d'estimation selon laquelle 50 % des effectifs, du personnel et des dépenses sont imputables à la composante d'enseignement. D'autres pays se basent sur des résultats d'enquête, choisissent une clé de répartition différente de celle ci-dessus ou appliquent une méthode d'estimation plus compliquée. Ainsi, la Finlande pondère les dépenses au titre des programmes intégrés en fonction de l'âge des enfants, alors que l'Estonie estime la part des dépenses pertinentes à 30 %.

Les pays de l'OCDE s'emploient ensemble à améliorer les méthodes pour rendre compte des données statistiques sur l'éducation préprimaire. Cette amélioration, qui tiendra compte de la nouvelle version de la CITE, sera intégrée dans l'édition de 2015 de *Regards sur l'éducation*.

La figure 1 présente de façon schématique les systèmes d'éducation préprimaire et les approches de compte rendu dans les pays membres ou partenaires de l'OCDE. Des informations spécifiques aux pays sont fournies à l'annexe 3 de ce rapport.

Figure 1. Représentation schématique des systèmes du niveau CITE 0 et des approches de compte rendu dans les pays de l'OCDE



Données manquantes :
Canada, Chili, Hongrie

Remarque :
e = Effectifs
d = Dépenses
p = Personnel

Il est intéressant de constater, par ailleurs, que selon les analyses de l'enquête PISA, les élèves qui ont été scolarisés pendant au moins un an dans un programme d'éducation préprimaire tendent à obtenir de meilleurs résultats que les élèves qui ne l'ont pas été, même après contrôle de leur milieu socio-économique. Il en ressort aussi que la relation entre la scolarisation dans un programme d'éducation préprimaire et la performance à l'âge de 15 ans est dans l'ensemble plus forte dans les systèmes d'éducation où l'éducation préprimaire dure plus longtemps, et où les taux d'encadrement et les dépenses publiques par élève sont plus élevés à ce niveau d'enseignement (voir le tableau II.4.12 dans OCDE, 2014).

Les programmes préprimaires destinés aux enfants plus jeunes sont moins courants. La capacité d'accueil des enfants âgés de 3 ans, voire moins, dans les programmes d'éducation préprimaire est largement inférieure à la demande dans certains pays, même parmi ceux qui proposent des congés parentaux de longue durée. C'est en Belgique, au Danemark, en Espagne, en France, en Islande, en Italie, en Norvège, au Royaume-Uni et en Suède que les taux de scolarisation dans les programmes d'éducation préprimaire sont les plus élevés à l'âge de 3 ans. Dans les pays où le financement public du congé parental est limité, les parents qui travaillent sont nombreux à devoir chercher une solution de garde dans le secteur privé, où le budget qu'ils peuvent y consacrer influe sensiblement sur l'accès à des services de qualité, ou s'arranger avec leurs proches, amis ou voisins (voir le tableau C2.1 et *Petite enfance, grands défis III* [OCDE, 2012]).

Certains pays ont généralisé l'accès à l'éducation préprimaire dès l'âge de 3 ans. L'offre d'éducation préprimaire se développe rapidement dans la majorité des pays. En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données de 2005 et de 2012 sont disponibles, les effectifs scolarisés dans des programmes d'éducation préprimaire sont passés de 64 % en 2005 à 71 % en 2012 à l'âge de 3 ans, et de 79 % en 2005 à 84 % en 2012 à l'âge de 4 ans. Au Brésil et en Pologne, les taux de scolarisation à l'âge de 4 ans ont augmenté de 20 points de pourcentage, voire davantage, durant cette période (voir le tableau C2.1).

Financement de l'éducation préprimaire

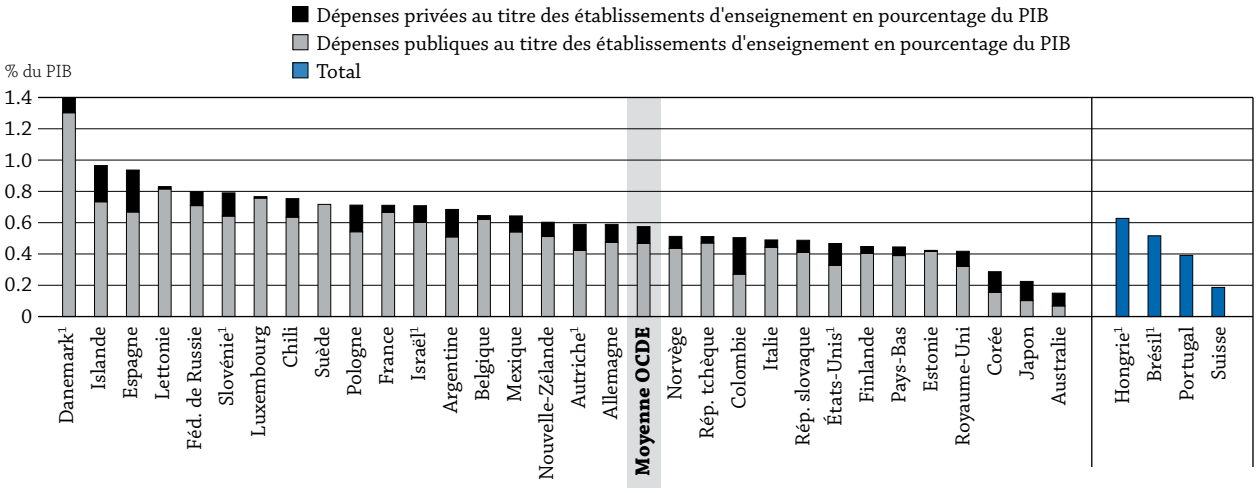
Un financement public pérenne est essentiel pour assurer la qualité des programmes d'éducation préprimaire et favoriser leur développement. Prévoir un budget adéquat permet de recruter du personnel compétent et qualifié, à même de stimuler le développement cognitif, social et affectif des enfants. L'investissement dans des structures et leur équipement contribue également au développement d'environnements d'apprentissage centrés sur l'enfant. Dans les pays qui ne prévoient pas un financement public suffisant pour assurer la qualité et la capacité d'accueil, certains parents sont plus susceptibles d'inscrire leurs enfants en bas âge dans des structures privées, ce qui représente un coût élevé (OCDE, 2012), alors que d'autres préfèrent garder leurs enfants eux-mêmes, ce qui peut tenir les femmes à l'écart du marché du travail (OCDE, 2011).

Les dépenses publiques au titre de l'éducation préprimaire sont essentiellement consacrées au financement des établissements publics, mais également, à des degrés divers, des établissements privés dans certains pays. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les dépenses publiques par élève au titre des établissements publics d'éducation préprimaire (6 460 USD) représentent le double environ de celles au titre des établissements privés (3 618 USD) (voir le tableau B3.4 dans l'indicateur B3). Les dépenses annuelles (de sources publiques et privées) par élève scolarisé dans un programme d'éducation préprimaire, tous établissements confondus (publics et privés), s'élèvent à 7 446 USD, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, mais varient sensiblement selon les pays. Elles vont de 2 500 USD, voire moins, en Argentine, au Brésil, en Indonésie et en Turquie, à plus de 10 000 USD en Australie, au Danemark, aux États-Unis, au Luxembourg et en Nouvelle-Zélande (voir le tableau C2.2 et le tableau B3.3 dans l'indicateur B3).

Les dépenses au titre de l'éducation préprimaire représentent en moyenne 0.6 % du PIB collectif, mais il existe des différences importantes entre les pays. Ainsi, l'Australie ne consacre pas plus de 0.1 % de son PIB à l'éducation préprimaire, alors que le Chili, le Danemark, l'Espagne, la Fédération de Russie, l'Islande, la Lettonie, le Luxembourg et la Slovénie y consacrent 0.8 % de leur PIB, voire davantage. Ces différences s'expliquent en grande partie par la variation entre les pays des taux de scolarisation, des droits d'accès et des coûts, et de l'âge du début de l'enseignement primaire, mais aussi par la variation de la mesure dans laquelle cet indicateur couvre les structures préprimaires privées. En Suisse, le niveau réel de dépenses et de scolarisation dans l'éducation préprimaire est vraisemblablement aussi sous-estimé en l'absence de données sur les programmes intégrés (voir l'encadré C2.1 pour plus de précisions), ce qui peut affecter la comparabilité de leurs données avec celles des autres pays. Une certaine prudence s'impose donc avant de tirer des conclusions sur les conditions d'accès et la qualité de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants (voir le tableau C2.2 et l'encadré C2.1).

Graphique C2.3. Dépenses au titre des établissements d'enseignement préprimaire (2011)

En pourcentage du PIB, selon les sources de financement



1. Certaines dépenses au titre des services d'accueil de la petite enfance sont incluses.

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'éducation préprimaire.

Source : OCDE. Tableau C2.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118447

L'éducation préprimaire subventionnée par des sources publiques tend à être plus développée dans les pays européens que dans les autres pays de l'OCDE. En Europe, le concept d'accès généralisé à l'éducation entre l'âge de 3 et 6 ans est communément admis. La plupart des pays de cette région donnent à tous les enfants accès à deux années au moins d'éducation préprimaire gratuite subventionnée par les fonds publics dans des établissements d'enseignement, avant l'entrée dans l'enseignement primaire. Cet accès est un droit dès l'âge de 3 ans dans tous les pays sauf en Irlande et aux Pays-Bas, voire à un plus jeune âge dans certains pays. Par comparaison avec l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, c'est dans l'éducation préprimaire que le pourcentage de fonds privés est le plus élevé (19 %). Toutefois, ce pourcentage varie fortement selon les pays : il va de 5 %, voire moins, en Belgique, en Estonie, en Lettonie, au Luxembourg et en Suède, à 25 %, voire davantage, en Argentine, en Australie, en Autriche, en Colombie, en Corée, en Espagne, aux États-Unis et au Japon (voir le tableau C2.2 et *Petite enfance, grands défis II* [OCDE, 2007]).

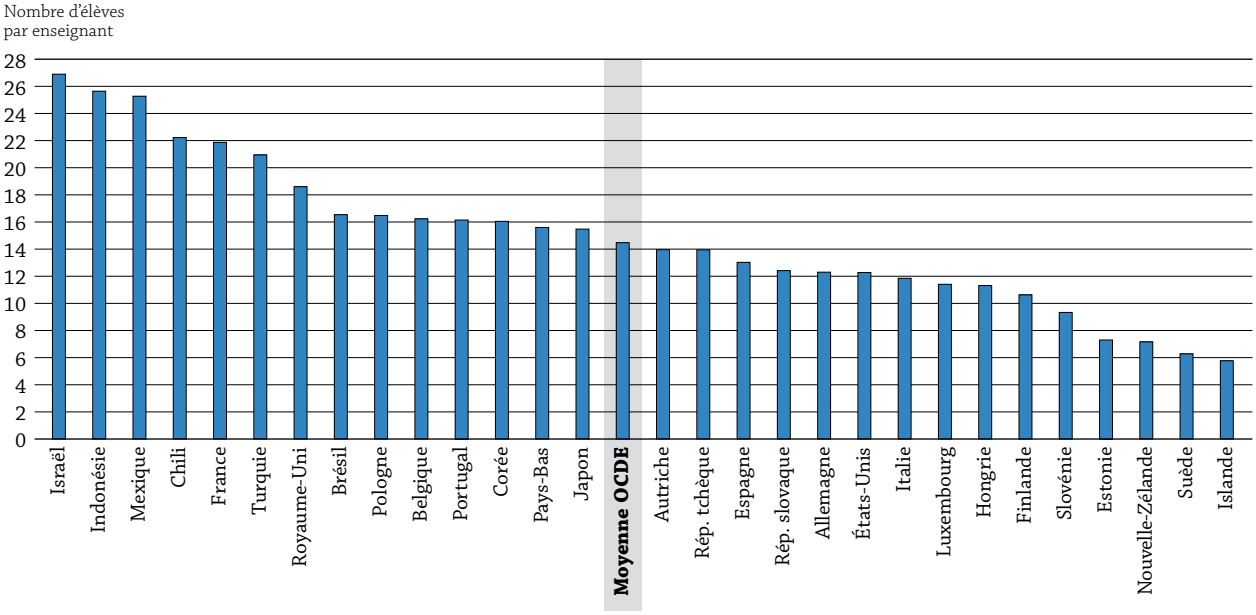
Les taux d'encadrement varient fortement entre les pays de l'OCDE

Des recherches montrent que des environnements riches et stimulants, ainsi qu'une pédagogie de qualité, reposent sur du personnel plus qualifié, et que la qualité des interactions entre le personnel et les enfants sont à la clé d'un meilleur rendement de l'apprentissage (Heckman, 2000 ; Shin et al., 2009). Les qualifications sont l'un des indicateurs les plus probants de la qualité du personnel, mais le niveau de qualification n'est pas tout. Les qualifications indiquent dans quelle mesure la formation initiale du personnel inclut des cours spécialisés et de la pratique, ainsi que les types d'activités de développement professionnel qui sont proposés et suivis par le personnel ; elles montrent également l'ancienneté du personnel. Par ailleurs, les conditions de travail peuvent avoir un impact sur la satisfaction professionnelle qui peut, à son tour, avoir un impact sur la capacité et la volonté du personnel d'établir des relations avec les enfants et d'entrer en interaction avec eux (Shin et al., 2009). La rotation élevée des membres du personnel perturbe la continuité de l'encadrement et en réduit la qualité globale ; elle sape également les efforts de développement professionnel et nuit au rendement de l'enseignement.

Le taux d'encadrement est aussi un indicateur important des moyens mobilisés en faveur de l'éducation. Le taux d'encadrement d'un niveau d'enseignement est calculé comme suit : l'effectif d'élèves en équivalents temps plein du niveau d'enseignement considéré est divisé par l'effectif d'enseignants, également en équivalents temps plein, du même niveau et dans le même type d'établissements. Toutefois, ce taux ne tient pas compte du rapport entre le temps d'instruction des élèves et le temps de travail quotidien des enseignants, ni de la part de ce temps que les enseignants consacrent à l'enseignement proprement dit. En conséquence, il ne peut être interprété en termes de taille des classes. Le nombre d'élèves par classe résume divers facteurs, mais établir une distinction entre ces facteurs permet d'identifier des différences de qualité entre les systèmes d'éducation (voir l'indicateur D2).

Graphique C2.4. Taux d'encadrement (nombre d'élèves par enseignant) dans l'enseignement préprimaire (2012)

Établissements publics et privés, calculs fondés sur des équivalents temps plein



Remarque : la prudence est de mise lors de l'interprétation de ces données car cet indicateur compare le taux d'encadrement (soit le nombre d'élèves par enseignant) dans des pays offrant des programmes strictement pédagogiques d'éducation préprimaire et des programmes intégrés d'éducation et d'accueil de la petite enfance. Dans certains pays, les besoins en personnel de ces deux types de programmes sont très différents.
Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'encadrement dans l'enseignement préprimaire.
Source : OCDE. Tableau C2.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118466

Le tableau C2.2 indique le nombre d'élèves par enseignant et par membre du personnel de contact (enseignants et personnel non enseignant, comme les auxiliaires d'éducation) dans l'éducation préprimaire. Certains pays font largement appel aux auxiliaires d'éducation à ce niveau d'enseignement. Douze pays de l'OCDE et du G20 font état d'un nombre moins élevé d'élèves par membre du personnel de contact (indiqué dans la colonne 4 du tableau C2.2) que par enseignant. Le nombre d'élèves par membre du personnel de contact est nettement inférieur en Allemagne, en Autriche, au Brésil, au Chili, aux États-Unis, en France, en Indonésie, en Israël et au Royaume-Uni. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les élèves sont 15 par enseignant dans l'enseignement préprimaire. Abstraction faite des auxiliaires d'éducation, on compte plus de 20 élèves par enseignant au Chili, en France, en Indonésie, en Israël, au Mexique et en Turquie, mais moins de 10 élèves par enseignant en Estonie, en Islande, en Nouvelle-Zélande, en Slovénie et en Suède (voir le tableau C2.2 et le graphique C2.4).

Définitions

L'**éducation préprimaire** (niveau 0 de la CITE) est la première étape de l'*instruction organisée*, qui est essentiellement conçue pour préparer les très jeunes enfants à un environnement scolaire.

La distinction entre les programmes selon qu'ils relèvent ou non du niveau 0 de la CITE s'effectue principalement sur la base de leurs *propriétés éducatives*. Comme les propriétés éducatives de ces programmes sont difficiles à évaluer directement, plusieurs critères sont utilisés. Le niveau 0 de la CITE :

Inclut les programmes :

- qui sont dispensés dans une école ou un centre scolaire ;
- qui sont conçus pour répondre aux besoins d'éducation et de développement des enfants ;
- qui s'adressent spécifiquement aux enfants à partir de l'âge de 3 ans, mais pas au-delà de l'âge de 6 ans ; et
- qui sont dispensés par du personnel dûment formé (qualifié) pour dispenser un programme aux enfants.

Exclut les programmes qui ne réunissent pas ces conditions.

Dans l'éducation préprimaire, les **programmes strictement pédagogiques** sont ceux qui dispensent principalement un enseignement pendant une brève période de la journée. Les parents qui travaillent ont souvent recours à des services d'accueil le matin ou l'après-midi.

Dans l'éducation préprimaire, les **programmes intégrés** sont ceux qui combinent l'accueil des jeunes enfants et l'éducation préprimaire au sein du même programme.

Méthodologie

Dans *Regards sur l'éducation*, deux méthodes sont utilisées pour chiffrer l'effectif d'élèves de l'éducation préprimaire à temps plein et à temps partiel :

1. soit sur la base des définitions nationales des programmes préprimaires ;
2. soit sur la base d'une estimation dérivée de la durée de la première année d'études de l'enseignement primaire (niveau 1 de la CITE).

La méthode de classification varie selon les pays, mais cela n'a pas d'impact sur les taux de préscolarisation (voir le tableau C2.1), car ceux-ci sont calculés sur la base de l'effectif total d'élèves en pourcentage de la population, qu'ils soient scolarisés à temps plein ou à temps partiel. La variation de la méthode de classification entre les pays peut avoir un impact sur les dépenses par élève et sur les taux d'encadrement, car ces chiffres sont calculés sur la base de l'effectif d'élèves en équivalents temps plein.

Comme la description du niveau 0 de la CITE se concentre sur les caractéristiques éducatives des programmes, les dépenses au titre des services de garde inclus dans les programmes intégrés sont exclues des dépenses rapportées dans *Regards sur l'éducation*. Les pays qui sont dans l'impossibilité de déduire les dépenses au titre des services de garde de leurs dépenses sont signalés en note de bas de page dans le tableau C2.2. Il est probable que les dépenses au titre des services de garde qui sont incluses dans les dépenses varient entre ces pays. La prudence est donc de rigueur lors de l'interprétation de ces chiffres (voir l'encadré C2.1).

Il n'est pas possible de rendre compte de la variation de certains aspects à l'échelle nationale et les « caractéristiques des programmes préprimaires » ont été simplifiées dans certains cas. Ainsi, l'âge du début de la scolarisation dans l'éducation préprimaire varie entre des juridictions ou des régions dans certains pays. Dans ce cas, ce sont les données les plus courantes ou typiques qui sont fournies.

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Downey, D.B., P.T. von Hippel et B.A. Broh (2004), « Are schools the great equalizer? Cognitive inequality during the summer months and the school year », *American Sociological Review*, vol. 69, nº 5, pp. 613-635.

Heckman, J.J. (2000), « The case for investing in disadvantaged young children », *CESifo DICE Report*, Ifo Institute for Economic Research, université de Munich, vol. 6, nº 2, pp. 3-8, 07.

OCDE (2014), *Résultats du PISA 2012 : Les clés de la réussite des établissements d'enseignement (Volume IV) : Ressources, politiques et pratiques*, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264205369-fr*.

OCDE (2013a), *Les grandes mutations qui transforment l'éducation 2013*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2013-fr*.

OCDE (2013b), « En quoi les politiques, les systèmes et la qualité de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants (EAJE) se différencient-ils dans les pays de l'OCDE ? », *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*, nº 11, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/5k49czkvxr0w-fr*.

OCDE (2012), *Petite enfance, grands défis III : Boîte à outils pour une éducation et des structures d'accueil de qualité*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264167025-fr*.

OCDE (2011), *Comment va la vie ? Mesurer le bien-être*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264121195-fr*.

OCDE (2010), *L'éducation, un levier pour améliorer la santé et la cohésion sociale*, La recherche et l'innovation dans l'enseignement, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264086333-fr*.

OCDE (2007), *Petite enfance, grands défis II : Éducation et structures d'accueil*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264035485-fr*.

Shin, E., M. Jung et E. Park, (2009), « A survey on the development of the pre-school free service model », rapport de recherche pour le compte du Korean Educational Development Institute, Séoul.

Tableaux de l'indicateur C2

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118333

Tableau C2.1	**Taux de scolarisation dans l'enseignement préprimaire et primaire, selon l'âge (2005, 2012)**
Tableau C2.2	**Caractéristiques des programmes d'éducation préprimaire (2011, 2012)**
Tableau C2.3	**Caractéristiques des programmes strictement pédagogiques et des programmes intégrés d'éducation préprimaire (2012)**

C2

Tableau C2.1 Taux de scolarisation dans l'enseignement préprimaire et primaire, selon l'âge (2005, 2012)

		Taux de scolarisation (2012)										Taux de scolarisation (2005)									
		3 ans	4 ans			5 ans			6 ans			3 ans	4 ans			5 ans			6 ans		
		CITE 0	CITE 0	CITE 1	Total	CITE 0	CITE 1	Total	CITE 0	CITE 1	Total	CITE 0	CITE 0	CITE 1	Total	CITE 0	CITE 1	Total	CITE 0	CITE 1	Total
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	Australie	18	74	1	76	16	86	100	n	100	100	17	51	2	53	18	72	91	n	100	100
	Autriche	65	91	n	91	96	n	96	38	59	97	47	82	n	82	93	n	93	39	57	96
	Belgique	98	99	n	99	98	1	99	5	94	98	100	100	n	100	99	1	100	6	94	100
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	45	79	n	79	88	2	90	11	80	91	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République tchèque	59	82	n	82	90	n	90	51	48	99	65	91	n	91	97	n	97	49	51	100
	Danemark[1]	97	98	n	98	96	2	98	8	91	99	91	93	n	93	84	n	84	95	3	98
	Estonie	89	89	n	89	91	n	91	78	14	91	81	84	n	84	88	n	88	100	12	100
	Finlande	51	59	n	59	68	n	68	98	1	98	38	47	n	47	56	n	56	98	1	99
	France	98	100	n	100	100	1	100	1	98	100	100	100	n	100	99	1	100	2	94	96
	Allemagne[2]	91	96	n	96	97	n	97	33	64	98	82	93	n	93	93	n	93	38	58	96
	Grèce	a	53	a	53	94	a	94	2	96	98	a	58	a	58	83	2	84	n	100	100
	Hongrie	74	93	n	93	96	n	96	71	23	94	73	91	n	91	97	n	97	74	25	99
	Islande	96	96	n	96	98	n	98	n	98	98	94	95	n	95	96	n	96	n	98	98
	Irlande	42	58	39	97	1	99	100	n	100	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israël	86	92	n	92	96	n	97	13	84	97	67	84	n	84	93	n	94	13	81	95
	Italie	92	96	a	96	89	8	97	1	97	98	97	100	a	100	94	7	100	1	100	100
	Japon	78	94	a	94	95	a	95	a	100	100	69	95	a	95	99	a	99	a	100	100
	Corée	85	87	n	87	88	1	88	1	94	95	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Luxembourg[3]	73	98	n	98	93	5	98	5	93	98	62	96	n	96	92	3	95	3	97	100
	Mexique	39	87	n	87	83	28	100	1	100	100	23	70	a	70	88	10	98	1	100	100
	Pays-Bas	83	100	a	100	100	a	100	a	100	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Nouvelle-Zélande	87	94	n	94	3	96	99	n	100	100	84	94	n	94	3	97	100	n	100	100
	Norvège	95	97	n	97	97	n	97	1	100	100	83	89	n	89	91	n	91	1	99	100
	Pologne	51	65	a	65	94	x(9)	94	76	19	95	28	38	a	38	48	m	48	98	1	99
	Portugal	78	92	n	92	98	n	98	5	96	100	61	84	n	84	87	3	90	3	100	100
	République slovaque	63	73	n	73	81	n	81	40	50	91	61	74	n	74	85	n	85	40	54	94
	Slovénie	85	89	n	89	92	x(9)	92	6	93	99	67	76	n	76	84	n	84	4	96	100
	Espagne	95	97	n	97	98	n	98	1	97	97	95	99	n	99	100	n	100	1	99	100
	Suède	93	94	n	94	95	n	95	97	1	98	84	89	n	89	90	n	90	96	3	99
	Suisse	3	40	n	40	94	1	96	54	44	99	8	38	n	39	90	1	91	60	40	100
	Turquie	5	19	n	19	70	n	70	n	96	96	2	5	n	5	23	8	32	n	83	83
	Royaume-Uni	93	61	37	98	1	97	98	n	98	98	78	60	32	92	n	100	100	n	100	100
	États-Unis	38	66	n	66	87	5	93	21	77	98	39	68	n	68	87	6	93	18	80	98
	Moyenne OCDE	70	82	2	84	81	13	94	22	76	98	64	77	1	79	77	11	88	29	70	99
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données de 2005 et 2012 sont disponibles	71	82	1	84	83	11	94	24	74	98	64	77	1	79	77	11	88	29	70	99
	Moyenne UE21	79	85	4	89	84	10	94	29	68	97	73	82	2	84	83	6	89	39	61	100
Partenaires	Argentine	38	77	n	77	100	n	100	n	100	100	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	37	61	n	61	82	n	83	54	37	91	21	37	n	37	62	1	63	63	21	83
	Chine	m	m	n	m	m	n	m	n	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	48	75	1	75	65	14	79	8	65	73	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	5	25	n	25	41	4	46	24	72	97	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	80	87	n	87	96	n	96	92	5	97	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	70	77	a	77	80	n	80	72	12	84	m	m	a	m	m	n	m	m	23	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les taux de scolarisation en bas âge doivent être interprétés avec prudence ; les taux de participation peuvent être sous-estimés dans les pays exportateurs nets d'élèves et surestimés dans les pays importateurs nets d'élèves à cause de différences de couverture entre les données démographiques et les données sur les effectifs scolarisés.

1. Les classes obligatoires ont été incluses dans le niveau CITE 1 à compter de 2011.

2. Année de référence : 2006 (et non 2005).

3. Sous-estimation car de nombreux élèves résidents sont scolarisés dans des pays limitrophes.

Source : OCDE. Argentine, Chine, Colombie et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118352

Tableau C2.2. Caractéristiques des programmes d'éducation préprimaire (2011, 2012)

		Répartition des élèves préscolarisés au niveau CITE 0, par type d'établissement (2012)			Taux d'encadrement (nombre d'élèves par enseignant) en équivalents temps plein (2012)		Dépenses au titre des établissements d'enseignement (2011)				Caractéristiques des programmes d'éducation préprimaire						
		Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Nombre d'élèves par membre du personnel de contact (enseignants et auxiliaires d'éducation)	Nombre d'élèves par enseignant	Dépenses totales (publiques et privées) en pourcentage du PIB	Pourcentage des dépenses totales de sources publiques	Pourcentage des dépenses totales de sources privées	Dépenses annuelles par élève (en USD)	Âge minimal du début	Âge habituel du début	Durée habituelle (en années)	Âge habituel du début du niveau CITE 1	Âge du début des programmes obligatoires (le cas échéant)	Durée des programmes obligatoires (le cas échéant) (en années)	Temps plein (T. pl.)/ Temps partiel (T. pa.)
		CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 0	CITE 1	CITE 0	CITE 0	CITE 0
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	Australie	22.0	78.0	n	m	m	0.1	45	55	10 734	3	4	1	5	a	a	PT
	Autriche[1]	70.3	29.7	x(2)	9.6	13.9	0.6	72	28	8 933	3	3	3	6	5	1	T. pl.
	Belgique	47.1	52.9	m	16.2	16.2	0.6	96	4	6 333	2.5	2.5	3 à 4	6	a	a	T. pl.
	Canada[2]	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6	m	m	m
	Chili	33.5	60.4	6.0	10.8	22.2	0.8	84	16	5 083	0.25	4	2	m	a	a	T. pl./T. pa.
	République tchèque	97.9	2.1	a	13.6	13.9	0.5	92	8	4 302	3	3	3	6	a	a	T. pl.
	Danemark[1]	80.7	19.3	n	m	m	1.4	92	8	14 148	0	1	5	6	m	m	T. pl.
	Estonie	96.7	a	3.3	m	7.3	0.4	98	2	2 618	0	3	4	7	m	m	T. pl.
	Finlande	91.5	8.5	a	m	10.6	0.4	90	10	5 700	0	a	a	7	a	a	T. pl.
	France	87.2	12.5	0.4	14.5	21.9	0.7	94	6	6 615	2	2 à 3	3	6	a	a	T. pl.
	Allemagne	34.9	65.1	x(2)	9.7	12.3	0.6	80	20	8 351	3	3	3	6	a	a	T. pl.
	Grèce	93.1	a	6.9	m	m	m	m	m	m	4	4	1 à 2	6	5	1	T. pl.
	Hongrie[1, 3]	92.6	7.4	a	m	11.3	0.6	m	m	4 564	2.5	3	3	7	5	1	T. pl.
	Islande	87.7	12.3	n	5.8	5.8	1.0	76	24	9 138	0	2	4	6	a	a	T. pl./T. pa.
	Irlande	1.9	a	98.1	m	m	m	m	m	m	3	3	1	4 à 5	a	a	T. pl./T. pa.
	Israël[1, 4]	90.9	a	9.1	12.8	26.9	0.7	85	15	4 058	3	3	3	6	3	3	T. pl.
	Italie[3]	70.2	a	29.8	11.8	11.8	0.5	90	10	7 868	m	m	m	m	a	a	T. pl.
	Japon	28.7	a	71.3	14.6	15.5	0.2	45	55	5 591	3	3	3	6	a	a	T. pl.
	Corée	16.0	84.0	a	16.0	16.0	0.3	54	46	6 861	3.0	3 à 5	3.0	6.0	m	m	T. pl.
	Luxembourg[3]	90.9	n	9.1	m	11.4	0.8	99	1	25 074	3	3	3	6	4	2	T. pl.
	Mexique	86.1	a	13.9	25.3	25.3	0.6	84	16	2 568	3	4 à 5	3	6	3	3	T. pl.
	Pays-Bas	70.1	a	29.9	14.0	15.6	0.4	88	12	8 020	3	3 à 4	2 à 3	6	5	1	T. pl.
	Nouvelle-Zélande	1.4	98.6	n	m	7.2	0.6	85	15	11 088	0	3	2	5	a	a	T. pl./T. pa.
	Norvège	54.3	45.7	x(2)	m	m	0.5	85	15	7 283	0	1	5	6	a	a	T. pl./T. pa.
	Pologne[3]	84.3	1.3	14.4	m	16.5	0.7	76	24	6 409	2.5	3	4	7	6	1	T. pl.
	Portugal[3]	53.2	30.4	16.5	m	16.1	0.4	m	m	5 674	3	3	3	6	a	a	T. pl.
	République slovaque	95.9	4.1	n	12.3	12.4	0.5	84	16	4 653	2	3	3	6	a	a	T. pl.
	Slovénie[1]	97.1	2.5	0.4	9.3	9.3	0.8	81	19	8 136	3	3	3	6	a	a	T. pl.
	Espagne	65.0	24.5	10.6	m	13.0	0.9	71	29	6 725	0	2 à 3	3 à 4	6	a	a	T. pl.
	Suède	82.9	17.1	n	6.2	6.3	0.7	100	n	6 915	0	2 à 3	4 à 5	7	a	a	T. pl./T. pa.
	Suisse[3, 5]	96.2	0.3	3.5	m	m	0.2	m	m	5 267	4	5	2	6	5	1	T. pl.
	Turquie	90.5	a	9.5	m	20.9	0.2	m	m	2 412	3	5	1 à 3	6	a	a	T. pl.
	Royaume-Uni	62.5	31.2	6.3	11.6	18.6	0.4	77	23	9 692	3	3	1.5	5	a	a	T. pl./T. pa.
	États-Unis[1, 6]	59.8	a	40.2	10.4	12.3	0.5	70	30	10 010	3	4	1	6	a	a	T. pl./T. pa.
	Moyenne OCDE	68.4	20.4	11.1	12.5	14.5	0.6	81.3	18.7	7 446							
	Total OCDE	-	-	-	-	-	0.5	-	-	7 047							
	Moyenne UE21	74.6	14.7	10.7	11.3	13.1	0.6	80.3	19.7	7 933							
Partenaires	Argentine	68.1	24.7	7.2	m	m	0.7	74	26	1 979	m	m	m	m	m	m	T. pl.
	Brésil[1]	71.0	a	29.0	12.2	16.5	0.5	m	m	2 349	0	1	5	6	4	2	T. pl.
	Chine	50.5	49.5	x(2)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	T. pl.
	Colombie	78.5	a	21.5	m	m	0.5	54	46	3 491	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	2.8	a	97.2	23.0	25.6	m	90	10	205	m	m	m	m	m	m	T. pl.
	Lettonie	94.9	a	5.1	m	m	0.8	98	2	4 359	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	99.1	a	0.9	m	m	0.8	89	11	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	59.3	40.7	x(2)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	93.9	6.1	x(2)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	59.3	23.1	17.6	14.4	17.0	0.5	74	26	5 854	m	m	m	m	m	m	m

1. Certaines dépenses au titre de l'accueil des jeunes enfants sont incluses.

2. Les programmes de niveau CITE 0 sont dispensés dans l'ensemble des 13 juridictions et obligatoires dans 2 d'entre elles. L'âge minimal de début, l'âge moyen de début et la durée de la préscolarisation au niveau CITE 0 varient selon les juridictions.

3. Les données relatives aux dépenses se rapportent uniquement aux structures publiques.

4. La préscolarisation obligatoire et gratuite au niveau CITE 0 vient d'être inscrite dans la loi, à l'échelle nationale. La mise en œuvre de cette loi se fera progressivement à partir de 2013.

5. La préscolarisation au niveau CITE 0 est obligatoire pendant deux années dans certaines juridictions, et pendant une année seulement dans d'autres.

6. La préscolarisation au niveau CITE 0 est obligatoire dans environ un tiers des États.

Source : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118371

C2

Tableau C2.3 Caractéristiques des programmes strictement pédagogiques et des programmes intégrés d'éducation préprimaire (2012)

Existence et caractéristiques des programmes strictement pédagogiques et des programmes intégrés d'éducation préprimaire
Répartition (en pourcentage) des effectifs d'élèves, tels qu'indiqués dans Regards sur l'éducation, *entre les programmes strictement pédagogiques et les programmes intégrés d'éducation préprimaire*

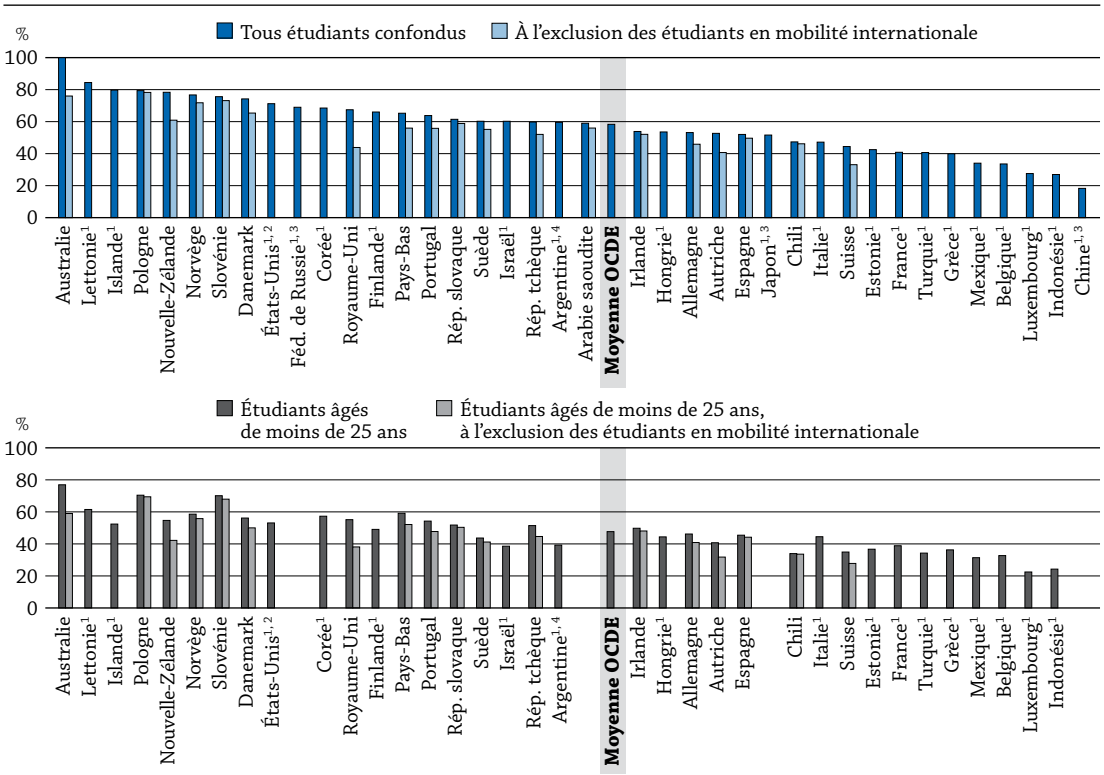
		Programmes strictement pédagogiques			Programmes intégrés (vocation pédagogique et services de garde)			Répartition (en pourcentage) des effectifs d'élèves tels qu'indiqués dans *Regards sur l'éducation*		
		Existant à l'échelle nationale	Dispensés par des enseignants qualifiés	Ayant un programme officiel	Existant à l'échelle nationale	Dispensés par des enseignants qualifiés	Ayant un programme officiel	Programmes strictement pédagogiques	Programmes intégrés	Total
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	x(9)	x(9)	100
	Autriche	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	3	97	100
	Belgique	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Canada	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	m	m	m
	Chili	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	x(9)	x(9)	100
	République tchèque	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Danemark	Non	a	a	Oui	Oui	Oui	a	100	100
	Estonie	Non	a	a	Oui	Oui	Oui	a	100	100
	Finlande	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	37	63	100
	France	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Allemagne	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Grèce	Oui	Oui	Oui	Oui	m	m	100	m	100
	Hongrie	Non	a	a	Oui	Oui	Oui	a	100	100
	Islande	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	1	99	100
	Irlande	Non	a	a	Oui	a	a	a	100	100
	Israël	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	98	2	100
	Italie[3]	Non	a	a	Oui	m	m	a	100	m
	Japon	Oui	Oui	Oui	Oui	Variable	Variable	x(9)	x(9)	100
	Corée	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	x(9)	x(9)	100
	Luxembourg	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Mexique	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	99	1	100
	Pays-Bas	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Variable	70	30	100
	Nouvelle-Zélande	Non	a	a	Oui	Oui	Oui	a	100	100
	Norvège	Non	a	a	Oui	Oui	Oui	a	100	100
	Pologne	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Portugal	Non	a	a	Oui	Oui	Oui	a	100	100
	République slovaque	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Slovénie	Non	a	a	Oui	Oui	Oui	a	100	100
	Espagne	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Suède	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	25	75	100
	Suisse	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	m	100	m	100
	Turquie	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	100	a	100
	Royaume-Uni	Oui	Oui	Oui	Oui	Variable	Oui	x(9)	x(9)	100
	États-Unis	Oui	Variable	Variable	Oui	Variable	Variable	x(9)	x(9)	100
	Moyenne OCDE									
	Total OCDE									
	Moyenne UE21									
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Non	x(9)	x(9)	100
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Source : OCDE, collecte de données spéciale du Groupe de travail de l'INES sur les programmes d'éducation préprimaire. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118390

COMBIEN D'ÉLÈVES ENTAMERONT DES ÉTUDES TERTIAIRES ?

- Dans les pays de l'OCDE, quelque 58 % des jeunes adultes devraient entamer des études tertiaires de type A (largement théoriques) durant leur vie, mais moins de 3 % commenceront un programme de recherche de haut niveau.
- Les domaines d'études les plus prisés par les nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire sont les sciences sociales, le commerce et le droit dans tous les pays de l'OCDE, sauf en Arabie saoudite (lettres et arts, et éducation), en Corée (lettres et arts, et éducation) et en Finlande (ingénierie, industries de transformation et production).
- Dans les pays de l'OCDE, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A restent, en moyenne, plus élevés chez les femmes (65 %) que chez les hommes (52 %). Toutefois, l'écart entre les sexes se réduit avec l'élévation du niveau d'enseignement ; cet écart est pratiquement nul dans les programmes de recherche de haut niveau.

Graphique C3.1. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A (2012)



1. Les données relatives aux nouveaux inscrits parmi les étudiants en mobilité internationale ne sont pas disponibles.
2. Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A incluent les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B.
3. Les données ventilées par âge relatives aux nouveaux inscrits ne sont pas disponibles.
4. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A en 2012.

Source : OCDE. Tableaux C3.1a et C3.1b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888932847469

Contexte

Le taux d'accès à l'enseignement tertiaire est une estimation de la probabilité de voir les individus entamer une formation de ce niveau au cours de leur vie. Ce taux montre le degré d'accessibilité de l'enseignement tertiaire et donne des indications sur la valeur subjective qui lui est accordée. Il permet de déterminer jusqu'à un certain point dans quelle mesure la population acquiert les connaissances et les compétences de haut niveau qui peuvent créer des économies de la connaissance et les alimenter. Des taux élevés d'accès et de scolarisation dans l'enseignement tertiaire sont le signe qu'une main-d'œuvre hautement qualifiée se développe et s'entretient.

Dans les pays de l'OCDE, la conviction que les compétences acquises dans l'enseignement tertiaire sont davantage valorisées que les compétences des individus moins instruits trouve son origine dans le fait, réel ou craint, que des emplois dits de « routine » sont mécanisés ou délocalisés dans des pays à bas coûts, et dans l'idée, de plus en plus reconnue, que le savoir et l'innovation sont indispensables à la croissance économique. Les établissements d'enseignement tertiaire doivent non seulement augmenter leur capacité d'accueil, mais aussi adapter leurs programmes de cours et leurs modes d'enseignement et d'apprentissage aux besoins variés des nouvelles générations d'étudiants.

Autres faits marquants

- **En Allemagne et en Suisse, 1 jeune adulte sur 20 devrait entamer un programme de recherche de haut niveau au cours de sa vie**, alors que seulement 1 sur 100 devrait le faire au Japon. Ce chiffre est encore inférieur en Argentine, au Chili, en Indonésie, au Luxembourg et au Mexique.
- Selon les taux d'accès actuels, on estime qu'**en moyenne, 18 % des jeunes adultes d'aujourd'hui (20 % des femmes et 17 % des hommes) entameront une formation tertiaire de type B (plus courte et largement professionnelle)** au cours de leur vie.
- Si les étudiants en mobilité internationale sont exclus des calculs, **la Pologne et la Slovénie sont les seuls pays (parmi les 17 dont les données sont disponibles) où environ 7 jeunes adultes sur 10 devraient débuter une formation tertiaire de type A avant l'âge de 25 ans**.
- L'apprentissage tout au long de la vie n'est pas encore une réalité dans tous les pays de l'OCDE. **Plus de 1 nouvel inscrit sur 4 entamera des études tertiaires de type A après l'âge de 25 ans en Australie, au Chili, en Finlande, en Islande, en Israël, en Nouvelle-Zélande et en Suède. À l'autre extrême, moins de 1 nouvel inscrit sur 20 sera dans ce cas en Belgique et en France.**

Tendances

Entre 1995 et 2012, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A ont progressé de près de 20 points de pourcentage, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, bien que cette année, de nouvelles données révèlent une forte diminution de ces taux (de 4 points de pourcentage) depuis 2010, résultant probablement de la crise financière. Toutefois, l'accroissement évoqué ci-avant s'explique par l'amélioration de l'accessibilité de l'enseignement tertiaire dans de nombreux pays et par des changements structurels intervenus dans le système d'éducation de certains pays, tels que la création de formations nouvelles (pour répondre aux besoins du marché du travail) ou plus courtes (sous l'effet de la mise en œuvre du processus de Bologne). Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire ont également augmenté sous l'effet de l'afflux d'étudiants en mobilité internationale (voir l'indicateur C4) et d'étudiants plus âgés parmi les inscrits.

En revanche, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B sont restés stables entre 1995 et 2012. Aucune variation significative imputable à la crise financière n'a pu être observée au cours des trois dernières années.

Remarque

Le taux d'accès représente le pourcentage d'individus d'une cohorte d'âge qui entameront des études, tertiaires en l'occurrence, au cours de leur vie. Cette estimation se base sur le nombre de nouveaux inscrits en 2012 et la pyramide des âges dans ce groupe. Le taux d'accès repose donc sur l'hypothèse d'une « cohorte fictive », selon laquelle le taux actuel d'accès est la meilleure estimation du comportement des jeunes adultes tout au long de leur vie. Les taux d'accès sont sensibles aux changements intervenus dans le système d'éducation, par exemple l'introduction de nouvelles formations (comme dans le cadre de la mise en œuvre du processus de Bologne) ou la variation du nombre d'étudiants en mobilité internationale. Les taux d'accès peuvent être très élevés, et même supérieurs à 100 % (ce qui indique clairement que l'hypothèse de la cohorte fictive n'est pas plausible) en cas d'afflux imprévu de candidats. En Australie, par exemple, le taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A diminue de plus de 25 points de pourcentage si les étudiants en mobilité internationale sont exclus. Au Portugal, un grand nombre de femmes âgées de plus de 25 ans ont décidé d'entamer des études universitaires, de sorte que le taux féminin d'accès a augmenté de 40 points de pourcentage entre 2007 et 2011.

C3

Analyse

Accès global à l'enseignement tertiaire

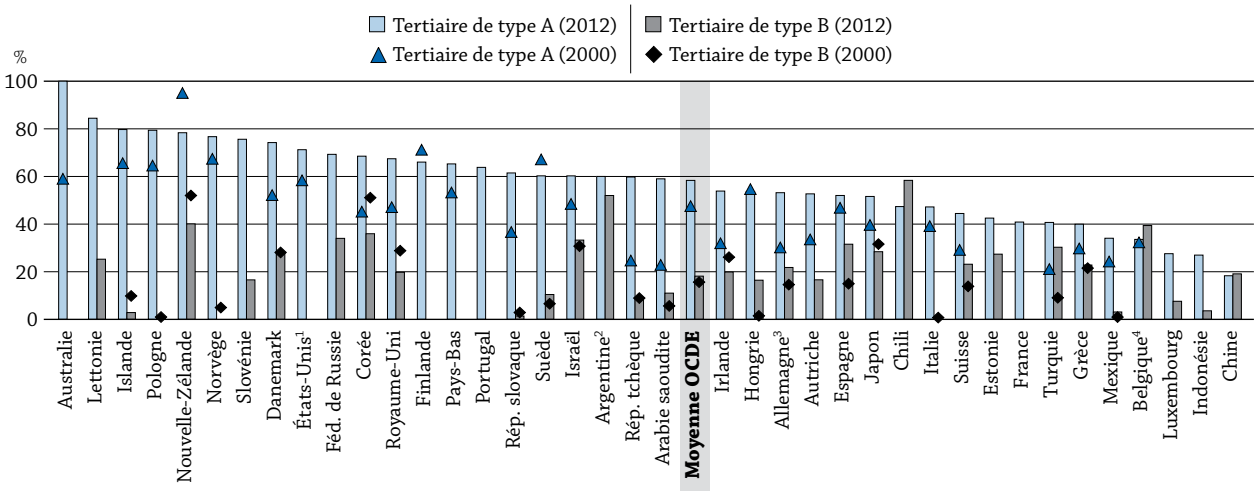
Selon les estimations, dans les pays de l'OCDE, 58 % des jeunes adultes entameront des études tertiaires de type A au cours de leur vie si les taux d'accès se maintiennent à leur niveau actuel. Ce pourcentage est égal ou supérieur à 70 % dans plusieurs pays, mais inférieur à 35 % en Belgique, en Chine, en Indonésie, au Luxembourg et au Mexique (voir le graphique C3.1).

Le pourcentage d'étudiants qui entament des études tertiaires de type B est généralement inférieur, essentiellement parce que ces formations sont moins répandues dans la majorité des pays de l'OCDE. Ce pourcentage va de moins de 5 % en Indonésie, en Islande, au Mexique, en Pologne et en République slovaque, à plus de 35 % en Belgique, en Corée et en Nouvelle-Zélande, et passe même la barre des 50 % en Argentine et au Chili (voir le tableau C3.1a).

Par contraste, en Belgique, au Chili et en Chine, les étudiants seront plus nombreux à entamer une formation tertiaire de type B que de type A. Dans ces pays, le taux élevé d'accès à l'enseignement tertiaire de type B compense le taux relativement faible d'accès à l'enseignement tertiaire de type A (voir le graphique C3.2). Dans d'autres pays, en particulier en Argentine, en Corée et en Israël, les taux d'accès sont proches de la moyenne de l'OCDE dans les formations tertiaires de type A, et relativement élevés dans l'enseignement tertiaire de type B. Les taux d'accès de la Nouvelle-Zélande comptent parmi les plus élevés des pays de l'OCDE dans ces deux types de formation tertiaire, mais ils sont artificiellement gonflés par la présence d'étudiants plus âgés et d'étudiants en mobilité internationale (voir le tableau C3.1a).

Dans certains pays, des taux élevés d'accès peuvent refléter des phénomènes temporaires, par exemple la réforme de l'enseignement tertiaire dans le cadre de la mise en œuvre du processus de Bologne, les effets de la crise économique ou un accroissement important du nombre d'étudiants en mobilité internationale.

Graphique C3.2. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A et de type B (2000, 2012)



1. Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A incluent les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B.
2. Année de référence : 2011 (et non 2012).
3. Rupture des séries chronologiques entre 2008 et 2009 en raison d'une réaffectation partielle des programmes professionnels dans les catégories CITE 2 et CITE 5B.
4. Année de référence : 2001 (et non 2000).

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A en 2012.

Source : OCDE. Tableau C3.2a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888932847488

En moyenne, dans les pays de l'OCDE dont les données sont comparables, le pourcentage de jeunes adultes qui ont entamé des études tertiaires de type A a augmenté de 10 points de pourcentage entre 2000 et 2012, et de près de 20 points de pourcentage entre 1995 et 2012 (voir le tableau C3.2a). Entre 2000 et 2012, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A ont progressé de 20 points de pourcentage, voire davantage, en Allemagne, en Australie, en Corée, au Danemark, en Irlande, en République slovaque et en République tchèque. En Corée,

l'accroissement enregistré entre 2007 et 2008 s'explique essentiellement par la reclassification récente de formations tertiaires de type B dans l'enseignement tertiaire de type A. Par contraste, la Finlande, la Hongrie, la Nouvelle-Zélande et la Suède sont les seuls pays de l'OCDE où les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A ont régressé. En Hongrie, toutefois, ce déclin a été compensé par une augmentation sensible du taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B durant cette période. En Nouvelle-Zélande, la variation des taux d'accès à la hausse, puis à la baisse, enregistrée entre 2000 et 2012, suit la variation du nombre d'étudiants en mobilité internationale durant la même période (voir le graphique C3.2).

Entre 2000 et 2012, les taux nets d'accès à l'enseignement tertiaire de type B sont restés relativement stables dans les pays de l'OCDE, sauf en Espagne, en Hongrie et en Turquie, où ils ont augmenté de plus de 10 points de pourcentage, ainsi qu'en Corée et en Nouvelle-Zélande, où ils ont diminué de plus de 10 points de pourcentage (voir le graphique C3.2).

Dans les pays de l'OCDE, environ 3 % des jeunes adultes d'aujourd'hui devraient entamer un programme de recherche de haut niveau au cours de leur vie, si les taux d'accès se maintiennent à leur niveau actuel. Parmi les pays dont les données sont disponibles, ce pourcentage va de 1 %, voire moins, en Argentine, au Chili, en Indonésie, au Japon, au Luxembourg et au Mexique, à environ 5 % en Allemagne et en Suisse (voir le tableau C3.1a).

Âge des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire

Parmi les pays de l'OCDE, les individus qui ont entamé pour la première fois une formation tertiaire en 2012 étaient, en moyenne, 82 % à avoir moins de 25 ans dans l'enseignement tertiaire de type A et 58 % dans l'enseignement tertiaire de type B. Par ailleurs, 57 % des étudiants qui ont entamé un programme de recherche de haut niveau en 2012 avaient moins de 30 ans (voir le tableau C3.1b).

La pyramide des âges des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire varie selon les pays de l'OCDE, en raison de différences dans l'âge typique d'obtention du diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir les tableaux X1.1a et X1.1b), dans la capacité d'accueil des établissements (admissions réglementées par le principe du *numerus clausus*, l'un des nombreux mécanismes utilisés pour limiter l'effectif de l'enseignement tertiaire), dans le coût d'opportunité d'une entrée dans la vie active avant le début des études tertiaires, ainsi qu'en raison d'attentes culturelles différentes.

Durant la récente crise économique, certains jeunes adultes ont retardé leur entrée dans la vie active et ont poursuivi leurs études. Certains gouvernements ont créé des programmes dits de la « deuxième chance » à l'intention des individus qui ont quitté l'école de manière précoce pour améliorer le niveau de compétence de la main-d'œuvre et accroître les possibilités d'acquérir des connaissances et des compétences pratiques. Toutefois, entamer des études tertiaires à un âge plus avancé est plus coûteux, tant pour la société que pour les individus. En effet, la productivité potentielle des individus n'est pas exploitée durant une certaine période. Il en résulte une réduction des recettes fiscales, voire une augmentation des dépenses publiques. Les étudiants plus âgés peuvent éprouver plus de difficultés à combiner emploi et études, et risquent de ce fait de ne pas terminer leur formation dans le délai imparti. Les gouvernements prennent des mesures pour faire en sorte que les individus terminent leur formation dans le délai prévu, car ils ont compris que les retards pris dans les études augmentent le coût de l'éducation. Toutefois, une entrée tardive dans l'enseignement tertiaire peut également traduire une plus grande confiance des étudiants dans leurs choix d'études, ainsi qu'une plus grande motivation.

Il est de tradition d'entamer des études tertiaires dès la fin du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et cet usage reste courant dans de nombreux pays. Ainsi, en Belgique, en France et en Indonésie, au moins 95 % des individus qui entreprennent des études tertiaires de type A ou B pour la première fois ont moins de 25 ans. Dans d'autres pays de l'OCDE, en revanche, la transition entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire peut intervenir plus tard, après une période d'activité professionnelle ou le service militaire. En Israël, par exemple, deux tiers seulement des étudiants qui entament une formation tertiaire de type A pour la première fois ont moins de 25 ans. Dans ces pays, ceux qui entament des études tertiaires de type A ou B pour la première fois appartiennent à un groupe d'âge nettement plus étendu (voir le tableau C3.1b).

Le pourcentage d'étudiants plus âgés qui commencent pour la première fois des études tertiaires de type A ou B peut témoigner de la souplesse de ces formations et de leur degré d'adéquation avec les besoins d'individus qui n'appartiennent pas au groupe d'âge typique. Ce pourcentage peut également traduire une perception particulière de la valeur de l'expérience professionnelle avant le début des études supérieures, caractéristique des pays nordiques et également répandue en Australie, en Autriche, au Chili, aux États-Unis, en Hongrie et en Nouvelle-Zélande, où un pourcentage non négligeable de nouveaux inscrits a largement dépassé l'âge typique d'accès. Ce pourcentage

peut également découler de politiques visant à étendre l'apprentissage tout au long de la vie et à assouplir les conditions d'accès à l'enseignement tertiaire. Les raisons qui expliquent ce phénomène diffèrent sensiblement d'un pays à l'autre. En Australie, par exemple, il est désormais d'usage de faire une année de césure avant d'entamer ses études tertiaires : en 2009-10, près d'un étudiant sur quatre a fait une année de césure, et 51 % d'entre eux ont évoqué un « emploi » comme raison principale de cette interruption de leurs études pendant un an (Lumsden et Stanwick, 2012). D'autres pays imposent un service militaire aux jeunes, ce qui retarde l'entrée dans l'enseignement tertiaire. C'est le cas en Israël, où le service militaire est obligatoire entre l'âge de 18 et 21 ans chez les hommes, et entre l'âge de 18 et 20 ans chez les femmes.

Impact des étudiants en mobilité internationale sur les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A

Par définition, les étudiants en mobilité internationale qui entament pour la première fois des études tertiaires dans un pays sont comptabilisés comme nouveaux inscrits, quel que soit leur parcours scolaire antérieur dans d'autres pays. Les tableaux C3.1a et b montrent l'impact des effectifs d'étudiants en mobilité internationale sur les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A : ils comparent les taux d'accès avant et après ajustement (c'est-à-dire avant et après déduction des étudiants en mobilité internationale).

En Australie, la différence de taux d'accès avant et après ajustement représente 26 points de pourcentage – l'écart le plus important observé parmi les pays dont les données sont comparables. Cet écart est également très important au Royaume-Uni, où il s'établit à 24 points de pourcentage. En Autriche, en Islande, en Nouvelle-Zélande et en Suisse, les taux d'accès sont aussi fortement affectés par la présence des étudiants en mobilité internationale : les écarts avant et après ajustement y vont de 11 à 17 points de pourcentage (voir le tableau C3.1a).

Le pourcentage d'individus qui entameront pour la première fois une formation tertiaire de type A change fortement après déduction des étudiants plus âgés et des étudiants en mobilité internationale. Ces deux groupes représentent une partie importante de l'effectif d'étudiants dans les pays, mais peuvent gonfler artificiellement l'estimation du pourcentage de jeunes adultes qui entameront une formation tertiaire. Une fois exclus les étudiants plus âgés et les étudiants en mobilité internationale, la Pologne et la Slovénie deviennent les deux pays où le pourcentage d'individus supposés commencer des études tertiaires de type A avant l'âge de 25 ans est le plus élevé. En Pologne, ce pourcentage élevé s'explique par le nombre plus élevé d'individus diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire à la suite de la réforme de l'éducation en 1999. Cette réforme a été mise en œuvre dans le but d'améliorer la qualité du système d'enseignement secondaire et tertiaire, et de renforcer l'égalité des chances dans l'éducation. La Pologne et la Slovénie comptent aussi parmi les six pays où le pourcentage de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire au moins est le plus élevé chez les 25-34 ans (voir l'indicateur A1).

Passerelles entre les formations générales et professionnelles

Dans certains pays, les formations tertiaires de type A et B sont dispensées dans des établissements de type différent, mais cette situation évolue : il est de plus en plus fréquent de voir des universités ou d'autres établissements proposer ces deux types de formation. Par ailleurs, ces deux types de formation se rapprochent de plus en plus en termes de contenus des cours, d'orientation et de résultats de l'apprentissage.

Dans certains pays, les diplômés de l'enseignement tertiaire de type B peuvent obtenir leur admission dans une formation tertiaire de type A, habituellement en deuxième ou troisième année, voire en master. En conséquence, on ne peut simplement additionner les taux d'accès aux formations tertiaires de type A et de type B pour obtenir des taux d'accès à l'ensemble de l'enseignement tertiaire, car il existe un risque de double comptage. L'admission est souvent soumise à certaines conditions (examen spécifique, antécédents personnels ou professionnels, réussite d'une formation préparatoire, etc.), mais celles-ci varient selon les pays et les formations visées. De même, les étudiants qui abandonnent leurs études tertiaires de type A avant d'avoir obtenu leur diplôme peuvent parfois être réorientés avec succès vers une formation tertiaire de type B.

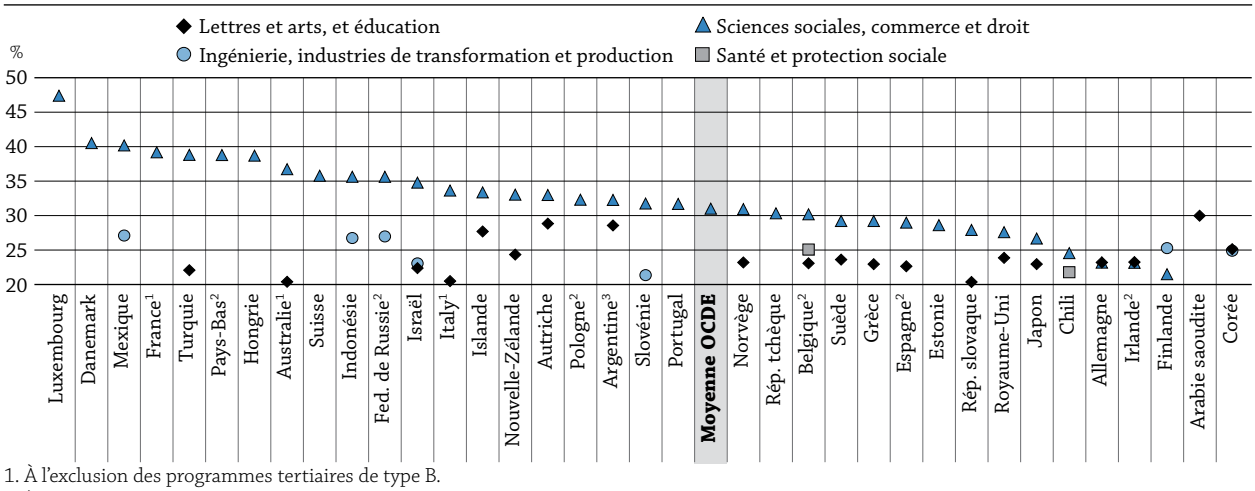
Taux d'accès à l'enseignement tertiaire (de type A et B), selon le domaine d'études

Dans la quasi-totalité des pays, de nombreux étudiants choisissent de suivre une formation tertiaire en rapport avec les sciences sociales, le commerce ou le droit. En 2012, ce sont ces domaines que les nouveaux inscrits ont été les plus nombreux à choisir dans tous les pays, sauf en Arabie saoudite, en Corée et en Finlande. Les domaines d'études en tête du classement sont ceux en rapport avec les lettres et arts et l'éducation en Arabie saoudite et en Corée, et ceux en rapport avec l'ingénierie, les industries de transformation et la production en Finlande (voir le graphique C3.3).

Les domaines scientifiques, soit ceux en rapport avec la science, l'ingénierie, les industries de transformation et la production, sont moins populaires. En moyenne, un quart seulement des étudiants optent pour une formation dans ces domaines (voir le tableau C3.3a). Ce taux peu élevé s'explique en partie par la sous-représentation des femmes : en moyenne, en 2012, 14 % seulement des nouvelles inscrites dans l'enseignement tertiaire ont choisi ces domaines d'études, contre 39 % des nouveaux inscrits. Parmi les nouveaux inscrits, le pourcentage de femmes qui ont opté pour une formation scientifique va de 5-6 % en Belgique, au Japon et aux Pays-Bas, à 19-20 % en Fédération de Russie, en Grèce, en Italie et au Mexique, alors que le pourcentage d'hommes qui ont fait ce choix va de 17 % en Argentine à 58 % en Finlande (voir le tableau C3.3b, disponible en ligne).

Graphique C3.3. Répartition des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2012)

Seuls les domaines d'études qui comptent plus de 20 % de nouveaux inscrits au niveau tertiaire en 2012 sont présentés dans le graphique ci-dessous



1. À l'exclusion des programmes tertiaires de type B.
2. À l'exclusion des programmes de recherche de haut niveau.
3. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de nouveaux inscrits dans une formation tertiaire de « Sciences sociales, commerce et droit » en 2012.

Source : OCDE. Tableau C3.3a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888932847507

La répartition de l'effectif des programmes de recherche de haut niveau entre les domaines d'études est différente de celle qui s'observe dans l'ensemble de l'enseignement tertiaire. Selon les chiffres de 2012, les sciences sociales, le commerce et le droit sont les domaines d'études les plus prisés par les étudiants en formation dans l'enseignement tertiaire, mais les disciplines scientifiques sont légèrement plus populaires parmi les doctorants. Parmi les nouveaux inscrits, près d'un doctorant sur quatre a entrepris un programme de recherche de haut niveau en sciences (24 %) – soit plus du double du pourcentage de nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire ayant choisi ce domaine d'études (10 %). En France, en Israël et au Luxembourg, plus de 35 % des doctorants ont choisi un domaine scientifique.

Les programmes de recherche de haut niveau : l'usine à connaissances de la société

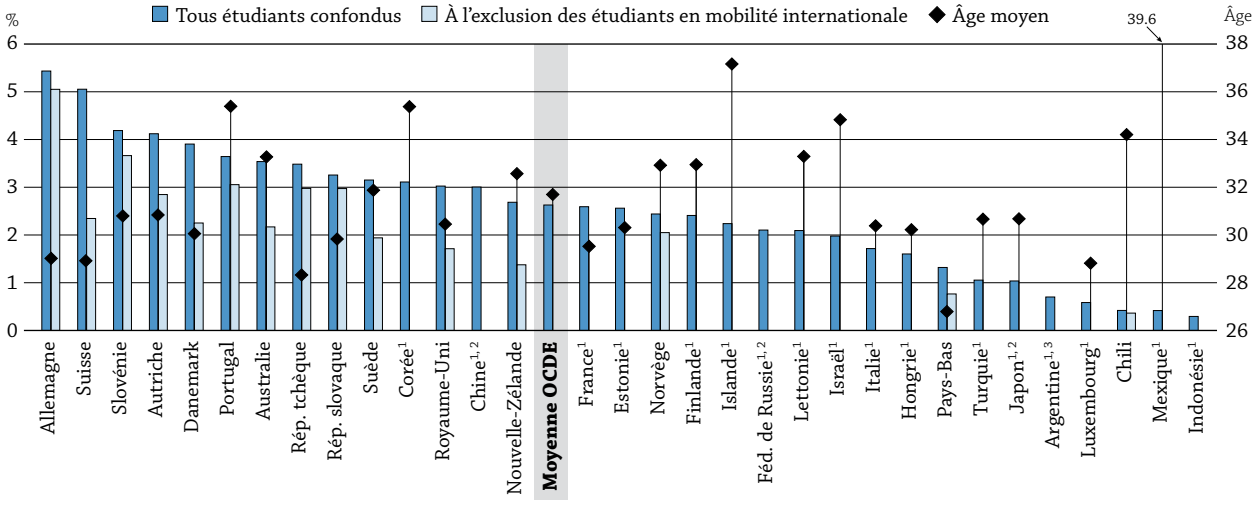
Les recherches de niveau doctoral jouent un rôle crucial pour doper l'innovation et la croissance économique ; elles contribuent dans une grande mesure à enrichir la base nationale et internationale de connaissances. Les entreprises se tournent vers des pays où ce niveau de recherche est facilement accessible (Halse et Mowbray, 2011 ; Smith, 2010), tandis que les individus qui atteignent ce niveau de formation bénéficient de salaires et de taux d'emploi plus élevés (voir les indicateurs A5 et A6).

De nombreux pays de l'OCDE investissent massivement dans les programmes de recherche de haut niveau. Le graphique C3.4 montre le pourcentage d'étudiants qui poursuivront leurs études jusqu'au niveau académique le plus élevé dans les pays de l'OCDE. En Allemagne, en Autriche, en Slovénie et en Suisse, 1 étudiant sur 20 environ entamera un programme de recherche de haut niveau. Par contraste, en Argentine, au Chili, en Indonésie, au Luxembourg et au Mexique, si les taux d'accès se maintiennent à leur niveau actuel, moins de 1 étudiant sur 100 entamera un doctorat durant sa vie (voir le tableau C3.1a). Toutefois, les taux d'accès des pays latino-américains

peuvent être sous-estimés car de nombreux étudiants originaires de ces pays obtiennent leur doctorat aux États-Unis. Cette remarque s'applique également aux étudiants indonésiens en Australie et aux étudiants luxembourgeois dans d'autres pays européens.

Plusieurs pays développent des formations de doctorat ou changent leurs politiques de financement pour attirer des étudiants en mobilité internationale, c'est-à-dire des étudiants qui se rendent à l'étranger dans l'intention spécifique d'y suivre des études. Pour un pays, attirer les meilleurs étudiants du monde revient à jouer un rôle majeur dans la recherche et l'innovation (Smith, 2010). Ainsi, plus d'un nouveau doctorant sur deux en Suisse est un étudiant en mobilité internationale (voir le graphique C3.4). De plus, comme le montre l'indicateur C4, en 2012, un grand nombre des étudiants inscrits dans des programmes de doctorat étaient des étudiants en mobilité internationale – c'est-à-dire des ressortissants d'un pays autre que celui qui a fourni les données – en Nouvelle-Zélande (41 %), au Royaume-Uni (41 %) et en Suisse (51 %).

Graphique C3.4. Taux et âge moyen d'accès aux programmes de recherche de haut niveau (2012)



Remarque : par âge moyen, on entend un âge moyen pondéré, soit généralement l'âge de l'étudiant au début de l'année civile. Il arrive que les étudiants aient un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire. Voir l'annexe 3 pour plus de précisions sur les méthodes de calcul de l'âge moyen.

1. Les données relatives aux nouveaux inscrits parmi les étudiants en mobilité internationale ne sont pas disponibles.
2. Les données ventilées par âge relatives aux nouveaux inscrits ne sont pas disponibles.
3. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de nouveaux inscrits dans des programmes de recherche de haut niveau en 2012.

Source : OCDE. Tableau C3.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888932847526

Dans les pays de l'OCDE, près de 60 % des nouveaux inscrits ont entamé leur programme de recherche de haut niveau avant l'âge de 30 ans, mais ce pourcentage varie sensiblement entre les pays. En Allemagne, en Indonésie, aux Pays-Bas et en République tchèque, les étudiants qui accèdent à ce niveau d'enseignement sont plus de 75 % à avoir moins de 30 ans, alors qu'en Corée, en Islande, en Israël, au Mexique et au Portugal, leur âge moyen est de 35 ans ou plus (voir les tableaux C3.1a et b).

Ces différences peuvent s'expliquer par plusieurs raisons. Elles peuvent refléter le fait que les taux d'abandon sont inférieurs et qu'une importance accrue est accordée à l'acquisition de compétences spécialisées avec un premier diplôme de l'enseignement tertiaire. Certains pays proposent des incitations, telles que des bourses, des programmes de mobilité internationale, des emplois à temps partiel ou des modules d'apprentissage à distance, pour encourager les étudiants à poursuivre des études plus poussées immédiatement après l'obtention de leur premier diplôme de l'enseignement tertiaire. Par contraste, l'entrée tardive dans les programme de doctorat peut indiquer des différences en matière de frais de scolarité, de disponibilité des bourses et/ou d'attentes culturelles, comme, par exemple, l'idée selon laquelle les individus doivent entrer sur le marché du travail à partir d'un certain âge ou acquérir une certaine expérience professionnelle avant d'entamer un doctorat.

Le doctorat est le seul niveau d'enseignement où règne une quasi-parité entre les sexes. Il y a proportionnellement plus de femmes que d'hommes à tous les autres niveaux d'enseignement, mais le doctorat est le seul niveau d'enseignement où les hommes sont légèrement plus nombreux que les femmes parmi les nouveaux inscrits (et, par conséquent, parmi les diplômés). En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 2.7 % d'hommes et 2.6 % de femmes entament un doctorat (voir le tableau C3.1a).

Définitions

Les **étudiants en mobilité internationale** sont ceux qui ont quitté leur pays d'origine pour se rendre dans un autre pays avec l'intention d'y suivre des études. Les étudiants en mobilité internationale qui s'inscrivent pour la première fois dans une formation sont considérés comme de nouveaux inscrits.

Par **nouvel inscrit,** on entend tout individu qui s'inscrit pour la première fois dans une formation du niveau considéré.

Le **taux d'accès dans l'enseignement tertiaire** est une estimation de la probabilité, dans l'hypothèse du maintien des tendances actuelles d'accès, qu'a un jeune adulte d'entamer une formation tertiaire au cours de sa vie.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année académique 2011/12 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2013 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*). Les domaines d'études utilisés dans l'exercice UOE de collecte de données sont conformes à la classification révisée CITE-97 par domaine d'études. La même classification est utilisée dans tous les niveaux d'enseignement.

Les données tendancielles sur les taux d'accès (voir le tableau C3.2a) de 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 et 2004 proviennent d'une enquête spéciale réalisée dans les pays de l'OCDE en janvier 2007.

Les données relatives à l'impact des étudiants en mobilité internationale sur les taux d'accès à l'enseignement tertiaire proviennent d'une enquête spéciale réalisée par l'OCDE en décembre 2013.

Les tableaux C3.1a et b, et C.3.2a et b indiquent la somme des taux nets d'accès à tous les âges.

Le **taux net d'accès** à un âge donné est calculé comme suit : le nombre de nouveaux inscrits (pour la première fois) de cet âge dans chaque type de formation tertiaire est divisé par l'effectif total de la population du même âge. La somme des taux nets d'accès correspond à la somme des taux d'accès à chaque âge. Ce taux est une estimation de la probabilité qu'un jeune entame des études tertiaires au cours de sa vie, dans l'hypothèse du maintien des taux d'accès par âge à leur niveau actuel.

L'**âge moyen pondéré** d'accès est calculé comme suit : un coefficient plus élevé est attribué aux âges auxquels le nombre d'étudiants accédant à un niveau d'enseignement est plus élevé. Cette variable donne une idée plus précise de l'âge moyen d'accès. Pour de plus amples informations la concernant, consulter l'annexe 3.

Tous les pays n'établissent pas de distinction entre les étudiants qui entament pour la première fois des études tertiaires et ceux qui changent de filière, qui redoublent ou qui reprennent leurs études après une interruption. En conséquence, on ne peut additionner les taux d'accès (première inscription) en formation tertiaire de type A ou de type B pour obtenir un taux global d'accès à l'enseignement tertiaire, car il existe un risque de double comptage.

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Halse, C. et S. Mowbray (2011), « The impact of the doctorate », *Studies in Higher Education*, vol. 5, nº 36, pp. 513-525, *www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2011.594590*.

Lumsden, M. et J. Stanwick (2012), « Who takes a gap year and why? », *Longitudinal Surveys of Australian Youth, Briefing Paper 28*, National Centre for Vocational Education Research (NCVER), Adelaïde.

OCDE (2013), *Regards sur l'éducation 2013 : Les indicateurs de l'OCDE,* Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-fr.*

Smith, A. (2010), « One step beyond: Making the most of postgraduate education », Report for the UK Department for Business, Innovation and Skills.

Tableaux de l'indicateur C3

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118485

	Tableau C3.1a	Taux d'accès à l'enseignement tertiaire et âge moyen des nouveaux inscrits, selon le sexe et le programme (2012)
	Tableau C3.1b	Taux d'accès à l'enseignement tertiaire avant l'âge typique d'accès, selon le sexe et le programme (2012)
	Tableau C3.2a	Évolution des taux d'accès à l'enseignement tertiaire (1995-2012)
WEB	Tableau C3.2b	Évolution des taux d'accès à l'enseignement tertiaire, selon le sexe (2005-12)
	Tableau C3.3a	Répartition des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2012)
WEB	Tableau C3.3b	Répartition des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études et le sexe (2012)
WEB	Tableau C3.3c	Répartition des nouveaux inscrits dans des programmes de recherche de haut niveau, selon le domaine d'études (2012)

Tableau C3.1a. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire et âge moyen des nouveaux inscrits, selon le sexe et le programme (2012)

Somme des taux d'accès par âge, selon le sexe et la finalité du programme

		Tertiaire de type B					Tertiaire de type A					Programmes de recherche de haut niveau				
		H + F	Hommes	Femmes	Après ajustement (étudiants en mobilité internationale non compris)[1]	Âge moyen[2]	H + F	Hommes	Femmes	Après ajustement (étudiants en mobilité internationale non compris)[1]	Âge moyen[2]	H + F	Hommes	Femmes	Après ajustement (étudiants en mobilité internationale non compris)[1]	Âge moyen[2]
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie	**m**	m	m	m	*m*	**102**	88	116	76	*23*	**3.5**	3.4	3.6	2.2	*33*
	Autriche	**17**	15	18	16	*30*	**53**	48	58	41	*24*	**4.1**	4.2	4.0	2.8	*31*
	Belgique	**39**	32	47	m	*20*	**34**	32	35	m	*19*	**m**	m	m	m	*m*
	Canada	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Chili	**58**	56	60	58	*24*	**47**	43	52	46	*23*	**0.4**	0.5	0.4	0.4	*34*
	République tchèque	**9**	5	13	9	*23*	**60**	52	68	52	*23*	**3.5**	3.7	3.2	3.0	*28*
	Danemark	**28**	27	28	25	*30*	**74**	64	85	65	*24*	**3.9**	4.1	3.7	2.2	*30*
	Estonie	**27**	23	32	m	*24*	**43**	38	47	m	*22*	**2.6**	2.4	2.7	m	*30*
	Finlande	**a**	a	a	a	*a*	**66**	60	73	m	*24*	**2.4**	2.2	2.7	m	*33*
	France	**m**	m	m	m	*m*	**41**	37	45	m	*20*	**2.6**	2.8	2.4	m	*30*
	Allemagne	**22**	14	30	m	*22*	**53**	55	52	46	*22*	**5.4**	6.2	4.6	5.0	*29*
	Grèce	**23**	22	23	m	*20*	**40**	32	48	m	*20*	**m**	m	m	m	*m*
	Hongrie	**16**	12	21	m	*23*	**54**	50	58	m	*23*	**1.6**	1.5	1.7	m	*30*
	Islande	**3**	4	2	m	*34*	**80**	65	95	m	*26*	**2.2**	1.8	2.7	m	*37*
	Irlande	**20**	24	15	19	*22*	**54**	49	59	52	*20*	**m**	m	m	m	*m*
	Israël	**33**	34	33	m	*25*	**60**	54	67	m	*25*	**2.0**	1.9	2.1	m	*35*
	Italie	**n**	n	n	m	*m*	**47**	40	55	m	*20*	**1.7**	1.6	1.8	m	*30*
	Japon	**28**	22	36	m	*18*	**52**	56	47	m	*18*	**1.0**	1.4	0.7	m	*31*
	Corée	**36**	33	39	m	*21*	**69**	68	69	m	*21*	**3.1**	3.6	2.5	m	*35*
	Luxembourg	**8**	6	9	m	*25*	**28**	25	30	m	*23*	**0.6**	0.7	0.5	m	*29*
	Mexique	**3**	4	2	m	*20*	**34**	35	34	m	*20*	**0.4**	0.5	0.4	m	*40*
	Pays-Bas	**n**	n	n	n	*33*	**65**	61	70	56	*21*	**1.3**	1.4	1.3	0.8	*27*
	Nouvelle-Zélande	**40**	37	43	31	*28*	**78**	63	94	61	*24*	**2.7**	2.7	2.6	1.4	*33*
	Norvège	**n**	n	n	n	*31*	**77**	63	91	72	*24*	**2.4**	2.4	2.5	2.0	*33*
	Pologne	**1**	n	1	m	*22*	**79**	70	90	78	*21*	**m**	m	m	m	*m*
	Portugal	**n**	n	n	n	*m*	**64**	57	71	56	*22*	**3.6**	3.6	3.7	3.1	*35*
	République slovaque	**1**	1	2	m	*23*	**61**	52	71	59	*22*	**3.3**	3.3	3.2	3.0	*30*
	Slovénie	**17**	18	16	16	*25*	**76**	64	88	73	*21*	**4.2**	3.6	4.8	3.7	*31*
	Espagne	**32**	31	32	m	*23*	**52**	44	60	50	*22*	**m**	m	m	m	*m*
	Suède	**10**	10	11	10	*27*	**60**	49	72	55	*24*	**3.1**	3.3	3.0	1.9	*32*
	Suisse	**23**	25	21	m	*28*	**44**	42	47	33	*24*	**5.0**	5.4	4.7	2.3	*29*
	Turquie	**30**	33	28	m	*21*	**41**	40	41	m	*21*	**1.1**	1.2	0.9	m	*31*
	Royaume-Uni	**20**	15	25	18	*33*	**67**	59	76	44	*22*	**3.0**	3.2	2.8	1.7	*30*
	États-Unis	**x(6)**	x(7)	x(8)	m	*m*	**71**	64	79	m	*23*	**m**	m	m	m	*m*
	Moyenne OCDE	**18**	17	20	m	*25*	**58**	52	65	m	*22*	**2.6**	2.7	2.6	m	*32*
	Moyenne UE21	**14**	13	16	m	*25*	**56**	49	62	m	*22*	**2.9**	3.0	2.9	m	*30*
Partenaires	Argentine[3]	**52**	37	68	m	*m*	**60**	50	69	m	*m*	**0.7**	0.8	0.7	m	*m*
	Brésil	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Chine	**19**	19	19	m	*m*	**18**	16	21	m	*m*	**3.0**	3.0	2.9	m	*m*
	Colombie	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Inde	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Indonésie	**4**	3	4	m	*m*	**27**	27	27	m	*m*	**0.3**	0.3	0.2	m	*m*
	Lettonie	**25**	20	31	m	*25*	**84**	72	98	m	*24*	**2.1**	1.9	2.3	m	*33*
	Fédération de Russie	**34**	x(1)	x(1)	m	*m*	**69**	x(6)	x(6)	m	*m*	**2.1**	x(11)	x(11)	m	*m*
	Arabie saoudite	**11**	17	5	11	*m*	**59**	59	58	56	*m*	**0**	0	0	0	*0*
	Afrique du Sud	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Moyenne G20	**23**	18	25	m	*m*	**54**	49	56	m	*m*	**2.2**	2.4	2.0	m	*m*

Remarques : les taux d'accès peuvent être sous-estimés dans les pays exportateurs nets d'élèves et surestimés dans les pays importateurs nets d'élèves à cause de différences de couverture entre les données démographiques et les données sur les nouveaux inscrits. L'ajustement des taux d'accès vise à compenser cet aspect. Consulter l'annexe 3 pour des informations plus détaillées par pays.

Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'accès (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

1. Les taux d'accès ajustés correspondent aux taux d'accès lorsque les étudiants en mobilité internationale sont exclus.

2. Par âge moyen, on entend un âge moyen pondéré, soit généralement l'âge de l'étudiant au début de l'année civile. Il arrive que les étudiants aient un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire. Voir l'annexe 3 pour plus de précisions sur les méthodes de calcul de l'âge moyen.

3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Arabie saoudite : Observatoire de l'enseignement supérieur. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118504

C3

Tableau C3.1b. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire avant l'âge typique d'accès, selon le sexe et le programme (2012)

Somme des taux nets d'accès par âge jusqu'à 25 ans pour l'enseignement tertiaire de type A ou B, et jusqu'à 30 ans pour les programmes de recherche de haut niveau

		Tertiaire de type B					Tertiaire de type A					Programmes de recherche de haut niveau				
		H + F	Hommes	Femmes	Après ajustement (étudiants en mobilité internationale non compris)[1]	Pourcentage de nouveaux inscrits de moins de 25 ans[2]	H + F	Hommes	Femmes	Après ajustement (étudiants en mobilité internationale non compris)[1]	Pourcentage de nouveaux inscrits de moins de 25 ans[2]	H + F	Hommes	Femmes	Après ajustement (étudiants en mobilité internationale non compris)[1]	Pourcentage de nouveaux inscrits de moins de 25 ans[2]
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie	**m**	m	m	m	*m*	**77**	67	88	59	*74*	**1.7**	1.7	1.7	0.9	*49*
	Autriche	**8**	7	8	8	*44*	**41**	35	47	32	*76*	**2.6**	2.6	2.6	1.8	*63*
	Belgique	**38**	31	44	m	*95*	**33**	31	34	m	*97*	**m**	m	m	m	*m*
	Canada	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Chili	**39**	38	39	38	*69*	**34**	30	38	34	*75*	**0.2**	0.2	0.2	0.2	*45*
	République tchèque	**7**	4	10	7	*80*	**51**	46	57	45	*83*	**2.9**	3.0	2.7	2.5	*79*
	Danemark	**12**	13	12	10	*45*	**56**	47	66	50	*76*	**2.5**	2.8	2.1	1.0	*61*
	Estonie	**20**	17	22	m	*71*	**37**	33	41	m	*85*	**1.6**	1.4	1.7	m	*65*
	Finlande	**a**	a	a	a	*a*	**49**	45	53	m	*75*	**1.1**	1.1	1.2	m	*49*
	France	**m**	m	m	m	*m*	**39**	35	43	m	*95*	**1.8**	1.9	1.7	m	*69*
	Allemagne	**16**	9	24	m	*73*	**46**	47	45	41	*86*	**4.0**	4.6	3.5	3.7	*75*
	Grèce	**21**	20	21	m	*88*	**36**	29	44	m	*87*	**m**	m	m	m	*m*
	Hongrie	**14**	10	18	m	*82*	**44**	41	48	m	*80*	**1.1**	1.0	1.2	m	*66*
	Islande	**1**	1	1	m	*18*	**52**	45	60	m	*66*	**1.1**	1.1	1.1	m	*33*
	Irlande	**17**	21	13	17	*83*	**50**	45	55	48	*90*	**m**	m	m	m	*m*
	Israël	**20**	16	25	m	*62*	**39**	29	48	m	*65*	**0.7**	0.6	0.8	m	*35*
	Italie	**n**	n	n	m	*n*	**44**	37	52	m	*94*	**1.2**	1.1	1.3	m	*64*
	Japon	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Corée	**32**	30	35	m	*89*	**57**	56	59	m	*83*	**1.3**	1.4	1.1	m	*38*
	Luxembourg	**5**	3	6	m	*57*	**22**	21	24	m	*79*	**0.4**	0.3	0.4	m	*63*
	Mexique	**3**	3	2	m	*93*	**31**	32	31	m	*93*	**0.1**	0.1	0.1	m	*26*
	Pays-Bas	**n**	n	n	n	*40*	**59**	55	63	52	*91*	**1.1**	1.2	1.1	0.7	*87*
	Nouvelle-Zélande	**21**	21	20	15	*55*	**55**	46	64	42	*72*	**1.3**	1.4	1.3	0.6	*52*
	Norvège	**n**	n	n	n	*38*	**59**	48	70	56	*76*	**1.2**	1.3	1.2	1.0	*49*
	Pologne	**1**	n	1	m	*76*	**70**	62	79	69	*87*	**m**	m	m	m	*m*
	Portugal	**n**	n	n	n	*n*	**54**	46	62	48	*82*	**1.6**	1.4	1.7	1.3	*37*
	République slovaque	**1**	1	2	m	*83*	**52**	44	59	50	*82*	**2.3**	2.2	2.4	2.2	*69*
	Slovénie	**11**	13	10	11	*64*	**70**	60	81	68	*90*	**2.8**	2.3	3.3	2.4	*64*
	Espagne	**25**	25	25	m	*73*	**45**	38	53	44	*82*	**m**	m	m	m	*m*
	Suède	**5**	5	5	5	*52*	**44**	37	51	41	*74*	**1.8**	2.0	1.5	0.9	*57*
	Suisse	**11**	11	11	m	*45*	**35**	32	38	28	*77*	**3.8**	4.0	3.5	1.8	*73*
	Turquie	**25**	27	23	m	*83*	**34**	33	36	m	*84*	**0.6**	0.7	0.6	m	*60*
	Royaume-Uni	**7**	6	7	5	*34*	**55**	50	61	38	*82*	**1.8**	1.9	1.7	1.0	*62*
	États-Unis	**x(6)**	x(7)	x(8)	m	*m*	**53**	51	56	m	*76*	**m**	m	m	m	*m*
	Moyenne OCDE	**12**	12	13	m	*58*	**48**	42	53	m	*82*	**1.6**	1.7	1.6	m	*57*
	Moyenne UE21	**10**	9	11	m	*57*	**48**	42	53	m	*84*	**1.9**	1.9	1.9	m	*64*
Partenaires	Argentine[3]	**31**	24	38	m	*60*	**39**	34	45	m	*68*	**m**	m	m	m	*m*
	Brésil	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Chine	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Colombie	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Inde	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Indonésie	**4**	3	4	m	*100*	**24**	25	24	m	*100*	**0.3**	0.3	0.2	m	*92*
	Lettonie	**17**	14	20	m	*67*	**62**	54	70	m	*73*	**0.9**	0.8	1.1	m	*47*
	Fédération de Russie	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Arabie saoudite	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Afrique du Sud	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*
	Moyenne G20	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*	**m**	m	m	m	*m*

Remarques : les taux d'accès peuvent être sous-estimés dans les pays exportateurs nets d'élèves et surestimés dans les pays importateurs nets d'élèves à cause de différences de couverture entre les données démographiques et les données sur les nouveaux inscrits. L'ajustement des taux d'accès vise à compenser cet aspect.

Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'accès (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

1. Les taux d'accès ajustés correspondent aux taux d'accès lorsque les étudiants en mobilité internationale sont exclus.

2. Pourcentage de nouveaux inscrits de moins de 25 ans dans l'effectif total de nouveaux inscrits.

3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*)

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118523

Tableau C3.2a. Évolution des taux d'accès à l'enseignement tertiaire (1995-2012)

		Tertiaire de type A (CITE 5A)[1]						Tertiaire de type B (CITE 5B)					
		1995	2000	2005	2010	2011	2012	1995	2000	2005	2010	2011	2012
		(1)	(2)	(7)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(21)	(26)	(27)	(28)
OCDE	Australie	m	59	82	96	96	**102**	m	m	m	m	m	**m**
	Autriche	27	34	37	53	52	**53**	m	m	9	16	16	**17**
	Belgique	m	m	33	33	33	**34**	m	m	34	38	38	**39**
	Canada	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Chili	m	m	46	47	45	**47**	m	m	35	58	59	**58**
	République tchèque	m	25	41	60	60	**60**	m	9	8	9	9	**9**
	Danemark	40	52	57	65	71	**74**	33	28	23	25	26	**28**
	Estonie	m	m	55	43	43	**43**	m	m	33	29	28	**27**
	Finlande	39	71	73	68	68	**66**	32	a	a	a	a	**a**
	France	m	m	m	m	39	**41**	m	m	m	m	m	**m**
	Allemagne[2]	26	30	36	42	46	**53**	15	15	14	21	21	**22**
	Grèce	15	30	43	m	40	**40**	5	21	13	m	31	**23**
	Hongrie	m	55	68	54	52	**54**	m	1	11	16	17	**16**
	Islande	m	66	74	93	81	**80**	m	10	7	4	4	**3**
	Irlande	m	32	45	56	51	**54**	m	26	14	28	24	**20**
	Israël	m	48	55	60	60	**60**	m	31	25	29	27	**33**
	Italie	m	39	56	49	48	**47**	m	1	n	n	n	**n**
	Japon	31	40	44	51	52	**52**	33	32	31	27	29	**28**
	Corée	41	45	51	71	69	**69**	27	51	48	36	37	**36**
	Luxembourg	m	m	m	m	27	**28**	m	m	m	m	10	**8**
	Mexique	m	24	27	33	34	**34**	m	1	2	3	3	**3**
	Pays-Bas	44	53	59	65	65	**65**	a	a	a	n	n	**n**
	Nouvelle-Zélande	83	95	76	79	76	**78**	44	52	50	47	44	**40**
	Norvège	59	67	73	76	76	**77**	5	5	n	n	n	**n**
	Pologne	36	65	76	84	81	**79**	1	1	1	1	1	**1**
	Portugal	m	m	m	89	98	**64**	m	m	m	n	n	**n**
	République slovaque	28	37	59	65	61	**61**	1	3	m	1	1	**1**
	Slovénie	m	m	40	77	75	**76**	m	m	49	19	18	**17**
	Espagne	m	47	43	52	53	**52**	3	15	22	26	28	**32**
	Suède	57	67	76	76	72	**60**	m	7	7	12	11	**10**
	Suisse	17	29	37	44	44	**44**	29	14	16	23	22	**23**
	Turquie	18	21	27	40	39	**41**	9	9	19	28	27	**30**
	Royaume-Uni	m	47	51	63	64	**67**	m	29	28	26	23	**20**
	États-Unis	57	58	64	74	72	**71**	x(1)	x(2)	x(7)	x(12)	x(13)	**x(14)**
	Moyenne OCDE	39	48	54	62	59	**58**	17	16	18	19	19	**18**
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données de 2000-12 sont disponibles		*48*	*55*	*62*	*61*	*61*		*17*	*19*	*21*	*21*	*19*
	Moyenne UE21	35	46	53	61	57	**56**	11	11	16	15	15	**14**
Partenaires	Argentine	m	m	m	60	60	**m**	m	m	m	52	52	**m**
	Brésil	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Chine	m	m	m	17	19	**18**	m	m	m	19	19	**19**
	Colombie	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Inde	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Indonésie	m	m	m	22	24	**27**	m	m	m	5	4	**4**
	Lettonie	m	m	m	m	m	**84**	m	m	m	m	m	**25**
	Fédération de Russie	m	m	67	77	72	**69**	m	m	33	29	25	**34**
	Arabie saoudite	24	23	37	48	53	**59**	4	6	10	11	10	**11**
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	m	m	m	53	53	**53**	m	m	m	21	22	**20**

Remarques : les colonnes présentant les taux d'accès des années 2001 à 2004 et 2006 à 2009 (soit les colonnes 3-6, 8-11, 17-20 et 22-25) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous). Les informations sur la méthode employée pour calculer les taux d'accès (taux nets ou taux bruts), ainsi que sur les âges typiques, figurent dans l'annexe 1.

1. Les taux d'accès aux programmes de recherche de haut niveau sont inclus dans les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A de 1995 et de 2000 à 2003 (à l'exception de l'Allemagne et de la Belgique).

2. Rupture des séries chronologiques entre 2008 et 2009 en raison d'une réaffectation partielle des programmes professionnels dans les catégories CITE 2 et CITE 5B.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Arabie saoudite : Observatoire de l'enseignement supérieur. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118542

C3

Tableau C3.3a. Répartition des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2012)

		Lettres et arts, et éducation	Santé et protection sociale	Sciences sociales, commerce et droit	Services	Ingénierie, industries de transformation et production	Sciences	Agriculture	Inconnu ou non précisé
		(1)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)
OCDE	Australie[1]	20	17	**37**	4	9	12	1	n
OCDE	Autriche	29	7	**33**	3	16	10	1	n
OCDE	Belgique[2]	23	25	**30**	2	10	5	3	1
OCDE	Canada	m	m	**m**	m	m	m	m	m
OCDE	Chili	16	22	**25**	12	18	6	2	n
OCDE	République tchèque	17	13	**30**	6	15	13	4	2
OCDE	Danemark	16	19	**41**	2	12	8	2	n
OCDE	Estonie	18	12	**29**	9	16	14	2	n
OCDE	Finlande	14	19	22	8	**25**	9	2	n
OCDE	France[1]	19	10	**39**	4	9	18	n	n
OCDE	Allemagne	23	19	**23**	3	17	13	1	n
OCDE	Grèce	23	11	**29**	2	17	15	3	n
OCDE	Hongrie	14	10	**39**	12	14	9	2	n
OCDE	Islande	28	11	**33**	3	10	13	1	n
OCDE	Irlande[2]	23	14	**23**	7	11	17	2	2
OCDE	Israël	22	7	**35**	n	23	8	n	4
OCDE	Italie[1]	21	12	**34**	4	16	10	3	n
OCDE	Japon	23	16	**27**	9	14	2	2	7
OCDE	Corée	**25**	14	20	7	25	7	1	n
OCDE	Luxembourg	m	12	**47**	n	8	9	n	n
OCDE	Mexique	14	9	**40**	1	27	6	2	n
OCDE	Pays-Bas[2]	17	19	**39**	7	9	7	1	1
OCDE	Nouvelle-Zélande	24	12	**33**	6	7	17	1	n
OCDE	Norvège	23	17	**31**	7	9	9	1	2
OCDE	Pologne[2]	19	9	**32**	10	18	10	2	n
OCDE	Portugal	16	16	**32**	8	19	8	2	n
OCDE	République slovaque	20	18	**28**	6	15	10	3	n
OCDE	Slovénie	14	10	**32**	10	21	9	3	n
OCDE	Espagne[2]	23	13	**29**	8	16	9	1	n
OCDE	Suède	24	14	**29**	3	18	11	1	n
OCDE	Suisse	16	13	**36**	8	16	9	1	1
OCDE	Turquie	22	6	**39**	5	16	9	3	n
OCDE	Royaume-Uni	24	17	**28**	2	8	15	1	6
OCDE	États-Unis	m	m	**m**	m	m	m	m	m
	Moyenne OCDE	20	13	**31**	5	15	10	2	4
	Moyenne UE21	20	14	**32**	5	15	11	2	1
Partenaires	Argentine[3]	29	13	**32**	5	8	9	2	1
Partenaires	Brésil	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Partenaires	Chine	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Partenaires	Colombie	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Partenaires	Inde	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Partenaires	Indonésie	12	7	**36**	7	27	8	2	3
Partenaires	Lettonie	m	m	**m**	m	m	m	m	m
Partenaires	Fédération de Russie[2]	12	7	**36**	7	27	8	2	3
Partenaires	Arabie saoudite	**30**	5	19	1	5	11	1	**28**
Partenaires	Afrique du Sud	m	m	**m**	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	**m**	m	m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant la répartition pour les domaines d'études « Éducation » et « Lettres et arts » (2 et 3) et « Sciences » (9-12) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. À l'exclusion des formations tertiaires de type B.
2. À l'exclusion des programmes de recherche de haut niveau.
3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Arabie saoudite : Observatoire de l'enseignement supérieur. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

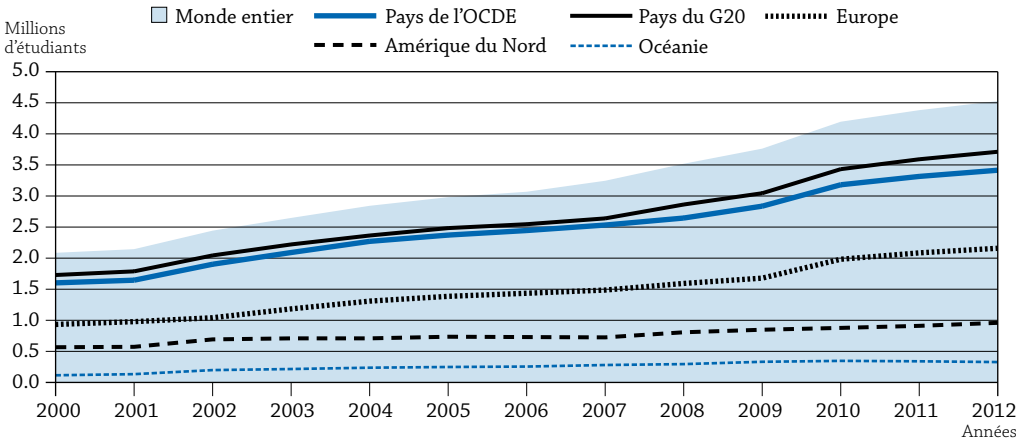
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118561

QUI ÉTUDIE À L'ÉTRANGER ET OÙ ?

- Selon les chiffres de 2012, plus de 4.5 millions d'étudiants suivent une formation de niveau tertiaire dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants. L'Australie, l'Autriche, le Luxembourg, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni et la Suisse sont les pays où le nombre d'étudiants en mobilité internationale est le plus élevé en pourcentage de l'effectif total de l'enseignement tertiaire.
- Les étudiants d'Asie représentent 53 % de l'effectif mondial d'étudiants en formation à l'étranger. Les effectifs les plus élevés d'étudiants étrangers originaires de ce continent viennent de Chine, de Corée et d'Inde.
- Selon les chiffres de 2012, le nombre d'étudiants étrangers en formation dans les pays de l'OCDE représente, en moyenne, le triple du nombre d'étudiants originaires d'un pays de l'OCDE en formation à l'étranger. Dans les 21 pays européens membres de l'OCDE, on compte en moyenne trois étudiants étrangers par ressortissant européen en formation à l'étranger.
- L'effectif mondial d'étudiants étrangers se répartit à hauteur de 82 % environ entre les pays du G20 et de 75 % entre les pays de l'OCDE. Ces pourcentages sont restés stables au cours des dix dernières années.

Graphique C4.1. Évolution du nombre d'étudiants scolarisés dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants, selon la région d'accueil (2000-12)



Source : OCDE. Tableau C4.6. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118789

Contexte

Avec l'interdépendance accrue des économies nationales et l'augmentation des taux de scolarisation, les pouvoirs publics et les individus comptent de plus en plus sur l'enseignement tertiaire pour élargir l'horizon des étudiants et les aider à apprendre une langue étrangère et à mieux comprendre les cultures et les pratiques commerciales dans le monde. S'inscrire dans un établissement tertiaire à l'étranger est l'un des moyens qui s'offrent aux étudiants désireux de mieux connaître des cultures et d'apprendre une langue étrangère et, ce faisant, d'améliorer leurs perspectives professionnelles dans des secteurs où le marché du travail est mondialisé.

Parmi les facteurs qui contribuent à l'accroissement général de la mobilité des étudiants, citons l'explosion de la demande d'enseignement tertiaire dans le monde, le prestige d'étudier dans un établissement post-secondaire de renom à l'étranger, la mise en œuvre de politiques spécifiques pour encourager la mobilité des étudiants dans une région spécifique (comme en Europe) et l'aide fournie par les pouvoirs publics aux étudiants dans des domaines d'études de plus en plus prisés sur leur territoire. De plus, certains pays et établissements se lancent dans de grandes campagnes de marketing pour attirer des étudiants de l'étranger.

L'internationalisation de l'enseignement tertiaire peut aussi permettre à des systèmes d'éducation plus modestes et/ou moins développés d'améliorer leur efficacité. En effet, les études à l'étranger peuvent constituer une solution alternative avantageuse à l'offre nationale de formations et permettre aux pays de concentrer leurs ressources limitées sur des cursus se prêtant à des économies d'échelle ou d'augmenter la scolarisation dans l'enseignement tertiaire malgré une capacité d'accueil insuffisante sur leur territoire. Pour les pays d'accueil, la venue d'étudiants en mobilité internationale peut non seulement accroître les recettes de l'enseignement tertiaire, mais également s'inscrire dans une stratégie plus vaste de recrutement d'immigrants hautement qualifiés.

Une partie significative des étudiants étrangers originaires de pays du G20 qui ne sont pas membres de l'OCDE comprend quelques-uns des étudiants les plus performants, qui sont des candidats naturels à l'aide publique ou privée, ou qui sont issus de milieux socio-économiques relativement favorisés. Dans ce contexte, la mobilité des étudiants peut non seulement améliorer l'image de marque des formations des établissements tertiaires, mais également générer des avantages économiques pour les systèmes d'éducation des pays d'accueil.

Dans la conjoncture économique actuelle, la réduction des budgets de bourses et d'aides, ainsi que la baisse du pouvoir d'achat des ménages, peuvent freiner la mobilité des étudiants. Toutefois, des débouchés limités sur le marché du travail dans les pays d'origine peuvent accroître l'attrait d'une formation à l'étranger dans le but d'y gagner un avantage concurrentiel, et ainsi augmenter la mobilité internationale des étudiants.

Les étudiants en mobilité internationale tendent à choisir des domaines d'études différents de ceux des étudiants nationaux (voir l'indicateur A4 dans l'édition de 2011 de *Regards sur l'éducation*), ce qui suggère la spécialisation des pays d'accueil dans des domaines d'études, le manque de formations dans ces domaines dans les pays d'origine et/ou de meilleures perspectives d'emploi associées à certains domaines d'études.

Dans cet indicateur, les étudiants sont déclarés « en mobilité internationale » s'ils ont quitté leur pays d'origine pour se rendre dans un autre pays avec l'intention d'y suivre des études. Le terme « étudiants étrangers » désigne les étudiants qui ne sont pas ressortissants du pays dans lequel ils suivent leur formation, mais peuvent être des résidents à long terme ou être nés dans ce pays. En général, les étudiants en mobilité internationale constituent un sous-ensemble des étudiants étrangers (voir la section « Définitions » à la fin de cet indicateur).

Autres faits marquants

- **L'Allemagne, l'Australie, le Canada, les États-Unis, la France et le Royaume-Uni accueillent ensemble plus de 50 % de l'effectif mondial d'étudiants étrangers.**
- **Les étudiants en mobilité internationale originaires des pays de l'OCDE viennent principalement d'Allemagne, du Canada, de Corée, des États-Unis, de France et d'Italie.**
- **Les étudiants en mobilité internationale représentent au moins 10 % de l'effectif de l'enseignement tertiaire en Australie, en Autriche, au Luxembourg, en Nouvelle-Zélande, au Royaume-Uni et en Suisse.** Ils représentent également plus de 30 % de l'effectif des programmes de recherche de haut niveau en Australie, en Belgique, au Luxembourg, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suisse.

Tendances

Entre 2000 et 2012, l'effectif mondial d'étudiants en formation à l'étranger a plus que doublé, avec un taux de croissance de près de 7 % par an, en moyenne. Dans les pays de l'OCDE, l'effectif d'étudiants étrangers suivant un enseignement tertiaire a reflété la tendance mondiale.

L'Europe représente la première destination pour les étudiants qui suivent une formation de niveau tertiaire dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants ; elle accueille 48 % de ces étudiants, suivie par l'Amérique du Nord et l'Asie, qui accueillent respectivement 21 % et 18 % de l'ensemble des étudiants en mobilité internationale. Depuis 2000, le nombre d'étudiants en mobilité internationale a presque triplé en Océanie, même si la région accueille moins de 10 % de tous les étudiants étrangers. D'autres régions, telles que l'Afrique, ainsi que l'Amérique latine et les Caraïbes, affichent aussi un nombre croissant d'étudiants en mobilité internationale, signe que l'internationalisation de l'enseignement tertiaire gagne de plus en plus de pays (voir le tableau C4.6 et le graphique C4.1).

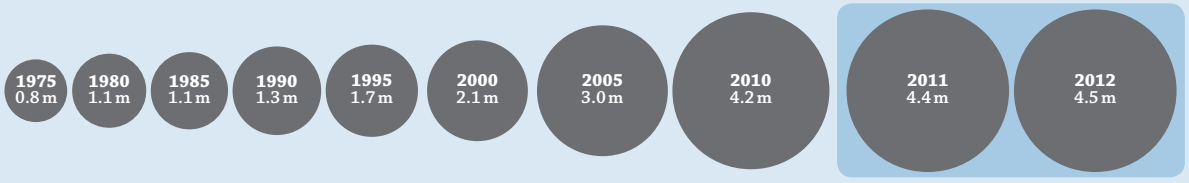
Analyse

Au cours de ces trois dernières décennies, le nombre d'étudiants en formation dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants a fortement augmenté dans le monde : il est passé de 0.8 million en 1975 à 4.5 millions en 2012, soit une augmentation de plus du quintuple (voir l'encadré C4.1). Cette remarquable augmentation découle de la volonté de promouvoir et d'entretenir les liens politiques, sociaux, culturels et académiques entre les pays (en particulier dans le contexte de la construction européenne), de l'accroissement sensible des taux d'accès à l'enseignement tertiaire dans le monde et de la démocratisation des prix des transports. L'internationalisation des emplois hautement qualifiés a aussi incité les étudiants à acquérir une expérience internationale pendant leurs études.

Dans l'enseignement tertiaire, la plupart des nouveaux étudiants étrangers sont originaires de pays tiers de l'OCDE. Dans les prochaines années, ces étudiants devraient contribuer à l'accroissement progressif de l'effectif d'étudiants étrangers des programmes de recherche de haut niveau dans les pays de l'OCDE et les autres pays du G20.

Encadré C4.1. Accroissement à long terme du nombre d'étudiants scolarisés dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants

Accroissement de l'internationalisation de l'enseignement tertiaire (1975-2012, en millions)



Source : OCDE et Institut de statistique de l'UNESCO.

Les données sur les effectifs d'étudiants scolarisés à l'étranger dans le monde proviennent de deux sources : l'OCDE et l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU). L'ISU a fourni les données de 1975 à 1995 sur tous les pays et les données de 2000, 2005, 2010, 2011 et 2012 sur la plupart des pays non membres de l'OCDE. L'OCDE a fourni des données de 2000 et 2012 sur ses pays membres et d'autres pays/économies non membres. Les données de ces deux sources ont pu être combinées, car elles se basent sur des définitions identiques. Les données manquantes ont été imputées sur la base des données les plus proches pour éviter que des lacunes dans la couverture des données ne donnent lieu à des ruptures de séries chronologiques.

Les données dans la zone ombrée correspondent à une échelle temporelle différente du reste de la série chronologique, mais sont présentées à titre d'information car elles sont les deux dernières années disponibles, et 2012 est l'année de référence.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118884

La mobilité internationale des étudiants dans le monde suit dans une grande mesure les tendances migratoires intra- et interrégionales. L'intensification de l'internationalisation de l'enseignement tertiaire dans les pays de l'OCDE et la prévalence de la mobilité intrarégionale des étudiants reflètent l'importance croissante de la mobilité régionale par rapport à la mobilité mondiale. Les flux d'étudiants à destination de pays d'Europe, d'Asie orientale et d'Océanie reflètent l'évolution géopolitique des régions, par exemple les liens plus étroits entre les pays de la région Asie-Pacifique et la coopération accrue au sein des pays européens, au-delà de l'Union européenne (UNESCO, 2009).

Principaux pays d'accueil

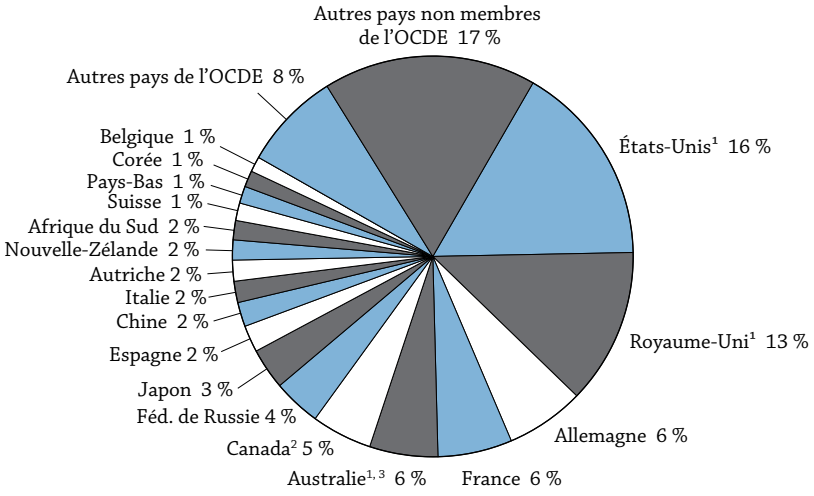
Les pays du G20 accueillent 82 % de l'effectif mondial d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement tertiaire et les pays de l'OCDE, environ 75 %. Parmi les pays de l'OCDE, ce sont les pays de l'UE21 qui accueillent la plus grande proportion d'étudiants étrangers (39 %). Ces 21 pays accueillent également 98 % de l'effectif d'étudiants étrangers qui sont en formation dans les pays de l'Union européenne. Environ 74 % de l'effectif d'étudiants étrangers en formation dans les pays de l'UE21 viennent d'un autre pays de l'UE21, démontrant l'impact des politiques de l'Union européenne en matière de mobilité. L'Amérique du Nord est la deuxième destination la plus prisée par les étudiants

étrangers. Cette région accueille 21 % de l'effectif mondial d'étudiants étrangers, dont l'origine est toutefois plus diversifiée que dans l'Union européenne. Par exemple, même si 53 % des Canadiens en formation à l'étranger se retrouvent aux États-Unis, ils représentent seulement 4 % de cet effectif d'étudiants en mobilité internationale. De même, 14 % des Américains en formation à l'étranger ont choisi le Canada, mais ils représentent seulement 6 % de l'effectif d'étudiants étrangers en formation dans l'enseignement tertiaire au Canada (voir les tableaux C4.3, C4.4 et C4.6).

En 2012, plus d'un étudiant étranger sur deux était scolarisé dans l'enseignement tertiaire en Allemagne, en Australie, au Canada, aux États-Unis, en France et au Royaume-Uni. En valeur absolue, ce sont les États-Unis qui accueillent le plus d'étudiants étrangers, avec 16 % de l'effectif mondial d'étudiants étrangers, suivis par le Royaume-Uni (13 %), l'Allemagne (6 %), la France (6 %), l'Australie (6 %) et le Canada (5 %). Ces pays accueillent à eux seuls plus de la moitié de l'effectif mondial d'étudiants étrangers, mais d'autres pays ont fait leur entrée dans le secteur international de l'éducation ces dernières années (voir le graphique C4.2 et le tableau C4.7, disponible en ligne). En 2012, outre ces six destinations en tête du classement, un nombre important d'étudiants étrangers étaient scolarisés en Fédération de Russie (4 %), au Japon (3 %), en Autriche (2 %), en Espagne (2 %), en Italie (2 %) et en Nouvelle-Zélande (2 %). Il convient de signaler que les chiffres de l'Australie et des États-Unis portent sur les étudiants en mobilité internationale (voir le tableau C4.4).

Graphique C4.2. Répartition des étudiants étrangers dans l'enseignement tertiaire, par pays d'accueil (2012)

Pourcentage d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement tertiaire par pays d'accueil, selon les données à disposition de l'OCDE



1. Les données portant sur les étudiants en mobilité internationale sont définies sur la base de leur pays de résidence.
2. Année de référence : 2011.
3. Les effectifs d'étudiants sont calculés à partir de différentes sources ; les résultats n'ont donc qu'une valeur indicative.

Source : OCDE. Tableaux C4.4 et C4.7 (disponible en ligne). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

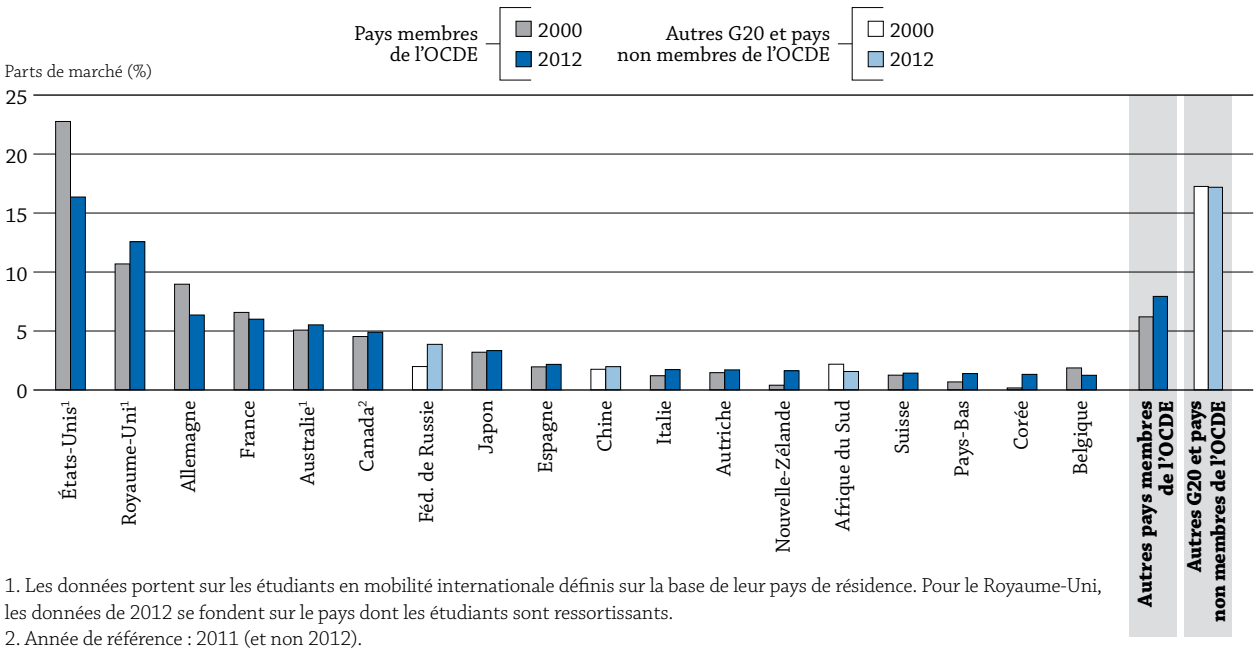
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118808

Émergence de nouveaux acteurs sur le marché international de l'éducation

Le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale ayant choisi les États-Unis comme pays de destination afin d'y suivre une formation dans l'enseignement tertiaire a reculé, passant de 23 % en 2000 à 16 % en 2012, et le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale ayant choisi l'Allemagne comme pays de destination a diminué de près de 3 points de pourcentage durant cette période. À l'inverse, le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale ayant choisi la Corée ou la Nouvelle-Zélande comme pays de destination a progressé d'au moins 1 point de pourcentage, tandis que le pourcentage de ceux qui ont choisi la Fédération de Russie ou le Royaume-Uni a progressé d'environ 2 points de pourcentage (voir le graphique C4.3). Certaines de ces tendances traduisent des priorités politiques différentes en matière d'internationalisation dans ces pays : des politiques de campagnes de marketing sont appliquées dans la région Asie-Pacifique, tandis qu'une approche plus locale et académique reste de mise aux États-Unis.

Graphique C4.3. Évolution des parts de marché dans le secteur international de l'éducation (2000, 2012)

Pourcentage de l'ensemble des étudiants scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, par pays d'accueil



1. Les données portent sur les étudiants en mobilité internationale définis sur la base de leur pays de résidence. Pour le Royaume-Uni, les données de 2012 se fondent sur le pays dont les étudiants sont ressortissants.
2. Année de référence : 2011 (et non 2012).

Les pays sont classés par ordre décroissant de leur part de marché en 2012.

Source : OCDE. Tableau C4.7 (disponible en ligne). Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/rse.htm).

StatLink http://dx.doi.org//10.1787/888933118827

Facteurs sous-jacents intervenant dans le choix du pays d'accueil

Langue d'enseignement

La langue parlée et employée dans l'enseignement est parfois l'un des éléments déterminant dans le choix du pays d'accueil. C'est pourquoi les pays où l'enseignement est dispensé dans des langues largement répandues (l'allemand, l'anglais, l'espagnol, le français et le russe, par exemple) sont ceux qui accueillent le plus d'étudiants étrangers, tant en valeur absolue qu'en valeur relative. Le Japon échappe à ce constat : alors que sa langue d'enseignement n'est pas très répandue à travers le monde, il accueille un pourcentage élevé d'étudiants étrangers, dont 94 % originaires d'Asie (voir le tableau C4.3 et le graphique C4.2).

La prévalence du choix de pays anglophones, tels que l'Australie, le Canada, les États-Unis, la Nouvelle-Zélande et le Royaume-Uni, reflète en partie le fait que l'anglais s'élève progressivement au rang de langue mondiale. C'est aussi la langue que les étudiants désireux d'étudier à l'étranger sont les plus susceptibles d'avoir apprise dans leur pays d'origine et/ou de vouloir perfectionner par le biais d'une immersion en pays anglophone. C'est la raison pour laquelle, entre 2000 et 2012, environ 41 % de l'augmentation globale des inscriptions d'étudiants étrangers dans une formation tertiaire à travers le monde s'expliquent par l'accroissement du nombre d'étudiants étrangers en Afrique du Sud, en Australie, au Canada, aux États-Unis, en Irlande, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni (voir le tableau C4.7, disponible en ligne). Cette tendance est renforcée par le nombre important de pays où l'anglais est soit une langue officielle, soit la *lingua franca*. D'importantes proportions d'étudiants étrangers originaires de pays anglophones suivent une formation tertiaire dans un autre pays anglophone, parmi lesquels on trouve l'Afrique du Sud (plus de 80 %), l'Australie (18 %), le Canada (plus de 30 %), les États-Unis (25 %), l'Irlande (plus de 40 %), la Nouvelle-Zélande (plus de 40 %) et le Royaume-Uni (plus de 30 %). En 2012, dans tous les pays de l'OCDE, environ un étudiant étranger sur quatre venait d'un pays où la langue officielle (ou couramment parlée) était identique à celle de leur pays d'accueil (voir le tableau C4.5).

Au vu de ce constat, un nombre croissant d'établissements situés dans des pays non anglophones proposent dorénavant des formations en anglais. Ce phénomène s'observe en particulier dans des pays où l'usage de l'anglais est largement répandu, dans les pays nordiques, par exemple (voir l'encadré C4.2).

Encadré C4.2. Pays membres ou partenaires de l'OCDE proposant des formations tertiaires en anglais (2012)

Emploi de l'anglais dans l'enseignement	
La totalité ou la quasi-totalité des formations sont dispensées en anglais	Australie, Canada[1], États-Unis, Irlande, Nouvelle-Zélande et Royaume-Uni
De nombreuses formations sont dispensées en anglais	Danemark, Finlande, Pays-Bas et Suède
Certaines formations sont dispensées en anglais	Allemagne, Belgique (Fl.)[2], Corée, Espagne, France, Hongrie, Islande, Japon, Norvège, Pologne, Portugal, République slovaque, République tchèque, Suisse[3] et Turquie
Aucune formation ou presque n'est dispensée en anglais	Autriche, Belgique (Fr.), Brésil, Chili, Fédération de Russie, Grèce, Israël, Italie, Luxembourg et Mexique[3]

Remarque : pour déterminer si un pays propose un petit ou un grand nombre de formations en anglais, il convient de tenir compte de la taille de la population des pays d'accueil. C'est la raison pour laquelle l'Allemagne et la France sont classées parmi les pays qui dispensent relativement peu de formations en anglais, alors qu'en valeur absolue, ces deux pays en proposent davantage que la Suède, par exemple.

1. Au Canada, les cours dans l'enseignement tertiaire sont dispensés soit en français (principalement au Québec), soit en anglais.
2. Programmes de master.
3. À la discrétion des établissements d'enseignement tertiaire.

Source : OCDE. Données compilées à partir de brochures destinées aux étudiants candidats à la mobilité internationale et rédigées par diverses instances : DAAD en Allemagne, OAD en Autriche, NIIED en Corée, Cirius au Danemark, CIMO en Finlande, Campus France en France, Campus Hungary en Hongrie, l'université d'Islande en Islande, JPSS au Japon, SIU en Norvège, NUFFIC aux Pays-Bas, CRASP en Pologne, CHES et NARIC en République tchèque, l'Institut suédois en Suède et la Middle-East Technical University en Turquie.

Qualité des formations

Les étudiants en mobilité internationale choisissent de plus en plus leur pays de destination en fonction de la qualité de l'enseignement qui y est dispensé, qu'ils estiment à partir d'un large éventail d'informations et de classements de formations tertiaires publiés sur papier ou en ligne. Le pourcentage élevé d'établissements d'enseignement tertiaire en tête des classements dans les principaux pays de destination et l'apparition dans les classements d'établissements situés dans des pays où le nombre d'étudiants en mobilité internationale augmente montrent l'importance croissante de la perception de la qualité, même si une corrélation entre les tendances en matière de mobilité internationale et la qualité perçue de chaque établissement reste difficile à établir.

Frais de scolarité

Dans la plupart des pays de l'UE, notamment en Allemagne, en Autriche, en Belgique (Communauté flamande), au Danemark, en Espagne, en Estonie, en Finlande, en France, en Italie, aux Pays-Bas, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque, au Royaume-Uni et en Suède, les étudiants en mobilité internationale ressortissants d'un autre pays de l'UE sont traités comme les étudiants ressortissants nationaux eu égard aux frais de scolarité. Ce constat vaut également pour l'Irlande, à condition que les étudiants ressortissants d'un autre pays de l'UE aient résidé au moins trois ans dans un pays de l'UE, de l'Espace économique européen (EEE) ou en Suisse au cours des cinq dernières années. Dans ce cas, les étudiants ressortissants d'un autre pays de l'UE peuvent prétendre à la gratuité de l'inscription pendant une année académique. Cette règle s'applique également aux étudiants étrangers non ressortissant de l'UE en Allemagne, en Finlande et en Italie.

Tandis que la Finlande, l'Islande et la Norvège n'appliquent pas de frais de scolarité, l'Allemagne, elle, en prévoit dans tous les établissements d'enseignement tertiaire privés subventionnés par l'État et certains de ses *Länder* en ont instauré également dans les établissements publics, bien qu'ils soient amenés à totalement disparaître d'ici la fin 2014. Au Danemark, les étudiants ressortissants de l'Islande, de la Norvège et de pays membres de l'UE sont traités comme les ressortissants nationaux, et sont exemptés de frais de scolarité (subventionnés en totalité). La plupart des étudiants en mobilité internationale ressortissants d'un pays tiers de l'UE ou de l'EEE doivent toutefois s'acquitter de la totalité des frais de scolarité, même si un nombre limité d'étudiants brillants originaires de pays tiers de l'UE ou de l'EEE peuvent obtenir une bourse qui couvre tout ou une partie de ces frais (voir l'encadré C4.3).

Encadré C4.3. Structure des frais de scolarité

Structure des frais de scolarité	Pays de l'OCDE et autres pays du G20
Frais de scolarité plus élevés pour les étudiants en mobilité internationale que pour les ressortissants nationaux	Australie[1], Autriche[2], Belgique[2, 3], Canada, Danemark[2, 4], Estonie[2], États-Unis[7], Fédération de Russie, Irlande[4], Nouvelle-Zélande[5], Pays-Bas[2], Pologne[2], République tchèque[2, 4], Royaume-Uni[2], Suède[6] et Turquie
Frais de scolarité équivalents pour les étudiants en mobilité internationale et les ressortissants nationaux	Allemagne, Corée, Espagne, France, Italie, Japon, Mexique[8] et Suisse[9]
Pas de frais de scolarité, ni pour les étudiants en mobilité internationale ni pour les ressortissants nationaux	Finlande, Islande, Norvège

1. En Australie, les étudiants en mobilité internationale (à l'exception de ceux originaires de Nouvelle-Zélande) ne sont pas éligibles aux places subventionnées par les autorités publiques et doivent donc s'acquitter de la totalité des frais de scolarité. Alors que les étudiants en mobilité internationale doivent habituellement s'acquitter de frais de scolarité plus élevés que les ressortissants nationaux auxquels on accorde généralement des places subventionnées, certains ressortissants nationaux en formation dans les universités publiques et tous ceux en formation dans les universités privées doivent payer l'intégralité des frais de scolarité, qui sont alors d'un montant égal à ceux appliqués aux étudiants en mobilité internationale.

2. Étudiants originaires de pays tiers de l'Union européenne ou de l'Espace économique européen.

3. En Belgique (Communauté flamande), des frais de scolarité différents sont applicables uniquement si au moins 2 % des étudiants des établissements sont originaires de pays tiers de l'EEE.

4. Pas de frais de scolarité pour les ressortissants nationaux scolarisés à temps plein dans un établissement public.

5. À l'exception des étudiants suivant un programme de recherche de haut niveau et des étudiants originaires d'Australie.

6. Pour les étudiants ne venant pas de pays membres de l'UE/EEE ou de Suisse.

7. Dans les établissements d'enseignement supérieur publics, les frais de scolarité sont équivalents pour les étudiants en mobilité internationale et les ressortissants nationaux originaires d'un autre État des États-Unis. Toutefois, comme la plupart des étudiants nationaux font leurs études tertiaires dans l'État dont ils sont originaires, les étudiants en mobilité internationale s'acquittent, en pratique, de frais de scolarité supérieurs à ceux versés par la plupart des ressortissants nationaux. Dans les établissements privés, les frais de scolarité sont équivalents pour les étudiants nationaux et les étudiants en mobilité internationale.

8. Certains établissements demandent des frais de scolarité plus élevés aux étudiants en mobilité internationale.

9. Il existe une différence négligeable entre les frais de scolarité annuels moyens demandés aux ressortissants nationaux et ceux demandés aux étudiants en mobilité internationale.

Source : OCDE. Indicateur B5. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Dans certains pays tiers de l'UE (notamment en Corée, aux États-Unis, en Islande, au Japon et en Norvège), les étudiants sont sur un pied d'égalité en matière de frais de scolarité, qu'ils soient ressortissants nationaux ou en mobilité internationale. En Norvège, les frais de scolarité sont équivalents pour les ressortissants nationaux et les étudiants en mobilité internationale : les établissements publics n'en facturent pas, contrairement à certains établissements privés. En Islande, les étudiants doivent tous s'acquitter de frais d'inscription, auxquels viennent s'ajouter des frais de scolarité dans les établissements privés. Au Japon, les étudiants doivent tous s'acquitter des mêmes frais de scolarité, qu'ils soient ressortissants nationaux ou étudiants en mobilité internationale, à l'exception des étudiants en mobilité internationale auxquels le gouvernement japonais a accordé des bourses, qui en sont exemptés. Par ailleurs, des bourses sont prévues pour les étudiants en mobilité internationale qui financent eux-mêmes leurs études. Aux États-Unis, dans les établissements d'enseignement tertiaire publics, les frais de scolarité sont équivalents pour les étudiants en mobilité internationale et les ressortissants nationaux originaires d'un autre État des États-Unis. Toutefois, comme la plupart des étudiants nationaux font leurs études tertiaires dans l'État dont ils sont originaires, les étudiants en mobilité internationale s'acquittent, en pratique, de frais de scolarité supérieurs à ceux versés par la plupart des ressortissants nationaux. Dans les établissements privés, les frais de scolarité sont équivalents pour les étudiants nationaux et les étudiants en mobilité internationale.

En Corée, les frais de scolarité et les aides financières applicables aux étudiants en mobilité internationale varient selon la teneur de la convention conclue entre l'établissement d'origine et l'établissement d'accueil. Dans l'ensemble, la plupart des étudiants en mobilité internationale en Corée versent des frais de scolarité légèrement inférieurs à ceux demandés aux ressortissants nationaux. En Nouvelle-Zélande, les étudiants en mobilité internationale s'acquittent généralement de frais de scolarité plus élevés (sauf dans les programmes de recherche de haut niveau), mais ceux originaires d'Australie perçoivent les mêmes aides que les ressortissants nationaux.

En Australie (sauf pour les exceptions mentionnées dans l'encadré C4.3) et au Canada, les étudiants en mobilité internationale doivent généralement s'acquitter de frais de scolarité plus élevés que les ressortissants nationaux. Ce constat vaut aussi pour la Fédération de Russie, sauf pour les étudiants bénéficiaires de programmes d'aides du gouvernement.

La croissance du nombre d'étudiants en mobilité internationale enregistrée entre 2005 et 2012 en Finlande, en Islande et en Norvège s'explique probablement en partie par la gratuité des études, associée à l'existence de formations dispensées en anglais (voir le tableau C4.1). Toutefois, en l'absence de frais de scolarité, le coût unitaire élevé de l'enseignement tertiaire est lourd pour les finances publiques des pays d'accueil si aucune participation financière n'est demandée aux étudiants en mobilité internationale (voir le tableau B1.1a dans l'indicateur B1). C'est la raison pour laquelle le Danemark a instauré des frais de scolarité pour les étudiants en mobilité internationale originaires de pays tiers de l'UE et de l'EEE à compter de l'année académique 2006/07. Des mesures similaires sont débattues et testées en Finlande, et ont été mises en œuvre en Suède, qui a instauré des frais de scolarité (compensés par des bourses) pour les étudiants originaires de pays tiers de l'UE et de l'EEE à compter de l'année académique 2011/12. Il s'agit d'un sujet qui sera traité dans de prochaines analyses.

Les pays d'accueil où les frais de scolarité sont intégralement à la charge des étudiants en mobilité internationale sont largement gagnants sur le plan financier. Certains pays de la région Asie-Pacifique ont explicitement intégré l'internationalisation de l'enseignement dans leurs stratégies de développement socio-économique et pris des mesures destinées à attirer dans leurs établissements des étudiants en mobilité internationale, souvent dans une optique de rentabilité ou du moins moyennant le financement des études par les intéressés. La Nouvelle-Zélande a instauré des frais de scolarité spécifiques pour les étudiants en mobilité internationale, ce qui ne l'a pas empêchée d'enregistrer une importante croissance de son effectif d'étudiants étrangers ces dernières années (voir le tableau C4.1). Il ressort de ces observations que les frais de scolarité 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.

Néanmoins, les étudiants accordent une grande importance à l'aspect financier pour choisir un cursus parmi des formations similaires. À cet égard, la diminution de la part de marché des États-Unis s'explique vraisemblablement par les frais de scolarité relativement élevés qui sont demandés aux étudiants en mobilité internationale dans ce pays, dans un contexte de concurrence intense avec d'autres pays anglophones proposant un éventail de formations similaires à moindres frais (voir le graphique C4.3). En Nouvelle-Zélande, l'attrait des programmes de recherche de haut niveau s'est ainsi sensiblement renforcé depuis 2005, en raison du nivellement des frais de scolarité des étudiants en mobilité internationale avec ceux des ressortissants nationaux (voir l'encadré C4.3).

Le coût des études à l'étranger peut être allégé si les aides publiques aux étudiants sont maintenues même pendant des études à l'étranger, ce qui s'observe au Chili, en Finlande, en Islande, en Norvège, aux Pays-Bas et en Suède.

Politique d'immigration

Au cours de ces dernières années, plusieurs pays de l'OCDE ont assoupli leur politique d'immigration pour encourager l'installation temporaire ou permanente d'étudiants en mobilité internationale (OCDE, 2008). Cette politique rend ces pays plus attractifs pour les étudiants et renforce leur main-d'œuvre. Ces considérations sur les possibilités d'immigration et les frais de scolarité sont susceptibles d'intervenir dans le choix du pays de destination parmi diverses options de formation à l'étranger (OCDE, 2011).

Autres facteurs

Parmi les autres facteurs qui interviennent dans le choix du pays de destination, citons : le prestige académique des établissements ou des formations ; la souplesse des cursus quant à la reconnaissance du temps passé à l'étranger dans les conditions de délivrance des diplômes ; la reconnaissance des diplômes étrangers ; l'insuffisance de l'offre d'enseignement tertiaire et les politiques restrictives d'admission à l'université dans le pays d'origine ; les relations historiques, géographiques ou commerciales entre les pays ; les perspectives professionnelles ; les aspirations culturelles ; et les mesures prises par les pouvoirs publics pour faciliter le transfert de crédits académiques entre l'établissement d'origine et l'établissement d'accueil.

Importance de la mobilité internationale des étudiants dans l'enseignement tertiaire

Parmi les pays dont les données sur la mobilité internationale des étudiants sont disponibles, l'Australie, l'Autriche, le Luxembourg, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni et la Suisse sont ceux qui accueillent le plus d'étudiants en mobilité internationale en pourcentage de leur effectif total de l'enseignement tertiaire. En Australie, 18 % des étudiants

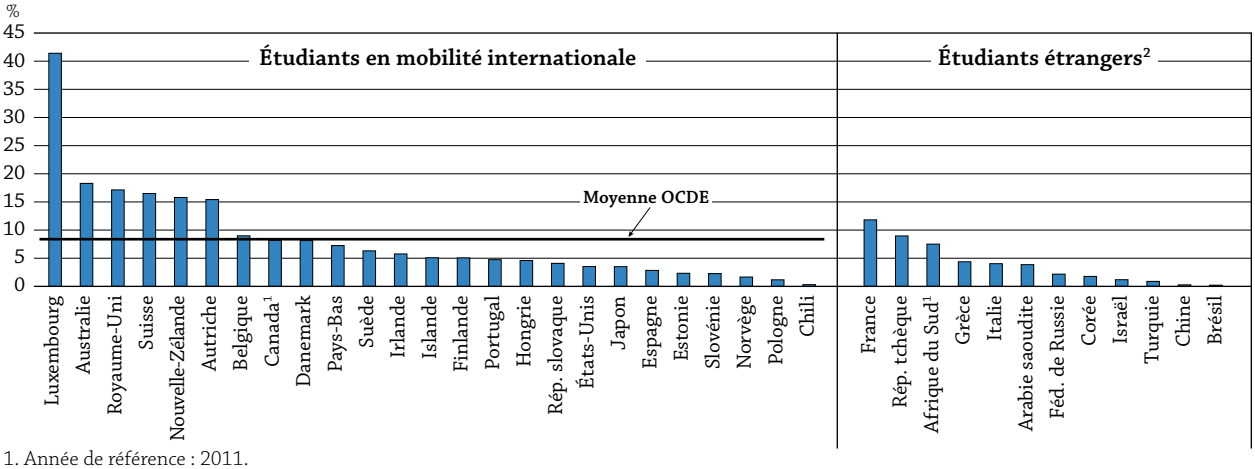
en formation tertiaire viennent d'un autre pays. Les étudiants en mobilité internationale représentent également 15 % de l'effectif total de l'enseignement tertiaire en Autriche, 16 % en Nouvelle-Zélande, 17 % au Royaume-Uni et 16 % en Suisse.

Par contraste, le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale dans l'effectif total de l'enseignement tertiaire ne dépasse pas 3 % au Chili, en Espagne, en Estonie, en Norvège, en Pologne et en Slovénie (voir le tableau C4.1 et le graphique C4.4).

Dans les pays où l'on utilise le concept d'étudiants en mobilité internationale selon le pays dont ils sont ressortissants, c'est en France (12 %) qu'on observe le pourcentage le plus important d'étudiants étrangers dans l'effectif total de l'enseignement tertiaire. Par contraste, le pourcentage d'étudiants étrangers dans l'effectif total de l'enseignement tertiaire s'établit à moins de 1 % au Brésil, en Chine et en Turquie (voir le tableau C4.1 et le graphique C4.4).

Graphique C4.4. Mobilité internationale des étudiants dans l'enseignement tertiaire (2012)

Pourcentage d'étudiants étrangers/en mobilité internationale dans les effectifs totaux de l'enseignement tertiaire



1. Année de référence : 2011.
2. Les étudiants étrangers sont définis sur la base du pays dont ils sont ressortissants. Ces données n'étant pas comparables à celles sur les étudiants en mobilité internationale, elles sont présentées séparément dans ce graphique.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'étudiants étrangers/en mobilité internationale dans les effectifs totaux de l'enseignement tertiaire.

Source : OCDE. Tableau C4.1. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118846

Mobilité internationale des étudiants, selon le niveau d'enseignement et le type de formation

L'analyse des effectifs d'étudiants en mobilité internationale par type de formation tertiaire dans les pays d'accueil fait apparaître certaines tendances. En 2012, dans les pays de l'OCDE, les étudiants en mobilité internationale représentaient, en moyenne, 6 % de l'effectif total des formations tertiaires de type B (plus courtes et à finalité plus professionnelle). C'est au Luxembourg que ce pourcentage était le plus élevé (49 %), suivi par la Nouvelle-Zélande (21 %).

À l'inverse, en 2012, les étudiants en mobilité internationale représentaient, en moyenne, 8 % de l'effectif total des formations tertiaires de type A (largement théoriques) dans les pays de l'OCDE. Le Luxembourg présentait le pourcentage le plus important d'étudiants en mobilité internationale inscrits dans ce type de formation (34 %), suivi par l'Australie (19 %), le Royaume-Uni (18 %) et la Suisse (17 %) (voir le tableau C4.1).

Pour tous les pays dont les données sont disponibles, à l'exception de l'Allemagne, le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale en formation dans des programmes de recherche de haut niveau est plus important que celui de toute autre formation tertiaire. Au Luxembourg, par exemple, environ quatre étudiants sur cinq en formation dans un programme de recherche de haut niveau sont des étudiants en mobilité internationale. Dans 13 des 26 pays ayant fourni des données sur les étudiants en mobilité internationale, plus de 20 % de l'effectif total des étudiants en formation dans des programmes de recherche de haut niveau sont des étudiants en mobilité internationale. En Suisse, plus de 50 % des étudiants suivant une formation dans ce type de programmes sont des étudiants en mobilité internationale, un pourcentage qui s'établit à plus de 40 % en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni.

Si l'on considère la catégorie plus large des étudiants étrangers, soit ceux qui ne sont pas ressortissants de leur pays d'accueil, c'est en France que le pourcentage d'étudiants étrangers est le plus important (plus de 40 %) dans l'effectif total des étudiants en formation dans des programmes de recherche de haut niveau (voir le tableau C4.1). Ces pourcentages élevés d'étudiants en mobilité internationale et d'étudiants étrangers peuvent s'expliquer soit par l'attrait des programmes de recherche de haut niveau proposés dans ces pays, soit par le choix de recruter de préférence des étudiants en mobilité internationale qui en sont déjà à un stade avancé de leur formation afin de tirer parti de leur contribution au secteur de la recherche et développement, ou de préparer leur installation future en qualité d'immigrants hautement qualifiés.

L'analyse de la répartition des effectifs d'étudiants en mobilité internationale et d'étudiants étrangers par type de formation tertiaire dans les pays d'accueil fait apparaître certaines tendances dans les formations dispensées par les pays. Dans certains pays, un pourcentage important d'étudiants en mobilité internationale suit des programmes de formation tertiaire de type B. C'est le cas en Espagne, où 35 % des étudiants en mobilité internationale ont choisi ces programmes, en Grèce (34 %, étudiants étrangers), en Nouvelle-Zélande (31 %), au Luxembourg (27 %), au Chili (23 %), en Belgique (22 %) et au Japon (20 %) (voir le tableau C4.1).

Dans d'autres pays, un pourcentage important d'étudiants en mobilité internationale suivent un programme de recherche de haut niveau. C'est particulièrement vrai en Suisse, où 25 % de l'effectif total d'étudiants en mobilité internationale choisissent ces programmes. Cette préférence s'observe aussi en Suède, où 22 % des étudiants en mobilité internationale suivent une formation dans un programme de recherche de haut niveau, aux États-Unis (19 %), en Irlande (18 %) et en Slovénie (17 %).

Dans les pays fournissant uniquement des données concernant les étudiants étrangers, tels que la Fédération de Russie, Israël, l'Italie, la Lettonie et la République tchèque, au moins neuf étudiants étrangers sur dix suivent une formation tertiaire de type A (largement théorique). En Chine, 27 % de l'effectif total d'étudiants étrangers suivent un programme de recherche de haut niveau, un pourcentage qui s'établit à 11 % au Brésil et en France (voir le tableau C4.1). Tous ces pays d'accueil sont susceptibles de bénéficier de la contribution de cette élite internationale à leurs programmes de recherche et développement.

Profil des effectifs en mobilité internationale par pays d'accueil

Répartition des étudiants en mobilité internationale dans les pays de l'OCDE

Les pays de l'OCDE accueillent plus d'étudiants en mobilité internationale qu'ils n'en envoient à l'étranger. En 2012, ils accueillaient trois étudiants étrangers par ressortissant en formation à l'étranger. En valeur absolue, on compte 3.4 millions d'étudiants étrangers en formation dans les pays de l'OCDE, contre plus de 1 million de ressortissants d'un pays de l'OCDE en formation à l'étranger (voir le tableau C4.7, disponible en ligne). Alors que 91 % des ressortissants de l'OCDE en formation à l'étranger ont choisi un autre pays de l'OCDE pour suivre leurs études, plus de deux étudiants étrangers en formation dans l'OCDE sur trois sont originaires de pays tiers de l'OCDE (voir les tableaux C4.4 et C4.5).

À l'échelle nationale, ce ratio varie sensiblement. En Australie, il y a 18 étudiants étrangers pour un étudiant australien en formation à l'étranger, alors que le ratio est inférieur à 0.1 pour 1 au Mexique. Le Royaume-Uni (13:1), la Nouvelle-Zélande (12:1) et les États-Unis (11:1) sont d'autres pays présentant un ratio élevé d'étudiants étrangers par rapport au nombre de ressortissants nationaux en formation à l'étranger. L'Argentine, le Brésil, la Corée, l'Estonie, l'Islande, Israël, la Lettonie, le Luxembourg, le Mexique, la République slovaque et la Turquie comptent tous moins d'un étudiant étranger par étudiant ressortissant national en formation à l'étranger (voir le tableau C4.5).

Principales régions d'origine

Ce sont les étudiants d'Asie qui constituent le groupe le plus important d'étudiants en mobilité internationale en formation dans des pays qui ont fourni des données à l'OCDE ou à l'Institut de statistique de l'UNESCO : 53 % de l'effectif total d'étudiants en mobilité internationale déclaré dans le monde. Parmi l'effectif total d'étudiants en mobilité internationale et d'étudiants étrangers en formation tertiaire, les pourcentages d'étudiants d'Asie sont particulièrement élevés au Japon (94 %), en Corée (93 %), en Australie (82 %), aux États-Unis (73 %) et en Nouvelle-Zélande (70 %). Parmi l'effectif total d'étudiants en mobilité internationale et d'étudiants étrangers en formation dans les pays de l'OCDE, 26 % viennent de pays européens (ou 17 % en considérant uniquement les ressortissants de l'UE21), 9 % d'Afrique, 6 % d'Amérique latine et des Caraïbes, et 3 % d'Amérique du Nord. Dans l'ensemble, 30 % des étudiants en mobilité internationale en formation dans les pays membres de l'OCDE sont ressortissants d'un autre pays membre de l'OCDE (voir le tableau C4.3).

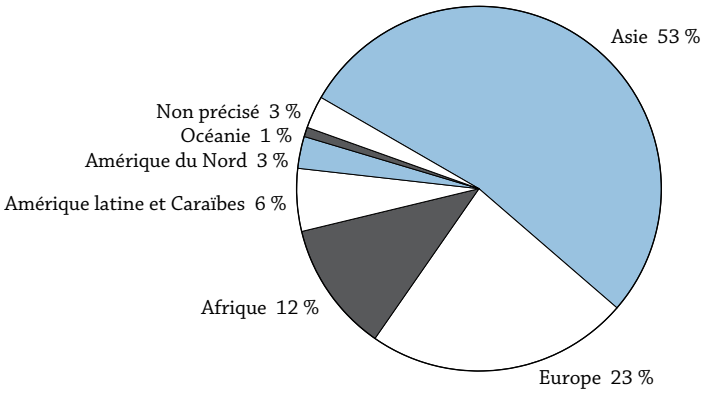
Principaux pays d'origine

En 2012, les étudiants originaires de Chine représentaient 22 % de l'effectif total des étudiants en mobilité internationale en formation tertiaire dans les pays de l'OCDE, soit le pourcentage le plus important parmi tous les pays ayant fourni des données (voir le tableau C4.3). Environ 28 % de l'effectif d'étudiants de Chine faisant leurs études à l'étranger suivent une formation aux États-Unis, tandis que 13 % choisissent le Japon, 11 % l'Australie, 11 % le Royaume-Uni et 6 % la Corée (voir le tableau C4.4). Les étudiants originaires d'Inde représentent le deuxième pourcentage le plus important d'étudiants en mobilité internationale en formation dans les pays de l'OCDE (5.8 %) (voir le tableau C4.3). Environ 45 % de l'effectif d'étudiants originaires d'Inde scolarisés à l'étranger suivent une formation aux États-Unis, 17 % au Royaume-Uni, 6 % au Canada et 5 % en Australie (voir le tableau C4.4).

La prédominance des étudiants d'Asie et d'Europe ressort également de l'analyse par pays de l'OCDE. Les étudiants d'Allemagne (4.2 %), de Corée (4.2 %) et de France (2.1 %) constituent les groupes les plus importants de l'effectif d'étudiants en mobilité internationale originaires d'un pays de l'OCDE et en formation dans un autre pays de l'OCDE. Viennent ensuite les étudiants originaires des États-Unis (1.6 %), d'Italie (1.6 %), du Canada (1.5 %), de République slovaque (1.2 %), du Japon (1.1 %) et de Turquie (1.1 %) (voir le tableau C4.3).

Graphique C4.5. **Répartition des étudiants étrangers dans l'enseignement tertiaire, par région d'origine (2012)**

Pourcentage d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement tertiaire dans le monde



Source : OCDE. Tableau C4.3. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118865

Une part importante de l'effectif d'étudiants étrangers en formation dans les pays de l'OCDE est originaire de pays limitrophes. En 2012, en moyenne, dans l'ensemble des pays de l'OCDE, 21 % de l'effectif total d'étudiants étrangers étaient originaires de pays qui partagent une frontière terrestre ou maritime avec le pays d'accueil. Les pourcentages plus élevés de mobilité entre pays limitrophes sont non seulement la conséquence d'une situation géographique centrale, comme en République tchèque, mais peuvent aussi découler des avantages, du point de vue des étudiants originaires des pays limitrophes, en termes de coûts, de qualité et de facilité d'inscription. Les pourcentages plus élevés d'étudiants étrangers originaires de pays plus éloignés géographiquement se retrouvent dans les pays qui détiennent les parts les plus importantes du marché international de l'éducation, ainsi que dans des pays entretenant des relations historiques et culturelles étroites avec des pays plus éloignés, comme l'Espagne ou le Portugal (voir le tableau C4.5 et le tableau C4.7, disponible en ligne).

Dans les pays de l'OCDE, les pourcentages les plus élevés de mobilité étudiante entre pays limitrophes sont enregistrés au Japon (81 %), en Grèce (76 %), en Corée (75 %), en Estonie (70 %), en Fédération de Russie (68 %) et en République tchèque (65 %). Les étudiants étrangers originaires de pays limitrophes représentent également une part importante de l'effectif d'étudiants étrangers en Afrique du Sud, en Autriche, en Belgique, en Pologne et en République slovaque. À l'inverse, seuls 4 % des étudiants étrangers au Canada sont originaires des États-Unis, et aux États-Unis, seuls 6 % des étudiants étrangers sont originaires des Bahamas, du Canada ou du Mexique (voir le tableau C4.5 et le tableau C4.7, disponible en ligne).

Les considérations linguistiques constituent la principale motivation des étudiants en mobilité qui optent pour le Portugal : 55 % des étudiants étrangers y sont originaires d'Angola, du Brésil, du Cap-Vert, de Guinée Bissau, du Mozambique, de Sao Tomé-et-Principe ou du Timor-Leste, autant de pays où le portugais est une langue officielle (voir le tableau C4.5 et le tableau C4.7, disponible en ligne).

Les considérations linguistiques et culturelles, la proximité géographique et la similitude des systèmes d'éducation sont autant de facteurs qui interviennent également dans le choix du pays d'accueil. C'est vraisemblablement à la proximité géographique et aux différences de conditions d'accès à l'enseignement tertiaire (comme les *numerus clausus* ou la plus grande sélectivité de certaines formations) qu'il faut imputer la concentration d'étudiants d'Allemagne en Autriche et aux Pays-Bas, d'étudiants de Belgique en France et aux Pays-Bas, d'étudiants de France en Belgique, d'étudiants du Canada aux États-Unis, d'étudiants de Nouvelle-Zélande en Australie, etc. Les considérations linguistiques et les traditions académiques expliquent certainement aussi la propension des étudiants anglophones à se rendre aux États-Unis ou dans des pays membres du Commonwealth, même s'ils sont éloignés géographiquement. Ce constat vaut aussi pour d'autres régions géopolitiques historiques, notamment l'ex-Union soviétique, la francophonie et l'Amérique latine. Par ailleurs, les réseaux migratoires jouent un rôle, comme en atteste la concentration d'étudiants du Portugal en France, d'étudiants de Turquie en Allemagne et d'étudiants du Mexique aux États-Unis.

Définitions

Par **pays de scolarisation antérieure,** on entend le pays où les étudiants ont obtenu le titre requis pour entamer les études qu'ils suivent, c'est-à-dire où ils ont obtenu leur diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires professionnelles s'ils suivent une formation tertiaire théorique ou professionnelle, ou leur diplôme de fin d'études tertiaires théoriques s'ils suivent un programme de recherche de haut niveau. Les définitions nationales spécifiques des étudiants en mobilité internationale sont indiquées dans les tableaux et sont reprises à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Par **étudiant étranger,** on entend tout étudiant qui n'est pas ressortissant du pays qui a fourni les données. Cette définition est pragmatique et opérationnelle, mais elle ne permet pas de prendre toute la mesure de la mobilité internationale des étudiants, en raison des différences de politiques nationales en matière de naturalisation des immigrants. Par exemple, l'Australie a plus tendance que la Suisse à accorder le statut de résident permanent aux migrants. De ce fait, même si le pourcentage d'étudiants étrangers dans l'effectif de l'enseignement tertiaire est similaire dans ces deux pays, le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale dans l'effectif de l'enseignement tertiaire est moins élevé en Suisse qu'en Australie. En conséquence, la prudence est de rigueur lors de l'interprétation des données qui se fondent sur le concept d'étudiants étrangers pour évoquer la mobilité internationale des étudiants et lors des comparaisons bilatérales.

Les étudiants sont déclarés **en mobilité internationale** s'ils ont quitté leur pays d'origine pour se rendre dans un autre pays avec l'intention d'y suivre des études. Selon la législation des pays en matière d'immigration (la libre circulation des personnes dans les pays membres de l'UE et de l'EEE, par exemple) et les données disponibles, les étudiants en mobilité internationale peuvent être définis comme des individus qui suivent des études dans un autre pays que celui dont ils sont des résidents habituels ou permanents, ou dans lequel ils étaient scolarisés auparavant (dans les pays membres de l'UE, par exemple).

Le statut de **résident permanent** ou **habituel** est défini en fonction de la législation du pays qui fournit les données. Dans les faits, ce statut peut être subordonné à l'obtention d'une autorisation ou d'un permis de séjour étudiant, ou à la domiciliation dans un pays étranger l'année précédant l'inscription dans le système d'éducation du pays qui fournit les données.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année académique 2011/12, sauf mention contraire, et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé en 2012 par l'OCDE. Les domaines d'études utilisés dans l'exercice UOE de collecte de données sont fidèles aux catégories de la CITE révisées par domaine d'études. Les mêmes catégories sont utilisées pour tous les niveaux d'enseignement (pour plus de précisons, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*). Certaines données proviennent également de l'Institut de statistique de l'UNESCO.

Les données sur les étudiants étrangers et sur les étudiants en mobilité internationale ont été recueillies par les pays d'accueil. Comme les effectifs totaux, les effectifs d'étudiants étrangers et les effectifs d'étudiants en mobilité internationale proviennent des registres d'inscription des établissements d'enseignement.

En général, les étudiants nationaux et les étudiants en mobilité internationale sont recensés à une date ou pendant une période précise de l'année. Cette méthode permet de calculer le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale dans un système d'éducation. Toutefois, le nombre réel d'étudiants en mobilité internationale peut être nettement supérieur, car de nombreux étudiants ne restent pas à l'étranger pendant toute l'année académique ou choisissent des programmes d'échange qui ne nécessitent pas d'inscription au sens strict du terme (certains programmes d'échange entre universités ou de recherche de haut niveau de courte durée, par exemple). Par ailleurs, les effectifs d'étudiants en mobilité internationale comprennent des étudiants qui suivent des programmes d'enseignement à distance et ne sont donc pas à strictement parler en mobilité internationale. Ces formes d'enseignement sont, par exemple, assez courantes dans les établissements d'enseignement tertiaire en Australie, aux États-Unis et au Royaume-Uni (OCDE, 2005).

Comme les données sur les étudiants étrangers et les étudiants en mobilité internationale sont recueillies par les pays d'accueil, elles portent sur les flux d'entrée d'étudiants, et non sur les flux de sortie. Les pays d'accueil étudiés dans cet indicateur sont tous les pays membres de l'OCDE et les autres pays du G20 (à l'exception du Mexique), ainsi que d'autres pays ayant fourni des données similaires à l'Institut de statistique de l'UNESCO. La combinaison de toutes ces données permet de déduire des chiffres mondiaux, d'identifier les pays d'accueil des étudiants en formation à l'étranger et d'évaluer leurs parts de marché.

Les données sur les étudiants en formation à l'étranger et les analyses tendancielles ne sont pas basées sur les nombres d'étudiants en mobilité internationale, mais sur les nombres de ressortissants étrangers en formation dans les pays dont les données sont comparables et cohérentes dans le temps. Ces données ne comprennent donc pas les ressortissants étrangers en formation dans des pays qui n'ont pas déclaré leurs effectifs d'étudiants étrangers à l'OCDE ou à l'Institut de statistique de l'UNESCO. Toutes les analyses sont donc susceptibles de sous-estimer le nombre réel de ressortissants en formation à l'étranger (voir le tableau C4.3), en particulier dans les pays dont les ressortissants sont nombreux à se rendre dans des pays qui n'ont pas déclaré leur effectif d'étudiants étrangers à l'OCDE ou à l'Institut de statistique de l'UNESCO (la Chine et l'Inde, par exemple).

La proportion relative des effectifs d'étudiants en mobilité internationale influe sur les taux d'accès et d'obtention d'un diplôme dans l'enseignement tertiaire, et peut les gonfler artificiellement dans certains domaines d'études ou dans certains types de formation (voir les indicateurs A2 et A3). Elle peut également avoir un impact sur les parts publique et privée des dépenses d'éducation (voir l'indicateur B3).

Dans les pays où des frais de scolarité spécifiques s'appliquent aux étudiants en mobilité internationale, la mobilité internationale des étudiants peut augmenter les budgets des établissements d'enseignement tertiaire et contribuer au financement du système d'éducation.

En revanche, les étudiants en mobilité internationale peuvent représenter une lourde charge financière dans les pays où les frais de scolarité sont faibles ou nuls, en raison du coût unitaire élevé des études tertiaires (voir l'indicateur B5).

Les pourcentages d'étudiants en formation dans un pays autre que le leur ne représentent qu'un aspect de l'internationalisation de l'enseignement tertiaire. La dernière décennie a vu apparaître de nouvelles formes d'enseignement international : désormais, les formations et les établissements d'enseignement traversent eux aussi les frontières. Toutefois, l'internationalisation de l'enseignement tertiaire a évolué de manière différente et sous l'effet de facteurs divers selon les régions du monde. Pour une analyse approfondie de l'internationalisation de l'enseignement tertiaire, et de ses implications commerciales et politiques, consulter l'ouvrage OCDE (2005).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Institut de statistique de l'UNESCO (2012), Base de données sur l'éducation, *www.uis.unesco.org*, consultée le 1er juillet 2012.

Kelo, M., U. Teichler et B. Wachter (éd.) (2005), EURODATA: *Student Mobility in European Higher Education*, Verlags und Mediengesellschaft, Bonn.

OCDE (2011), *Perspectives des migrations internationales 2011*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/migr_outlook-2011-fr*.

OCDE (2008), *Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1 and Volume 2,* Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en*.

OCDE (2005), *Enseignement supérieur : Internationalisation et commerce,* Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264015074-fr*.

UNESCO (2009), *Recueil de données mondiales sur l'éducation 2009 : Statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*, Institut de statistique de l'UNESCO, Montréal.

Varghese, N.V. (2009), *Globalization, Economic Crisis and National Strategies for Higher Education Development*, IIEP, UNESCO, Paris.

Tableaux de l'indicateur C4

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118656

	Tableau C4.1	**Étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire (2005 et 2012)**
	Tableau C4.2	**Répartition des étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2012)**
	Tableau C4.3	**Répartition des étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire, par pays d'origine (2012)**
	Tableau C4.4	**Répartition des ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, par pays d'accueil (2012)**
	Tableau C4.5	**Profil des effectifs d'étudiants étrangers/en mobilité internationale (2012)**
	Tableau C4.6	**Évolution du nombre d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement tertiaire, selon la région d'accueil et d'origine (2000-12)**
WEB	**Tableau C4.7**	**Nombre d'étudiants étrangers dans l'enseignement tertiaire, selon le pays d'origine et le pays d'accueil (2012), et parts sur le marché international de l'éducation (2000, 2012)**

C4

Tableau C4.1 Étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire (2005 et 2012)

Pourcentage d'étudiants étrangers/en mobilité internationale dans les effectifs totaux d'étudiants (nationaux, étrangers et en mobilité), et répartition des effectifs d'étudiants étrangers/en mobilité internationale selon le niveau et le type d'enseignement tertiaire

Lecture de la 1re colonne de la partie supérieure du tableau (étudiants en mobilité internationale) : le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale dans les effectifs totaux de l'enseignement tertiaire représente 18 % en Australie et 16 % en Suisse. Les données présentées dans ce tableau donnent le meilleur aperçu disponible de la mobilité des étudiants pour chaque pays.
Lecture de la 1re colonne de la partie inférieure du tableau (étudiants étrangers) : les ressortissants étrangers représentent 12 % des effectifs totaux de l'enseignement tertiaire en France, et 2 % en Corée.

		Étudiants étrangers/en mobilité internationale en pourcentage des effectifs totaux de l'enseignement tertiaire				Répartition des étudiants étrangers/ en mobilité internationale		
		Ensemble du tertiaire	Formations tertiaires de type B	Formations tertiaires de type A	Programmes de recherche de haut niveau	Formations tertiaires de type B	Formations tertiaires de type A	Programmes de recherche de haut niveau
		(1)	(2)	(3)	(4)	(7)	(8)	(9)
		Étudiants en mobilité internationale						
OCDE	Australie	18	11	19	32	11	82	7
OCDE	Autriche	15	2	17	23	1	88	10
OCDE	Belgique	9	4	13	34	22	67	11
OCDE	Canada[1, 2]	8	8	8	24	20	70	9
OCDE	Chili	n	n	n	8	23	68	10
OCDE	Danemark	8	11	7	24	17	74	10
OCDE	Estonie	2	n	3	6	4	83	13
OCDE	Finlande	5	n	5	10	n	87	13
OCDE	Allemagne	m	m	8	7	m	m	m
OCDE	Hongrie	5	n	5	6	1	97	3
OCDE	Islande	5	2	5	17	1	92	8
OCDE	Irlande	6	3	6	23	10	72	18
OCDE	Japon	4	4	3	19	20	69	11
OCDE	Luxembourg	41	49	34	83	27	60	13
OCDE	Mexique	m	m	m	m	m	m	m
OCDE	Pays-Bas[3]	7	n	7	39	n	91	9
OCDE	Nouvelle-Zélande	16	21	13	41	31	61	8
OCDE	Norvège	2	1	2	4	n	91	9
OCDE	Pologne	1	n	1	1	n	97	3
OCDE	Portugal	5	1	4	10	n	89	11
OCDE	République slovaque	4	n	4	8	n	89	11
OCDE	Slovénie	2	1	2	10	6	77	17
OCDE	Espagne	3	6	2	17	35	58	7
OCDE	Suède	6	n	6	29	n	78	22
OCDE	Suisse[4]	16	m	17	51	m	75	25
OCDE	Royaume-Uni	17	6	18	41	5	86	9
OCDE	États-Unis[5]	4	1	3	29	7	74	19
	Moyenne OCDE	8	6	8	23	10	79	11
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Inde	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Lettonie	3	1	3	3	4	93	3
		Étudiants étrangers[6]						
OCDE	République tchèque	9	2	9	12	1	91	8
OCDE	France	12	4	13	42	9	80	11
OCDE	Grèce[7, 8]	4	4	5	m	34	66	n
OCDE	Israël	1	m	1	3	n	94	6
OCDE	Italie	4	7	4	11	n	95	5
OCDE	Corée	2	n	2	7	4	89	8
OCDE	Turquie	1	n	1	4	7	88	5
Partenaires	Brésil	n	n	n	2	8	81	11
Partenaires	Chine	n	n	n	1	1	72	27
Partenaires	Colombie	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Fédération de Russie[8]	2	1	2	m	8	92	n
Partenaires	Arabie saoudite	4	1	4	15	3	95	2
Partenaires	Afrique du Sud[1]	8	m	m	m	n	n	n

Remarque : les colonnes présentant les données de l'indice de variation du pourcentage d'étudiants étrangers/en mobilité internationale pour l'ensemble du tertiaire (2005 = 100) et de l'indice de variation du nombre d'étudiants étrangers pour l'ensemble du tertiaire (2005 = 100) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Année de référence : 2011.

2. Indice de variation sur la base de 2004 = 100 (et non 2005) et année de référence : 2011.

3. Le dénominateur du pourcentage d'étudiants en mobilité internationale inclut tous les étudiants suivant des programmes d'enseignement tertiaire privés indépendants. Le pays précédent de scolarisation ou de résidence de ces étudiants est inconnu, ce qui signifie qu'il n'est pas possible de déterminer si ces étudiants sont en mobilité internationale ou non.

4. Les étudiants en mobilité internationale suivant une formation tertiaire de type B sont exclus. Le dénominateur du pourcentage d'étudiants en mobilité internationale inclut tous les étudiants scolarisés dans l'enseignement tertiaire, mais les effectifs d'étudiants en mobilité internationale suivant une formation tertiaire de type B étant inconnus, ils sont exclus des calculs et les pourcentages présentés dans ce tableau sont donc sous-estimés.

5. Étudiants en mobilité internationale dans la colonne 6 (disponible en ligne).

6. Les étudiants étrangers sont définis sur la base du pays dont ils sont ressortissants. Comme ces données ne sont pas comparables à celles sur les étudiants en mobilité internationale, elles sont présentées séparément dans ce tableau.

7. Les établissement privés sont exclus.

8. Les programmes de recherche de haut niveau sont exclus.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118675

C4

Tableau C4.2. Répartition des étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2012)

		Lettres et arts, et éducation (1)	Santé et protection sociale (4)	Sciences sociales, commerce et droit (5)	Services (6)	Ingénierie, industries de transformation et production (7)	Sciences (8)	Agriculture (13)	Inconnu ou non précisé (14)	Total tous domaines d'études confondus (15)
		Répartition des étudiants en mobilité internationale, selon le domaine d'études								
OCDE	Australie	9	10	54	2	13	12	1	n	100
OCDE	Autriche[1]	23	9	39	1	14	12	2	n	100
	Belgique	16	34	21	2	14	8	5	n	100
	Canada[2]	8	5	41	2	17	15	1	10	100
	Chili	16	7	44	8	13	8	3	n	100
	Danemark	12	11	41	1	21	11	4	n	100
	Estonie	18	6	51	1	6	9	10	n	100
	Finlande[1]	11	9	28	7	32	12	2	n	100
	Allemagne[1]	24	6	27	2	24	15	2	1	100
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	n	m
	Hongrie	12	44	19	3	9	4	9	n	100
	Islande	47	4	25	n	5	16	3	n	100
	Irlande	m	m	m	m	m	m	m	m	100
	Japon	23	2	40	2	16	1	2	12	100
	Luxembourg	14	4	61	n	5	15	1	n	100
	Mexique	n	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas[3]	15	14	43	8	10	6	2	2	100
	Nouvelle-Zélande	14	7	39	8	8	18	1	5	100
	Norvège	31	10	31	5	5	12	2	3	100
	Portugal	19	8	37	6	18	10	1	2	100
	Slovénie	18	10	33	6	18	13	3	n	100
	Espagne	11	12	22	3	10	5	1	35	100
	Suède	12	11	24	2	31	20	1	n	100
	Suisse[1]	21	7	33	2	17	18	1	2	100
	Royaume-Uni	16	9	46	2	14	13	1	n	100
	États-Unis	15	7	33	2	18	17	1	7	100
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	8	25	47	12	5	3	n	n	100
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m
		Répartition des étudiants étrangers, selon le domaine d'études[4]								
OCDE	République tchèque	13	16	39	3	11	15	2	n	100
OCDE	France	20	7	41	2	13	17	n	n	100
	Israël	23	15	30	n	8	23	1	n	100
	Italie	21	16	32	2	21	6	2	n	100
	Corée	25	4	45	4	16	5	1	n	100
	Pologne	15	24	40	6	7	6	1	n	100
	République slovaque	18	51	19	2	7	2	2	n	100
	Turquie	21	14	34	4	16	9	2	n	100

Remarque : les colonnes présentant la répartition pour les domaines d'études « Éducation » et « Lettres et arts » (2 et 3) et « Sciences » (9-12) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les formations tertiaires de type B sont exclues.

2. Année de référence : 2011.

3. Les programmes dispensés dans des établissements privés sont exclus.

4. Les étudiants étrangers sont définis sur la base du pays dont ils sont ressortissants. Ces données n'étant pas comparables à celles sur les étudiants en mobilité internationale, elles sont présentées séparément dans ce tableau.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118694

C4

Tableau C4.3. [1/2] Répartition des étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire, par pays d'origine (2012)

Nombre d'étudiants étrangers/en mobilité internationale par pays d'origine en pourcentage des effectifs totaux d'étudiants étrangers/en mobilité internationale par pays d'accueil (calculs fondés sur le nombre d'individus)

Ce tableau indique le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale par pays d'origine, défini comme le pays soit où ils résidaient, soit où ils étaient scolarisés auparavant, dans les effectifs totaux d'étudiants de l'enseignement tertiaire par pays d'accueil. En l'absence de données sur les étudiants en mobilité internationale, ce tableau indique le pourcentage d'étudiants étrangers par pays d'origine défini comme le pays dont ils sont ressortissants, dans les effectifs totaux d'étudiants de l'enseignement tertiaire par pays d'accueil.

Lecture de la 2e colonne : 15.7 % des étudiants en mobilité internationale scolarisés en Belgique viennent de France, 9.9 % des étudiants en mobilité internationale scolarisés en Belgique viennent des Pays-Bas, etc.

Lecture de la 6e colonne : 48.2 % des étudiants en mobilité internationale scolarisés en Estonie viennent de Finlande, 1.4 % d'Italie, etc.

Lecture de la 21e colonne : 40.5 % des étudiants étrangers scolarisés en Autriche sont des ressortissants allemands, 2.4 % des ressortissants hongrois, etc.

		Pays d'accueil																			
		Étudiants en mobilité internationale																			
	Pays d'origine	Australie	Belgique	Canada[1, 2]	Chili	Danemark	Estonie	Allemagne[3, 4]	Hongrie	Islande	Irlande	Pays-Bas[2]	Nouvelle-Zélande	Portugal	République slovaque	Slovénie	Espagne	Suède[5]	Suisse[3]	Royaume-Uni	États-Unis
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	Australie	a	0.1	0.2	n	0.3	0.1	0.2	0.1	0.6	0.5	0.1	6.4	n	n	n	0.1	0.3	0.3	0.4	0.5
	Autriche	0.1	0.2	0.1	n	0.4	0.1	4.1	0.7	1.9	0.3	0.6	0.1	0.5	1.1	1.0	0.3	0.4	2.6	0.4	0.1
	Belgique	n	a	0.2	0.1	0.3	0.2	0.5	0.1	0.5	0.7	4.0	n	1.0	n	0.3	0.5	0.2	0.6	0.7	0.1
	Canada	1.5	0.2	a	0.2	0.3	0.6	0.3	1.0	2.3	6.4	0.4	1.0	0.2	0.1	0.3	0.2	0.7	1.1	1.4	3.5
	Chili	0.2	0.1	0.1	a	0.1	0.1	0.3	n	0.2	0.1	0.1	0.3	0.1	n	n	2.6	0.1	0.3	0.2	0.3
	République tchèque	n	0.1	n	n	0.6	2.7	0.7	0.5	1.8	0.2	0.4	n	1.3	55.1	0.6	0.2	0.2	0.4	0.3	0.1
	Danemark	0.1	n	0.1	n	a	0.5	0.2	n	5.6	0.2	0.3	0.3	0.2	n	0.2	0.1	0.8	0.1	0.4	0.2
	Estonie	n	0.1	n	n	1.5	a	0.3	n	1.2	0.1	0.2	n	0.2	n	n	0.1	0.4	0.1	0.3	n
	Finlande	n	0.1	0.1	0.1	0.9	48.2	0.4	0.3	5.4	0.4	0.5	0.1	0.4	0.1	0.2	0.2	4.9	0.2	0.4	0.1
	France	0.5	15.7	6.9	1.8	1.3	0.5	2.9	1.5	5.3	4.1	1.8	0.8	1.9	0.2	0.5	4.0	1.7	16.7	3.0	1.1
	Allemagne	0.6	1.7	0.7	0.4	10.6	1.9	a	12.9	13.0	4.3	43.1	1.6	3.0	5.1	1.0	2.5	4.8	27.1	3.7	1.2
	Grèce	n	0.7	0.1	n	1.3	0.2	1.1	1.0	0.4	0.6	2.6	n	0.7	12.0	0.3	0.4	1.2	1.1	2.7	0.3
	Hongrie	n	0.2	n	n	1.5	0.4	0.8	a	0.4	0.3	0.7	n	0.5	0.9	0.4	0.2	0.2	0.5	0.3	0.1
	Islande	n	n	n	n	4.2	0.2	n	0.5	a	n	0.2	n	n	n	n	n	0.9	0.1	n	0.1
	Irlande	0.1	0.1	0.1	n	0.2	0.1	0.2	1.1	0.4	a	0.3	0.2	0.1	0.5	0.1	0.1	0.2	0.1	3.5	0.1
	Israël	0.1	0.1	0.2	n	0.1	0.1	0.8	4.2	0.1	0.1	0.2	n	n	0.6	n	0.1	0.1	0.2	0.1	0.3
	Italie	0.2	1.3	0.3	0.2	2.5	1.4	2.0	1.1	4.2	2.3	2.1	0.2	5.9	0.5	9.2	7.4	1.3	8.3	1.9	0.6
	Japon	0.7	0.2	1.1	n	0.1	0.3	0.9	1.2	1.5	0.4	0.2	1.7	0.1	0.1	n	0.2	0.4	0.6	0.7	2.6
	Corée	3.0	0.1	3.5	0.3	n	0.4	1.8	1.4	0.1	0.3	0.5	3.9	0.1	0.1	n	0.1	0.2	0.4	1.1	9.5
	Luxembourg	n	1.5	n	n	n	0.1	1.6	n	n	0.2	0.2	n	0.1	n	n	n	n	1.0	0.2	n
	Mexique	0.2	0.3	0.9	2.5	0.3	0.2	0.9	0.2	0.9	0.3	0.5	0.2	0.3	0.1	0.2	4.6	0.6	0.7	0.4	1.8
	Pays-Bas	0.1	9.9	0.1	0.1	1.0	0.6	0.4	0.3	1.5	0.8	a	0.2	0.9	0.1	0.1	0.5	0.8	0.6	0.8	0.3
	Nouvelle-Zélande	1.2	n	0.1	n	n	0.1	0.1	n	0.5	0.1	n	a	n	n	n	n	0.1	0.1	0.1	0.2
	Norvège	0.5	0.1	0.1	0.1	13.0	0.3	0.2	4.6	2.5	0.4	0.6	0.5	0.3	4.2	n	0.2	1.5	0.2	1.0	0.3
	Pologne	0.1	0.8	0.2	n	3.9	0.6	3.3	0.5	6.0	1.6	1.8	n	4.4	2.0	0.5	1.2	1.0	1.1	1.5	0.2
	Portugal	n	0.4	0.1	0.1	0.5	0.2	0.2	0.6	0.4	0.4	0.7	0.1	a	0.5	0.2	2.9	0.4	0.5	0.6	0.1
	République slovaque	n	0.1	n	n	0.8	0.1	0.4	12.4	1.3	0.2	0.4	n	0.6	a	0.6	0.2	0.1	0.3	0.3	0.1
	Slovénie	n	0.1	n	n	0.2	0.1	0.1	0.1	0.6	0.1	0.2	n	0.4	0.1	a	0.1	0.1	0.1	0.1	n
	Espagne	0.1	0.7	0.2	0.9	1.8	0.9	2.6	1.7	5.9	1.7	1.4	0.1	13.3	0.7	0.4	a	0.9	1.4	1.4	0.6
	Suède	0.3	0.1	0.1	n	9.7	0.5	0.3	2.5	4.7	0.3	0.5	0.2	0.3	0.6	0.2	0.2	a	0.5	0.8	0.5
	Suisse	0.1	0.1	0.2	n	0.3	0.1	1.2	0.1	0.4	0.3	0.4	0.1	0.3	0.1	n	0.4	0.2	a	0.6	0.2
	Turquie	0.2	0.7	0.5	0.1	0.4	2.9	2.9	2.7	0.2	0.2	1.2	0.1	1.8	0.3	0.2	0.4	1.5	1.4	0.8	1.6
	Royaume-Uni	0.6	0.4	0.7	0.1	1.0	0.9	0.7	1.4	4.6	18.6	1.5	1.2	0.8	1.0	0.1	0.9	0.9	0.9	a	1.2
	États-Unis	1.1	0.6	6.1	1.2	1.1	1.9	2.1	2.2	4.7	9.4	1.1	5.4	0.8	0.2	0.7	1.5	1.8	2.0	3.5	a
	Total OCDE	11.8	36.6	22.9	8.2	59.9	67.6	34.6	57.1	79.2	55.5	68.7	25.0	40.2	86.2	17.1	32.6	28.9	71.4	33.6	27.8
Partenaires	Argentine	n	0.1	0.1	3.4	0.1	n	0.2	n	0.2	n	0.1	0.1	0.2	n	0.3	3.8	0.1	0.4	n	0.2
	Brésil	0.3	0.3	0.3	2.2	0.3	0.6	1.1	0.1	0.2	0.3	0.4	0.4	27.9	0.1	0.8	2.8	0.4	1.2	0.3	1.2
	Chine	35.1	2.6	21.7	0.2	4.1	5.1	9.9	1.4	3.2	13.3	8.1	27.7	1.0	n	0.9	2.7	11.3	2.5	18.0	28.4
	Colombie	0.5	0.3	0.4	22.3	0.1	0.5	0.7	n	0.3	0.1	0.4	0.2	0.2	n	n	10.5	0.4	0.8	0.2	0.8
	Inde	4.7	1.3	6.7	0.1	0.9	1.1	2.3	0.2	1.8	3.2	1.4	17.7	0.3	0.1	0.6	0.4	5.4	1.4	6.9	13.1
	Indonésie	3.8	0.3	0.5	n	0.1	0.3	0.7	0.1	0.1	0.1	1.6	0.9	0.1	n	n	0.1	0.2	0.1	0.3	0.9
	Lettonie	n	0.1	n	n	3.3	n	0.3	n	1.4	0.2	0.7	n	0.3	n	n	0.1	0.4	0.1	0.5	n
	Fédération de Russie	0.4	0.6	0.5	0.1	0.5	8.6	4.9	0.5	2.3	0.5	1.0	0.8	0.6	0.3	1.6	1.3	1.8	2.0	0.8	0.6
	Arabie saoudite	2.2	n	2.6	n	n	n	0.1	1.2	n	2.0	0.1	2.4	n	0.9	n	0.1	0.1	0.1	2.3	4.5
	Afrique du Sud	0.3	0.2	0.1	n	n	0.1	0.1	n	0.1	0.3	0.2	0.3	0.1	n	n	n	0.1	0.2	0.3	0.2
	Total autres G20	46.7	5.3	32.6	6.0	6.0	15.9	19.3	3.5	7.8	19.5	12.7	50.2	30.2	1.3	4.2	11.1	19.4	7.8	29.1	49.2
	Grandes régions géographiques																				
	Total Afrique	2.8	6.6	9.9	0.1	2.1	1.6	8.4	4.0	2.2	4.5	2.1	1.0	21.5	1.3	1.6	9.1	5.4	4.8	8.2	4.6
	Total Asie	81.5	9.3	49.0	0.8	9.6	18.4	31.9	21.7	9.9	32.3	16.8	69.8	5.5	6.1	3.4	5.9	42.0	10.7	53.0	73.3
	Total Europe	4.0	37.4	11.4	4.1	80.4	75.3	44.1	70.6	76.9	40.6	72.9	6.9	42.1	92.0	89.7	34.1	29.9	73.3	31.2	9.4
	dont UE21	2.8	34.0	9.8	3.8	39.9	60.3	23.0	38.7	65.1	37.2	63.3	5.3	36.2	80.5	15.7	22.2	20.6	64.2	23.3	7.0
	Total Amérique du Nord	2.7	0.8	6.4	1.4	1.4	2.5	2.5	3.3	7.1	15.8	1.5	6.4	1.0	0.2	0.9	1.7	2.5	3.1	5.0	3.6
	Total Océanie	1.9	0.1	0.4	n	0.3	0.2	0.3	0.1	1.1	0.7	0.1	9.0	0.2	n	n	0.1	0.3	0.4	0.6	0.7
	Total Amérique latine et Caraïbes	1.7	1.9	5.9	88.7	1.1	2.0	4.8	0.3	2.5	1.0	2.9	1.4	29.8	0.4	1.4	49.1	2.3	4.8	1.9	8.4
	Non précisé	5.4	43.8	17.0	5.0	5.2	n	8.0	n	0.3	5.2	3.6	5.5	n	n	2.9	0.1	17.6	2.9	0.2	n
	Total tous pays confondus	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

1. Année de référence : 2011.
2. Les établissements privés sont exclus.
3. Les formations tertiaires de type B sont exclues.
4. Les programmes de recherche de haut niveau sont exclus (en Allemagne, les programmes de recherche de haut niveau sont inclus uniquement dans les régions géographiques principales).
5. Les étudiants dont le pays d'origine n'est pas précisé viennent principalement des autres pays nordiques.
6. Les étudiants étrangers sont définis sur la base du pays dont ils sont ressortissants. Comme ces données ne sont pas comparables à celles sur les étudiants en mobilité internationale, elles sont présentées séparément dans ce tableau.

Sources : OCDE et Institut de statistique de l'UNESCO pour la plupart des données relatives aux pays non membres de l'OCDE. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118713

C4

Tableau C4.3. [2/2] Répartition des étudiants étrangers/en mobilité internationale dans l'enseignement tertiaire, par pays d'origine (2012)

Nombre d'étudiants étrangers/en mobilité internationale par pays d'origine en pourcentage des effectifs totaux d'étudiants étrangers/en mobilité internationale par pays d'accueil (calculs fondés sur le nombre d'individus)

Ce tableau indique le pourcentage d'étudiants en mobilité internationale par pays d'origine, défini comme le pays soit où ils résidaient, soit où ils étaient scolarisés auparavant, dans les effectifs totaux d'étudiants de l'enseignement tertiaire par pays d'accueil. En l'absence de données sur les étudiants en mobilité internationale, ce tableau indique le pourcentage d'étudiants étrangers par pays d'origine défini comme le pays dont ils sont ressortissants, dans les effectifs totaux d'étudiants de l'enseignement tertiaire par pays d'accueil.
Lecture de la 2e colonne : 15.7 % des étudiants en mobilité internationale scolarisés en Belgique viennent de France, 9.9 % des étudiants en mobilité internationale scolarisés en Belgique viennent des Pays-Bas, etc.
Lecture de la 6e colonne : 48.2 % des étudiants en mobilité internationale scolarisés en Estonie viennent de Finlande, 1.4 % d'Italie, etc.
Lecture de la 21e colonne : 40.5 % des étudiants étrangers scolarisés en Autriche sont des ressortissants allemands, 2.4 % des ressortissants hongrois, etc.

		Pays d'accueil																
		OCDE													Autres G20			
		Étudiants étrangers[6]												Total pays d'accueil (pays membres de l'OCDE)	Étudiants étrangers[6]		Total pays d'accueil (pays non membres de l'OCDE)	Total pays d'accueil dont les données sont disponibles
	Pays d'origine	Autriche[3]	République tchèque	Grèce	Finlande	France	Italie	Israël	Japon	Corée	Norvège	Pologne	Turquie		Brésil	Fédération de Russie[2,4]		
		(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)
OCDE	Australie	0.1	n	0.1	0.2	0.1	0.1	0.7	0.2	0.1	0.3	0.1	0.2	**0.4**	0.1	m	**0.1**	**0.3**
OCDE	Autriche	a	0.2	0.1	0.4	0.2	0.2	0.5	n	n	0.3	0.3	0.3	**0.5**	0.1	m	**0.1**	**0.4**
OCDE	Belgique	0.2	n	0.2	0.2	1.3	0.3	1.2	n	n	0.3	0.2	0.2	**0.4**	0.3	m	**n**	**0.3**
OCDE	Canada	0.1	0.1	0.1	0.7	0.6	0.2	3.5	0.2	0.7	0.5	1.9	0.1	**1.5**	0.4	m	**0.4**	**1.2**
OCDE	Chili	0.1	n	n	0.1	0.3	0.3	0.2	n	n	n	n	n	**0.2**	2.4	m	**0.2**	**0.2**
OCDE	République tchèque	0.9	a	0.1	0.4	0.3	0.2	0.1	n	n	0.4	2.7	n	**0.4**	n	m	**n**	**0.3**
OCDE	Danemark	0.1	n	n	0.3	0.1	0.1	0.3	n	n	4.7	0.2	0.1	**0.2**	n	m	**n**	**0.2**
OCDE	Estonie	0.1	n	n	4.4	n	0.1	n	n	n	0.5	n	n	**0.1**	0.1	0.3	**0.1**	**0.1**
OCDE	Finlande	0.2	n	0.1	a	0.1	0.1	0.3	0.1	n	1.8	0.2	n	**0.3**	0.1	m	**0.1**	**0.2**
OCDE	France	0.6	0.3	0.3	1.1	a	1.5	4.2	0.4	0.1	0.9	1.5	0.4	**2.1**	1.6	m	**0.3**	**1.6**
OCDE	Allemagne	40.5	1.1	1.3	3.0	2.8	1.8	3.4	0.3	0.1	5.2	3.1	3.6	**4.2**	1.7	m	**0.5**	**3.3**
OCDE	Grèce	0.6	1.0	a	0.6	0.7	4.3	0.2	n	n	0.3	0.2	3.4	**1.0**	n	m	**0.5**	**0.9**
OCDE	Hongrie	2.4	0.2	0.1	0.8	0.2	0.3	0.3	0.1	n	0.3	0.3	n	**0.3**	n	m	**0.1**	**0.2**
OCDE	Islande	n	n	n	0.1	n	n	n	n	n	2.0	n	n	**0.1**	n	m	**n**	**0.1**
OCDE	Irlande	0.1	0.1	n	0.2	0.2	n	n	n	n	0.1	0.2	n	**0.6**	n	m	**0.1**	**0.5**
OCDE	Israël	0.2	0.3	0.2	0.1	0.1	2.1	a	n	n	0.1	0.2	0.1	**0.3**	0.1	m	**0.7**	**0.4**
OCDE	Italie	10.3	0.2	0.4	1.5	2.5	a	1.7	0.1	n	0.9	0.8	0.1	**1.6**	1.7	m	**0.7**	**1.4**
OCDE	Japon	0.5	0.1	0.1	0.8	0.6	0.4	0.6	a	1.9	0.3	0.2	0.1	**1.1**	2.4	m	**0.2**	**0.9**
OCDE	Corée	0.6	0.1	n	0.5	0.8	0.7	3.4	16.0	a	0.2	0.2	0.1	**4.2**	1.4	m	**0.5**	**3.3**
OCDE	Luxembourg	1.0	n	n	n	0.5	n	n	n	n	n	n	n	**0.3**	n	m	**n**	**0.2**
OCDE	Mexique	0.2	0.1	n	0.7	0.8	0.5	0.4	0.1	0.1	0.3	0.2	n	**0.9**	0.6	m	**0.2**	**0.7**
OCDE	Pays-Bas	0.3	0.1	0.1	0.5	0.3	0.2	0.7	0.1	n	1.7	0.2	0.4	**0.5**	0.1	m	**0.1**	**0.4**
OCDE	Nouvelle-Zélande	n	n	n	0.1	n	n	n	n	0.1	0.1	n	n	**0.2**	n	m	**n**	**0.1**
OCDE	Norvège	0.1	0.7	n	0.4	0.1	0.1	0.4	n	n	a	5.9	n	**0.6**	n	m	**0.1**	**0.5**
OCDE	Pologne	2.2	0.9	0.5	1.3	1.0	1.8	0.4	0.1	0.1	2.2	a	0.1	**0.9**	0.1	m	**0.1**	**0.7**
OCDE	Portugal	0.2	1.2	n	0.3	1.3	0.2	0.1	n	n	0.3	0.6	n	**0.4**	4.3	m	**0.1**	**0.3**
OCDE	République slovaque	2.2	62.9	n	0.2	0.2	0.3	n	n	n	0.6	0.5	n	**1.2**	n	m	**n**	**0.9**
OCDE	Slovénie	1.1	n	n	0.1	n	0.3	n	n	n	n	0.1	n	**0.1**	n	m	**n**	**0.1**
OCDE	Espagne	0.5	0.1	0.2	1.2	1.9	0.7	0.6	0.1	n	0.7	4.6	0.1	**1.0**	1.2	m	**0.1**	**0.8**
OCDE	Suède	0.2	0.4	0.1	3.2	0.2	0.1	0.6	0.1	n	9.1	4.5	0.1	**0.6**	0.1	m	**0.1**	**0.5**
OCDE	Suisse	1.1	n	0.1	0.2	0.7	1.1	0.9	n	n	0.3	0.1	0.1	**0.4**	0.4	m	**0.1**	**0.3**
OCDE	Turquie	4.6	0.2	0.5	1.0	0.9	1.1	0.3	0.1	0.1	0.6	1.7	a	**1.1**	0.1	m	**1.7**	**1.3**
OCDE	Royaume-Uni	0.4	1.1	0.4	1.2	1.2	0.3	1.6	0.3	0.1	1.9	0.7	0.3	**0.8**	0.6	m	**0.6**	**0.8**
OCDE	États-Unis	0.7	0.4	0.6	1.8	1.4	0.6	33.0	1.1	2.0	2.3	3.8	0.6	**1.6**	3.4	m	**1.4**	**1.6**
	Total OCDE	72.2	72.2	5.9	27.6	21.5	20.0	59.9	19.7	5.7	39.3	35.0	10.3	**29.9**	23.4	0.3	**9.3**	**24.8**
Partenaires	Argentine	n	n	n	0.1	0.3	0.5	0.3	n	n	0.2	n	n	**0.2**	5.1	m	**0.2**	**0.2**
Partenaires	Brésil	0.3	0.1	0.1	0.5	1.5	1.4	0.6	0.4	0.1	0.6	0.2	n	**1.0**	a	m	**0.4**	**0.8**
Partenaires	Chine	1.4	0.5	0.1	12.1	9.8	9.8	1.4	64.1	73.5	4.9	2.3	0.7	**21.6**	2.1	m	**9.3**	**18.6**
Partenaires	Colombie	0.2	0.1	n	0.2	1.1	1.3	0.3	n	0.1	0.3	0.1	n	**0.8**	2.4	m	**2.8**	**1.3**
Partenaires	Inde	0.5	0.4	n	3.2	0.7	1.2	0.8	0.4	0.9	1.6	1.0	0.1	**5.8**	0.1	m	**2.8**	**5.1**
Partenaires	Indonésie	0.1	n	m	0.2	0.2	0.2	n	1.5	1.0	0.6	0.1	0.6	**0.9**	0.1	m	**1.3**	**1.0**
Partenaires	Lettonie	0.1	n	n	0.6	0.1	0.1	0.1	n	n	0.7	0.2	n	**0.2**	n	0.5	**1.6**	**0.5**
Partenaires	Fédération de Russie	1.5	7.4	1.6	11.9	1.6	2.2	0.6	0.2	0.6	5.7	2.7	1.5	**1.3**	0.2	a	**1.6**	**1.4**
Partenaires	Arabie saoudite	0.1	0.1	n	n	0.2	n	n	0.2	0.2	n	1.5	0.1	**1.9**	n	m	**1.0**	**1.7**
Partenaires	Afrique du Sud	0.1	0.1	0.1	0.1	n	n	0.6	n	0.1	0.2	0.1	0.1	**0.2**	0.9	m	**0.2**	**0.2**
	Total autres G20	4.0	8.5	2.0	28.1	14.3	15.5	4.3	66.9	76.4	13.8	7.9	3.0	**32.9**	8.5	m	**16.8**	**28.9**
	Grandes régions géographiques																	
	Total Afrique	1.4	1.2	3.3	16.3	42.4	12.4	1.6	0.8	1.7	9.0	2.7	5.0	**9.0**	25.7	n	**19.5**	**11.6**
	Total Asie	11.9	10.6	50.4	39.9	21.7	25.1	7.8	94.3	93.3	18.7	16.8	55.6	**52.0**	7.9	56.7	**56.0**	**53.0**
	Total Europe	84.5	86.1	41.0	38.2	22.1	51.5	20.9	2.4	1.4	48.2	73.7	20.6	**25.8**	13.2	38.2	**15.9**	**23.3**
	dont UE21	64.0	69.9	4.0	20.8	14.9	12.9	16.6	1.8	0.6	32.3	20.7	9.1	**17.3**	12.1	0.3	**3.7**	**14.0**
	Total Amérique du Nord	0.8	0.6	0.7	2.4	2.0	0.8	36.4	1.3	2.7	2.8	5.7	0.6	**3.2**	3.8	n	**1.8**	**2.8**
	Total Océanie	0.1	n	0.1	0.3	0.2	0.1	0.7	0.3	0.3	0.4	0.1	0.2	**0.7**	0.3	n	**1.3**	**0.8**
	Total Amérique latine et Caraïbes	1.3	0.6	0.3	2.5	6.0	9.2	3.5	1.0	0.6	2.2	0.8	0.2	**5.6**	30.6	n	**5.6**	**5.6**
	Non précisé	0.1	0.8	4.3	0.3	5.6	0.9	29.0	n	n	18.7	0.2	17.8	**3.8**	18.6	5.2	**m**	**2.9**
	Total tous pays confondus	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	**100.0**	100.0	100.0	**100.0**	**100.0**

1. Année de référence : 2011.
2. Les établissements privés sont exclus.
3. Les formations tertiaires de type B sont exclues.
4. Les programmes de recherche de haut niveau sont exclus (en Allemagne, les programmes de recherche de haut niveau sont inclus uniquement dans les régions géographiques principales).
5. Les étudiants dont le pays d'origine n'est pas précisé viennent principalement des autres pays nordiques.
6. Les étudiants étrangers sont définis sur la base du pays dont ils sont ressortissants. Comme ces données ne sont pas comparables à celles sur les étudiants en mobilité internationale, elles sont présentées séparément dans ce tableau.

Sources : OCDE et Institut de statistique de l'UNESCO pour la plupart des données relatives aux pays non membres de l'OCDE. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118713

C4

Tableau C4.4. [1/2] Répartition des ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, par pays d'accueil (2012)

Nombre de ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger dans un pays d'accueil donné en pourcentage des effectifs totaux de ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger dans les pays d'accueil, selon les données à disposition de l'OCDE (calculs fondés sur le nombre d'individus)

Ce tableau indique pour chaque pays le pourcentage de ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger dans un pays d'accueil donné.

Lecture de la 2e colonne : l'Autriche accueille 4.5 % des ressortissants tchèques scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, 10.8 % des ressortissants italiens scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, etc.

Lecture de la 1re ligne : la France accueille 2.5 % des ressortissants australiens scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, la Nouvelle-Zélande accueille 19.7 % des ressortissants australiens scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, etc.

		Pays d'accueil																			
		OCDE																			
	Pays d'origine	Australie[1]	Autriche[2]	Belgique	Canada[3, 4]	Chili	République tchèque	Danemark	Estonie	Finlande	France	Allemagne[5]	Grèce	Hongrie	Islande	Irlande[6]	Israël	Italie	Japon	Corée	Luxembourg[5]
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	Australie	a	0.4	0.3	3.6	n	0.1	0.6	n	0.3	2.5	3.6	0.2	0.1	n	1.0	0.2	0.5	1.9	0.5	n
OCDE	Autriche	1.2	a	0.6	0.8	n	0.4	0.6	n	0.3	2.7	52.5	0.1	0.8	0.1	0.4	0.1	0.9	0.2	n	0.1
OCDE	Belgique	0.7	0.9	a	3.0	0.1	0.1	0.5	n	0.3	23.7	8.5	0.3	0.2	n	0.4	0.4	1.4	0.4	0.1	2.3
OCDE	Canada	7.8	0.2	0.3	a	n	0.1	0.2	n	0.2	3.4	1.4	0.1	0.4	0.1	1.9	0.3	0.3	0.6	0.9	n
OCDE	Chili	4.9	0.4	1.1	3.7	a	0.1	0.4	n	0.2	7.9	5.5	0.1	0.1	n	0.1	0.1	1.8	0.3	0.2	n
OCDE	République tchèque	0.6	4.5	0.6	0.7	n	a	1.0	0.1	0.4	5.4	12.2	0.2	0.6	0.1	0.8	n	1.0	0.3	0.1	0.2
OCDE	Danemark	2.3	0.9	0.7	1.3	n	0.1	a	0.1	0.6	2.2	6.9	0.1	0.1	1.1	0.6	0.2	0.6	0.7	n	0.1
OCDE	Estonie	0.4	1.3	0.5	0.2	n	0.2	6.5	a	12.7	2.2	10.1	0.1	0.2	0.2	1.7	n	1.1	0.4	n	0.1
OCDE	Finlande	1.0	1.6	0.7	0.8	0.1	0.1	2.7	6.7	a	2.8	8.1	0.2	0.5	0.5	0.7	0.1	0.8	0.9	0.1	0.1
OCDE	France	1.3	0.5	22.3	12.4	0.1	0.1	0.5	n	0.2	a	7.8	0.1	0.4	0.1	0.8	0.2	1.4	0.6	0.1	1.0
OCDE	Allemagne	1.1	22.1	0.9	1.1	n	0.3	2.2	n	0.4	5.5	a	0.3	1.7	0.1	0.7	0.1	1.0	0.3	0.1	0.3
OCDE	Grèce	0.2	1.1	1.6	0.3	n	1.0	0.9	n	0.2	4.9	15.4	a	0.5	n	0.2	n	8.2	0.1	n	0.1
OCDE	Hongrie	0.6	16.7	1.3	0.8	n	0.8	3.4	n	1.3	5.4	18.1	0.2	a	0.1	1.3	0.1	1.9	0.8	0.1	0.2
OCDE	Islande	0.4	0.9	0.3	1.2	n	0.1	39.3	0.1	0.4	1.3	2.8	n	2.3	a	0.2	n	0.5	0.6	n	n
OCDE	Irlande	0.9	0.2	0.3	0.8	n	0.2	0.3	n	0.1	1.8	1.7	n	0.7	n	a	n	0.1	0.1	n	n
OCDE	Israël	0.7	0.7	0.2	5.3	n	0.7	0.2	n	0.1	1.5	9.0	0.4	4.2	n	0.1	a	9.2	0.2	n	n
OCDE	Italie	0.6	10.8	3.0	0.6	n	0.1	0.9	n	0.4	9.2	13.1	0.1	0.3	0.1	0.7	0.1	a	0.2	n	0.2
OCDE	Japon	5.1	1.0	0.4	4.5	n	0.1	0.2	n	0.4	4.6	5.4	0.1	0.6	0.1	0.2	0.1	0.9	a	3.0	n
OCDE	Corée	5.6	0.3	0.1	6.4	n	n	n	n	0.1	1.7	3.5	n	0.2	n	0.1	0.1	0.4	18.0	a	n
OCDE	Luxembourg	0.1	9.1	20.7	0.4	n	n	0.1	n	n	16.6	38.6	n	0.1	n	0.2	n	0.2	0.1	n	a
OCDE	Mexique	2.0	0.5	0.6	6.5	0.7	0.1	0.3	n	0.4	7.4	5.9	n	0.1	n	0.2	0.1	1.3	0.6	0.1	n
OCDE	Pays-Bas	1.0	1.1	27.9	1.8	n	0.1	1.7	n	0.4	4.0	7.3	0.1	0.2	0.1	1.0	0.1	0.7	0.4	n	0.1
OCDE	Nouvelle-Zélande	46.1	0.2	0.1	2.6	n	0.1	0.2	n	0.3	1.3	1.4	n	0.1	0.1	0.6	n	0.1	1.2	1.0	n
OCDE	Norvège	6.8	0.3	0.2	1.0	n	1.4	18.2	n	0.4	1.8	2.1	n	4.2	0.1	0.3	0.1	0.4	0.3	n	n
OCDE	Pologne	0.3	3.6	1.6	1.2	n	0.7	2.7	n	0.5	5.5	21.5	0.3	0.3	0.1	3.7	n	2.9	0.2	0.1	0.1
OCDE	Portugal	0.5	0.5	4.3	1.0	n	2.0	0.7	n	0.3	14.7	8.4	0.1	0.4	n	0.5	n	0.7	0.2	n	1.6
OCDE	République slovaque	0.2	4.7	0.3	0.3	n	68.1	0.6	n	0.1	1.2	3.0	n	6.9	n	0.5	n	0.6	0.1	n	n
OCDE	Slovénie	0.4	25.2	1.1	0.7	n	0.5	1.6	n	0.6	3.4	15.2	0.1	0.9	0.2	0.4	0.1	8.1	0.2	n	0.2
OCDE	Espagne	0.5	0.9	2.9	0.7	0.2	0.1	1.3	n	0.6	13.2	16.1	0.2	0.9	0.2	1.1	0.1	1.5	0.4	n	0.1
OCDE	Suède	3.2	0.8	0.4	0.9	n	0.8	12.3	n	2.6	2.3	3.1	0.1	2.0	0.2	0.5	0.1	0.5	0.9	0.1	n
OCDE	Suisse	2.4	6.6	1.2	3.3	0.1	0.1	0.8	n	0.3	14.8	22.1	0.3	0.2	n	0.4	0.3	6.6	0.5	0.1	0.1
OCDE	Turquie	0.6	4.2	0.6	1.2	n	0.1	0.8	n	0.2	2.9	41.0	0.2	0.6	n	0.1	n	1.0	0.2	0.1	n
OCDE	Royaume-Uni	3.2	0.7	0.8	5.6	n	1.0	1.5	n	0.5	7.2	4.9	0.3	0.6	0.1	11.4	0.2	0.6	1.0	0.2	n
OCDE	États-Unis	4.1	0.7	0.5	13.8	0.1	0.3	0.6	n	0.4	5.6	6.3	0.2	0.6	0.1	2.0	2.1	0.6	2.3	1.7	n
	Total OCDE	2.5	4.7	3.1	3.7	0.1	2.4	1.6	0.1	0.4	4.9	10.2	0.1	0.9	0.1	1.2	0.2	1.3	2.5	0.3	0.2
	Total UE21	1.0	7.0	5.1	2.6	n	3.9	1.7	0.1	0.5	5.8	9.7	0.2	1.1	0.1	1.5	0.1	1.4	0.4	0.1	0.3
Partenaires	Argentine	0.9	0.3	0.4	3.9	4.3	n	0.2	n	0.2	6.4	2.9	0.1	n	n	0.1	0.1	3.3	0.5	0.2	n
Partenaires	Brésil	2.0	0.5	0.7	3.9	0.6	0.1	0.4	n	0.2	10.5	6.5	n	n	n	0.4	0.1	2.9	1.5	0.1	n
Partenaires	Chine	11.5	0.1	0.2	5.2	n	n	0.2	n	0.3	3.5	2.9	n	n	n	0.3	n	1.0	12.7	5.7	n
Partenaires	Colombie	3.9	0.6	0.7	8.1	4.5	0.1	0.2	n	0.1	9.4	5.0	n	n	n	n	n	3.1	0.2	0.1	n
Partenaires	Inde	5.4	0.2	0.3	6.5	n	0.1	0.1	n	0.3	0.9	2.1	n	n	n	0.4	n	0.4	0.3	0.3	n
Partenaires	Indonésie	22.7	0.2	0.4	2.2	n	n	0.1	n	0.1	1.3	5.6	m	n	n	n	n	0.4	5.3	1.5	n
Partenaires	Lettonie	0.3	1.2	0.8	0.6	n	0.1	9.3	n	1.2	1.9	8.8	0.1	0.1	0.2	4.2	n	1.1	0.2	n	0.1
Partenaires	Fédération de Russie	1.3	1.7	0.8	2.4	n	4.3	0.6	1.7	3.1	6.4	20.1	0.7	0.2	n	0.3	n	2.6	0.5	0.5	0.1
Partenaires	Arabie saoudite	8.1	0.1	n	4.9	n	0.1	n	n	n	0.8	0.3	n	0.3	n	0.7	n	0.1	0.4	0.2	n
Partenaires	Afrique du Sud	6.1	0.4	0.8	3.3	n	0.2	0.3	n	0.2	0.9	1.4	0.3	n	n	1.9	0.2	0.3	0.1	0.3	n
	Total autres G20	9.6	0.2	0.3	5.1	0.1	0.3	0.2	0.1	0.4	3.2	3.8	n	0.1	n	0.3	n	1.0	8.3	3.7	n
	Total tous pays confondus	5.5	1.7	1.2	4.9	0.3	0.9	0.7	0.1	0.4	6.0	6.3	0.6	0.4	n	0.6	0.1	1.7	3.3	1.3	0.1

Remarque : le pourcentage d'étudiants scolarisés à l'étranger est calculé uniquement sur la base des effectifs totaux d'étudiants scolarisés dans des pays ayant communiqué des données à l'OCDE ou à l'Institut de statistique de l'UNESCO. L'année de référence des données relatives aux pays non membres de l'OCDE ou du G20 est 2010.

1. Les données concernent les étudiants en mobilité internationale.
2. Les formations tertiaires de type B sont exclues.
3. Année de référence : 2011.
4. Les établissements privés sont exclus.
5. Les programmes de recherche de haut niveau sont exclus (en Allemagne, les programmes de recherche de haut niveau sont inclus uniquement dans les régions géographiques principales).
6. Les étudiants à temps partiel sont exclus.

Sources : OCDE et Institut de statistique de l'UNESCO pour la plupart des données relatives aux pays non membres de l'OCDE. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118732

C4

Tableau C4.4. [2/2] Répartition des ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, par pays d'accueil (2012)

Nombre de ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger dans un pays d'accueil donné en pourcentage des effectifs totaux de ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger dans les pays d'accueil, selon les données à disposition de l'OCDE (calculs fondés sur le nombre d'individus)

Ce tableau indique pour chaque pays le pourcentage de ressortissants nationaux scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger dans un pays d'accueil donné.

Lecture de la 2e colonne : l'Autriche accueille 4.5 % des ressortissants tchèques scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, 10.8 % des ressortissants italiens scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, etc.

Lecture de la 1re ligne : la France accueille 2.5 % des ressortissants australiens scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, la Nouvelle-Zélande accueille 19.7 % des ressortissants australiens scolarisés dans l'enseignement tertiaire à l'étranger, etc.

		Pays d'accueil																	
		OCDE														Autres G20			
Pays d'origine		Pays-Bas[4]	Nouvelle-Zélande	Norvège	Pologne	Portugal	République slovaque	Slovénie	Espagne	Suède	Suisse	Turquie	Royaume-Uni	États-Unis[1]	Total pays d'accueil (pays membres de l'OCDE)	Total pays d'accueil (pays membres de l'UE21)	Brésil	Fédération de Russie[4,5]	Total pays d'accueil (pays non membres de l'OCDE)	Total pays d'accueil dont les données sont disponibles
		(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)		
OCDE	Australie	0.5	19.7	0.4	0.2	0.2	n	n	0.4	0.8	0.9	0.5	26.2	27.3	**93**	**38**	0.1	m	**7**	**100**
	Autriche	2.0	0.5	0.3	0.3	0.5	0.6	0.1	1.3	1.0	8.3	0.5	13.1	5.1	**96**	**78**	0.1	m	**4**	**100**
	Belgique	18.2	0.4	0.4	0.3	1.8	n	n	3.8	0.5	3.6	0.5	17.7	5.9	**96**	**81**	0.3	m	**4**	**100**
	Canada	0.5	1.6	0.2	1.0	0.3	n	n	0.3	0.4	1.1	n	14.9	52.7	**91**	**26**	0.1	m	**9**	**100**
	Chili	0.6	2.0	n	0.1	0.2	n	n	21.4	0.9	1.1	n	6.8	18.9	**79**	**48**	3.3	m	**21**	**100**
	République tchèque	1.5	0.4	0.5	4.8	1.8	35.5	0.1	1.6	0.5	1.7	0.1	15.9	4.7	**98**	**89**	n	m	**2**	**100**
	Danemark	2.4	1.9	10.8	0.7	0.4	n	0.1	1.3	10.4	1.4	0.5	32.8	15.0	**96**	**61**	0.1	m	**4**	**100**
	Estonie	2.4	0.1	1.4	0.2	0.5	n	n	1.4	3.9	0.8	n	29.0	3.8	**82**	**74**	0.1	7.3	**18**	**100**
	Finlande	2.9	0.5	3.0	0.4	0.7	0.1	n	1.9	23.3	1.5	0.1	24.8	5.7	**93**	**79**	0.1	m	**7**	**100**
	France	1.3	0.5	0.2	0.5	0.9	n	n	4.1	0.5	8.7	0.2	19.7	9.3	**96**	**62**	0.3	m	**4**	**100**
	Allemagne	18.2	0.9	0.7	0.6	0.5	0.3	n	2.0	1.4	11.0	1.0	15.2	6.4	**96**	**74**	0.2	m	**4**	**100**
	Grèce	3.8	n	0.2	0.1	0.3	2.7	n	0.8	1.0	1.6	3.3	33.8	4.6	**87**	**77**	n	m	**13**	**100**
	Hongrie	3.6	0.7	0.6	0.7	0.9	0.8	0.1	1.5	1.4	2.6	0.1	23.1	5.6	**95**	**83**	n	m	**5**	**100**
	Islande	2.8	0.3	8.7	0.2	0.1	n	n	0.8	11.9	1.0	n	13.6	9.0	**99**	**78**	n	m	**1**	**100**
	Irlande	0.7	1.0	0.1	0.2	0.1	0.2	n	0.5	0.4	0.2	n	82.4	3.8	**97**	**90**	n	m	**3**	**100**
	Israël	0.7	0.3	0.1	0.3	0.1	0.3	n	0.6	0.1	0.6	0.1	3.4	13.7	**53**	**32**	0.1	m	**47**	**100**
	Italie	1.9	0.2	0.2	0.3	1.7	0.1	0.3	10.1	0.7	8.6	0.1	18.7	5.7	**89**	**72**	0.4	m	**11**	**100**
	Japon	0.4	2.9	0.2	0.2	n	n	n	0.6	0.6	0.9	0.1	10.0	53.1	**95**	**25**	1.0	m	**5**	**100**
	Corée	0.2	2.5	n	n	n	n	n	0.1	0.1	0.3	n	4.0	52.0	**96**	**11**	0.2	m	**4**	**100**
	Luxembourg	1.2	n	n	n	0.4	n	n	0.2	0.1	5.3	n	5.3	0.8	**100**	**93**	n	m	**n**	**100**
	Mexique	1.0	0.4	0.2	0.1	0.2	n	n	11.8	0.5	1.3	n	5.7	44.4	**93**	**36**	0.3	m	**7**	**100**
	Pays-Bas	a	2.2	1.4	0.2	1.0	n	n	2.1	1.6	2.1	0.7	29.6	8.2	**97**	**79**	0.1	m	**3**	**100**
	Nouvelle-Zélande	0.4	a	0.3	0.1	0.1	n	n	0.2	0.5	0.8	n	19.6	18.5	**96**	**25**	n	m	**4**	**100**
	Norvège	1.8	1.2	a	7.8	0.3	2.0	n	0.7	6.2	0.6	0.1	24.6	10.0	**93**	**73**	n	m	**7**	**100**
	Pologne	2.4	0.1	0.9	a	1.8	0.4	n	2.9	1.4	1.3	n	37.3	3.7	**98**	**90**	n	m	**2**	**100**
	Portugal	2.1	0.1	0.3	0.6	a	0.2	n	11.3	0.7	6.8	n	31.2	4.0	**93**	**80**	2.8	m	**7**	**100**
	République slovaque	0.7	0.1	0.3	0.3	0.3	a	0.1	0.6	0.1	0.6	n	8.4	1.1	**99**	**97**	n	m	**1**	**100**
	Slovénie	3.7	0.5	0.2	0.4	2.6	0.2	a	1.9	0.6	2.4	0.1	13.3	5.2	**90**	**80**	0.1	m	**10**	**100**
	Espagne	2.6	0.2	0.3	3.2	7.1	0.2	n	a	1.1	4.2	0.1	23.5	12.5	**96**	**76**	0.5	m	**4**	**100**
	Suède	1.4	0.7	7.8	5.4	0.2	0.3	n	1.1	a	2.0	0.2	25.6	17.7	**93**	**60**	0.1	m	**7**	**100**
	Suisse	2.1	0.9	0.5	0.1	1.7	0.1	n	2.4	0.9	a	0.4	13.2	10.3	**93**	**74**	0.4	m	**7**	**100**
	Turquie	1.5	0.1	0.1	0.5	0.4	n	n	0.4	0.5	1.3	a	5.2	13.8	**78**	**60**	n	m	**22**	**100**
	Royaume-Uni	2.7	15.5	0.8	0.4	0.5	0.2	n	2.5	1.5	1.4	0.2	a	20.1	**86**	**37**	0.2	m	**14**	**100**
	États-Unis	1.0	4.6	0.6	1.4	0.3	n	n	1.8	1.0	1.2	0.3	23.9	a	**78**	**47**	0.8	m	**22**	**100**
	Total OCDE	3.6	1.9	0.6	0.8	0.8	0.7	n	2.6	1.1	3.6	0.3	17.5	17.3	**91**	**58**	0.3	n	**9**	**100**
	Total UE21	5.5	1.5	0.9	0.8	1.1	1.1	n	3.2	1.4	5.6	0.5	22.4	7.4	**94**	**74**	0.3	0.1	**6**	**100**
Partenaires	Argentine	0.3	0.9	0.3	0.1	0.5	n	n	33.2	0.3	1.1	n	2.6	15.8	**79**	**51**	6.7	m	**21**	**100**
	Brésil	0.6	1.0	0.3	0.1	18.1	n	0.1	6.7	0.4	1.6	n	6.4	22.7	**89**	**55**	a	m	**11**	**100**
	Chine	0.6	2.1	0.1	0.1	n	n	n	0.5	0.4	0.3	n	10.9	27.6	**86**	**21**	n	m	**14**	**100**
	Colombie	0.8	0.5	0.2	0.1	0.2	n	n	28.8	0.5	1.2	n	4.8	19.3	**93**	**54**	1.1	m	**7**	**100**
	Inde	0.4	4.4	0.1	0.1	n	n	n	0.2	0.7	0.4	n	17.4	44.7	**86**	**24**	n	m	**14**	**100**
	Indonésie	2.5	1.4	0.2	0.1	0.1	n	n	0.1	0.2	0.6	0.5	3.7	16.6	**66**	**15**	n	m	**34**	**100**
	Lettonie	4.6	0.2	1.4	0.7	0.6	n	n	0.9	2.1	1.2	n	37.0	3.2	**82**	**75**	n	7.0	**18**	**100**
	Fédération de Russie	0.9	0.9	1.6	1.1	0.3	0.1	0.1	2.5	1.1	2.1	0.8	7.1	6.9	**73**	**56**	0.1	a	**27**	**100**
	Arabie saoudite	n	1.5	n	0.6	n	0.1	n	0.1	n	0.1	0.1	14.8	49.4	**83**	**18**	n	m	**17**	**100**
	Afrique du Sud	0.9	20.9	0.3	0.1	0.6	n	n	0.2	0.3	0.6	0.2	30.3	12.1	**83**	**39**	1.1	m	**17**	**100**
	Total autres G20	0.6	2.6	0.2	0.2	0.6	n	n	1.0	0.5	0.5	0.1	11.8	29.9	**85**	**25**	0.1	n	**15**	**100**
	Total tous pays confondus	1.4	1.6	0.4	0.6	0.6	0.2	0.1	2.2	0.9	1.4	0.9	12.6	16.4	**75**	**39**	0.3	3.9	**25**	**100**

Remarque : le pourcentage d'étudiants scolarisés à l'étranger est calculé uniquement sur la base des effectifs totaux d'étudiants scolarisés dans des pays ayant communiqué des données à l'OCDE ou à l'Institut de statistique de l'UNESCO. L'année de référence des données relatives aux pays non membres de l'OCDE ou du G20 est 2010.

1. Les données concernent les étudiants en mobilité internationale.
2. Les formations tertiaires de type B sont exclues.
3. Année de référence : 2011.
4. Les établissements privés sont exclus.
5. Les programmes de recherche de haut niveau sont exclus (en Allemagne, les programmes de recherche de haut niveau sont inclus uniquement dans les régions géographiques principales).
6. Les étudiants à temps partiel sont exclus.

Sources : OCDE et Institut de statistique de l'UNESCO pour la plupart des données relatives aux pays non membres de l'OCDE. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118732

C4

Tableau C4.5. Profil des effectifs d'étudiants étrangers/en mobilité internationale (2012)

Mobilité régionale ou transfrontalière, répartition des effectifs en mobilité et usage de la langue officielle du pays d'accueil dans le pays d'origine

		Pourcentage de ressortissants nationaux dans l'effectif de l'enseignement tertiaire scolarisé à l'étranger	Nombre d'étudiants étrangers par ressortissant national scolarisé à l'étranger	Pourcentage d'étudiants étrangers originaires d'un pays limitrophe[1]	Pourcentage d'étudiants originaires d'un pays dont la langue officielle est identique
		(1)	(2)	(3)	(4)
OCDE	Australie	1	18	40	18
	Autriche	6	4	59	53
	Belgique	3	4	52	66
	Canada[2]	3	4	4	33
	Chili	1	1	33	59
	République tchèque[3]	3	3	65	n
	Danemark	3	4	36	n
	Estonie	8	n	70	n
	Finlande	4	2	20	3
	France[3]	4	3	15	29
	Allemagne	5	2	14	9
	Grèce[3]	6	1	76	44
	Hongrie	3	2	42	n
	Islande	19	n	10	n
	Irlande	13	1	18	44
	Israël[3]	4	n	n	n
	Italie[3]	4	1	28	5
	Japon	1	4	81	n
	Corée[3]	4	n	75	n
	Luxembourg	70	n	m	29
	Mexique	1	n	m	m
	Pays-Bas	3	3	47	5
	Nouvelle-Zélande	3	12	11	46
	Norvège	8	1	25	n
	Pologne	2	1	56	n
	Portugal	6	1	9	55
	République slovaque	15	n	60	n
	Slovénie	3	1	31	6
	Espagne	2	3	22	40
	Suède	5	2	20	6
	Suisse	5	5	49	53
	Turquie[3]	2	n	28	11
	Royaume-Uni	2	13	14	32
	États-Unis	n	11	6	25
	Total OCDE	2	3	21	24
	Total UE21	4	3	24	26
Partenaires	Argentine	n	n	m	92
	Brésil[3]	1	n	25	27
	Chine[3]	2	m	m	m
	Colombie	2	m	m	m
	Inde	1	m	m	m
	Indonésie[3]	1	m	m	m
	Lettonie	9	n	m	m
	Fédération de Russie[3, 4]	1	3	68	37
	Arabie saoudite[3]	5	1	27	37
	Afrique du Sud[3]	1	5	60	81

1. Les pays limitrophes considérés partagent une frontière maritime ou terrestre avec le pays d'accueil.
2. Année de référence : 2011.
3. L'effectif de ressortissants nationaux dans l'enseignement tertiaire est calculé par soustraction de l'effectif d'étudiants étrangers (et non de l'effectif d'étudiants en mobilité internationale) de l'effectif total d'étudiants de l'enseignement tertiaire.
4. Le pourcentage d'étudiants étrangers venant de pays limitrophes inclut les étudiants originaires des pays de l'ex-Union soviétique, principalement d'Asie centrale.

Source : OCDE et Institut de statistique de l'UNESCO pour la plupart des données relatives aux pays non membres de l'OCDE. Lettonie : Eurostat. World Factbook 2014 de la CIA sur les langues officielles dans le monde. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118751

Tableau C4.6. Évolution du nombre d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement tertiaire, selon la région d'accueil et d'origine (2000-12)

Nombre d'étudiants étrangers scolarisés dans l'enseignement tertiaire (calculs fondés sur le nombre d'individus)

Étudiants étrangers scolarisés dans les régions d'accueil suivantes	Nombre d'étudiants étrangers					Indice de variation (2011)				Étudiants étrangers scolarisés dans des pays de l'OCDE et originaires des régions suivantes (2012)
	2012	2011	2010	2005	2000	2011 = 100	2010 = 100	2005 = 100	2000 = 100	
Afrique	196 568	191 037	178 716	108 765	100 031	103	110	181	197	346 511
Asie	806 281	772 410	726 054	458 377	334 562	104	111	176	241	1 662 788
Europe	2 160 874	2 086 980	1 984 442	1 388 027	935 879	104	109	156	231	969 377
Amérique du Nord	961 967	913 480	880 427	738 401	569 640	105	109	130	169	101 100
Amérique latine et Caraïbes	71 468	74 267	76 041	37 114	28 945	96	94	193	247	204 874
Océanie	330 886	343 466	350 165	251 904	118 646	96	94	131	279	26 617
Monde entier	**4 528 044**	**4 381 639**	**4 195 845**	**2 982 588**	**2 087 702**	**103**	**108**	**152**	**217**	**3 415 975**
OCDE	3 415 975	3 316 209	3 181 939	2 373 011	1 604 601	103	107	144	213	1 085 398
Pays de l'UE	1 822 330	1 769 450	1 686 734	1 201 503	822 025	103	108	152	222	779 936
dont les pays de l'UE21	1 779 998	1 728 586	1 647 730	1 174 107	792 411	103	108	152	225	657 911
Pays du G20	3 712 641	3 591 996	3 432 928	2 485 330	1 730 913	103	108	149	214	1 721 226

Remarque : les chiffres sont fondés sur le nombre d'étudiants scolarisés à l'étranger dans un pays membre ou non membre de l'OCDE ayant communiqué des données à l'OCDE ou à l'Institut de statistique de l'UNESCO, dans le souci de donner un aperçu général de l'évolution du nombre d'étudiants scolarisés à l'étranger dans le monde. Comme le groupe de pays communiquant des données a varié dans le temps, des données manquantes ont dû être imputées pour assurer la comparabilité dans le temps des séries chronologiques. En raison de l'inclusion de chiffres de l'UNESCO pour les pays non membres de l'OCDE et de l'imputation de données manquantes, les estimations des effectifs d'étudiants étrangers peuvent différer de celles publiées dans les éditions antérieures de *Regards sur l'éducation*. Les totaux de 2006 à 2009 et de 2001 à 2004 peuvent être consultés en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

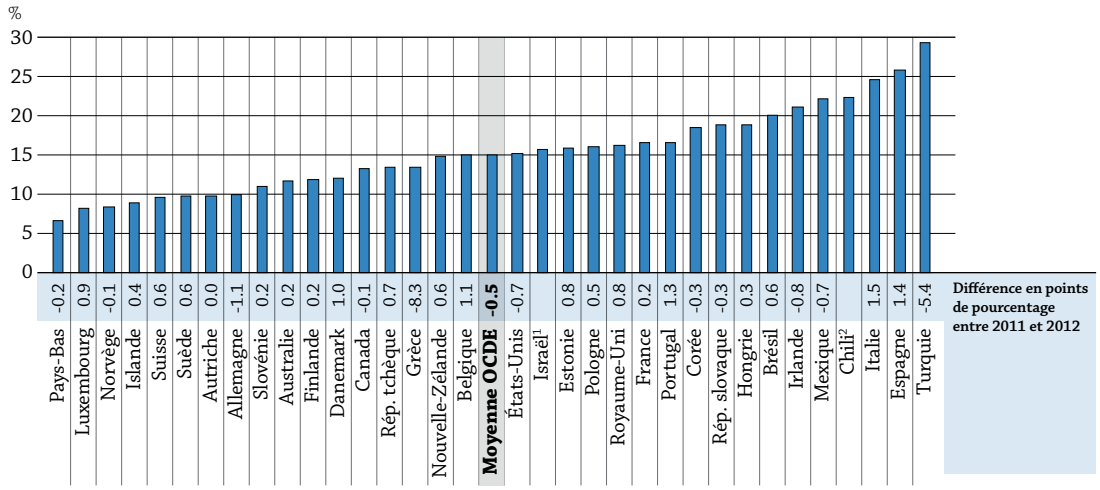
Source : OCDE et Institut de statistique de l'UNESCO pour la plupart des données relatives aux pays non membres de l'OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118770

TRANSITION ENTRE LES ÉTUDES ET LA VIE ACTIVE : OÙ EN SONT LES 15-29 ANS ?

- Au plus fort de la crise économique, le pourcentage d'individus âgés de 15 à 29 ans non scolarisés qui occupent un emploi est passé de 41 % en 2008 à 36 % en 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE.
- En 2012, 15 % des individus âgés de 15 à 29 ans étaient non scolarisés et sans emploi, en moyenne, dans les pays de l'OCDE.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, environ 40 % des individus âgés de 15 à 29 ans qui travaillaient à temps partiel en 2012 auraient voulu travailler davantage.

Graphique C5.1. Pourcentage de jeunes non scolarisés et sans emploi parmi les 15-29 ans (2012) et évolution de ce pourcentage entre 2011 et 2012



1. Les données de 2011 et 2012 ne sont pas comparables. Voir la section « Méthodologie » en fin d'indicateur.
2. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre croissant du pourcentage, en 2012, de jeunes non scolarisés et sans emploi parmi les 15-29 ans diplômés du deuxième cycle du secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE. Tableau C5.3d, disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119017

Contexte

La longueur et la qualité de l'instruction ont un impact sur la transition des individus entre les études et le monde du travail ; tout comme la situation sur le marché du travail, la conjoncture économique et l'évolution démographique ont une influence à cet égard. Les traditions nationales jouent également un grand rôle. Il est d'usage, par exemple, que les jeunes terminent leurs études avant de chercher du travail dans certains pays, alors que formation et emploi sont souvent concomitants dans d'autres. Dans certains pays, il y a peu de différences dans la façon dont jeunes hommes et jeunes femmes vivent leur transition entre les études et la vie active, alors que dans d'autres, les jeunes femmes sont nombreuses à se consacrer à temps plein à leur famille dès la fin de leurs études.

Dans les pays de l'OCDE, le vieillissement démographique devrait favoriser l'emploi chez les jeunes adultes, dans la mesure où les emplois libérés par les travailleurs partis à la retraite s'offrent théoriquement à eux. En temps de récession économique, le manque d'emplois disponibles rend toutefois la transition entre études et emploi nettement plus difficile pour les jeunes, dans la mesure où, sur le marché du travail, les travailleurs qui disposent d'une certaine expérience professionnelle sont préférés aux débutants. Lorsque le marché du travail est morose, les individus plus jeunes ont tendance à poursuivre leurs études plus longtemps : des taux de chômage élevés diminuent en effet le coût d'opportunité de l'éducation. Parallèlement, la plupart des pays sont en train de relever l'âge de départ à la retraite,

ralentissant ainsi la rotation des emplois, ce qui entraîne une diminution du nombre d'emplois disponibles. Cela peut expliquer les différences de nombre de jeunes travailleurs (entrants) et de travailleurs plus âgés (sortants) sur le marché du travail.

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

Autres faits marquants

- En moyenne, en 2012, dans les pays de l'OCDE, **49 % des 15-29 ans étaient scolarisés**. **Parmi les 51 % restants, 36 % occupaient un emploi, 7 % étaient au chômage et 8 % étaient inactifs**.
- Dans les pays de l'OCDE, **un jeune âgé de 15 ans en 2012 pouvait s'attendre à rester scolarisé, en moyenne, 7 ans de plus dans le cadre institutionnel au cours des 15 années suivantes**. Avant l'âge de 30 ans, ce jeune peut espérer occuper un emploi pendant plus de 5 ans, être au chômage pendant près de 1 an et être inactif (c'est-à-dire ni scolarisé, ni à la recherche d'un emploi) pendant plus de 1 an.
- **Dans le groupe d'âge des 15-29 ans, les femmes sont deux fois plus susceptibles que les hommes d'être inactives.** Entre l'âge de 15 et 29 ans, elles seront inactives pendant 1.7 an, contre 0.8 an pour les hommes.

Tendances

Les efforts des pouvoirs publics pour accroître le niveau de formation de la population ont entraîné une évolution significative des taux de scolarisation au fil du temps. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 41 % des 15-29 ans étaient scolarisés en 2000, un pourcentage qui a augmenté depuis lors pour s'établir à 49 % en 2012 (voir le tableau C5.3a).

Durant cette période, le pourcentage d'actifs occupés parmi les 15-29 ans non scolarisés a diminué, passant de 44 % à 36 %. Tandis que le pourcentage de jeunes adultes scolarisés n'a cessé d'augmenter entre 2000 et 2012, dans cette tranche d'âge, le taux d'emploi a régressé fortement à deux reprises durant cette période, la première fois entre 2000 et 2003 (-3.3 points de pourcentage) et la seconde, entre 2008 et 2012 (-4.4 points de pourcentage). Ces deux baisses du taux d'emploi des jeunes adultes ont coïncidé avec le ralentissement économique au début des années 2000, et avec la crise financière mondiale de 2008. Le pourcentage d'individus âgés de 15 à 29 ans non scolarisés et sans emploi est resté stable, de l'ordre de 15 % entre 2000 et 2012 (voir le tableau C5.3a).

C5

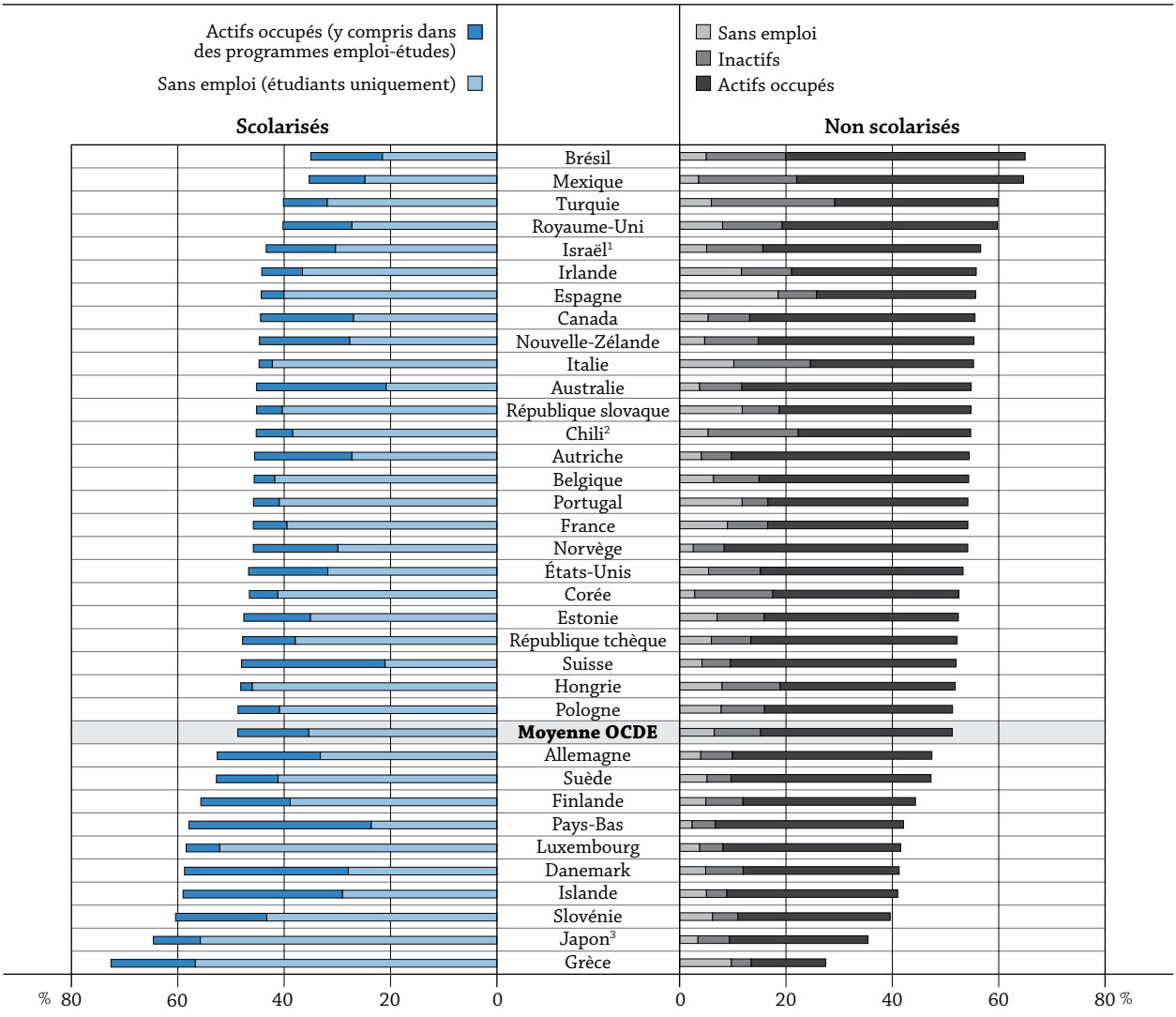
Analyse

Les jeunes scolarisés ou non et leur situation au regard de l'emploi

L'élévation du niveau de formation améliore les perspectives financières des jeunes, mais ceux-ci éprouvent plus de difficultés à trouver du travail à cause du ralentissement de l'économie mondiale enregistré ces dernières années.

Comme le montre le graphique C5.2, environ la moitié des 15-29 ans sont scolarisés dans les pays de l'OCDE. Les pourcentages varient de moins de 40 % au Brésil et au Mexique, à plus de 60 % en Grèce, au Japon et en Slovénie. Ces variations entre les pays s'accentuent lorsque l'on analyse la situation au regard de l'emploi des populations. Ainsi, plus de la moitié de la population étudiante occupe un emploi au moins à temps partiel pendant ses études en Australie, au Danemark, en Islande, aux Pays-Bas et en Suisse. Ce pourcentage est moindre dans tous les autres pays, particulièrement en Belgique, en Espagne, en Hongrie et en Italie, où il est inférieur à 10 %. Les différences de taux d'emploi des jeunes travailleurs qui ne sont plus scolarisés sont également significatives entre les pays, mais dans l'ensemble, la plupart d'entre eux occupent un emploi.

Graphique C5.2. Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non scolarisés, selon leur situation au regard de l'emploi (2012)



1. Le faible pourcentage de jeunes scolarisés dans ce groupe d'âge est dû au service militaire obligatoire entre 18 et 21 ans.
2. Année de référence : 2011.
3. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans non scolarisés.

Source : OCDE. Tableau C5.2a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119036

Les taux de chômage et d'emploi sont des indicateurs probants pour évaluer l'entrée des jeunes sur le marché du travail, mais ces jeunes sont particulièrement susceptibles de retarder cette entrée sur le marché du travail ou de devenir inactifs (c'est-à-dire de ne pas travailler et de ne pas rechercher activement un emploi ; voir la section « Définitions » en fin d'indicateur). De plus en plus de jeunes tendent à poursuivre leurs études au-delà de la fin de la scolarité obligatoire et, donc, à être comptabilisés comme inactifs, mais ils ne constituent pas un groupe à risque. Le pourcentage de jeunes non scolarisés et sans emploi est un indicateur plus révélateur des difficultés qu'éprouvent les jeunes à trouver du travail, car il inclut non seulement les jeunes qui ne réussissent pas à trouver un travail, mais également ceux qui arrêtent leurs études.

Les jeunes non scolarisés et sans emploi

À la fin de leurs études, les jeunes adultes risquent de se retrouver au chômage pour de longues périodes, voire de devenir inactifs, quand la situation est difficile sur le marché du travail. Le pourcentage de jeunes non scolarisés et sans emploi est un meilleur indicateur des difficultés qu'éprouvent les jeunes à trouver du travail que le taux de chômage, car il inclut non seulement les jeunes qui ne réussissent pas à trouver un travail (chômeurs), mais également ceux qui sont découragés et qui ont arrêté de chercher du travail (inactifs).

Un fort pourcentage d'individus non scolarisés et sans emploi est souvent lié à une situation économique dégradée. Il peut également être le signe que la transition entre l'école et le monde du travail est plus difficile, ou que les compétences des jeunes et celles recherchées sur le marché du travail ne sont pas en adéquation.

Les individus inactifs ou au chômage depuis longtemps sont susceptibles de perdre de précieuses compétences et de voir leurs perspectives professionnelles et financières s'en ressentir durablement, ce qui entraîne également une perte de capital humain et un manque à gagner fiscal dans les économies nationales. De plus, de nombreuses études ont confirmé la relation entre le chômage et les troubles mentaux, notamment la dépression, ce qui peut également se traduire par des coûts supplémentaires pour la société (OCDE, 2008).

Le graphique C5.1 montre qu'entre 2011 et 2012, dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'individus âgés de 15 à 29 ans non scolarisés et sans emploi a légèrement diminué, de 0.5 point de pourcentage. Toutefois, de nombreux pays n'ont pas connu cette amélioration. Durant cette période, cette population a, par exemple, augmenté de 2.5 points de pourcentage en Italie et d'environ 4.0 points de pourcentage au Portugal (voir le tableau C5.3d, disponible en ligne).

Les 15-19 ans (la plus jeune cohorte) non scolarisés et sans emploi

Avec l'amélioration de l'accès au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les 15-19 ans non scolarisés sont plus rares. Au sein de cette population, les jeunes non scolarisés et sans emploi sont un groupe particulièrement à risque.

Lorsque la situation se dégrade sur le marché du travail, les premiers à éprouver des difficultés sont les plus jeunes (les 15-19 ans) qui cherchent à entrer dans la vie active au sortir de leurs études. Ils sont susceptibles d'être peu qualifiés alors que les employeurs ont tendance à leur préférer des travailleurs plus expérimentés pour pourvoir les rares postes vacants. Le graphique C5.3 montre que certains pays réussissent mieux que d'autres à fournir du travail aux jeunes âgés de 15 à 19 ans (repris sous le terme « non scolarisés, actifs occupés » dans le graphique). Dans les pays de l'OCDE, environ un jeune non scolarisé âgé de 15 à 19 ans sur deux travaille, mais cette proportion est inférieure à un sur cinq en Espagne, en Grèce, en Italie et en Slovénie.

Dans les pays de l'OCDE, environ 5 % des 15-19 ans sont non scolarisés et sans emploi et inactifs ; ces jeunes sont menacés d'exclusion sociale car ils ont abandonné les études et la recherche d'emploi. Cette population représente plus de 15 % des 15-19 ans au Brésil, au Chili, au Mexique et en Turquie.

Les jeunes non scolarisés sans emploi ou inactifs

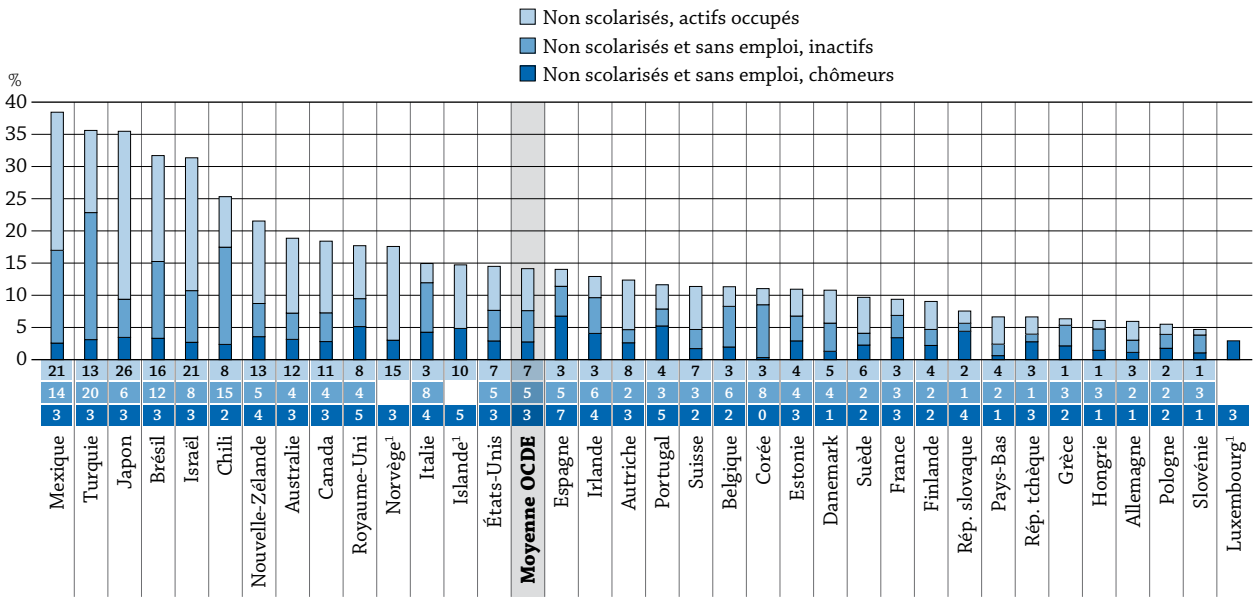
La proportion de jeunes non scolarisés et sans emploi comprend les jeunes chômeurs et les jeunes inactifs. Ce dernier groupe est particulièrement important car il inclut les jeunes découragés qui ont arrêté de chercher du travail.

Au Chili, en Espagne, en Irlande, en Italie, au Mexique et en Turquie, les jeunes non scolarisés et sans emploi représentent plus de 20 % des 15-29 ans, tous niveaux d'enseignement confondus. En Espagne, 19 % d'entre eux sont au chômage et 7 % sont inactifs. L'inverse s'observe au Brésil, au Chili, au Mexique et en Turquie, où 15 % environ d'entre eux sont inactifs et 6 %, voire moins, sont au chômage. En Allemagne, en Autriche, en Islande, au Luxembourg, en Norvège, aux Pays-Bas, en Suède et en Suisse, moins de 10 % des 15-29 ans sont non scolarisés et sans emploi.

En 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, 17 % des femmes âgées de 15 à 29 ans étaient non scolarisées et sans emploi (6 % de chômeuses et 12 % d'inactives), contre 13 % d'hommes de ce groupe d'âge non scolarisés et sans emploi (7 % de chômeurs et 5 % d'inactifs) (voir les tableaux C5.2b et c, disponibles en ligne).

C5

Graphique C5.3. Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 19 ans non scolarisés, selon leur situation au regard de l'emploi



1. Total des jeunes non scolarisés et sans emploi (chômeurs + inactifs).

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 19 ans non scolarisés.

Source : OCDE. Tableau C5.2a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119055

Travail à temps plein et à temps partiel chez les individus scolarisés ou non

Dans les pays de l'OCDE, environ un individu âgé de 15 à 29 ans sur deux occupe un emploi : quelque 8 % de ces jeunes travaillent à temps partiel en parallèle de leurs études ; 5 % travaillent à temps partiel, mais ne sont plus scolarisés ; 6 % travaillent à temps plein en parallèle de leurs études ; et 30 % travaillent à temps plein et ne sont plus scolarisés. Au sein de ce groupe d'âge, environ un jeune sur quatre travaille à temps partiel (14 % de ces 50 % de jeunes) et parmi ces jeunes travaillant à temps partiel, plus de 40 % aimeraient travailler plus : il s'agit donc d'actifs occupant un travail à temps partiel subi (voir le tableau C5.5)

Le graphique C5.4 montre que la prévalence du travail à temps partiel chez les jeunes varie sensiblement entre les pays. Environ un jeune âgé de 15 à 29 ans sur quatre travaille à temps partiel, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Cette proportion varie de 1 sur 20 en République slovaque et en République tchèque, à 1 sur 2 au Danemark. Ce graphique montre également que la proportion de jeunes qui travaillent, à temps partiel ou à temps plein, pendant leurs études a augmenté dans les pays de l'OCDE ; parmi ceux qui ne sont plus scolarisés, en revanche, la diminution du taux d'emploi à temps plein n'a été que partiellement compensée par l'augmentation du taux d'emploi à temps partiel.

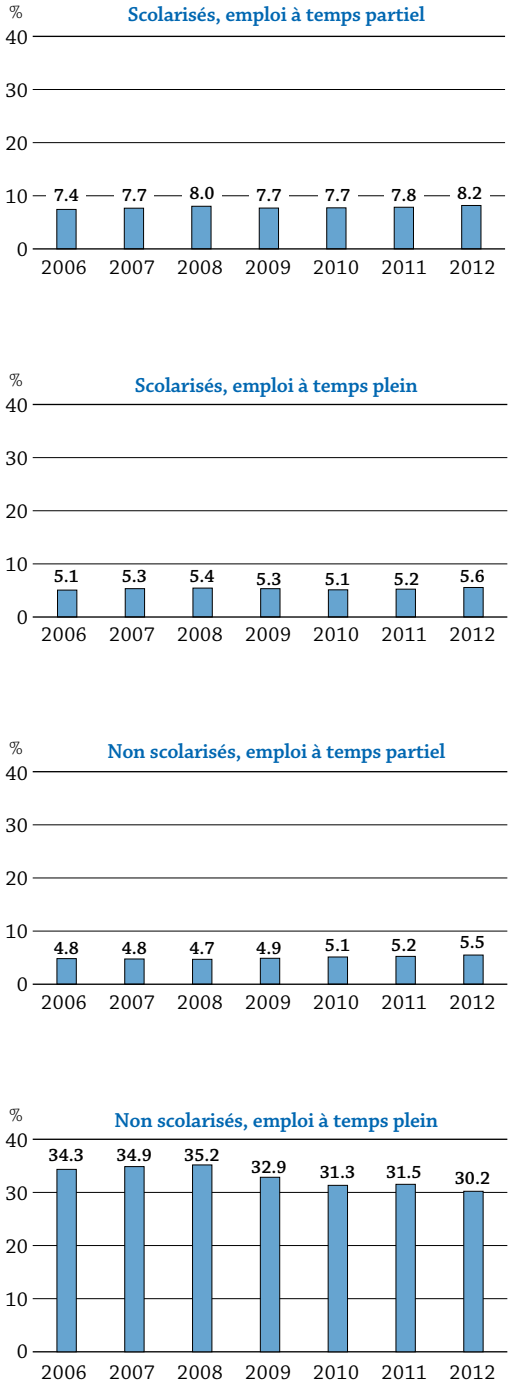
Beaucoup de travailleurs à temps partiel aimeraient travailler plus s'ils en avaient la possibilité. Le travail à temps partiel est positif uniquement quand il est choisi. En moyenne, dans les 19 pays de l'OCDE dont les données sont comparables, moins de la moitié des jeunes qui ne sont plus scolarisés et qui travaillent à temps partiel le font volontairement (voir le tableau C5.4). Un pourcentage élevé de travail à temps partiel subi signifie que les individus peinent à trouver du travail à temps plein et que leur emploi est précaire. Comme lorsqu'ils travaillent à temps partiel, les individus progressent moins vite, en termes de salaire et d'expérience, il est parfois plus difficile pour eux de « rattraper » leurs collègues qui travaillent à temps plein, tant en termes de salaires que de statut d'actif (OCDE, 2010).

Chez les 15-29 ans ayant terminé leur formation initiale, le niveau de formation atteint présente une relation positive avec le taux d'emploi. Les taux d'emploi sont supérieurs, à temps partiel ou à temps plein, chez les travailleurs les plus qualifiés, mais la proportion de temps partiel, qu'il soit choisi ou subi, diminue lorsque le niveau de formation augmente (en pourcentage du taux d'emploi total). En 2012, les actifs occupés non scolarisés âgés de 15 à 29 ans étaient 13 % à travailler à temps partiel parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire (7.9 % des 61.5 % non scolarisés et occupant un emploi à temps partiel). Ce pourcentage s'élève à 21 % chez les individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (3.2 % sur les 15.5 % au total).

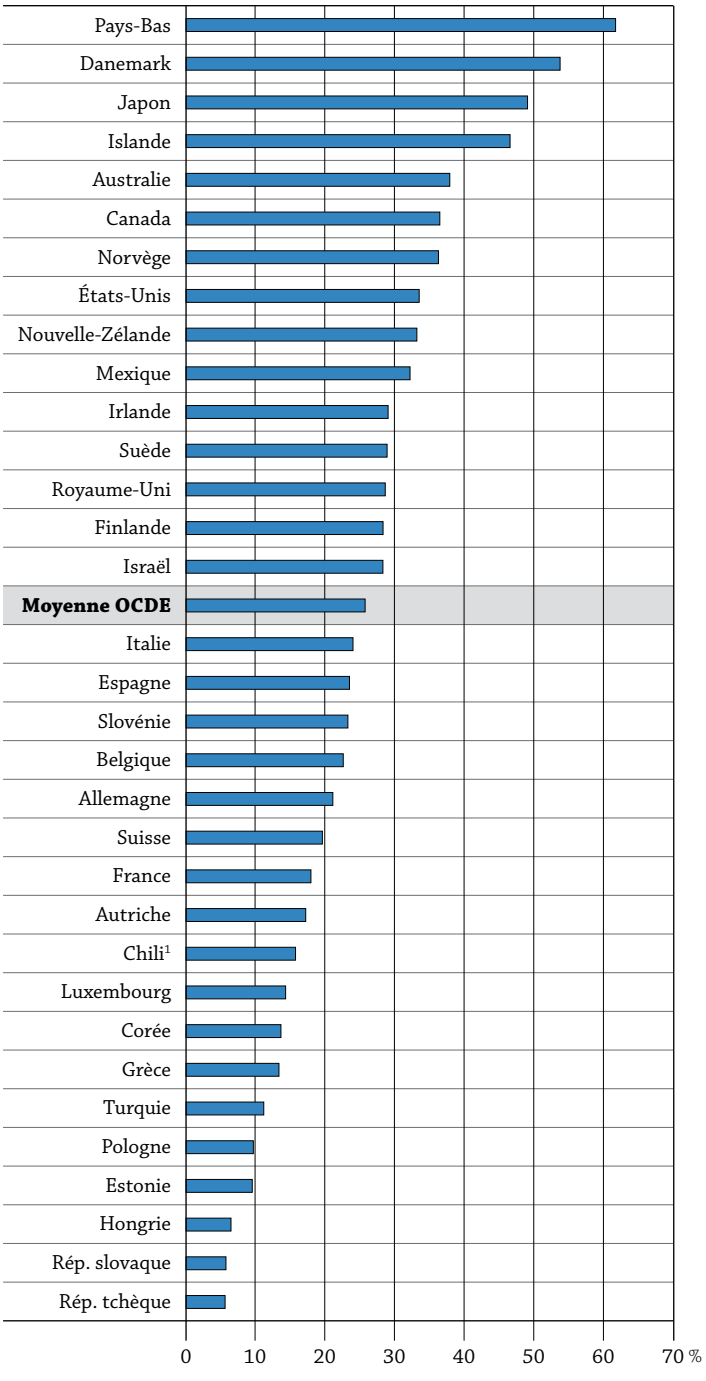
C5

Graphique C5.4. Emploi à temps partiel ou à temps plein chez les jeunes âgés de 15 à 29 ans (2006-12)

Pourcentage moyen, dans les pays de l'OCDE, de jeunes âgés de 15 à 29 ans occupant un emploi à temps partiel ou à temps plein, et scolarisés ou non (2006-12)



Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans occupant un emploi à temps partiel (2012)



1. Année de référence : 2011.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de jeunes occupés à temps partiel parmi les actifs occupés âgés de 15 à 29 ans.

Source : OCDE. Tableau C5.5. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119074

La prévalence relative du travail à temps partiel choisi diminue également avec l'élévation du niveau de formation : les actifs occupés non scolarisés âgés de 15 à 29 ans sont 7 % à travailler à temps partiel par choix parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire (4.2 % sur les 61.5 % au total). Ce pourcentage s'élève à 12 % chez les individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (1.8 % sur les 15.5 % au total) (voir le tableau C5.4).

La variation du travail à temps partiel entre les sexes est sensible chez les jeunes qui ne sont plus scolarisés. En 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes étaient deux fois plus susceptibles de travailler à temps partiel (7.2 %) que les hommes (3.8 %) parmi les individus âgés de 15 à 29 ans qui n'étaient plus scolarisés. Dans les 17 pays qui ont fourni des données sur le travail à temps partiel subi, le travail à temps partiel subi touche plus les jeunes femmes (3.5 %) que les jeunes hommes (2.0 %), mais en pourcentage de l'ensemble du travail à temps partiel, le travail à temps partiel subi est plus fréquent chez les hommes que chez les femmes. Les hommes sont moins susceptibles de travailler à temps partiel mais lorsqu'ils le font, c'est moins souvent par choix (voir les tableaux C5.2b et c, disponibles en ligne).

Espérance de scolarisation

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, entre l'âge de 15 et 29 ans, les individus sont scolarisés (à temps plein ou à temps partiel) pendant 7 années et non scolarisés (actifs occupés, chômeurs ou inactifs, c'est-à-dire en dehors du marché du travail) pendant près de 8 années. En moyenne, pendant ces 8 années où les individus ne sont pas scolarisés, ils sont actifs occupés près de 6 années, chômeurs près de 1 année et inactifs 1 année. Toutefois, d'importants écarts s'observent entre les pays : en moyenne, les 15-29 ans sont scolarisés pendant 5 ans au Brésil et au Mexique ; pendant 9 ans au Danemark, en Islande, au Luxembourg, aux Pays-Bas et en Slovénie ; et pendant 11 ans en Grèce (voir le tableau C5.1a).

Dans la plupart des pays, à l'âge de 15 ans, les élèves approchent de la fin de leur scolarité obligatoire et des efforts ont été déployés au cours des 10 dernières années pour les encourager à poursuivre leurs études au-delà de ce terme. C'est ce qui explique l'augmentation considérable de l'espérance moyenne de scolarisation après la fin de la scolarité obligatoire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la scolarisation dans le cadre institutionnel a augmenté d'un an depuis 2000 : elle a augmenté de 2 ans au Luxembourg, aux Pays-Bas, en République slovaque, en République tchèque et en Turquie ; et de 5 ans en Grèce (voir le tableau C5.1c, disponible en ligne).

Les années de scolarisation ne sont généralement pas combinées avec un emploi dans la plupart des pays. Échappent à ce constat l'Islande, les Pays-Bas et la Suisse, où les jeunes travaillent en moyenne plus de 4 ans pendant leurs études (programmes emploi-études compris). En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les élèves/étudiants âgés de 15 à 29 ans travaillent pendant 2 années sur les 7 où ils sont scolarisés (voir le tableau C5.1a).

Les écarts entre les sexes sont faibles en ce qui concerne l'espérance de scolarisation ; dans certains pays en revanche, d'importants écarts s'observent dans la situation au regard de l'emploi chez les individus ayant arrêté leurs études. En effet, les hommes travaillent environ deux ans de plus que les femmes au Brésil, au Mexique, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Turquie (voir le tableau C5.1b, disponible en ligne).

Définitions

Les **actifs occupés** sont les individus occupant un emploi ou ayant travaillé une heure au moins moyennant un salaire ou en vue d'un bénéfice (en vertu de la définition de l'OIT). Cette catégorie exclut les effectifs des programmes emploi-études. Voir l'indicateur A5 et l'annexe 3 pour plus de précisions.

Les **actifs occupés à temps plein** sont les individus qui travaillent habituellement pendant 30 heures au moins dans le cadre de leur emploi principal. Certains pays appliquent un temps de travail à temps plein compris entre 30 et 36 heures, alors que d'autres utilisent une définition propre de la qualité d'actif occupé à temps plein. Voir l'indicateur A6 et l'annexe 3 pour plus de précisions.

Les **inactifs** sont les individus qui n'appartiennent pas à la population active, c'est-à-dire qui ne sont ni actifs occupés, ni chômeurs à la recherche d'un emploi. Voir l'indicateur A5 et l'annexe 3 pour plus de précisions.

Niveaux de formation : les niveaux de formation **inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE ; les niveaux de formation égaux **au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE ; et les niveaux de formation égaux à **l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont tous décrits dans le Guide du lecteur, au début du présent rapport.

Le **travail à temps partiel** est divisé en catégories : le travail à temps partiel choisi et le travail à temps partiel subi ou inconnu. Les travailleurs à temps partiel subi se répartissent en trois catégories (comme dans les enquêtes sur la population active) : ceux qui travaillent d'ordinaire à temps plein, mais qui ont travaillé pendant moins d'heures (quel que soit le nombre d'heures en moins) que d'habitude durant la semaine de référence pour des raisons économiques ; ceux qui travaillent à temps partiel faute d'avoir trouvé un emploi à temps plein ; et enfin, ceux qui travaillent à temps partiel pour des raisons autres qu'une inaptitude à travailler à temps plein et qui ont travaillé pendant moins d'heures que d'habitude durant la semaine de référence pour des raisons économiques. Le travail à temps partiel subi concerne tous les individus qui voudraient travailler davantage, mais pas nécessairement à temps plein.

Par **chômeurs**, on entend les individus qui, durant la semaine de référence, n'ont pas travaillé (c'est-à-dire qui n'ont pas d'emploi ou qui n'ont pas travaillé pendant une heure au moins moyennant un salaire ou en vue d'un bénéfice) et ont activement cherché un emploi (c'est-à-dire qui ont effectué des démarches spécifiques au cours des quatre semaines précédant la semaine de référence pour trouver un emploi ou exercer une activité indépendante) et étaient disponibles pour commencer à travailler, comme salariés ou indépendants, dans les deux semaines suivant la semaine de référence. Voir l'indicateur A5 et l'annexe 3 pour plus de précisions.

Méthodologie

Les données relatives à la population, au niveau de formation et à la situation au regard de l'emploi proviennent des bases de données de l'OCDE et d'Eurostat qui ont été compilées à partir d'Enquêtes nationales sur la population active du Groupe de travail économique du réseau LSO, et dont la période de référence correspond habituellement au premier trimestre de l'année civile ou porte sur la moyenne des trois premiers mois de l'année. Voir l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*) pour plus de précisions.

Des écarts ne sont pas à exclure dans les données recueillies. Certains pays font référence à tous les emplois et non à l'emploi principal ; et le travail à temps partiel peut correspondre à un temps de travail hebdomadaire de moins de 35 heures au lieu de 30 heures. L'annexe 3 fournit plus de précisions sur la couverture du travail à temps partiel subi.

Pour Israël, les chiffres de 2011 et 2012 concernant le pourcentage d'individus non scolarisés et sans emploi ne sont pas comparables. Les conscrits sont désormais considérés comme des actifs occupés, contrairement à l'année précédente, où ils étaient considérés comme inactifs.

Note concernant les données d'Israël

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

Références

OCDE (2010), « Le travail à temps partiel : Une bonne option ? », in OCDE, *Perspectives de l'emploi de l'OCDE 2010 : Sortir de la crise de l'emploi,* Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/empl_outlook-2010-5-fr.*

OCDE (2008), « La santé mentale dans les pays de l'OCDE », *Synthèses de l'OCDE*, novembre 2008, *www.oecd.org/fr/els/systemes-sante/mental-health-systems.htm*.

Tableaux de l'indicateur C5

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118903

Tableau C5.1a Estimation du nombre d'années durant lesquelles les jeunes âgés de 15 à 29 ans sont scolarisés ou non, selon leur situation au regard de l'emploi (2012)

WEB Tableau C5.1b Estimation du nombre d'années durant lesquelles les jeunes âgés de 15 à 29 ans sont scolarisés ou non, selon leur situation au regard de l'emploi et le sexe (2012)

WEB Tableau C5.1c Évolution de l'estimation du nombre d'années durant lesquelles les jeunes âgés de 15 à 29 ans sont scolarisés ou non, selon le sexe (1999-2012)

...

Tableau C5.2a Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

WEB Tableau C5.2b Pourcentage de jeunes hommes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

WEB Tableau C5.2c Pourcentage de jeunes femmes âgées de 15 à 29 ans scolarisées ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

Tableau C5.3a Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, occupant un emploi ou non, selon leur groupe d'âge (1997-2012)

WEB Tableau C5.3b Évolution du pourcentage de jeunes hommes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, occupant un emploi ou non, selon leur groupe d'âge (1997-2012)

WEB Tableau C5.3c Évolution du pourcentage de jeunes femmes âgées de 15 à 29 ans scolarisées ou non, occupant un emploi ou non, selon leur groupe d'âge (1997-2012)

WEB Tableau C5.3d Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, occupant un emploi ou non, selon leur niveau de formation (2006-12)

Tableau C5.4 Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur niveau de formation et leur situation au regard de l'emploi (2012)

Tableau C5.5 Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non et occupant un emploi à temps plein ou à temps partiel (2006-12)

C5

Tableau C5.1a. Estimation du nombre d'années durant lesquelles les jeunes âgés de 15 à 29 ans sont scolarisés ou non, selon leur situation au regard de l'emploi (2012)

		Estimation du nombre d'années de scolarisation			Estimation du nombre d'années de non scolarisation			
		Sans emploi	Actifs occupés (y compris dans des programmes emploi-études)[1]	Sous-total	Actifs occupés	Chômeurs	Inactifs	Sous-total
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OCDE	Australie	3.1	3.6	6.8	6.5	0.6	1.2	8.2
	Autriche	4.1	2.7	6.8	6.7	0.6	0.8	8.2
	Belgique	6.3	0.6	6.8	5.9	1.0	1.3	8.2
	Canada	4.0	2.6	6.7	6.4	0.8	1.2	8.3
	Chili[2]	5.8	1.0	6.8	4.9	0.8	2.5	8.2
	République tchèque	5.7	1.5	7.2	5.8	0.9	1.1	7.8
	Danemark	4.2	4.6	8.8	4.4	0.7	1.1	6.2
	Estonie	5.3	1.9	7.1	5.5	1.1	1.3	7.9
	Finlande	5.8	2.5	8.3	4.9	0.7	1.0	6.7
	France	5.9	0.9	6.9	5.7	1.4	1.1	8.1
	Allemagne	5.0	2.9	7.9	5.6	0.6	0.9	7.1
	Grèce	8.5	2.4	10.9	2.1	1.5	0.6	4.1
	Hongrie	6.9	0.3	7.2	4.9	1.2	1.6	7.8
	Islande	4.4	4.5	8.8	4.8	0.8	0.6	6.2
	Irlande	5.5	1.1	6.6	5.2	1.7	1.4	8.4
	Israël	4.6	1.9	6.5	6.2	0.8	1.6	8.5
	Italie	6.3	0.4	6.7	4.6	1.5	2.2	8.3
	Japon[3]	5.6	0.9	6.5	2.6	0.3	0.6	3.5
	Corée	6.2	0.8	7.0	5.3	0.4	2.3	8.0
	Luxembourg	7.8	0.9	8.8	5.0	0.6	0.7	6.2
	Mexique	3.7	1.6	5.3	6.4	0.5	2.8	9.7
	Pays-Bas	3.5	5.1	8.7	5.3	0.4	0.7	6.3
	Nouvelle-Zélande	4.2	2.5	6.7	6.1	0.7	1.5	8.3
	Norvège	4.5	2.4	6.9	6.9	0.4	0.9	8.1
	Pologne	6.1	1.2	7.3	5.3	1.2	1.2	7.7
	Portugal	6.1	0.7	6.9	5.6	1.8	0.7	8.1
	République slovaque	6.1	0.7	6.8	5.4	1.8	1.1	8.2
	Slovénie	6.5	2.6	9.1	4.3	0.9	0.7	5.9
	Espagne	6.0	0.6	6.6	4.5	2.8	1.1	8.4
	Suède	6.2	1.7	7.9	5.6	0.8	0.7	7.1
	Suisse	3.2	4.0	7.2	6.4	0.6	0.8	7.8
	Turquie	4.8	1.2	6.0	4.6	0.9	3.5	9.0
	Royaume-Uni	4.2	2.0	6.2	6.3	1.1	1.3	8.8
	États-Unis	4.8	2.2	7.0	5.7	0.8	1.5	8.0
	Moyenne OCDE (à l'exclusion du Chili et du Japon)	5.3	2.0	7.3	5.4	1.0	1.3	7.7
	Moyenne UE21	5.8	1.8	7.6	5.2	1.1	1.1	7.4
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	3.2	2.0	5.2	6.8	0.8	2.2	9.8
	Chine	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	5.7	1.3	6.9	5.2	1.6	1.3	8.1
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20							

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Année de référence : 2011.

3. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118922

C5

Tableau C5.2a. [1/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

			Scolarisés											
				Actifs occupés		Type d'emploi				Durée de la période de chômage				
		Groupe d'âge	Tous actifs occupés	Scolarisés dans des programmes emploi-études[1]	Autres actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi	Chômeurs	Inférieure à 6 mois	Supérieure à 6 mois	Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)
			(1) = (2) + (3) et/ou (4) + (5) + inconnu	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + temps partiel subi	(6)	(7) = (8) + (9) + inconnu	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OCDE	Australie	15-19	35.9	6.1	29.8	1.6	28.1	21.7	6.0	4.8	1.2	39.3	81.1
		20-24	26.9	4.7	22.2	5.6	16.6	13.8	2.4	2.0	0.4	12.4	41.7
		25-29	11.7	1.3	10.4	6.0	4.4	3.2	0.9	0.6	0.3	4.6	17.3
		15-29	24.3	3.9	20.4	4.6	15.8	12.5	3.0	2.4	0.6	17.8	45.1
	Autriche	15-19	29.7	24.6	5.1	c	4.3	m	1.2	0.9	c	56.8	87.6
		20-24	15.8	3.0	12.8	4.1	8.7	m	1.4	1.3	c	20.3	37.5
		25-29	10.6	c	10.5	5.0	5.5	m	0.8	0.7	c	5.3	16.8
		15-29	18.2	8.6	9.6	3.4	6.2	m	1.1	1.0	c	26.2	45.5
	Belgique	15-19	3.2	1.5	1.7	c	1.5	1.5	c	c	c	85.4	88.7
		20-24	4.2	0.8	3.4	1.4	2.0	1.8	0.9	0.6	c	37.8	42.9
		25-29	4.1	c	3.8	2.6	1.2	0.9	0.5	c	c	4.2	8.8
		15-29	3.8	0.8	3.0	1.5	1.6	1.4	0.5	0.3	0.2	41.3	45.6
	Canada	15-19	24.9	a	24.9	1.3	23.7	23.0	5.9	5.3	0.5	50.7	81.6
		20-24	21.2	a	21.2	3.6	17.6	16.8	2.0	1.8	0.1	18.9	42.1
		25-29	7.1	a	7.1	3.4	3.7	3.4	0.6	0.5	0.1	5.8	13.5
		15-29	17.4	a	17.4	2.8	14.7	14.1	2.7	2.4	0.2	24.2	44.4
	Chili[3]	15-19	4.2	a	4.2	2.6	1.6	0.8	2.2	2.1	0.0	68.3	74.7
		20-24	8.8	a	8.8	5.2	3.6	1.7	2.3	2.2	0.1	28.9	40.0
		25-29	7.5	a	7.5	5.2	2.3	0.8	0.7	0.6	0.0	7.7	15.9
		15-29	6.8	a	6.8	4.3	2.5	1.1	1.8	1.7	0.0	36.6	45.2
	République tchèque	15-19	20.2	19.5	0.7	c	0.4	c	c	c	c	73.0	93.4
		20-24	7.1	1.5	5.6	3.1	2.5	2.4	0.6	0.5	c	42.4	50.1
		25-29	4.9	c	4.8	3.8	1.0	1.0	0.4	c	c	6.9	12.2
		15-29	9.9	5.9	4.0	2.6	1.4	1.3	0.4	0.4	c	37.5	47.8
	Danemark	15-19	39.9	a	39.9	3.9	36.1	m	8.3	6.2	1.8	41.0	89.2
		20-24	34.0	a	34.0	9.9	24.1	m	4.3	3.2	1.1	18.5	56.9
		25-29	17.1	a	17.1	4.2	13.0	m	1.5	1.1	c	8.4	27.0
		15-29	30.8	a	30.8	6.0	24.8	m	4.8	3.6	1.1	23.1	58.7
	Estonie	15-19	3.9	a	3.9	c	1.7	c	c	c	c	83.9	89.1
		20-24	18.9	a	18.9	14.0	4.9	4.8	2.4	c	c	28.4	49.6
		25-29	12.0	a	12.0	9.6	2.4	2.3	c	c	c	4.8	17.8
		15-29	12.5	a	12.5	9.4	3.1	3.1	1.6	1.0	c	33.5	47.5
	Finlande	15-19	11.0	a	11.0	1.4	9.6	m	6.7	5.9	c	73.3	91.0
		20-24	20.6	a	20.6	4.9	15.7	m	3.9	3.5	c	25.7	50.2
		25-29	18.5	a	18.5	11.8	6.6	m	1.9	1.8	c	8.4	28.7
		15-29	16.8	a	16.8	6.2	10.6	m	4.1	3.6	0.2	34.8	55.6
	France	15-19	6.8	a	6.8	5.1	1.7	m	0.5	0.4	0.1	83.3	90.6
		20-24	9.7	a	9.7	5.8	3.9	m	0.7	0.5	0.2	32.9	43.3
		25-29	2.4	a	2.4	1.6	0.8	m	0.3	0.2	0.1	2.6	5.3
		15-29	6.3	a	6.3	4.2	2.1	m	0.5	0.4	0.1	39.0	45.8
	Allemagne	15-19	22.9	15.3	7.6	16.9	6.0	c	1.2	0.8	0.4	70.0	94.1
		20-24	25.1	13.7	11.4	17.2	7.9	c	0.6	0.5	0.1	25.2	51.0
		25-29	10.5	2.2	8.4	4.8	5.8	c	0.4	0.3	0.1	8.0	18.9
		15-29	19.4	10.2	9.2	12.8	6.6	0.1	0.7	0.5	0.2	32.5	52.5
	Grèce	15-19	2.0	a	2.0	1.1	0.9	c	3.1	1.4	1.7	88.6	93.7
		20-24	13.9	a	13.9	11.3	2.6	c	14.5	4.8	9.7	44.8	73.3
		25-29	28.3	a	28.3	25.1	3.2	0.9	16.1	4.0	12.1	10.6	55.0
		15-29	15.8	a	15.8	13.5	2.3	0.8	11.6	3.4	8.1	45.1	72.5
	Hongrie	15-19	c	a	c	c	0.1	c	c	c	c	93.8	93.9
		20-24	2.5	a	2.5	1.5	1.0	0.9	c	c	c	45.0	48.2
		25-29	3.5	a	3.5	3.1	0.4	c	c	c	c	6.2	9.9
		15-29	2.1	a	2.1	1.6	0.5	0.5	0.3	c	c	45.7	48.1
	Islande	15-19	37.7	a	37.7	c	35.6	m	9.0	8.3	c	38.6	85.3
		20-24	36.5	a	36.5	7.4	29.2	m	6.0	5.1	c	20.4	62.9
		25-29	15.9	a	15.9	7.1	8.8	m	c	c	c	14.3	31.5
		15-29	29.9	a	29.9	5.7	24.2	m	5.3	4.6	c	23.7	59.0

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118941

Tableau C5.2a. [2/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

			Non scolarisés										Total des jeunes scolarisés et des jeunes non scolarisés
				Type d'emploi					Type de chômage				
			Tous actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi	Non scolarisés et sans emploi[2]	Chômeurs	Inférieur à 6 mois	Supérieur à 6 mois	Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)	
		Groupe d'âge	(12) = (13) + (14) + inconnu	(13)	(14) = (15) + temps partiel subi	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19)	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OCDE	**Australie**	15-19	11.6	6.0	5.6	2.4	7.2	3.1	2.2	1.0	4.1	18.9	100
		20-24	46.1	35.6	10.5	4.6	12.2	4.8	3.3	1.5	7.4	58.3	100
		25-29	67.6	56.3	11.3	7.4	15.1	3.3	2.5	0.8	11.8	82.7	100
		15-29	43.2	33.8	9.3	4.9	11.7	3.8	2.7	1.1	7.9	54.9	100
	Autriche	15-19	7.7	7.1	c	m	4.7	2.6	1.4	1.2	2.0	12.4	100
		20-24	51.3	47.7	3.6	m	11.1	5.1	3.9	1.2	6.1	62.5	100
		25-29	70.4	61.5	8.9	m	12.8	4.5	2.7	1.7	8.3	83.2	100
		15-29	44.8	40.2	4.6	m	9.7	4.1	2.7	1.4	5.6	54.5	100
	Belgique	15-19	3.1	2.4	0.7	c	8.3	2.0	0.9	1.1	6.3	11.3	100
		20-24	39.6	31.8	7.8	2.2	17.5	8.3	3.6	4.7	9.3	57.1	100
		25-29	72.7	58.2	14.5	7.9	18.5	8.5	4.1	4.4	10.0	91.2	100
		15-29	39.5	31.6	7.9	3.6	15.0	6.4	2.9	3.5	8.6	54.4	100
	Canada	15-19	11.1	6.6	4.5	2.3	7.3	2.8	2.5	0.2	4.5	18.4	100
		20-24	43.0	34.4	8.6	3.4	14.8	6.6	5.6	0.8	8.2	57.9	100
		25-29	69.7	61.6	8.1	3.7	16.8	6.4	5.2	1.0	10.4	86.5	100
		15-29	42.4	35.3	7.1	3.2	13.2	5.4	4.5	0.7	7.8	55.6	100
	Chili[3]	15-19	7.8	6.6	1.2	0.7	17.5	2.4	2.3	0.1	15.1	25.3	100
		20-24	35.1	31.4	3.7	1.5	24.9	7.2	6.9	0.3	17.7	60.0	100
		25-29	59.1	52.6	6.6	2.3	25.0	6.7	6.3	0.4	18.3	84.1	100
		15-29	32.5	28.8	3.6	1.4	22.3	5.4	5.1	0.2	17.0	54.8	100
	République tchèque	15-19	2.7	2.5	0.2	c	4.0	2.8	1.5	1.3	1.2	6.6	100
		20-24	36.5	35.6	0.9	0.7	13.4	7.8	3.2	4.6	5.6	49.9	100
		25-29	67.4	65.7	1.7	1.4	20.4	6.6	2.7	3.9	13.7	87.8	100
		15-29	38.8	37.8	1.0	0.8	13.4	6.0	2.6	3.4	7.4	52.2	100
	Danemark	15-19	5.1	2.1	3.0	m	5.7	1.3	1.0	c	4.4	10.8	100
		20-24	28.7	19.7	9.0	m	14.5	5.8	4.5	1.2	8.7	43.1	100
		25-29	56.8	45.8	11.0	m	16.2	7.9	5.5	2.3	8.3	73.0	100
		15-29	29.4	21.8	7.5	m	12.0	4.9	3.6	1.2	7.1	41.3	100
	Estonie	15-19	4.2	3.9	0.3	c	6.8	2.9	c	c	3.9	10.9	100
		20-24	33.3	32.3	1.1	c	17.1	9.1	4.4	4.7	8.0	50.4	100
		25-29	61.3	58.4	2.8	2.7	21.0	7.8	2.3	5.5	13.1	82.2	100
		15-29	36.5	35.0	1.5	1.3	15.9	7.1	2.9	4.2	8.9	52.5	100
	Finlande	15-19	4.4	3.1	1.2	m	4.7	2.2	1.7	c	2.5	9.0	100
		20-24	34.6	30.6	4.1	m	15.2	7.0	5.3	1.6	8.2	49.8	100
		25-29	55.9	51.3	4.6	m	15.4	5.5	3.8	1.6	9.9	71.3	100
		15-29	32.5	29.1	3.4	m	11.9	4.9	3.6	1.2	7.0	44.4	100
	France	15-19	2.5	1.7	0.8	m	6.9	3.4	1.7	1.7	3.5	9.4	100
		20-24	36.6	29.2	7.4	m	20.1	12.0	5.4	6.5	8.0	56.7	100
		25-29	72.3	63.5	8.8	m	22.4	11.3	5.6	5.7	11.0	94.7	100
		15-29	37.7	31.9	5.7	m	16.6	9.0	4.3	4.7	7.6	54.2	100
	Allemagne	15-19	2.9	2.2	0.8	0.3	3.0	1.1	0.7	0.4	1.9	5.9	100
		20-24	37.8	33.3	4.6	2.0	11.2	4.9	2.7	2.1	6.3	49.0	100
		25-29	66.5	56.4	10.2	2.4	14.6	5.5	2.9	2.6	9.0	81.1	100
		15-29	37.5	32.1	5.4	1.6	9.9	4.0	2.2	1.8	6.0	47.5	100
	Grèce	15-19	1.0	0.8	0.2	c	5.3	2.1	0.9	1.3	3.2	6.3	100
		20-24	11.4	9.7	1.6	c	15.4	11.7	3.5	8.2	3.7	26.7	100
		25-29	26.4	23.6	2.9	0.7	18.5	14.3	3.6	10.7	4.2	45.0	100
		15-29	14.0	12.3	1.7	0.4	13.5	9.7	2.7	7.0	3.7	27.5	100
	Hongrie	15-19	1.3	1.2	0.1	c	4.8	1.4	c	c	3.3	6.1	100
		20-24	29.4	27.3	2.0	c	22.5	10.9	3.9	7.0	11.6	51.8	100
		25-29	62.8	59.9	2.9	1.1	27.3	10.8	4.1	6.7	16.5	90.1	100
		15-29	33.0	31.2	1.8	0.6	18.9	8.0	3.0	5.0	10.9	51.9	100
	Islande	15-19	9.9	8.2	c	m	4.8	c	c	c	c	14.7	100
		20-24	28.1	21.6	6.3	m	9.0	5.9	4.7	c	c	37.1	100
		25-29	56.2	50.6	5.6	m	12.4	6.2	4.9	c	6.1	68.5	100
		15-29	32.2	27.4	4.7	m	8.9	5.1	4.0	c	3.8	41.0	100

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118941

C5

Tableau C5.2a. [3/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

			Scolarisés											
				Actifs occupés		Type d'emploi				Durée de la période de chômage				
			Tous actifs occupés	Scolarisés dans des programmes emploi-études[1]	Autres actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi	Chômeurs	Inférieure à 6 mois	Supérieure à 6 mois	Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)
		Groupe d'âge	(1) = (2) + (3) et/ou (4) + (5) + inconnu	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + temps partiel subi	(6)	(7) = (8) + (9) + inconnu	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OCDE	Irlande	15-19	6.1	a	6.1	0.4	5.6	m	1.4	0.5	0.8	79.7	87.1
		20-24	12.0	a	12.0	2.8	9.2	m	1.3	0.6	0.7	28.6	41.8
		25-29	5.4	a	5.4	3.7	1.6	m	0.8	c	0.6	5.6	11.8
		15-29	7.6	a	7.6	2.4	5.2	m	1.1	0.4	0.7	35.4	44.2
	Israël	15-19	5.3	a	5.3	0.5	4.8	4.5	1.3	1.0	c	62.0	68.6
		20-24	13.5	a	13.5	4.9	8.6	8.1	1.4	1.2	c	14.8	29.7
		25-29	20.4	a	20.4	9.1	11.4	10.7	1.6	1.4	c	8.7	30.7
		15-29	13.0	a	13.0	4.8	8.2	7.8	1.4	1.2	0.1	28.9	43.3
	Italie	15-19	0.7	0.2	0.6	0.1	0.4	0.3	0.4	0.3	c	83.9	85.1
		20-24	2.9	0.2	2.6	0.8	1.9	1.3	1.2	0.6	0.6	34.8	38.9
		25-29	3.6	0.2	3.4	1.7	1.7	0.8	1.0	0.3	0.8	10.9	15.6
		15-29	2.5	0.2	2.3	0.9	1.4	0.8	0.9	0.4	0.5	41.3	44.7
	Japon	15-24	8.8	a	8.8	0.3	8.5	m	0.2	m	m	55.6	64.5
	Corée	15-19	4.5	a	4.5	1.3	3.2	3.2	0.3	0.3	0.0	84.1	89.0
		20-24	9.4	a	9.4	3.4	6.0	5.9	0.7	0.7	0.0	32.3	42.4
		25-29	2.8	a	2.8	1.9	0.9	0.9	0.3	0.3	0.0	5.7	8.8
		15-29	5.3	a	5.3	2.2	3.2	3.1	0.4	0.4	0.0	40.7	46.5
	Luxembourg	15-19	2.8	a	2.8	c	c	m	0.3	c	c	92.6	95.7
		20-24	10.5	a	10.5	4.3	6.0	m	3.8	c	3.1	51.5	65.9
		25-29	5.7	a	5.7	3.7	2.0	m	c	c	c	13.2	20.0
		15-29	6.3	a	6.3	3.1	3.1	m	1.7	0.6	1.1	50.4	58.4
	Mexique	15-19	14.2	a	14.2	3.1	11.0	4.0	0.6	0.5	0.0	46.8	61.6
		20-24	10.9	a	10.9	4.8	6.1	2.4	0.8	0.7	0.0	16.8	28.5
		25-29	4.9	a	4.9	3.1	1.7	0.7	0.3	0.2	0.0	2.6	7.8
		15-29	10.4	a	10.4	3.7	6.7	2.5	0.6	0.5	0.0	24.2	35.3
	Pays-Bas	15-19	47.8	a	47.8	1.7	46.1	m	7.1	5.0	1.8	38.5	93.4
		20-24	37.8	a	37.8	5.6	32.2	m	3.2	2.1	1.0	17.3	58.3
		25-29	17.2	a	17.2	7.9	9.3	m	0.9	0.6	0.3	4.1	22.2
		15-29	34.2	a	34.2	5.1	29.2	m	3.7	2.6	1.0	19.9	57.9
	Nouvelle-Zélande	15-19	20.8	a	20.8	2.5	18.2	16.2	6.9	4.9	1.3	50.8	78.5
		20-24	18.6	a	18.6	6.9	11.8	10.0	2.8	1.7	0.5	15.1	36.5
		25-29	11.0	a	11.0	7.5	3.5	2.8	1.3	0.7	c	5.6	17.9
		15-29	16.9	a	16.9	5.6	11.3	9.8	3.7	2.5	0.7	24.0	44.6
	Norvège	15-19	23.2	a	23.2	c	22.8	m	3.7	3.1	c	55.5	82.4
		20-24	18.3	a	18.3	c	17.5	m	c	c	c	20.9	40.6
		25-29	6.1	a	6.1	c	6.0	m	c	c	c	7.8	14.6
		15-29	15.9	a	15.9	c	15.4	m	1.9	1.6	c	28.0	45.8
	Pologne	15-19	2.9	a	2.9	0.8	2.1	c	1.0	0.7	0.3	90.6	94.5
		20-24	12.8	a	12.8	9.5	3.3	0.4	3.6	1.8	1.8	35.5	52.0
		25-29	7.0	a	7.0	6.0	0.9	c	1.0	0.5	0.6	3.4	11.4
		15-29	7.8	a	7.8	5.7	2.1	0.2	1.9	1.0	0.9	39.0	48.6
	Portugal	15-19	1.9	a	1.9	m	m	m	1.6	0.9	c	84.9	88.4
		20-24	5.1	a	5.1	m	m	m	3.5	1.6	1.9	33.0	41.6
		25-29	6.9	a	6.9	m	m	m	2.8	0.8	2.0	5.6	15.3
		15-29	4.8	a	4.8	m	m	m	2.6	1.1	1.6	38.3	45.7
	République slovaque	15-19	11.0	10.8	0.1	c	c	m	c	c	c	81.3	92.4
		20-24	2.3	c	1.9	1.4	c	m	c	c	c	44.1	46.7
		25-29	2.3	c	2.2	2.0	c	m	c	c	c	4.9	7.6
		15-29	4.8	3.3	1.5	1.2	0.3	m	0.3	c	0.2	40.1	45.1
	Slovénie	15-19	7.0	a	7.0	1.6	5.4	m	c	c	c	87.9	95.3
		20-24	24.1	a	24.1	8.9	15.2	m	3.2	2.3	0.9	41.5	68.8
		25-29	18.1	a	18.1	12.6	5.5	m	2.2	1.3	0.9	7.0	27.3
		15-29	17.1	a	17.1	8.3	8.8	m	2.1	1.3	0.8	41.2	60.4

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118941

Tableau C5.2a. [4/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

			Non scolarisés										Total des jeunes scolarisés et des jeunes non scolarisés
				Type d'emploi					Type de chômage				
			Tous actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi	Non scolarisés et sans emploi[2]	Chômeurs	Inférieur à 6 mois	Supérieur à 6 mois	Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)	
		Groupe d'âge	(12) = (13) + (14) + inconnu	(13)	(14) = (15) + temps partiel subi	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19)	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OCDE	Irlande	15-19	3.3	1.6	1.7	m	9.6	4.1	1.0	3.0	5.6	12.9	100
		20-24	32.5	23.8	8.6	m	25.7	16.0	4.3	11.6	9.7	58.2	100
		25-29	61.7	51.6	10.1	m	26.5	14.1	3.0	11.0	12.3	88.2	100
		15-29	34.7	27.7	7.1	m	21.1	11.7	2.8	8.7	9.4	55.8	100
	Israël	15-19	20.6	18.1	2.5	1.5	10.7	2.7	2.1	0.6	8.0	31.4	100
		20-24	51.5	42.7	8.7	5.4	18.7	6.5	4.6	1.5	12.3	70.3	100
		25-29	51.6	41.5	10.1	6.8	17.7	6.2	4.0	1.7	11.5	69.3	100
		15-29	41.0	33.9	7.1	4.5	15.7	5.1	3.5	1.2	10.6	56.7	100
	Italie	15-19	3.0	2.2	0.8	c	12.0	4.3	1.3	3.0	7.7	14.9	100
		20-24	29.5	23.0	6.5	0.8	31.5	14.6	5.4	9.1	17.0	61.1	100
		25-29	55.4	44.0	11.3	2.4	29.0	11.2	4.2	7.1	17.8	84.4	100
		15-29	30.7	24.2	6.5	1.1	24.6	10.2	3.7	6.5	14.4	55.3	100
	Japon	15-24	26.1	17.4	8.6	m	9.4	3.5	m	m	5.9	35.5	100
	Corée	15-19	2.5	2.0	0.5	0.4	8.5	0.3	0.3	0.0	8.2	11.0	100
		20-24	35.1	32.2	3.0	2.6	22.5	3.7	3.5	0.2	18.8	57.6	100
		25-29	66.4	62.8	3.6	3.1	24.7	4.6	4.0	0.6	20.2	91.2	100
		15-29	35.0	32.7	2.3	2.0	18.5	2.9	2.6	0.3	15.6	53.5	100
	Luxembourg	15-19	c	c	c	m	2.9	c	c	c	1.9	4.3	100
		20-24	23.8	21.2	2.7	m	10.3	6.2	3.3	2.9	4.1	34.1	100
		25-29	69.1	64.8	4.3	m	10.9	4.2	2.8	c	6.7	80.0	100
		15-29	33.4	30.9	2.6	m	8.2	3.8	2.2	1.6	4.4	41.6	100
	Mexique	15-19	21.5	14.7	6.7	1.9	17.0	2.6	2.3	0.1	14.4	38.4	100
		20-24	48.0	37.1	10.6	3.2	23.6	4.3	3.8	0.3	19.3	71.5	100
		25-29	65.1	49.6	15.1	4.8	27.1	4.2	3.7	0.3	22.9	92.2	100
		15-29	42.7	32.1	10.4	3.1	22.0	3.6	3.2	0.2	18.5	64.7	100
	Pays-Bas	15-19	4.2	1.6	2.7	m	2.4	0.6	0.4	0.2	1.8	6.6	100
		20-24	34.5	19.8	14.7	m	7.1	2.8	1.8	0.9	4.3	41.7	100
		25-29	67.3	43.3	23.9	m	10.6	3.6	2.1	1.4	7.0	77.8	100
		15-29	35.4	21.6	13.8	m	6.7	2.3	1.5	0.8	4.4	42.1	100
	Nouvelle-Zélande	15-19	12.8	7.5	5.3	3.1	8.7	3.6	2.4	0.7	5.1	21.5	100
		20-24	46.6	37.6	9.0	5.9	16.9	6.2	3.9	1.7	10.7	63.5	100
		25-29	63.2	54.2	9.0	5.7	18.9	4.3	2.6	1.0	14.6	82.1	100
		15-29	40.6	32.8	7.7	4.9	14.8	4.7	3.0	1.1	10.1	55.4	100
	Norvège	15-19	14.6	10.1	2.7	m	3.0	c	c	c	2.3	17.6	100
		20-24	48.8	38.2	9.3	m	10.7	3.9	2.9	c	6.7	59.4	100
		25-29	74.0	64.4	8.8	m	11.4	3.0	2.2	c	8.4	85.4	100
		15-29	45.8	37.6	7.0	m	8.4	2.6	1.9	0.5	5.8	54.2	100
	Pologne	15-19	1.6	1.3	0.3	c	3.9	1.8	1.1	0.7	2.2	5.5	100
		20-24	29.1	26.8	2.3	0.6	18.9	10.5	4.4	6.1	8.4	48.0	100
		25-29	66.2	62.8	3.3	0.9	22.4	10.0	4.1	5.9	12.4	88.6	100
		15-29	35.4	33.3	2.1	0.6	16.0	7.8	3.3	4.5	8.2	51.4	100
	Portugal	15-19	3.8	m	m	m	7.9	5.2	3.2	2.0	2.6	11.6	100
		20-24	35.7	m	m	m	22.7	16.4	6.3	10.1	6.3	58.4	100
		25-29	66.4	m	m	m	18.3	13.0	4.3	8.7	5.3	84.7	100
		15-29	37.6	m	m	m	16.6	11.8	4.6	7.2	4.8	54.3	100
	République slovaque	15-19	1.9	1.5	c	m	5.6	4.4	0.8	3.6	1.2	7.6	100
		20-24	33.1	31.4	1.7	m	20.2	14.6	2.8	11.9	5.6	53.3	100
		25-29	64.9	61.7	3.1	m	27.5	14.8	2.2	12.7	12.7	92.4	100
		15-29	36.1	34.2	1.9	m	18.8	11.8	2.0	9.8	7.0	54.9	100
	Slovénie	15-19	0.9	c	c	m	3.8	1.1	c	1.1	2.8	4.7	100
		20-24	19.8	18.2	1.6	m	11.4	7.2	3.0	4.2	4.2	31.2	100
		25-29	56.9	54.0	3.0	m	15.7	9.0	3.6	5.4	6.7	72.7	100
		15-29	28.7	26.9	1.8	m	11.0	6.2	2.4	3.8	4.8	39.6	100

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118941

C5

Tableau C5.2a. [5/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

			Scolarisés											
				Actifs occupés		Type d'emploi				Durée de la période de chômage				
			Tous actifs occupés	Scolarisés dans des programmes emploi-études[1]	Autres actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi	Chômeurs	Inférieure à 6 mois	Supérieure à 6 mois	Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)
		Groupe d'âge	(1) = (2) + (3) et/ou (4) + (5) + inconnu	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + temps partiel subi	(6)	(7) = (8) + (9) + inconnu	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OCDE	Espagne	15-19	1.1	a	1.1	c	0.9	0.8	2.7	1.2	1.4	82.2	86.0
		20-24	6.0	a	6.0	1.6	4.4	3.4	6.0	1.7	4.1	31.9	43.9
		25-29	5.2	a	5.2	3.2	2.0	1.3	3.1	1.0	2.0	5.0	13.2
		15-29	4.3	a	4.3	1.8	2.4	1.8	3.9	1.3	2.5	36.1	44.3
	Suède	15-19	10.6	a	10.6	c	10.0	8.6	7.6	6.4	c	72.1	90.3
		20-24	13.1	a	13.1	3.0	10.0	8.5	6.5	4.5	1.2	25.5	45.0
		25-29	10.9	a	10.9	4.9	5.9	5.0	2.9	1.6	1.0	10.3	24.1
		15-29	11.6	a	11.6	2.8	8.6	7.4	5.7	4.2	0.9	35.4	52.7
	Suisse	15-19	44.4	36.8	7.6	1.5	6.1	5.9	1.5	c	c	42.7	88.6
		20-24	26.6	11.3	15.3	5.6	9.7	9.6	1.6	c	c	15.4	43.7
		25-29	12.4	1.3	11.1	5.0	6.1	6.1	c	c	c	4.5	17.4
		15-29	26.9	15.5	11.4	4.1	7.3	7.2	1.2	0.8	0.4	19.8	48.0
	Turquie	15-19	5.6	a	5.6	3.2	2.4	m	1.0	0.5	0.5	57.8	64.4
		20-24	11.2	a	11.2	9.8	1.4	m	2.2	1.3	1.0	25.0	38.4
		25-29	8.2	a	8.2	7.6	0.6	m	0.9	0.4	0.5	8.0	17.1
		15-29	8.2	a	8.2	6.7	1.5	m	1.3	0.7	0.7	30.5	40.1
	Royaume-Uni	15-19	18.2	3.8	14.3	0.5	13.3	13.1	6.0	3.3	2.6	58.1	82.3
		20-24	13.7	2.6	11.1	3.8	6.9	6.6	2.0	1.3	0.7	17.9	33.6
		25-29	8.9	0.9	8.0	5.7	2.0	1.8	0.7	c	0.4	4.4	14.0
		15-29	13.5	2.4	11.1	3.5	7.2	6.9	2.8	1.5	1.2	25.4	41.6
	États-Unis	15-19	15.6	a	15.6	1.7	13.4	13.0	3.8	2.8	1.0	66.1	85.5
		20-24	20.0	a	20.0	6.3	13.4	12.7	2.1	1.5	0.6	18.1	40.2
		25-29	8.7	a	8.7	5.8	2.9	2.6	0.9	0.6	c	4.3	14.0
		15-29	14.9	a	14.9	4.6	10.0	9.5	2.3	1.6	0.6	29.5	46.6
	Moyenne OCDE (à l'exclusion du Chili et du Japon)	15-19	15.5		11.7	2.5	10.9	8.9	3.4	2.7	1.0	68.6	86.5
		20-24	15.8		14.6	5.8	10.0	6.4	3.0	1.8	1.4	27.9	46.4
		25-29	9.8		9.6	6.0	4.0	2.8	1.8	0.9	1.3	6.6	17.9
		15-29	13.5		12.0	4.7	7.9	4.8	2.4	1.6	1.0	32.9	48.8
	Moyenne UE21	15-19	12.5		8.7	3.1	8.1	4.9	3.3	2.4	1.2	76.2	90.6
		20-24	13.9		12.9	5.7	8.5	3.3	3.3	1.8	1.9	32.5	49.5
		25-29	9.7		9.5	6.1	3.7	1.8	2.2	1.1	1.7	6.7	18.2
		15-29	11.9		10.4	4.8	6.4	2.2	2.5	1.5	1.3	36.2	50.6
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	15-19	18.4	a	18.4	10.5	7.9	m	5.2	5.1	0.1	44.6	68.3
		20-24	13.4	a	13.4	10.8	2.6	m	1.9	1.8	0.1	7.7	23.0
		25-29	8.2	a	8.2	7.0	1.2	m	0.7	0.7	0.0	2.2	11.1
		15-29	13.4	a	13.4	9.4	4.0	m	2.7	2.6	0.1	18.8	35.0
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	15-19	1.0	a	1.0	0.9	0.1	m	1.0	0.6	0.4	89.1	91.0
		20-24	11.9	a	11.9	7.6	4.3	m	4.0	1.5	2.5	30.1	46.0
		25-29	10.9	a	10.9	10.3	0.6	m	0.9	0.6	0.3	1.7	13.5
		15-29	8.5	a	8.5	6.8	1.8	m	2.0	0.9	1.1	35.7	46.3
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118941

C5

Tableau C5.2a. [6/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur groupe d'âge et leur situation au regard de l'emploi (2012)

			Non scolarisés										
				Type d'emploi					Type de chômage				
		Groupe d'âge	Tous actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi	Non scolarisés et sans emploi[2]	Chômeurs	Inférieur à 6 mois	Supérieur à 6 mois	Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)	Total des jeunes scolarisés et des jeunes non scolarisés
			(12) = (13) + (14) + inconnu	(13)	(14) = (15) + temps partiel subi	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19)	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OCDE	Espagne	15-19	2.6	1.7	0.9	0.3	11.4	6.8	2.1	4.5	4.6	14.0	100
		20-24	25.2	19.0	6.2	1.2	30.9	23.0	7.3	14.9	8.0	56.1	100
		25-29	54.3	45.7	8.6	2.0	32.5	23.8	7.7	15.1	8.6	86.8	100
		15-29	29.9	24.3	5.6	1.2	25.8	18.6	5.9	11.9	7.2	55.7	100
	Suède	15-19	5.6	3.6	2.0	c	4.1	2.3	1.7	c	1.8	9.7	100
		20-24	41.5	33.2	8.2	3.3	13.5	7.5	5.2	1.9	5.9	55.0	100
		25-29	64.8	58.5	6.2	3.1	11.1	5.4	3.8	1.5	5.6	75.9	100
		15-29	37.6	32.0	5.6	2.4	9.7	5.2	3.6	1.3	4.5	47.3	100
	Suisse	15-19	6.7	5.5	1.2	1.2	4.7	1.7	c	c	3.0	11.4	100
		20-24	44.2	38.6	5.6	5.5	12.1	6.0	4.0	1.9	6.1	56.3	100
		25-29	71.3	60.5	10.8	10.7	11.3	4.7	2.7	1.9	6.6	82.6	100
		15-29	42.5	36.4	6.1	6.1	9.6	4.2	2.6	1.5	5.3	52.0	100
	Turquie	15-19	12.8	10.8	1.9	m	22.8	3.1	2.1	1.0	19.7	35.6	100
		20-24	30.6	27.7	3.0	m	30.9	7.2	4.2	3.0	23.7	61.6	100
		25-29	48.8	45.1	3.7	m	34.1	7.8	4.4	3.4	26.3	82.9	100
		15-29	30.7	27.8	2.9	m	29.2	6.0	3.6	2.4	23.2	59.9	100
	Royaume-Uni	15-19	8.2	4.6	3.3	1.2	9.5	5.1	2.5	2.6	4.3	17.7	100
		20-24	46.1	34.7	10.4	4.9	20.2	10.2	4.6	5.6	10.0	66.4	100
		25-29	67.7	55.1	10.9	7.6	18.3	7.0	3.3	3.7	11.2	86.0	100
		15-29	42.1	32.7	8.4	4.7	16.3	7.6	3.5	4.0	8.7	58.4	100
	États-Unis	15-19	6.8	3.8	2.9	1.6	7.7	2.9	2.1	0.8	4.8	14.5	100
		20-24	42.1	32.6	9.3	4.2	17.7	6.8	4.2	2.6	10.9	59.8	100
		25-29	65.8	56.0	9.6	5.2	20.2	6.6	3.7	2.9	13.6	86.0	100
		15-29	38.2	30.7	7.3	3.7	15.2	5.5	3.3	2.1	9.7	53.4	100
	Moyenne OCDE (à l'exclusion du Chili et du Japon)	15-19	6.5	4.8	2.0	1.5	7.2	2.8	1.6	1.5	4.6	13.5	100
		20-24	36.1	29.9	6.1	3.1	17.5	8.5	4.2	4.5	9.1	53.6	100
		25-29	62.7	54.5	8.0	4.2	19.4	8.0	3.7	4.5	11.3	82.1	100
		15-29	36.2	30.7	5.4	2.7	15.0	6.6	3.2	3.4	8.4	51.2	100
	Moyenne UE21	15-19	3.5	2.5	1.2	0.6	6.1	2.9	1.3	1.9	3.3	9.4	100
		20-24	32.9	27.4	5.3	2.0	17.6	10.1	4.2	5.8	7.6	50.5	100
		25-29	62.2	54.3	7.7	2.9	19.5	9.5	3.7	5.9	10.0	81.8	100
		15-29	34.5	29.5	4.8	1.7	14.8	7.7	3.1	4.5	7.2	49.4	100
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	15-19	16.5	13.9	2.5	m	15.2	3.3	3.2	0.1	11.9	31.7	100
		20-24	53.3	47.7	5.6	m	23.7	6.8	6.4	0.4	16.9	77.0	100
		25-29	67.6	60.2	7.4	m	21.3	5.1	4.7	0.4	16.2	88.9	100
		15-29	45.1	40.0	5.1	m	20.0	5.0	4.7	0.3	14.9	65.0	100
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	15-19	1.8	1.5	0.3	m	7.2	4.0	2.4	1.6	3.1	9.0	100
		20-24	33.7	30.8	2.9	m	20.3	12.5	4.4	8.1	7.8	54.0	100
		25-29	59.9	55.6	4.3	m	26.7	13.9	5.7	8.2	12.8	86.5	100
		15-29	34.6	31.9	2.7	m	19.1	10.7	4.3	6.4	8.4	53.7	100
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118941

Tableau C5.3a. [1/3] Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, occupant un emploi ou non, selon leur groupe d'âge (1997-2012)

		Groupe d'âge	2000			2005			2010			2012		
			Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés	
			Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi
			(10)	(11)	(12)	(25)	(26)	(27)	(40)	(41)	(42)	(46)	(47)	(48)
OCDE	Australie	15-19	79.5	13.7	6.8	78.3	14.3	7.4	79.0	12.9	8.1	81.1	11.6	7.2
		20-24	35.9	50.9	13.3	39.4	49.0	11.6	41.5	47.3	11.2	41.7	46.1	12.2
		25-29	15.5	65.5	19.0	16.6	68.0	15.4	18.9	65.2	15.9	17.3	67.6	15.1
		15-29	42.8	44.0	13.2	45.0	43.5	11.4	45.6	42.6	11.8	45.1	43.2	11.7
	Autriche	15-19	m	m	m	84.4	8.7	6.9	86.6	8.1	5.3	87.6	7.7	4.7
		20-24	m	m	m	30.4	57.2	12.4	34.4	53.0	12.6	37.5	51.3	11.1
		25-29	m	m	m	12.0	74.6	13.4	17.5	67.8	14.7	16.8	70.4	12.8
		15-29	m	m	m	41.3	47.7	11.0	44.8	44.1	11.1	45.5	44.8	9.7
	Belgique	15-19	89.9	3.6	6.5	90.1	3.7	6.2	91.8	2.3	5.9	88.7	3.1	8.3
		20-24	43.8	40.2	16.0	38.1	43.6	18.3	43.0	38.9	18.0	42.9	39.6	17.5
		25-29	11.8	72.5	15.7	7.4	74.9	17.7	8.1	73.6	18.3	8.8	72.7	18.5
		15-29	46.9	40.2	12.9	44.4	41.4	14.2	46.8	39.0	14.2	45.6	39.5	15.0
	Canada	15-19	80.6	11.2	8.2	80.3	12.7	7.0	81.5	10.2	8.2	81.6	11.1	7.3
		20-24	35.8	48.5	15.7	39.2	46.4	14.5	39.5	45.1	15.3	42.1	43.0	14.8
		25-29	10.6	72.2	17.2	12.5	71.7	15.8	12.9	70.4	16.8	13.5	69.7	16.8
		15-29	42.5	43.9	13.7	44.0	43.5	12.4	43.9	42.5	13.5	44.4	42.4	13.2
	Chili		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République tchèque	15-19	82.1	10.0	7.9	90.3	4.4	5.3	93.2	3.0	3.8	93.4	2.7	4.0
		20-24	19.7	60.0	20.3	35.9	47.5	16.6	48.4	38.1	13.6	50.1	36.5	13.4
		25-29	2.4	72.1	25.6	4.4	72.4	23.2	12.0	67.6	20.4	12.2	67.4	20.4
		15-29	31.7	49.7	18.5	39.5	44.6	15.9	48.1	38.7	13.2	47.8	38.8	13.4
	Danemark	15-19	89.9	7.4	2.7	88.4	7.3	4.3	87.4	7.0	5.5	89.2	5.1	5.7
		20-24	54.8	38.6	6.6	54.4	37.2	8.3	53.4	34.5	12.1	56.9	28.7	14.5
		25-29	36.1	56.4	7.5	27.0	61.3	11.6	27.6	58.1	14.3	27.0	56.8	16.2
		15-29	57.7	36.5	5.8	55.5	36.3	8.2	57.2	32.3	10.5	58.7	29.4	12.0
	Estonie	15-19	m	m	m	92.0	2.9	5.2	92.5	c	6.1	89.1	4.2	6.8
		20-24	m	m	m	50.9	32.7	16.3	50.2	27.3	22.4	49.6	33.3	17.1
		25-29	m	m	m	14.2	61.8	24.0	12.1	61.9	26.1	17.8	61.3	21.0
		15-29	m	m	m	54.0	31.3	14.8	48.7	32.2	19.1	47.5	36.5	15.9
	Finlande	15-19	m	m	m	90.2	4.5	5.2	91.7	3.2	5.1	91.0	4.4	4.7
		20-24	m	m	m	52.8	34.1	13.0	52.0	32.2	15.8	50.2	34.6	15.2
		25-29	m	m	m	25.7	60.3	14.0	26.3	56.9	16.8	28.7	55.9	15.4
		15-29	m	m	m	55.4	33.7	10.9	56.0	31.3	12.6	55.6	32.5	11.9
	France	15-19	88.2	4.8	7.0	90.5	3.2	6.3	88.9	3.2	7.9	90.6	2.5	6.9
		20-24	39.4	43.0	17.6	42.5	39.7	17.8	40.4	38.9	20.6	43.3	36.6	20.1
		25-29	5.9	73.7	20.4	5.1	75.1	19.8	4.3	74.7	21.0	5.3	72.3	22.4
		15-29	44.1	40.9	15.0	46.8	38.7	14.5	44.0	39.4	16.6	45.8	37.7	16.6
	Allemagne	15-19	87.4	6.8	5.7	92.9	2.7	4.4	92.3	4.1	3.7	94.1	2.9	3.0
		20-24	34.1	49.0	16.9	44.2	37.1	18.7	47.5	38.8	13.7	51.0	37.8	11.2
		25-29	12.7	69.8	17.5	18.5	60.3	21.2	18.3	63.9	17.8	18.9	66.5	14.6
		15-29	44.9	41.8	13.3	52.2	33.1	14.7	51.3	36.7	12.0	52.5	37.5	9.9
	Grèce	15-19	82.6	8.1	9.3	82.2	6.1	11.7	88.8	3.7	7.5	93.7	1.0	5.3
		20-24	30.7	43.4	25.9	40.4	38.0	21.6	46.6	31.8	21.6	73.3	11.4	15.4
		25-29	5.1	65.8	29.2	6.4	69.8	23.7	9.2	67.2	23.6	55.0	26.4	18.5
		15-29	39.0	39.4	21.5	38.6	41.7	19.7	43.9	37.8	18.3	72.5	14.0	13.5
	Hongrie	15-19	83.7	7.7	8.6	90.6	3.0	6.4	94.0	1.4	4.6	93.9	1.3	4.8
		20-24	32.3	45.7	22.0	46.6	34.5	18.9	48.1	30.4	21.5	48.2	29.4	22.5
		25-29	9.4	61.4	29.2	13.1	63.0	24.0	9.8	61.5	28.6	9.9	62.8	27.3
		15-29	40.7	39.1	20.2	46.3	36.5	17.2	48.3	32.8	18.9	48.1	33.0	18.9
	Islande	15-19	83.1	14.8	c	86.4	10.7	c	85.0	8.2	6.8	85.3	9.9	4.8
		20-24	48.0	47.7	c	53.0	37.1	10.0	55.3	34.1	10.5	62.9	28.1	9.0
		25-29	34.9	59.2	5.9	30.9	61.5	7.6	32.9	54.3	12.8	31.5	56.2	12.4
		15-29	56.0	39.9	4.1	57.0	36.2	6.8	55.8	33.9	10.3	59.0	32.2	8.9

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118960

C5

Tableau C5.3a. [2/3] Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, occupant un emploi ou non, selon leur groupe d'âge (1997-2012)

		Groupe d'âge	2000			2005			2010			2012		
			Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés	
			Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi
			(10)	(11)	(12)	(25)	(26)	(27)	(40)	(41)	(42)	(46)	(47)	(48)
OCDE	Irlande	15-19	80.0	15.6	4.4	82.4	13.1	4.5	85.7	4.2	10.1	87.1	3.3	9.6
		20-24	26.7	63.6	9.7	27.7	60.0	12.3	36.9	37.0	26.1	41.8	32.5	25.7
		25-29	3.3	83.4	13.3	5.3	80.9	13.8	11.1	64.6	24.2	11.8	61.7	26.5
		15-29	37.9	53.2	9.0	36.2	53.4	10.5	41.1	38.1	20.8	44.2	34.7	21.1
	Israël	15-19	m	m	m	68.9	6.3	24.7	72.0	5.5	22.5	68.6	20.6	10.7
		20-24	m	m	m	28.3	31.4	40.3	30.9	32.1	36.9	29.7	51.5	18.7
		25-29	m	m	m	21.4	54.3	24.2	27.0	50.1	22.9	30.7	51.6	17.7
		15-29	m	m	m	40.2	30.2	29.6	44.0	28.6	27.4	43.3	41.0	15.7
	Italie	15-19	77.1	9.8	13.1	81.8	7.0	11.2	83.6	4.0	12.5	85.1	3.0	12.0
		20-24	36.0	36.5	27.5	38.6	37.3	24.1	40.8	32.1	27.1	38.9	29.5	31.5
		25-29	17.0	56.1	26.9	14.4	59.8	25.8	16.9	54.9	28.2	15.6	55.4	29.0
		15-29	39.9	36.8	23.3	41.5	37.5	21.1	45.3	31.7	23.0	44.7	30.7	24.6
	Japon	15-24	62.1	29.2	8.8	59.7	31.5	8.8	61.7	28.4	9.9	64.5	26.1	9.4
	Corée	15-19	m	m	m	m	m	m	89.4	2.1	8.5	89.0	2.5	8.5
		20-24	m	m	m	m	m	m	40.9	35.5	23.5	42.4	35.1	22.5
		25-29	m	m	m	m	m	m	9.2	64.9	25.9	8.8	66.4	24.7
		15-29	m	m	m	m	m	m	45.4	35.3	19.2	46.5	35.0	18.5
	Luxembourg	15-19	92.2	6.1	c	93.4	4.4	2.2	92.1	c	6.3	95.7	c	2.9
		20-24	42.8	48.9	8.2	47.4	43.3	9.3	63.1	29.4	7.5	65.9	23.8	10.3
		25-29	11.6	75.5	12.9	8.6	81.2	10.3	15.5	76.9	7.6	20.0	69.1	10.9
		15-29	45.3	46.6	8.1	48.5	44.2	7.3	54.7	38.1	7.1	58.4	33.4	8.2
	Mexique	15-19	47.9	33.8	18.3	57.6	24.2	18.2	60.7	22.3	17.1	61.6	21.5	17.0
		20-24	17.7	55.2	27.1	24.3	48.7	27.0	26.1	49.2	24.6	28.5	48.0	23.6
		25-29	4.0	65.8	30.2	5.7	62.8	31.5	6.6	65.8	27.6	7.8	65.1	27.1
		15-29	25.4	50.0	24.6	31.9	43.2	24.9	34.1	43.3	22.5	35.3	42.7	22.0
	Pays-Bas	15-19	80.6	15.7	3.7	89.2	7.0	3.9	90.3	6.6	3.1	93.4	4.2	2.4
		20-24	36.5	55.2	8.2	49.1	41.8	9.1	55.3	37.3	7.4	58.3	34.5	7.1
		25-29	5.0	83.0	12.1	18.2	70.2	11.6	19.5	70.6	9.9	22.2	67.3	10.6
		15-29	38.1	53.6	8.3	52.1	39.7	8.2	55.4	37.9	6.8	57.9	35.4	6.7
	Nouvelle-Zélande	15-19	m	m	m	75.6	17.2	7.2	78.3	13.1	8.6	78.5	12.8	8.7
		20-24	m	m	m	39.2	46.7	14.0	38.9	43.3	17.8	36.5	46.6	16.9
		25-29	m	m	m	19.1	65.5	15.4	17.7	62.3	20.1	17.9	63.2	18.9
		15-29	m	m	m	46.3	41.7	12.0	46.1	38.6	15.3	44.6	40.6	14.8
	Norvège	15-19	92.4	5.9	c	87.4	10.1	2.5	81.4	15.1	3.5	82.4	14.6	3.0
		20-24	41.7	50.3	8.0	41.5	48.9	9.6	42.2	48.8	9.0	40.6	48.8	10.7
		25-29	17.5	72.1	10.4	15.7	72.0	12.3	13.5	73.5	13.0	14.6	74.0	11.4
		15-29	48.4	44.6	7.0	48.6	43.4	8.1	46.2	45.3	8.5	45.8	45.8	8.4
	Pologne	15-19	92.8	2.6	4.5	97.9	0.4	1.7	94.2	2.2	3.6	94.5	1.6	3.9
		20-24	34.9	34.3	30.8	62.7	17.2	20.1	52.9	29.5	17.6	52.0	29.1	18.9
		25-29	8.0	62.9	29.1	16.4	54.3	29.3	12.3	65.8	21.9	11.4	66.2	22.4
		15-29	43.8	34.1	22.1	55.7	26.0	18.4	50.2	34.8	15.0	48.6	35.4	16.0
	Portugal	15-19	72.6	19.7	7.7	79.3	12.2	8.4	85.2	7.4	7.4	88.4	3.8	7.9
		20-24	36.5	52.6	11.0	37.4	48.4	14.1	39.6	44.1	16.4	41.6	35.7	22.7
		25-29	11.0	76.6	12.5	11.5	73.6	14.9	13.8	70.5	15.7	15.3	66.4	18.3
		15-29	38.2	51.2	10.5	38.9	48.2	12.9	43.1	43.5	13.5	45.7	37.6	16.6
	République slovaque	15-19	67.3	6.4	26.3	90.4	3.3	6.3	93.8	1.7	4.6	92.4	1.9	5.6
		20-24	18.1	48.8	33.1	31.0	43.8	25.2	44.8	33.0	22.1	46.7	33.1	20.2
		25-29	1.3	66.9	31.8	6.1	64.9	29.0	7.3	65.1	27.5	7.6	64.9	27.5
		15-29	29.3	40.3	30.4	41.1	38.3	20.5	45.9	35.2	18.8	45.1	36.1	18.8
	Slovénie	15-19	m	m	m	92.4	2.7	4.9	95.0	1.8	3.2	95.3	0.9	3.8
		20-24	m	m	m	55.7	31.3	13.0	65.3	25.5	9.3	68.8	19.8	11.4
		25-29	m	m	m	24.6	63.9	11.5	30.4	57.2	12.4	27.3	56.9	15.7
		15-29	m	m	m	55.5	34.4	10.1	60.6	30.7	8.8	60.4	28.7	11.0

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118960

C5

Tableau C5.3a. [3/3] Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, occupant un emploi ou non, selon leur groupe d'âge (1997-2012)

		Groupe d'âge	2000			2005			2010			2012		
			Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés		Scolarisés	Non Scolarisés	
			Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi	Total	Actifs occupés	Sans emploi
			(10)	(11)	(12)	(25)	(26)	(27)	(40)	(41)	(42)	(46)	(47)	(48)
OCDE	Espagne	15-19	80.6	11.4	8.0	78.2	11.0	10.8	82.6	4.6	12.8	86.0	2.6	11.4
		20-24	44.6	40.3	15.0	35.1	45.5	19.4	39.3	33.3	27.4	43.9	25.2	30.9
		25-29	16.2	62.4	21.4	10.9	69.3	19.8	11.3	60.1	28.6	13.2	54.3	32.5
		15-29	45.0	39.8	15.3	37.1	45.7	17.2	40.3	35.9	23.7	44.3	29.9	25.8
	Suède	15-19	90.6	5.8	3.6	89.6	5.8	4.7	89.5	5.2	5.3	90.3	5.6	4.1
		20-24	42.1	47.2	10.7	42.5	44.1	13.4	46.0	39.8	14.2	45.0	41.5	13.5
		25-29	21.9	68.9	9.2	23.6	66.5	10.0	24.8	63.6	11.6	24.1	64.8	11.1
		15-29	50.2	41.9	7.9	52.9	38.0	9.2	54.5	35.2	10.3	52.7	37.6	9.7
	Suisse	15-19	84.6	7.5	7.9	85.3	7.2	7.5	88.5	6.7	4.8	88.6	6.7	4.7
		20-24	37.4	56.7	5.9	37.9	50.3	11.9	45.8	43.1	11.1	43.7	44.2	12.1
		25-29	15.1	73.9	11.0	12.3	75.9	11.8	17.2	70.0	12.8	17.4	71.3	11.3
		15-29	45.1	46.6	8.3	44.4	45.2	10.4	49.3	41.1	9.7	48.0	42.5	9.6
	Turquie	15-19	39.2	29.6	31.2	45.8	18.1	36.1	59.7	14.7	25.6	64.4	12.8	22.8
		20-24	12.7	43.1	44.2	15.4	34.9	49.7	25.2	31.1	43.7	38.4	30.6	30.9
		25-29	2.9	58.8	38.3	4.0	50.2	45.8	8.1	50.1	41.8	17.1	48.8	34.1
		15-29	18.5	43.7	37.8	22.4	34.0	43.6	31.4	32.0	36.6	40.1	30.7	29.2
	Royaume-Uni	15-19	77.0	15.0	8.0	76.0	14.6	9.3	80.6	9.4	10.0	82.3	8.2	9.5
		20-24	32.4	52.2	15.4	32.1	51.0	16.8	33.7	46.9	19.3	33.6	46.1	20.2
		25-29	13.3	70.3	16.3	13.3	70.1	16.6	14.3	67.6	18.1	14.0	67.7	18.3
		15-29	40.0	46.6	13.3	41.2	44.6	14.2	42.1	42.0	15.9	41.6	42.1	16.3
	États-Unis	15-19	81.3	11.7	7.0	85.6	8.3	6.1	85.5	6.8	7.6	85.5	6.8	7.7
		20-24	32.5	53.1	14.4	36.1	48.4	15.5	38.6	42.0	19.4	40.2	42.1	17.7
		25-29	11.4	72.8	15.8	11.9	70.0	18.1	14.6	64.2	21.2	14.0	65.8	20.2
		15-29	43.1	44.6	12.2	45.2	41.7	13.1	46.0	37.8	16.1	46.6	38.2	15.2
	Moyenne OCDE (à l'exclusion du Japon)	15-19	80.1	11.4	9.4	83.7	8.3	8.2	85.6	6.7	8.0	86.5	6.5	7.2
		20-24	34.7	48.2	17.7	40.3	42.2	17.5	44.0	37.6	18.4	46.4	36.1	17.5
		25-29	12.2	68.7	19.1	14.1	67.1	18.8	15.7	64.4	19.9	17.9	62.7	19.4
		15-29	41.4	43.6	15.1	45.1	39.9	14.9	47.2	37.1	15.7	48.8	36.2	15.0
	Moyenne UE21	15-19	83.2	9.2	7.9	87.7	6.1	6.2	89.5	4.4	6.4	90.6	3.5	6.1
		20-24	35.6	47.0	17.3	42.6	41.2	16.1	46.8	35.8	17.4	49.5	32.9	17.6
		25-29	11.3	69.3	19.4	13.7	68.0	18.3	15.4	65.2	19.4	18.2	62.2	19.5
		15-29	41.9	43.0	15.0	46.4	39.8	13.8	48.7	36.5	14.8	50.6	34.5	14.8
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68.3	16.5	15.2
		20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	23.0	53.3	23.7
		25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	11.1	67.6	21.3
		15-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	35.0	45.1	20.0
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	15-19	m	m	m	m	m	m	91.8	1.8	6.4	91.0	1.8	7.2
		20-24	m	m	m	m	m	m	39.8	30.3	29.9	46.0	33.7	20.3
		25-29	m	m	m	m	m	m	10.0	60.9	29.2	13.5	59.9	26.7
		15-29	m	m	m	m	m	m	44.5	32.7	22.9	46.3	34.6	19.1
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118960

C5

Tableau C5.4. [1/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur niveau de formation et leur situation au regard de l'emploi (2012)

			Scolarisés											
				Actifs occupés		Type d'emploi				Durée de la période de chômage				
		Niveau de formation	Tous actifs occupés	Scolarisés dans des programmes emploi-études[1]	Autres actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi	Chômeurs	Inférieure à 6 mois	Supérieure à 6 mois	Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)
			(1) = (2) + (3) et/ou (4) + (5) + inconnu	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + temps partiel subi	(6)	(7) = (8) + (9) + inconnu	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OCDE	**Australie**	0/1/2	25.0	4.7	20.3	1.2	19.1	15.3	4.8	3.7	1.2	34.1	63.9
		3/4	28.1	5.1	23.0	5.4	17.6	13.7	2.6	2.3	0.4	12.9	43.6
		5/6	16.5	0.9	15.6	7.1	8.4	6.7	1.4	1.0	0.4	7.5	25.3
	Autriche	0/1/2	26.4	22.3	4.1	c	3.4	m	1.0	0.8	c	47.5	74.9
		3/4	13.0	1.6	11.4	3.8	7.5	m	1.3	1.1	c	15.5	29.7
		5/6	19.7	a	19.7	11.0	8.7	m	c	c	c	10.6	31.1
	Belgique	0/1/2	2.9	1.3	1.7	c	1.5	1.3	0.5	c	c	61.5	64.9
		3/4	3.8	0.5	3.2	1.8	1.4	1.3	0.5	c	c	37.4	41.7
		5/6	5.4	0.7	4.7	2.8	1.9	1.5	c	c	c	16.7	22.6
	Canada	0/1/2	19.0	a	19.0	0.8	18.2	17.6	5.6	4.9	0.6	46.3	71.0
		3/4	18.3	a	18.3	2.7	15.6	14.9	2.3	2.0	0.1	20.8	41.4
		5/6	15.1	a	15.1	4.4	10.6	10.1	1.1	1.0	0.1	11.4	27.6
	Chili[3]	0/1/2	3.7	a	3.7	2.6	1.1	0.6	1.8	1.8	0.0	54.6	60.1
		3/4	10.1	a	10.1	6.2	3.9	1.7	2.1	2.0	0.1	28.8	41.0
		5/6	1.1	a	1.1	0.7	0.4	0.1	0.0	0.0	0.0	0.9	2.1
	République tchèque	0/1/2	19.2	18.4	0.8	c	0.3	c	c	c	c	63.4	82.7
		3/4	4.9	0.9	4.0	2.6	1.4	1.3	0.5	0.4	c	27.8	33.2
		5/6	10.3	a	10.3	6.9	3.4	3.4	c	c	c	22.6	33.8
	Danemark	0/1/2	35.2	a	35.2	6.7	28.5	m	7.2	5.2	1.8	34.2	76.6
		3/4	29.2	a	29.2	5.5	23.8	m	3.0	2.4	0.5	14.7	46.8
		5/6	24.8	a	24.8	5.9	18.8	m	2.4	1.8	c	9.9	37.1
	Estonie	0/1/2	4.3	a	4.3	2.8	1.4	c	c	c	c	62.9	68.5
		3/4	16.3	a	16.3	12.5	3.8	3.6	1.9	c	c	22.3	40.5
		5/6	17.3	a	17.3	12.9	4.5	4.5	c	c	c	10.7	29.2
	Finlande	0/1/2	10.7	a	10.7	2.2	8.4	m	5.9	5.1	c	64.3	80.8
		3/4	19.9	a	19.9	6.5	13.4	m	3.4	3.2	c	20.6	44.0
		5/6	22.0	a	22.0	15.4	6.6	m	c	c	c	6.4	29.7
	France	0/1/2	4.2	a	4.2	3.4	0.8	m	0.2	0.1	0.1	60.6	65.0
		3/4	7.7	a	7.7	4.6	3.1	m	0.8	0.6	0.2	32.4	40.9
		5/6	6.7	a	6.7	4.4	2.3	m	0.5	0.4	0.1	18.7	26.0
	Allemagne	0/1/2	24.1	17.5	6.6	19.3	4.8	c	1.0	0.6	0.3	52.9	78.0
		3/4	16.8	6.0	10.9	8.8	8.0	c	0.5	0.4	0.1	20.6	37.9
		5/6	12.6	0.9	11.7	5.6	6.9	c	0.8	0.6	c	7.8	21.1
	Grèce	0/1/2	13.4	a	13.4	11.5	1.9	c	9.3	2.6	6.7	49.7	72.3
		3/4	18.7	a	18.7	15.9	2.8	0.9	14.2	4.4	9.8	32.3	65.2
		5/6	28.6	a	28.6	25.5	3.1	c	19.2	5.1	14.1	4.4	52.2
	Hongrie	0/1/2	c	a	c	c	0.0	c	c	c	c	73.2	73.3
		3/4	2.4	a	2.4	1.8	0.6	0.6	c	c	c	36.0	38.8
		5/6	6.6	a	6.6	5.1	1.4	c	c	c	c	9.5	16.4
	Islande	0/1/2	31.5	a	31.5	4.1	27.4	m	7.4	6.3	c	27.6	66.5
		3/4	32.4	a	32.4	7.1	25.4	m	c	c	c	22.8	58.6
		5/6	14.4	a	14.4	c	c	m	c	c	c	c	24.5
	Irlande	0/1/2	2.6	a	2.6	0.3	2.2	m	0.9	c	0.6	64.1	67.5
		3/4	10.6	a	10.6	2.2	8.4	m	1.6	0.6	1.0	29.1	41.3
		5/6	9.6	a	9.6	5.6	4.0	m	0.8	c	0.5	10.8	21.2

Remarque : les lignes présentant les données pour tous les niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

4. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

C5

Tableau C5.4. [2/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur niveau de formation et leur situation au regard de l'emploi (2012)

		Niveau de formation	Non scolarisés										Total des jeunes scolarisés et des jeunes non scolarisés
			Tous actifs occupés	Type d'emploi			Non scolarisés et sans emploi[2]	Chômeurs	Type de chômage		Inactifs	Sub-total (Actifs occupés + Chômeurs + Inactifs)	
				Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi			Inférieur à 6 mois	Supérieur à 6 mois			
			(12) + inconnu	(13)	(14) = (15) + temps partiel subi	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19) + inconnu	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OCDE	**Australie**	0/1/2	20.8	15.1	5.6	2.5	15.4	4.8	3.2	1.6	10.6	36.1	100
		3/4	45.2	35.0	10.3	5.5	11.2	3.7	2.5	1.2	7.5	56.4	100
		5/6	66.3	54.3	12.0	6.7	8.4	2.8	2.5	c	5.6	74.7	100
	Autriche	0/1/2	13.3	10.4	2.8	m	11.8	4.8	2.5	2.4	7.0	25.1	100
		3/4	61.3	55.8	5.5	m	9.0	4.0	3.1	0.9	5.0	70.3	100
		5/6	62.4	56.7	5.7	m	6.5	c	c	c	4.5	68.9	100
	Belgique	0/1/2	16.0	12.1	3.8	1.8	19.1	6.7	2.9	3.8	12.4	35.1	100
		3/4	43.8	34.4	9.4	4.2	14.5	7.1	3.0	4.1	7.4	58.3	100
		5/6	68.2	56.8	11.4	5.4	9.3	4.6	2.8	1.8	4.6	77.4	100
	Canada	0/1/2	14.9	11.4	3.5	1.9	14.1	4.6	3.8	0.7	9.5	29.0	100
		3/4	44.3	36.0	8.4	3.8	14.3	6.2	5.2	0.7	8.2	58.6	100
		5/6	61.5	53.2	8.3	3.3	10.9	4.9	4.1	0.6	6.0	72.4	100
	Chili[3]	0/1/2	18.5	16.1	2.5	1.0	21.3	4.1	4.0	0.1	17.2	39.9	100
		3/4	35.4	31.8	3.5	1.4	23.7	5.9	5.6	0.3	17.8	59.0	100
		5/6	79.2	69.4	9.9	3.3	18.7	7.7	7.1	0.7	11.0	97.9	100
	République tchèque	0/1/2	5.6	5.3	0.3	c	11.6	5.2	1.2	4.0	6.4	17.3	100
		3/4	51.7	50.5	1.1	0.9	15.1	6.9	3.3	3.5	8.3	66.8	100
		5/6	55.8	53.8	2.0	1.7	10.4	4.2	2.5	1.7	6.2	66.2	100
	Danemark	0/1/2	11.9	8.3	3.7	m	11.5	3.5	2.3	1.2	8.0	23.4	100
		3/4	41.5	30.9	10.6	m	11.7	5.7	4.5	1.1	6.0	53.2	100
		5/6	52.1	41.7	10.4	m	10.8	8.0	6.3	c	2.9	62.9	100
	Estonie	0/1/2	15.5	14.8	0.7	c	16.0	7.7	2.5	5.2	8.3	31.5	100
		3/4	42.1	40.7	1.3	c	17.4	7.9	3.5	4.4	9.6	59.5	100
		5/6	58.4	55.1	3.3	c	12.4	4.1	c	c	8.3	70.8	100
	Finlande	0/1/2	8.7	7.7	1.1	m	10.4	3.2	2.5	0.7	7.2	19.2	100
		3/4	41.9	37.0	4.9	m	14.1	7.1	5.1	1.9	7.0	56.0	100
		5/6	61.8	57.6	4.1	m	8.5	2.2	1.8	c	6.3	70.3	100
	France	0/1/2	15.9	12.6	3.3	m	19.0	9.2	3.3	5.8	9.9	35.0	100
		3/4	41.5	33.9	7.5	m	17.6	10.3	5.2	5.0	7.4	59.1	100
		5/6	63.0	56.8	6.2	m	11.0	6.5	4.0	2.4	4.5	74.0	100
	Allemagne	0/1/2	10.3	7.3	3.0	1.0	11.7	4.3	1.9	2.4	7.4	22.0	100
		3/4	52.8	46.1	6.7	2.1	9.3	4.2	2.6	1.6	5.1	62.1	100
		5/6	73.1	64.4	8.7	1.9	5.8	1.8	1.3	0.5	4.0	78.9	100
	Grèce	0/1/2	12.9	11.3	1.6	c	14.8	8.9	2.4	6.5	5.9	27.7	100
		3/4	17.1	15.0	2.1	c	17.7	12.2	3.5	8.7	5.5	34.8	100
		5/6	27.4	24.4	3.0	c	20.5	18.4	5.1	13.3	2.1	47.8	100
	Hongrie	0/1/2	7.7	6.9	0.7	c	19.0	5.4	2.1	3.3	13.6	26.7	100
		3/4	42.0	39.9	2.1	0.8	19.2	10.0	3.5	6.5	9.2	61.2	100
		5/6	66.2	63.1	3.1	c	17.3	7.3	3.2	4.1	10.0	83.6	100
	Islande	0/1/2	24.4	20.3	3.9	m	9.1	5.7	4.8	c	3.3	33.5	100
		3/4	33.7	28.9	4.9	m	7.7	c	c	c	c	41.4	100
		5/6	63.5	55.6	c	m	12.0	c	c	c	c	75.5	100
	Irlande	0/1/2	9.0	6.2	2.8	m	23.5	10.4	2.1	8.3	13.1	32.5	100
		3/4	35.3	25.9	9.4	m	23.4	14.6	3.6	10.9	8.8	58.7	100
		5/6	65.3	56.8	8.5	m	13.5	8.5	2.3	6.0	5.0	78.8	100

Remarque : les lignes présentant les données pour tous les niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

4. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

C5

Tableau C5.4. [3/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur niveau de formation et leur situation au regard de l'emploi (2012)

		Niveau de formation	Scolarisés										Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)
			Tous actifs occupés	Actifs occupés		Type d'emploi			Chômeurs	Durée de la période de chômage				
				Scolarisés dans des programmes emploi-études[1]	Autres actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi		Inférieure à 6 mois	Supérieure à 6 mois			
			(1) = (2) + (3) et/ou (4) + (5) + inconnu	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + temps partiel subi	(6)	(7) = (8) + (9) + inconnu	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OCDE	**Israël**	0/1/2	5.2	a	5.2	0.5	4.7	4.4	1.4	1.1	c	68.1	74.7
		3/4	15.7	a	15.7	5.7	10.0	9.5	1.4	1.2	c	15.2	32.3
		5/6	18.1	a	18.1	9.4	8.7	7.9	1.7	1.4	c	4.7	24.5
	Italie	0/1/2	0.7	0.1	0.6	0.3	0.4	0.3	0.3	0.1	0.1	56.0	57.0
		3/4	3.3	0.3	3.0	1.2	1.8	1.2	1.1	0.6	0.6	30.8	35.2
		5/6	6.4	0.4	6.0	2.5	3.4	1.7	2.6	0.7	1.9	26.5	35.5
	Japon[4]	0/1/2/3	14.9	a	14.9	0.7	14.3	m	0.3	m	m	40.6	55.9
		3/4	m	a	m	m	m	m	m	m	m	m	m
		5/6	m	a	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corée	0/1/2	1.6	a	1.6	0.6	0.9	0.9	0.2	0.2	n	90.5	92.3
		3/4	10.8	a	10.8	4.1	6.7	6.6	0.9	0.9	n	36.8	48.5
		5/6	1.4	a	1.4	0.9	0.5	0.5	0.1	0.1	n	1.8	3.3
	Luxembourg	0/1/2	5.6	a	5.6	3.3	2.3	m	0.4	c	c	73.2	79.1
		3/4	7.3	a	7.3	2.9	4.4	m	3.0	c	2.4	44.1	54.4
		5/6	5.7	a	5.7	c	c	m	c	c	c	11.1	18.9
	Mexique	0/1/2	8.3	a	8.3	2.2	6.1	2.2	0.4	0.3	n	25.0	33.7
		3/4	16.5	a	16.5	6.7	9.7	3.8	1.0	0.9	n	27.4	44.9
		5/6	9.9	a	9.9	6.0	3.7	1.5	0.8	0.6	0.1	9.7	20.4
	Pays-Bas	0/1/2	38.3	a	38.3	3.1	35.2	m	5.9	4.0	1.7	30.6	74.7
		3/4	35.4	a	35.4	5.5	29.8	m	3.0	2.0	0.9	15.5	53.9
		5/6	25.7	a	25.7	8.4	17.3	m	1.2	1.0	c	8.5	35.4
	Nouvelle-Zélande	0/1/2	11.5	a	11.5	2.2	9.3	8.4	4.7	3.5	0.9	37.9	54.2
		3/4	23.2	a	23.2	7.7	15.6	13.7	4.0	2.6	0.7	23.3	50.5
		5/6	13.4	a	13.4	6.9	6.4	4.6	1.9	1.1	c	6.4	21.7
	Norvège	0/1/2	17.5	a	17.5	c	17.1	m	2.8	2.3	c	41.7	62.0
		3/4	16.5	a	16.5	c	16.0	m	c	c	c	19.2	36.8
		5/6	11.0	a	11.0	c	10.5	m	c	c	c	11.2	23.4
	Pologne	0/1/2	3.2	a	3.2	0.9	2.3	c	0.8	0.4	0.4	76.1	80.0
		3/4	9.0	a	9.0	6.9	2.0	0.2	2.5	1.3	1.2	24.8	36.2
		5/6	12.4	a	12.4	10.0	2.4	0.4	2.3	1.2	1.0	11.8	26.5
	Portugal	0/1/2	2.5	a	2.5	m	m	m	2.7	1.0	1.7	47.3	52.5
		3/4	6.0	a	6.0	m	m	m	2.1	1.1	1.0	36.3	44.4
		5/6	9.5	a	9.5	m	m	m	3.7	c	2.5	13.8	26.9
	République slovaque	0/1/2	10.3	10.3	n	c	c	m	c	c	c	73.2	83.6
		3/4	1.7	c	1.5	1.2	c	m	0.5	c	c	24.6	26.8
		5/6	4.6	c	4.6	3.9	c	m	c	c	c	27.9	32.7
	Slovénie	0/1/2	7.5	a	7.5	2.3	5.3	m	1.2	c	0.8	75.7	84.4
		3/4	21.9	a	21.9	10.9	11.0	m	2.3	1.4	0.9	31.7	55.9
		5/6	17.5	a	17.5	10.3	7.2	m	3.1	3.0	c	7.1	27.7
	Espagne	0/1/2	1.3	a	1.3	0.6	0.7	0.5	3.1	0.9	2.1	42.4	46.9
		3/4	5.9	a	5.9	1.6	4.3	3.4	5.0	2.0	2.8	41.8	52.6
		5/6	9.0	a	9.0	4.9	4.1	2.8	4.3	1.3	2.9	14.2	27.5
	Suède	0/1/2	9.7	a	9.7	c	8.9	7.6	7.8	6.3	0.8	66.3	83.9
		3/4	8.2	a	8.2	2.6	5.6	4.6	4.7	2.9	1.3	13.8	26.7
		5/6	19.1	a	19.1	6.0	12.9	11.4	4.3	3.3	c	26.0	49.4

Remarque : les lignes présentant les données pour tous les niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

4. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

Tableau C5.4. [4/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur niveau de formation et leur situation au regard de l'emploi (2012)

		Niveau de formation	Non scolarisés										Total des jeunes scolarisés et des jeunes non scolarisés
			Tous actifs occupés	Type d'emploi			Non scolarisés et sans emploi[2]	Chômeurs	Type de chômage		Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)	
				Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi			Inférieur à 6 mois	Supérieur à 6 mois			
			(12) + inconnu	(13)	(14) = (15) + temps partiel subi	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19) + inconnu	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OCDE	Israël	0/1/2	12.8	10.2	2.6	1.4	12.5	3.6	2.3	1.1	8.9	25.3	100
		3/4	50.0	42.5	7.5	4.8	17.6	5.6	4.0	1.2	12.1	67.7	100
		5/6	61.2	47.5	13.7	9.3	14.2	6.1	4.0	1.8	8.1	75.5	100
	Italie	0/1/2	18.7	14.7	4.0	0.6	24.3	7.9	2.6	5.4	16.4	43.0	100
		3/4	39.3	30.8	8.4	1.5	25.5	12.2	4.3	7.9	13.3	64.8	100
		5/6	42.8	34.4	8.4	1.4	21.7	10.8	5.8	5.0	10.9	64.5	100
	Japon[4]	0/1/2/3	30.4	19.2	11.2	m	13.8	4.8	m	m	9.0	44.1	100
		3/4	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
		5/6	80.7	57.9	22.8	m	19.3	8.2	m	m	11.1	100.0	100
	Corée	0/1/2	2.7	2.4	0.3	0.2	5.1	0.2	0.2	0.0	4.9	7.7	100
		3/4	28.7	26.3	2.3	2.0	22.9	2.6	2.4	0.2	20.3	51.5	100
		5/6	72.3	68.2	4.1	3.6	24.4	5.6	4.9	0.7	18.9	96.7	100
	Luxembourg	0/1/2	12.0	11.1	c	m	8.9	3.5	c	2.3	5.4	20.9	100
		3/4	38.7	34.4	4.3	m	6.9	3.9	3.1	c	3.0	45.6	100
		5/6	71.8	68.8	3.0	m	9.3	4.4	2.8	c	4.9	81.1	100
	Mexique	0/1/2	41.4	30.3	10.8	3.0	24.9	3.1	2.8	0.2	21.8	66.3	100
		3/4	38.3	30.5	7.5	2.5	16.9	3.7	3.3	0.2	13.2	55.1	100
		5/6	64.8	49.3	15.0	5.8	14.8	7.1	5.7	0.8	7.7	79.6	100
	Pays-Bas	0/1/2	17.3	11.0	6.3	m	8.0	2.1	1.1	0.9	5.9	25.3	100
		3/4	40.2	23.1	17.1	m	5.9	2.6	1.6	1.0	3.3	46.1	100
		5/6	60.7	39.3	21.4	m	3.9	2.0	1.7	c	1.9	64.6	100
	Nouvelle-Zélande	0/1/2	25.1	18.7	6.5	3.8	20.7	5.9	3.6	1.9	14.7	45.8	100
		3/4	37.6	29.7	7.9	5.2	11.9	4.2	2.5	1.1	7.7	49.5	100
		5/6	66.4	57.0	9.3	6.0	12.0	4.0	3.0	c	8.0	78.3	100
	Norvège	0/1/2	28.4	22.1	4.8	m	9.6	2.7	1.8	c	6.9	38.0	100
		3/4	55.8	46.2	8.3	m	7.4	2.6	1.9	c	4.8	63.2	100
		5/6	70.5	60.0	9.9	m	6.0	c	c	c	3.7	76.6	100
	Pologne	0/1/2	8.0	7.0	0.9	c	12.0	4.4	1.7	2.7	7.5	20.0	100
		3/4	42.8	40.2	2.6	0.7	21.0	10.5	4.4	6.1	10.5	63.8	100
		5/6	59.9	56.9	3.0	0.8	13.7	7.9	3.7	4.2	5.8	73.5	100
	Portugal	0/1/2	30.5	m	m	m	17.0	10.5	4.0	6.5	6.4	47.5	100
		3/4	40.1	m	m	m	15.5	11.9	4.9	7.0	3.6	55.6	100
		5/6	55.0	m	m	m	18.1	15.4	6.0	9.4	2.6	73.1	100
	République slovaque	0/1/2	3.6	1.6	2.0	m	12.9	6.8	0.7	6.0	6.1	16.4	100
		3/4	49.8	47.9	1.9	m	23.4	15.5	2.7	12.8	7.9	73.2	100
		5/6	52.8	51.1	1.7	m	14.5	8.7	1.7	7.0	5.8	67.3	100
	Slovénie	0/1/2	6.0	5.3	0.7	m	9.6	3.2	0.5	2.7	6.4	15.6	100
		3/4	32.9	30.7	2.2	m	11.2	7.0	3.0	4.1	4.1	44.1	100
		5/6	59.3	56.9	2.4	m	13.1	9.2	4.1	5.1	3.9	72.3	100
	Espagne	0/1/2	22.5	18.6	4.0	0.8	30.6	21.5	6.0	14.9	9.1	53.1	100
		3/4	27.7	22.4	5.3	1.4	19.7	14.5	5.2	8.8	5.2	47.4	100
		5/6	49.9	40.3	9.6	1.9	22.6	16.9	6.7	9.2	5.7	72.5	100
	Suède	0/1/2	8.6	6.8	1.7	c	7.5	3.3	2.2	0.9	4.3	16.1	100
		3/4	59.0	48.5	10.3	4.5	14.3	8.5	5.8	2.0	5.8	73.3	100
		5/6	45.4	41.4	3.8	1.8	5.2	2.9	2.2	c	2.4	50.6	100

Remarque : les lignes présentant les données pour tous les niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.
2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.
3. Année de référence : 2011.
4. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

C5

Tableau C5.4. [5/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur niveau de formation et leur situation au regard de l'emploi (2012)

		Niveau de formation	Scolarisés											
			Tous actifs occupés	Actifs occupés		Type d'emploi			Chômeurs	Durée de la période de chômage		Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)
				Scolarisés dans des programmes emploi-études[1]	Autres actifs occupés	Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi		Inférieure à 6 mois	Supérieure à 6 mois		
			(1) = (2) + (3) et/ou (4) + (5) + inconnu	(2)	(3)	(4)	(5) = (6) + temps partiel subi	(6)	(7) = (8) + (9) + inconnu	(8)	(9)	(10)	(11) = (1) + (7) + (10)
OCDE	Suisse	0/1/2	43.2	37.0	6.2	1.2	5.0	4.9	1.2	c	c	34.7	79.1
		3/4	18.9	4.3	14.6	5.8	8.8	8.8	1.1	0.8	c	12.8	32.8
		5/6	14.7	c	14.0	6.0	8.0	8.0	c	c	c	7.3	23.6
	Turquie	0/1/2	7.5	a	7.5	5.7	1.8	m	0.8	0.4	0.4	37.4	45.7
		3/4	8.1	a	8.1	7.1	1.1	m	2.0	1.3	0.7	25.8	35.9
		5/6	12.0	a	12.0	11.2	0.8	m	2.7	1.0	1.7	6.0	20.7
	Royaume-Uni	0/1/2	4.5	2.1	2.4	0.9	1.5	1.3	1.5	0.7	0.7	46.4	52.4
		3/4	17.6	3.3	14.2	2.6	11.1	10.7	4.1	2.3	1.8	25.3	46.9
		5/6	13.2	0.7	12.5	7.9	4.3	4.2	1.2	0.8	0.5	10.0	24.4
	États-Unis	0/1/2	10.2	a	10.2	0.7	9.0	8.8	3.3	2.3	1.0	61.8	75.2
		3/4	18.2	a	18.2	5.4	12.5	11.8	2.4	1.7	0.6	19.5	40.0
		5/6	13.8	a	13.8	8.0	5.6	5.2	0.8	c	c	8.7	23.3
	Moyenne OCDE (à l'exclusion du Chili et du Japon)	0/1/2	13.1		9.5	3.2	7.6	5.7	2.9	2.3	1.1	54.0	69.3
		3/4	14.4		13.8	5.3	9.3	5.9	2.5	1.6	1.2	25.5	42.4
		5/6	13.0		12.8	7.4	6.1	4.4	2.6	1.3	1.8	11.3	26.2
	Moyenne UE21	0/1/2	11.3		7.7	4.1	5.8	2.2	2.9	2.1	1.4	58.2	71.4
		3/4	12.4		11.8	5.1	7.6	2.8	2.8	1.7	1.7	27.5	42.5
		5/6	13.6		13.5	8.2	6.3	3.7	3.6	1.8	2.9	13.6	29.8
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	0/1/2	13.2	a	13.2	7.9	5.3	m	3.6	3.6	0.1	28.9	45.7
		3/4	14.6	a	14.6	12.0	2.6	m	1.6	1.6	0.1	7.1	23.4
		5/6	8.6	a	8.6	6.7	1.9	m	1.0	0.9	0.1	4.7	14.3
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	0/1/2	1.3	a	1.3	1.2	0.1	m	0.9	0.4	0.5	66.0	68.2
		3/4	12.3	a	12.3	9.7	2.7	m	3.7	1.6	2.1	25.7	41.7
		5/6	12.9	a	12.9	10.0	2.9	m	0.2	0.2	n	4.9	18.0
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les lignes présentant les données pour tous les niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.

2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.

3. Année de référence : 2011.

4. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

C5

Tableau C5.4. [6/6] Pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non, selon leur niveau de formation et leur situation au regard de l'emploi (2012)

		Niveau de formation	Non scolarisés										Total des jeunes scolarisés et des jeunes non scolarisés
			Tous actifs occupés	Type d'emploi			Non scolarisés et sans emploi[2]	Chômeurs	Type de chômage		Inactifs	Sous-total (actifs occupés + chômeurs + inactifs)	
				Temps plein	Temps partiel	Temps partiel choisi			Inférieur à 6 mois	Supérieur à 6 mois			
			(12) + inconnu	(13)	(14) = (15) + temps partiel subi	(15)	(16) = (17) + (20)	(17) = (18) + (19) + inconnu	(18)	(19)	(20)	(21) = (12) + (17) + (20)	(22) = (11) + (21)
OCDE	Suisse	0/1/2	12.4	9.9	2.5	2.5	8.5	3.2	1.5	1.6	5.4	20.9	100
		3/4	56.5	48.9	7.6	7.5	10.7	4.8	3.0	1.7	5.9	67.2	100
		5/6	68.4	58.6	9.7	9.7	8.0	4.5	3.9	c	3.5	76.4	100
	Turquie	0/1/2	25.0	21.6	3.4	m	29.2	5.0	3.5	1.5	24.3	54.3	100
		3/4	32.8	31.3	1.5	m	31.3	6.3	3.8	2.5	25.0	64.1	100
		5/6	54.8	52.1	2.8	m	24.5	10.6	3.5	7.0	13.9	79.3	100
	Royaume-Uni	0/1/2	22.4	16.2	5.6	2.8	25.2	10.0	3.9	6.1	15.2	47.6	100
		3/4	38.1	28.0	9.3	5.3	14.9	7.5	3.5	4.0	7.4	53.1	100
		5/6	66.1	56.0	8.7	4.6	9.5	5.1	3.1	2.0	4.3	75.6	100
	États-Unis	0/1/2	12.1	9.0	3.1	1.4	12.6	3.9	2.4	1.5	8.7	24.8	100
		3/4	41.3	31.6	9.4	4.6	18.7	7.0	4.1	2.9	11.7	60.0	100
		5/6	65.9	57.5	8.0	4.6	10.9	4.1	2.9	1.2	6.7	76.7	100
	Moyenne OCDE (à l'exclusion du Chili et du Japon)	0/1/2	15.5	11.8	3.2	1.8	15.2	5.8	2.5	3.4	9.4	30.7	100
		3/4	41.8	35.5	6.3	3.3	15.8	7.4	3.7	3.8	8.7	57.6	100
		5/6	61.6	53.7	7.9	4.2	13.0	6.9	3.8	4.0	6.4	74.5	100
	Moyenne UE21	0/1/2	13.2	9.8	2.6	1.4	15.5	6.8	2.4	4.4	8.7	28.6	100
		3/4	41.9	35.8	6.1	2.4	15.6	8.8	3.8	5.1	6.8	57.5	100
		5/6	58.0	51.6	6.4	2.4	12.3	7.4	3.5	5.1	5.1	70.2	100
Partenaires	Argentine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	0/1/2	34.1	29.2	4.9	m	20.2	4.0	3.8	0.2	16.3	54.3	100
		3/4	55.7	50.7	5.0	m	20.9	6.6	6.2	0.4	14.3	76.6	100
		5/6	74.1	66.4	7.7	m	11.6	4.5	4.2	0.4	7.1	85.7	100
	Chine		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	0/1/2	14.9	13.0	1.9	m	16.9	7.6	3.6	4.0	9.3	31.8	100
		3/4	36.3	34.0	2.3	m	22.0	13.7	4.9	8.7	8.3	58.3	100
		5/6	65.7	60.7	5.1	m	16.3	9.5	4.4	5.1	6.8	82.0	100
	Fédération de Russie		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les lignes présentant les données pour tous les niveaux de formation confondus peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les effectifs des programmes emploi-études sont considérés à la fois comme des actifs occupés et comme scolarisés, quelle que soit leur situation au regard de l'emploi selon les critères de l'OIT.
2. Jeunes non scolarisés et sans emploi.
3. Année de référence : 2011.
4. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118979

C5

Tableau C5.5. [1/2] Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non et occupant un emploi à temps plein ou à temps partiel (2006-12)

		2006					2010				
		Actifs occupés à temps partiel en pourcentage des 15-29 ans		Actifs occupés à temps plein en pourcentage des 15-29 ans		Actifs occupés à temps partiel en pourcentage des actifs occupés	Actifs occupés à temps partiel en pourcentage des 15-29 ans		Actifs occupés à temps plein en pourcentage des 15-29 ans		Actifs occupés à temps partiel en pourcentage des actifs occupés
		Scolarisés	Non scolarisés	Scolarisés	Non scolarisés		Scolarisés	Non scolarisés	Scolarisés	Non scolarisés	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)
OCDE	Australie	16.2	8.0	9.3	35.6	35.0	15.9	8.6	8.6	34.0	36.5
	Autriche	4.0	3.9	11.3	41.7	12.9	5.9	4.3	11.7	39.8	16.5
	Belgique	1.3	6.8	1.6	36.1	17.6	1.3	6.3	1.8	32.7	18.1
	Canada	15.7	6.4	2.9	37.5	35.4	15.0	7.0	2.8	35.5	36.5
	Chili	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République tchèque	0.6	0.6	1.7	42.5	2.6	1.3	0.7	2.6	37.9	4.7
	Danemark	24.2	5.9	8.1	29.8	44.1	23.1	4.8	7.6	27.4	44.2
	Estonie	3.2	1.3	5.0	36.6	9.8	3.2	1.2	5.7	31.0	10.6
	Finlande	10.4	4.3	5.4	29.7	29.5	10.1	3.7	5.5	27.6	29.5
	France	2.7	5.2	3.3	33.5	17.6	2.0	5.9	4.2	33.5	17.3
	Allemagne	5.4	5.7	12.9	28.4	21.2	5.4	5.7	13.2	31.0	20.1
	Grèce	0.9	2.9	1.4	38.7	8.7	1.0	3.1	1.9	34.7	10.2
	Hongrie	0.3	0.6	3.8	32.5	2.1	0.3	0.8	1.5	30.0	3.4
	Islande	21.2	5.4	6.2	32.5	40.6	23.3	7.9	5.2	25.9	50.0
	Irlande	m	m	m	m	m	5.3	6.8	2.7	31.3	26.2
	Israël	7.7	7.8	3.5	21.3	38.5	6.9	7.2	3.6	21.3	36.0
	Italie	1.8	4.5	1.6	32.7	15.6	1.5	5.2	1.4	26.6	19.4
	Japon[1]	7.0	11.3	0.2	22.9	44.2	7.7	8.8	0.2	19.6	45.5
	Corée	m	m	m	m	m	2.7	2.6	2.3	32.7	13.0
	Luxembourg	0.6	2.9	1.2	38.9	8.2	1.6	3.5	3.3	34.5	11.9
	Mexique	3.5	5.0	3.9	37.9	16.8	6.6	10.5	3.3	32.6	32.0
	Pays-Bas	22.8	6.9	7.9	32.9	41.9	24.6	7.6	7.9	30.3	45.5
	Nouvelle-Zélande	13.4	5.4	6.5	37.7	29.9	12.4	7.6	4.8	31.0	35.9
	Norvège	15.4	7.3	0.4	38.7	36.3	15.2	6.4	0.3	38.0	35.5
	Pologne	2.2	2.8	5.8	26.9	13.3	2.1	2.0	6.9	32.8	9.5
	Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République slovaque	0.3	0.8	1.7	38.3	2.7	0.3	1.2	2.1	34.0	4.1
	Slovénie	6.4	1.9	9.1	31.7	16.9	9.5	2.2	9.6	28.5	23.5
	Espagne	3.5	5.3	2.3	41.7	16.5	2.8	5.4	2.0	30.6	20.1
	Suède	7.9	5.3	2.4	32.2	27.5	8.2	5.3	2.6	29.7	29.3
	Suisse	6.7	6.4	18.7	38.9	18.4	8.0	5.3	19.4	35.8	19.3
	Turquie	0.4	2.0	2.8	31.2	6.5	1.0	3.2	4.0	28.8	11.5
	Royaume-Uni	9.8	7.4	6.0	36.8	26.8	8.0	7.0	4.8	33.7	26.9
	États-Unis	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne OCDE (à l'exclusion du Chili, de la Corée, des États-Unis, de l'Irlande, du Japon et du Portugal)	7.4	4.8	5.1	34.3	22.0	7.7	5.1	5.1	31.3	24.3
	Moyenne UE21	5.7	3.9	4.9	34.8	17.7	5.9	4.1	4.9	31.9	19.5
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	1.9	2.9	5.2	29.7	12.2
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118998

C5

Tableau C5.5. [2/2] Évolution du pourcentage de jeunes âgés de 15 à 29 ans scolarisés ou non et occupant un emploi à temps plein ou à temps partiel (2006-12)

		2012					
		Actifs occupés à temps partiel en pourcentage des 15-29 ans		Actifs occupés à temps plein en pourcentage des 15-29 ans		Actifs occupés à temps partiel en pourcentage des actifs occupés	Temps partiel subi/ Total temps partiel
		Scolarisés	Non scolarisés	Scolarisés	Non scolarisés		
		(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)
OCDE	Australie	16.3	9.3	8.1	33.8	37.9	30.7
	Autriche	6.2	4.6	12.0	40.2	17.2	m
	Belgique	1.8	7.9	1.6	31.6	22.6	46.9
	Canada	14.7	7.1	2.8	35.3	36.5	21.1
	Chili	m	m	m	m	m	m
	République tchèque	1.4	1.0	2.7	37.8	5.6	8.6
	Danemark	24.8	7.5	6.0	21.8	53.7	m
	Estonie	3.1	1.5	9.4	35.0	9.5	c
	Finlande	10.6	3.4	6.2	29.1	28.3	m
	France	2.1	5.7	4.2	31.9	17.9	m
	Allemagne	6.6	5.4	12.8	32.1	21.1	86.1
	Grèce	2.3	1.7	13.5	12.3	13.3	71.3
	Hongrie	0.5	1.8	1.6	31.2	6.5	51.2
	Islande	24.2	4.7	5.7	27.4	46.5	m
	Irlande	5.2	7.1	2.4	27.7	29.0	m
	Israël	8.2	7.1	4.8	33.9	28.3	19.4
	Italie	1.5	6.5	1.0	24.2	24.0	75.1
	Japon[1]	8.5	8.6	0.3	17.4	49.1	m
	Corée	3.2	2.3	2.2	32.7	13.6	6.5
	Luxembourg	3.1	2.6	3.1	30.9	14.3	m
	Mexique	6.7	10.4	3.7	32.1	32.2	16.7
	Pays-Bas	29.2	13.8	5.1	21.6	61.7	m
	Nouvelle-Zélande	11.3	7.7	5.6	32.8	33.2	23.1
	Norvège	15.4	7.0	0.4	37.6	36.3	m
	Pologne	2.1	2.1	5.7	33.3	9.7	81.5
	Portugal	m	m	m	m	m	m
	République slovaque	0.3	1.9	1.2	34.2	5.7	m
	Slovénie	8.8	1.8	8.3	26.9	23.3	m
	Espagne	2.4	5.6	1.8	24.3	23.5	62.0
	Suède	8.6	5.6	2.8	32.0	28.9	30.9
	Suisse	7.5	6.1	19.5	36.4	19.6	c
	Turquie	1.5	2.9	6.7	27.8	11.2	m
	Royaume-Uni	7.2	8.1	4.7	31.3	28.6	25.4
	États-Unis	10.3	7.5	4.6	30.7	33.5	23.0
	Moyenne OCDE (à l'exclusion du Chili, de la Corée, des États-Unis, de l'Irlande, du Japon et du Portugal)	8.2	5.5	5.6	30.2	25.7	43.3
	Moyenne UE21	6.4	4.8	5.3	29.5	22.2	53.9
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m
	Brésil	4.0	5.1	9.4	40.0	15.6	m
	Chine	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	1.8	2.7	6.8	31.9	10.5	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant les données d'autres années peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les données portent sur les jeunes âgés de 15 à 24 ans.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

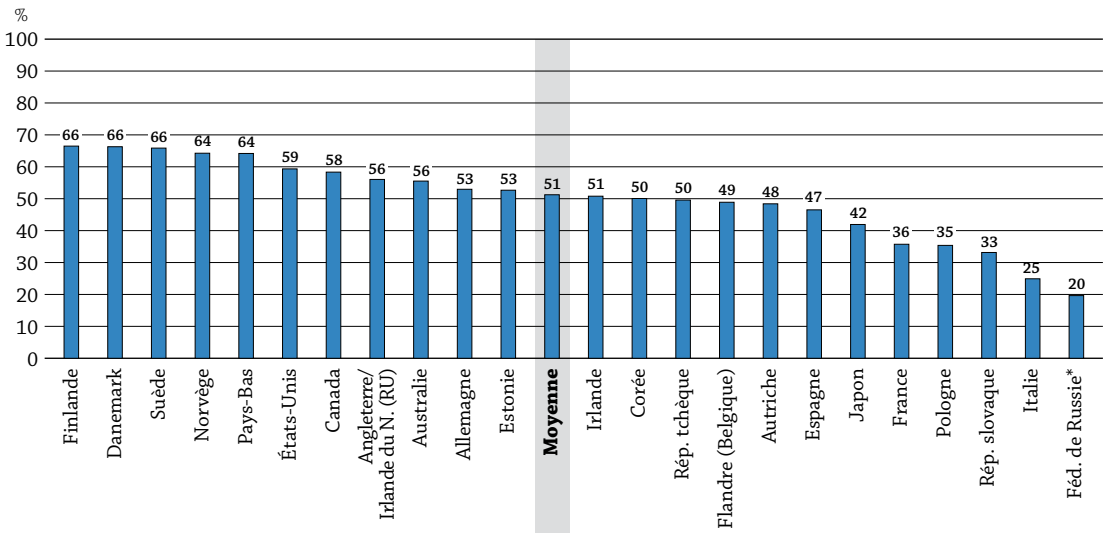
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933118998

COMBIEN D'ADULTES PARTICIPENT À DES ACTIVITÉS DE FORMATION ?

- Dans les pays à l'étude, plus de 50 % des adultes participent chaque année à des activités formelles et/ou non formelles de formation. Les proportions d'adultes participant à de telles activités vont de plus de deux sur trois au Danemark, en Finlande et en Suède, à un sur trois en République slovaque, un sur quatre en Italie, et un sur cinq en Fédération de Russie.
- La participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation est étroitement liée au niveau de compétence des individus en littératie, à leur niveau de formation, à leur groupe d'âge, à leur situation au regard de l'emploi et au niveau de formation de leurs parents.
- Dans l'ensemble, 25 % des adultes auraient voulu participer à des activités de formation au cours des 12 mois précédant l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC), mais n'ont pu le faire. Quelque 45 % de ces participants potentiels ont invoqué leurs responsabilités professionnelles ou familiales pour expliquer pourquoi ils ont renoncé à participer à ces activités de formation.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 10 % des adultes âgés de 25 à 64 ans participent à des activités de formation organisées par le système d'éducation. Ce pourcentage va de 2 % au Japon à 17 % en Australie.

Graphique C6.1. Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'individus âgés de 25 à 64 ans qui ont participé à des activités formelles et/ou non formelles de formation.

Source : OCDE. Tableau C6.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119207

Contexte

L'apprentissage à l'âge adulte peut jouer un rôle important pour aider les individus à entretenir et enrichir des compétences clés en traitement de l'information et à acquérir de nouveaux savoirs et savoir-faire tout au long de leur vie. Il est crucial d'offrir aux adultes des possibilités d'apprentissage dans un cadre formel au-delà de la formation initiale et de leur permettre d'y accéder ; c'est particulièrement vrai pour les travailleurs qui doivent s'adapter au changement tout au long de leur carrière. La formation continue est désormais pertinente pour les travailleurs qui exercent des professions tant qualifiées que peu qualifiées. Dans les secteurs de haute technologie, les travailleurs doivent adapter leurs compétences et se tenir au courant des progrès technologiques rapides. Quant aux travailleurs

occupant un emploi dans les secteurs où la technologie intervient moins ou qui effectuent des tâches peu qualifiées, ils doivent apprendre à s'adapter, car ils risquent davantage de perdre leur emploi, sachant que les tâches de routine sont de plus en plus souvent automatisées et que les entreprises peuvent se délocaliser dans des pays où le coût de la main-d'œuvre est moindre (OCDE, 2013).

L'apprentissage tout au long de la vie peut également contribuer à atteindre des objectifs non économiques, par exemple l'épanouissement personnel et l'amélioration de la santé, de la citoyenneté et de l'inclusion sociale (voir l'indicateur « Quelles sont les retombées sociales de l'éducation ? » dans les éditions précédentes de *Regards sur l'éducation*). La forte variation des activités de formation pour adultes et de la participation de ces derniers à ces activités entre des pays de l'OCDE dont le niveau de développement économique est similaire suggère l'existence de grandes différences dans les cultures d'apprentissage, les possibilités d'apprentissage dans le cadre professionnel et les structures de formation pour adultes. Les résultats de l'Évaluation des compétences des adultes, lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), révèlent une relation nette entre le degré de participation aux activités de formation pour adultes et le niveau moyen de maîtrise des compétences clés en traitement de l'information dans un pays donné.

Autres faits marquants

- **La participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation est fortement liée au niveau de maîtrise de certaines compétences clés et au niveau de formation**. Ces facteurs se conjuguent pour créer un cercle vertueux servant les individus présentant un niveau élevé de compétences et de formation, qui tendent à acquérir encore plus de compétences en participant à des activités de formation pour adultes. Ces facteurs se conjuguent aussi pour créer un cercle vicieux qui dessert les individus présentant un faible niveau de compétences et de formation, qui n'ont pas accès à des possibilités formelles d'apprentissage pour pallier leurs lacunes.
- **Le taux de participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation est le plus élevé chez les adultes plus jeunes (les 25-34 ans) et décline progressivement chez les adultes plus âgés (55-64 ans).** Cette tendance s'observe à tous les niveaux de compétence en littératie. Dans les pays où le taux global de participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation est élevé, l'âge et le niveau de compétence en littératie influent moins sur la participation à des activités de formation pour adultes.
- **Les adultes qui ont grandi dans une famille défavorisée (ceux dont les deux parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, selon la définition retenue ici) participent moins à des activités formelles et/ou non formelles de formation pour adultes**. Ce constat vaut même pour ceux qui se situent à des niveaux élevés de compétence en littératie, telle que mesurée dans l'Évaluation des compétences des adultes.
- Dans l'ensemble, les pays où les taux de participation des adultes aux activités formelles de formation sont élevés tendent à être aussi ceux où les taux de participation des adultes aux activités non formelles de formation sont élevés. **Parmi les adultes qui participent à des activités formelles de formation, deux sur trois participent aussi à des activités non formelles de formation**.

C6

Analyse

Des différences importantes entre les pays

En moyenne, dans les pays à l'étude, 51 % des adultes âgés de 25 à 64 ans ont participé à au moins une activité formelle ou non formelle de formation au cours de l'année écoulée. Les pays étudiés se répartissent en six groupes, qui se distinguent par une forte variation des taux de participation (voir le tableau C6.1 [L]).

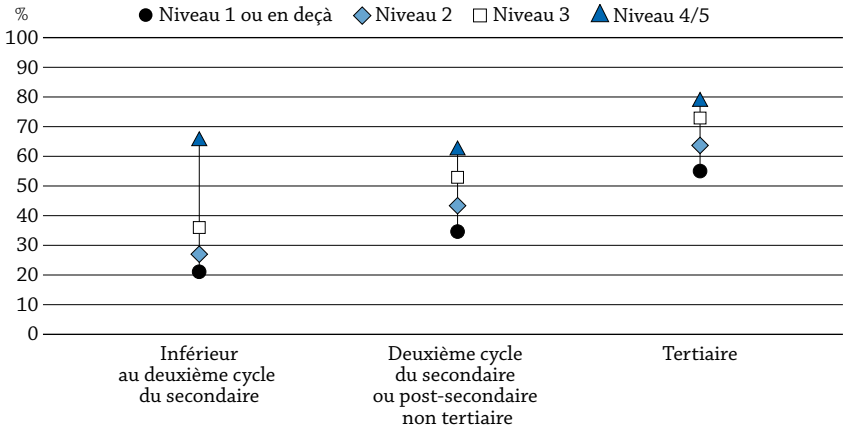
- Le groupe 1, où les taux de participation sont supérieurs à 60 %, réunit le Danemark, la Finlande, la Norvège, les Pays-Bas et la Suède.
- Le groupe 2, où les taux de participation sont compris entre 55 % et 59 %, réunit l'Angleterre/Irlande du Nord (RU), l'Australie, le Canada et les États-Unis.
- Le groupe 3, où les taux de participation sont proches de la moyenne de l'OCDE, entre 48 % et 53 %, réunit l'Allemagne, l'Autriche, la Corée, l'Estonie, la Flandre (Belgique), l'Irlande et la République tchèque.
- Le groupe 4, où les taux de participation sont compris entre 38 % et 47 %, réunit l'Espagne et le Japon.
- Le groupe 5, où les taux de participation sont compris entre 33 % et 36 %, réunit la France, la Pologne et la République slovaque.
- Le groupe 6, où les taux de participation sont inférieurs à 25 %, réunit la Fédération de Russie et l'Italie.

L'instruction entraîne la poursuite de l'instruction

Le niveau de compétence et le niveau de formation des individus influent tous deux sur la mesure dans laquelle ils se livrent à l'apprentissage à l'âge adulte. En moyenne, dans les pays à l'étude, 30 % des adultes peu compétents en littératie – soit ceux qui se situent au niveau 1 ou en deçà dans l'Évaluation des compétences des adultes – ont participé à des activités formelles et/ou non formelles de formation au cours des 12 mois précédant l'enquête, contre 74 % des adultes très compétents en littératie – soit ceux qui se situent au niveau 4 ou 5. Un individu très compétent est donc près de 2.5 fois plus susceptible de participer à des activités formelles et/ou non formelles de formation qu'un individu peu compétent. Quelque 27 % des adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont participé à des activités formelles et/ou non formelles de formation, contre 71 % des adultes diplômés de l'enseignement tertiaire. Les adultes diplômés de l'enseignement tertiaire sont donc plus de 2.5 fois plus susceptibles de participer à des activités formelles et/ou non formelles de formation que les adultes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. La forte relation positive entre la participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, le niveau de compétence en littératie et le niveau de formation s'observe dans l'ensemble des pays (voir les tableaux C6.1 [L] et C6.2a [L]).

Graphique C6.2. Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et le niveau de formation (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans, moyenne



Remarque : les données relatives à la participation des adultes à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie, le niveau de formation et le pays peuvent être consultées en ligne.
Source : OCDE. Tableau C6.2a (L). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119226

Le niveau de compétence en littératie et le niveau de formation semblent se conjuguer pour influer sur la participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation. Quelque 79 % des individus très compétents en littératie et diplômés de l'enseignement tertiaire ont participé à des activités formelles et/ou non formelles de formation. Ils sont près de quatre fois plus susceptibles d'y participer que les individus peu compétents en littératie et dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Parmi ces derniers, le taux de participation s'établit à 21 % seulement. Ces effets qui se renforcent mutuellement créent un cercle vertueux qui sert les adultes très compétents, mais un cercle vicieux qui dessert les adultes peu compétents. Contrairement aux adultes peu compétents, les adultes très compétents sont plus susceptibles de participer à des activités visant à améliorer leurs savoirs et savoir-faire – ce qui les rend encore plus susceptibles de continuer à tirer parti des possibilités d'apprentissage (voir le graphique C6.2).

Le Danemark, la Norvège, les Pays-Bas et la Suède sont les pays qui réussissent le mieux à offrir des possibilités formelles et/ou non formelles de formation aux adultes qui se situent au niveau 1 ou en deçà selon l'Évaluation des compétences des adultes et dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire : dans chacun de ces pays, plus de 30 % de ces individus participent à des activités de formation (voir le tableau C6.2a [L]).

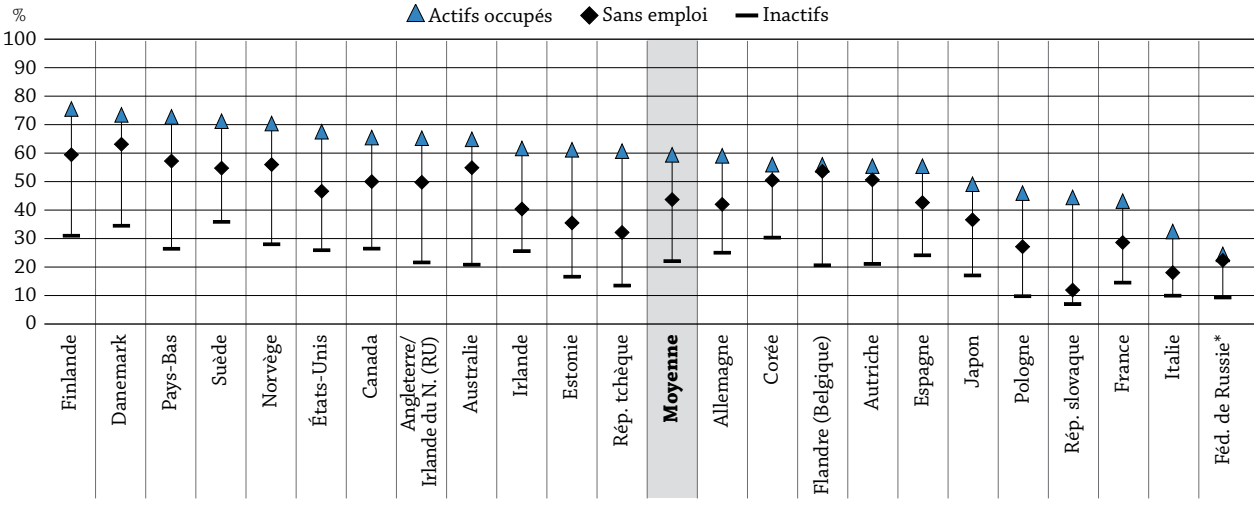
Différences de taux de participation entre les groupes sociaux

Des différences sensibles s'observent entre les pays s'agissant du degré de participation des adultes à des activités formelles de formation. Plusieurs facteurs influent sur le taux de participation des adultes à des activités de formation d'une manière comparable dans les entités nationales où l'enquête a été menée. Ces facteurs incluent la situation des individus au regard de l'emploi, leur âge, le niveau de formation de leurs parents et, dans une moindre mesure, leur sexe.

Dans les pays de l'OCDE, les adultes participent plus souvent à des activités formelles et/ou non formelles de formation s'ils sont actifs occupés (59 %) que s'ils sont chômeurs (44 %) ou inactifs (22 %) (voir le graphique C6.3). Chez les actifs occupés, les individus très compétents en littératie (niveau 4 ou 5) sont près de deux fois plus susceptibles de participer à des activités de formation que les individus peu compétents en littératie (niveau 1 ou en deçà). Cette tendance s'observe dans la plupart des pays, et les différences de taux de participation imputables au niveau de compétence en littératie tendent à être plus importantes dans les pays où le taux global de participation est peu élevé (coefficient de corrélation = - 0.54) (voir le tableau C6.2d [L], disponible en ligne).

Graphique C6.3. Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon la situation au regard de l'emploi (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'actifs occupés âgés de 25 à 64 ans qui participent à des activités formelles et/ou non formelles de formation.

Source : OCDE. Tableau C6.2d (L), disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119245

Dans de nombreux pays, le taux de participation à tous les types de formation pour adultes – activités formelles, non formelles ou informelles – tend à diminuer l'âge venant (OCDE, 2011 ; OCDE/Statistique Canada, 2011). En moyenne, dans les pays à l'étude, ce sont les plus jeunes (les 25-34 ans) qui participent le plus à des activités formelles et/ou non formelles de formation (avec un taux de participation de 62 %) et les plus âgés (les 55-64 ans) qui y participent le moins (avec un taux de participation de 34 %), en moyenne, dans les pays où l'enquête a été administrée. Entre ces deux groupes d'âge extrêmes, les taux de participation sont modérés : 56 % chez les 35-44 ans et 51 % chez les 45-54 ans (voir le tableau C6.2b [L], disponible en ligne).

En moyenne, dans les pays à l'étude, la diminution constante des taux de participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation de groupe d'âge en groupe d'âge s'observe à chaque niveau de compétence en littératie. Ce sont ainsi les adultes très compétents en littératie (niveau 4 ou 5) les plus jeunes qui y participent le plus (79 %) et les adultes peu compétents en littératie (niveau 1 ou en deçà) les plus âgés qui y participent le moins (21 %). Les jeunes adultes très compétents sont donc 3.8 fois plus susceptibles de participer à des activités formelles et/ou non formelles de formation que les adultes peu compétents plus âgés (voir le tableau C6.2b [L], disponible en ligne).

L'âge et le niveau de compétence en littératie semblent se conjuguer pour influer sur l'apprentissage des adultes. Cette relation s'observe partout où l'enquête a été menée, même si son intensité varie selon les pays. C'est aux États-Unis, par exemple, que la différence par groupe d'âge et niveau de compétence en littératie est la plus faible : les jeunes adultes très compétents en littératie sont 2.6 fois plus susceptibles de participer à des activités formelles et/ou non formelles de formation que les adultes plus âgés et peu compétents. C'est en Pologne que la différence est la plus marquée : les jeunes adultes très compétents sont plus de neuf fois plus susceptibles de participer à ces activités que les adultes plus âgés peu compétents. Plus le taux global de participation est élevé dans un pays, moins l'avantage relatif de ces jeunes adultes est important ; moins le taux global de participation est élevé, plus leur avantage relatif est important (coefficient de corrélation = -0.86) (voir le tableau C6.2b [L], disponible en ligne).

Le taux de participation plus faible qui s'observe chez les adultes plus âgés peut s'expliquer par plusieurs raisons, notamment par le taux élevé d'inactivité chez les seniors (voir l'indicateur A5), l'investissement limité des employeurs dans la formation des travailleurs plus âgés et les incitations moins fortes qu'ont les travailleurs plus âgés d'investir dans l'amélioration de leurs compétences.

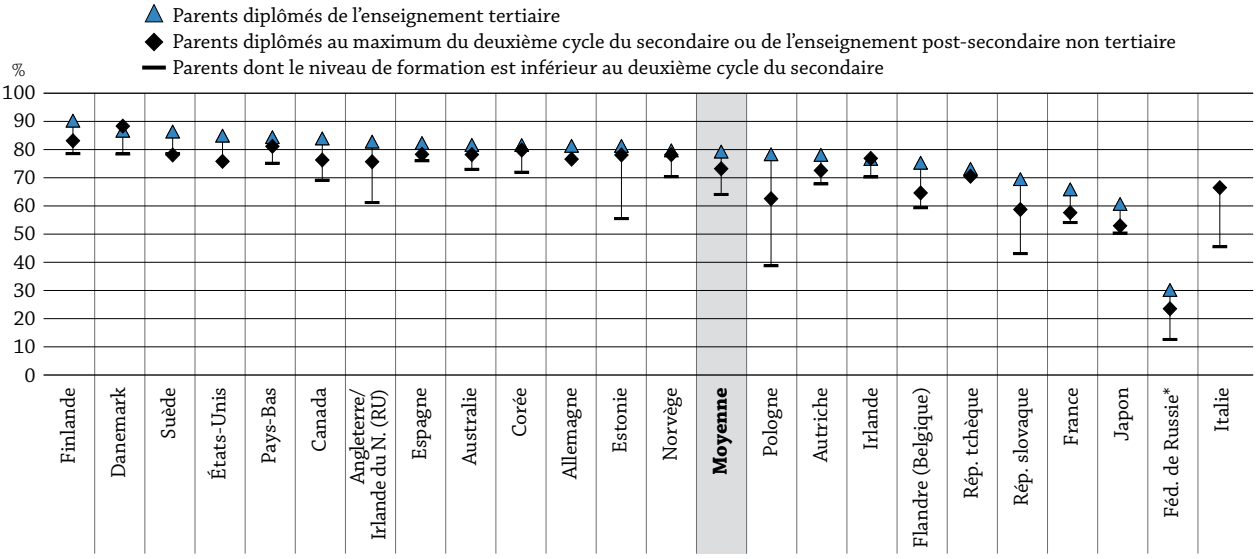
Le niveau de formation des parents peut être considéré comme un indicateur du milieu socio-économique (OCDE, 2013). Le niveau de formation des individus et leur niveau de compétence sont liés au niveau de formation de leurs parents (voir l'indicateur A4) (OCDE, 2013). La participation des adultes à des activités formelles et/ou non formelles de formation peut contribuer à compenser les effets d'un milieu défavorisé durant leur enfance et leur jeunesse.

En moyenne, dans les pays à l'étude, 68 % des adultes dont au moins un des deux parents est diplômé de l'enseignement tertiaire ont participé à des activités formelles et/ou non formelles de formation. Ce pourcentage s'établit à quelque 56 % chez les individus dont au moins un des deux parents est diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et à 40 % chez les individus dont aucun des deux parents n'est diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Les individus dont les parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire sont 1.7 fois plus susceptibles de participer à des activités de formation pour adultes que ceux dont les parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau C6.2e [L], disponible en ligne). Le graphique C6.4 montre que le pourcentage d'adultes qui participent à des activités formelles et/ou non formelles de formation parmi ceux qui se situent au niveau 4 ou 5 de l'échelle de compétence en littératie de l'Évaluation des compétences des adultes s'établit à 79 % chez les individus dont au moins l'un des deux parents est diplômé de l'enseignement tertiaire, à 73 % chez ceux dont au moins l'un des deux parents est diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et à 64 % chez ceux dont les parents ont un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Dans les pays où le taux global de participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation est élevé, le taux de participation des individus varie moins selon le niveau de formation de leurs parents (coefficient de corrélation = -0.74). C'est en Australie, en Corée, au Danemark, en Espagne, en Irlande, en Norvège, aux Pays-Bas et en Suède que le niveau de formation des parents influe le moins sur le taux de participation des adultes très compétents, et en Allemagne, en Estonie, en Fédération de Russie, en Italie, en Pologne et en République slovaque qu'il influe le plus sur leur taux de participation.

Graphique C6.4. Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation parmi les adultes se situant au niveau 4/5 de compétence en littératie, selon le niveau de formation de leurs parents (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'adultes participant à des activités formelles et/ou non formelles de formation parmi les individus âgés de 25 à 64 ans qui se situent au niveau 4/5 de compétence en littératie et dont les parents sont diplômés de l'enseignement tertiaire.

Source : OCDE. Tableau C6.2e (L), disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119264

Obstacles à la participation à des activités de formation

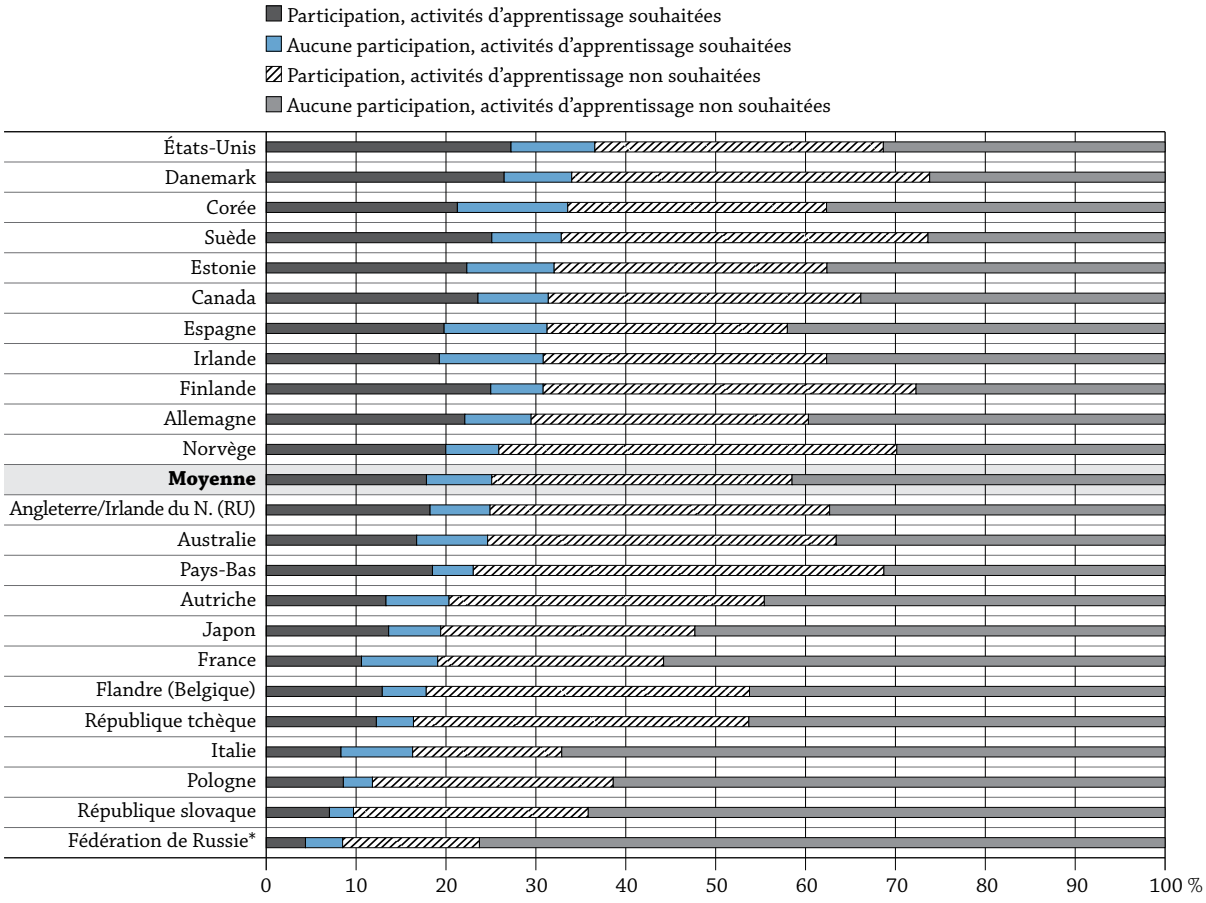
On a demandé aux adultes dans tous les groupes d'âge (de 25 à 64 ans) s'ils avaient voulu participer (davantage) à des activités formelles et/ou non formelles de formation au cours des 12 mois précédant l'enquête, mais sans pouvoir le faire. Le graphique C6.5 montre que dans les pays à l'étude, 25 % des adultes auraient voulu y participer, mais n'ont pu le faire. Parmi les adultes qui auraient voulu participer à davantage d'activités de formation, trois sur quatre s'étaient livrés à des activités formelles et/ou non formelles de formation au cours des 12 moins précédents (soit 18 % de l'ensemble des adultes). Seule une petite minorité (7 %) des adultes auraient souhaité participer à des activités de formation sans pouvoir le faire au cours des 12 mois précédents et peuvent donc être considérés comme de nouveaux participants potentiels. Le pourcentage d'adultes qui auraient souhaité participer à des activités de formation sans pouvoir le faire va de plus de 33 % en Corée, au Danemark et aux États-Unis, à moins de 15 % en Fédération de Russie, en Pologne et en République slovaque. Dans tous les pays où l'enquête a été menée, les adultes qui ont déclaré avoir participé à des activités sont plus nombreux que ceux qui n'y ont pas participé à avoir répondu par l'affirmative à la question de savoir s'ils avaient souhaité participer à des activités de formation sans pouvoir le faire. La différence entre les deux groupes est minime en Fédération de Russie, en France et en Italie. Dans l'ensemble, les pays où le taux de participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation est plus élevé sont aussi ceux où le pourcentage d'individus qui souhaitent commencer à se livrer à de telles activités est plus important (corrélation = 0.76) (voir le tableau C6.4).

Il était demandé aux individus ayant répondu par l'affirmative à la question de savoir s'ils avaient voulu participer à des activités de formation d'indiquer pourquoi ils y avaient renoncé. Huit options de réponse, dont « Autre », leur ont été proposées. Dans les pays de l'OCDE, 30 % des personnes interrogées ont choisi l'option « J'étais trop occupé(e) par mon travail » et 15 %, l'option « Je n'avais pas le temps car je devais m'occuper de mes enfants ou parce que j'avais des responsabilités familiales ». Ainsi, 45 % des personnes interrogées ont renoncé à participer à des activités (supplémentaires) de formation par manque de temps, en raison de leurs responsabilités professionnelles ou familiales. Des facteurs en rapport avec le mode d'organisation des activités de formation ont également dissuadé certains d'y participer : « Les cours ou le programme étai(en)t proposé(s) à un horaire qui ne me convenait pas » (12 %),

« L'éducation ou la formation coûtait trop cher/Je n'en avais pas les moyens » (14 %) et « Je n'avais pas les bases nécessaires » (3 %) sont les raisons qui ont été invoquées par 29 % des personnes interrogées au total. Quelque 8 % des personnes interrogées ont choisi l'option « Mon employeur ne m'a pas encouragé(e) » pour expliquer pourquoi ils avaient renoncé à participer aux activités de formation qui les intéressaient et quelque 4 %, l'option « Un évènement imprévu m'a empêché(e) de suivre la formation » (voir le tableau C6.5).

Graphique C6.5. Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, et activités d'apprentissage souhaitées (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant du la somme des pourcentages d'individus qui ont déclaré souhaiter se livrer à des activités d'apprentissage parmi ceux qui ont participé à des activités de formation et ceux qui n'on pas participé à de telles activités.

Source : OCDE. Tableau C6.4. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119283

La raison « J'étais trop occupé(e) par mon travail » a été invoquée par plus de 35 % des personnes interrogées en Corée, en Italie, au Japon et en République tchèque, mais par moins de 25 % d'entre elles en France, en Irlande et en Pologne. La raison « Je n'avais pas le temps car je devais m'occuper de mes enfants ou parce que j'avais des responsabilités familiales » a été invoquée par 20 % au moins des personnes interrogées en Australie, en Espagne, en Flandre (Belgique) et en Irlande, mais par 10 % au plus des personnes interrogées au Danemark, en Estonie, en Finlande, en France et en République slovaque. La raison « Les cours ou le programme étai(en)t proposé(s) à un horaire qui ne me convenait pas » a été invoquée par plus de 17 % des personnes interrogées en Finlande, en Flandre (Belgique) et au Japon, mais par moins de 7 % d'entre elles en France, en Italie et en République tchèque. La raison « L'éducation ou la formation coûtait trop cher / Je n'en avais pas les moyens » a été invoquée par 20 % au moins des personnes interrogées aux États-Unis, en Fédération de Russie, en Irlande et en Pologne, mais par 9 % au plus des personnes interrogées en Allemagne, en Finlande, en Flandre (Belgique), au Japon et en Norvège (voir le tableau C6.5).

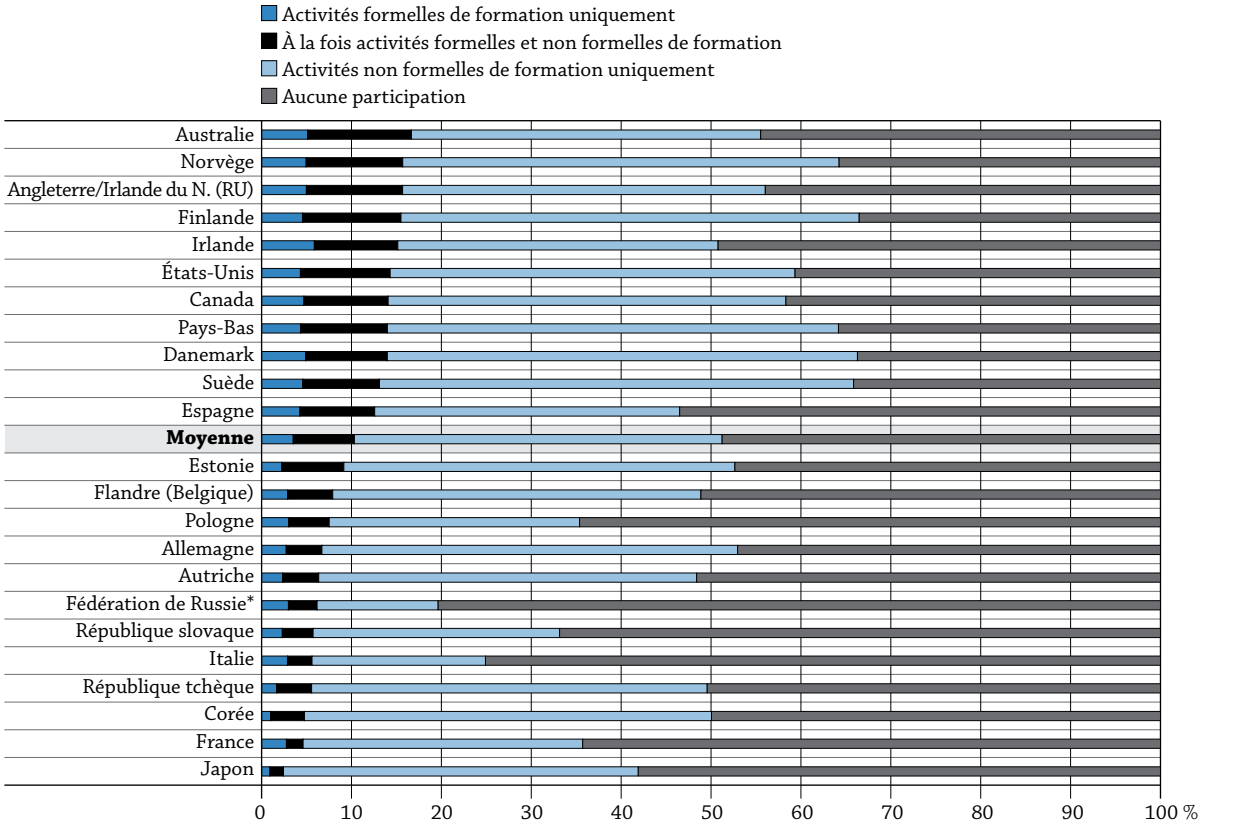
Les raisons invoquées pour justifier le fait d'avoir renoncé à participer à des activités de formation varient aussi entre les personnes interrogées selon qu'elles ont participé ou non à des activités formelles et/ou non formelles de formation. En moyenne, dans les pays à l'étude, la raison « J'étais trop occupé(e) par mon travail » a été invoquée par 34 % des individus qui ont participé à des activités de formation, mais par 22 % des individus qui n'y ont pas participé. Dans tous les pays, le poids des responsabilités professionnelles a été davantage invoqué par les individus qui ont participé à des activités que par ceux qui n'y ont pas participé. Les individus qui n'ont pas participé à des activités de formation sont plus nombreux à s'estimer freinés par les contraintes de garde d'enfants et leurs responsabilités familiales (21 %) que les individus qui y ont participé (12 %). La raison « Les cours ou le programme étai(en)t proposé(s) à un horaire qui ne me convenait pas » a été invoquée par 13 % des individus qui ont participé à des activités de formation et par 8 % des individus qui n'y ont pas participé. Dans tous les pays à l'étude, cette raison a été plus souvent invoquée par les individus qui ont participé à des activités de formation que par ceux qui n'y ont pas participé.

Comparaison des taux de participation entre les activités formelles et les activités non formelles de formation

La mesure dans laquelle les adultes ont accès à des activités formelles de formation pour combler leurs besoins de formation varie entre les pays. En moyenne, dans les pays à l'étude, 10 % des adultes âgés de 25 à 64 ans participent à des activités formelles de formation. Ce pourcentage est compris entre 17 % en Australie et 2 % au Japon. Au Canada, dans tous les pays anglo-saxons (à savoir en Angleterre/Irlande du Nord [RU], en Australie, aux États-Unis et en Irlande) et dans tous les pays nordiques (à savoir au Danemark, en Finlande, en Norvège et en Suède), le pourcentage d'adultes en formation dans le cadre institutionnel est supérieur à la moyenne. À part ces pays, seuls l'Espagne et les Pays-Bas affichent des taux de participation supérieurs à la moyenne. Par contraste, moins de 5 % des adultes suivent une formation formelle en Corée, en France et au Japon (voir le tableau C6.3).

Graphique C6.6. Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans



* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Les pays sont classés par ordre décroissant de la somme des pourcentages d'individus qui participent à des activités formelles de formation uniquement et de ceux qui participent à la fois à des activités formelles et non formelles de formation.

Source : OCDE. Tableau C6.3. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119302

En général, les pays où le taux de participation à des formations formelles est élevé se distinguent aussi par des taux élevés de participation à des formations non formelles. La relation (coefficient de corrélation = 0.66) n'est pas uniforme : en Corée et en République tchèque, le taux de participation à des activités formelles de formation est peu élevé, mais le taux de participation à des formations non formelles est proche de la moyenne.

En moyenne, dans les pays à l'étude, parmi les adultes qui suivent une formation formelle, deux sur trois participent aussi à des activités non formelles de formation, signe que ces individus tirent parti d'un éventail de possibilités d'apprentissage. Le graphique C6.6 montre que la moitié environ des adultes ne participent à aucune activité de formation, qu'elle soit formelle ou non formelle.

Définitions

Groupes d'âge : le terme **« adultes »** désigne la population âgée de 25 à 64 ans ; l'expression **« jeunes adultes »**, la population âgée de 25 à 34 ans ; et l'expression **« adultes plus âgés »**, la population âgée de 55 à 64 ans.

Par **activités formelles de formation**, on entend les activités organisées dans le système d'éducation, c'est-à-dire dans les établissements d'enseignement (écoles, collèges, universités et autres établissements à vocation pédagogique), qui constituent le parcours normal de la scolarisation à temps plein des enfants et des jeunes. Les formations peuvent être dispensées par des établissements publics ou privés.

Par **activités non formelles de formation**, on entend les activités régulières qui ne correspondent pas exactement aux activités formelles définies ci-dessus. Ces activités peuvent être organisées dans des établissements d'enseignement ou ailleurs, et être suivies par des individus de tout âge. Selon les pays, il peut s'agir de programmes d'alphabétisation pour adultes ou de programmes visant à dispenser une formation de base aux jeunes en décrochage scolaire, à inculquer des savoir-faire professionnels et des compétences utiles dans la vie, ou encore à enrichir la culture générale. L'Évaluation des compétences des adultes dresse une liste d'activités non formelles de formation, notamment les cours à distance, les cours privés, les formations organisées sur le lieu de travail et les ateliers et séminaires, pour amener les personnes interrogées à citer toutes les activités de formation auxquelles elles se sont livrées au cours des 12 mois précédents. Certaines de ces activités de formation sont de courte durée.

Niveaux de formation : les niveaux de formation **inférieurs au deuxième cycle de l'enseignement secondaire** correspondent aux niveaux 0, 1, 2 et 3C (formations courtes) de la CITE ; les niveaux de formation égaux au **deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à l'enseignement post-secondaire non tertiaire** correspondent aux niveaux 3A, 3B, 3C (formations longues) et 4 de la CITE ; et les niveaux de formation égaux à **l'enseignement tertiaire** correspondent aux niveaux 5A, 5B et 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont tous décrits dans le Guide du lecteur, au début du présent rapport.

Niveau de formation des parents : par **parents dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire**, on entend que les deux parents ont atteint le niveau 0, 1, 2 ou 3C (formations courtes) de la CITE ; par **parents diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire**, on entend qu'au moins l'un des deux parents (mère ou père) a atteint le niveau 3A, 3B, 3C (formations longues) ou 4 de la CITE ; et par **parents diplômés de l'enseignement tertiaire**, on entend qu'au moins l'un des deux parents (mère ou père) a atteint le niveau 5A, 5B ou 6 de la CITE. Les niveaux de la CITE sont tous décrits dans le Guide du lecteur, au début du présent rapport.

Méthodologie

Toutes les données proviennent de l'Évaluation des compétences des adultes administrée en 2012, dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC). Voir la description de l'Évaluation des compétences des adultes au début du présent rapport et l'annexe 3 pour de plus amples informations (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données de la Fédération de Russie dans l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC)

Il convient de porter à l'attention des lecteurs que l'échantillon de la Fédération de Russie n'inclut pas la population de la municipalité de Moscou. Les données publiées dans le présent rapport ne sont donc pas représentatives de l'ensemble de la population âgée de 16 à 65 ans résidant en Fédération de Russie, mais de la population de la Fédération de Russie, à l'exclusion de la population de la municipalité de Moscou. Des informations plus détaillées concernant les données de la Fédération de Russie, ainsi que celles d'autres pays, sont disponibles dans le rapport technique de l'Évaluation des compétences des adultes, *Technical Report of the Survey of Adult Skills* (OCDE, à paraître).

Références

OCDE (2013), *Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr*.

OCDE (2011), *Regards sur l'éducation 2011 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-fr*.

OCDE/Statistique Canada (2011), *La littératie, un atout pour la vie : Nouveaux résultats de l'Enquête sur la littératie et les compétences des adultes*, Éditions OCDE, Paris.

Tableaux de l'indicateur C6

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119093

Tableau C6.1 (L)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie (2012)
WEB Tableau C6.1 (N)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en numératie (2012)
Tableau C6.2a (L)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et le niveau de formation (2012)
WEB Tableau C6.2a (N)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en numératie et le niveau de formation (2012)
WEB Tableau C6.2b (L)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et le groupe d'âge (2012)
WEB Tableau C6.2b (N)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en numératie et le groupe d'âge (2012)
WEB Tableau C6.2c (L)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et le sexe (2012)
WEB Tableau C6.2c (N)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en numératie et le sexe (2012)
WEB Tableau C6.2d (L)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et la situation au regard de l'emploi (2012)
WEB Tableau C6.2d (N)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en numératie et la situation au regard de l'emploi (2012)
WEB Tableau C6.2e (L)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et le niveau de formation des parents (2012)
WEB Tableau C6.2e (N)	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en numératie et le niveau de formation des parents (2012)
Tableau C6.3	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le sexe (2012)
Tableau C6.4	Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, et activités d'apprentissage souhaitées (2012)
Tableau C6.5	Motifs invoqués pour expliquer l'insuffisance ou l'absence de pratique d'activités d'apprentissage, selon la situation au regard de la participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation (2012)

C6

Tableau C6.1 (L). Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	**Entités nationales**										
	Australie	28	(2.3)	45	(1.8)	63	(1.3)	78	(2.0)	56	(0.7)
	Autriche	27	(2.6)	41	(1.5)	60	(1.5)	74	(3.3)	48	(0.7)
	Canada	34	(1.6)	51	(1.1)	68	(1.0)	80	(1.5)	58	(0.6)
	République tchèque	32	(4.0)	44	(2.1)	56	(2.1)	71	(4.3)	50	(1.2)
	Danemark	42	(1.8)	61	(1.4)	75	(1.2)	86	(2.2)	66	(0.6)
	Estonie	33	(2.3)	46	(1.6)	59	(1.3)	77	(2.3)	53	(0.7)
	Finlande	38	(2.6)	55	(1.7)	72	(1.1)	84	(1.3)	66	(0.7)
	France	20	(1.2)	31	(1.0)	47	(1.4)	60	(3.0)	36	(0.6)
	Allemagne	29	(2.2)	46	(2.0)	64	(1.6)	79	(2.6)	53	(1.0)
	Irlande	33	(2.3)	46	(1.3)	59	(1.5)	75	(2.9)	51	(0.7)
	Italie	14	(1.5)	21	(1.4)	40	(2.3)	57	(6.1)	25	(1.0)
	Japon	22	(3.5)	30	(2.0)	43	(1.3)	56	(2.0)	42	(0.8)
	Corée	25	(1.9)	43	(1.4)	62	(1.5)	77	(2.9)	50	(0.8)
	Pays-Bas	41	(3.1)	53	(1.8)	72	(1.2)	81	(1.7)	64	(0.6)
	Norvège	46	(2.9)	55	(1.9)	71	(1.3)	78	(2.0)	64	(0.7)
	Pologne	18	(2.0)	29	(1.6)	45	(1.7)	65	(3.2)	35	(0.8)
	République slovaque	13	(2.0)	26	(1.4)	40	(1.4)	59	(3.9)	33	(0.8)
	Espagne	29	(1.5)	44	(1.3)	63	(1.9)	79	(3.9)	47	(0.7)
	Suède	42	(3.0)	58	(2.0)	73	(1.3)	83	(1.9)	66	(0.8)
	États-Unis	37	(2.5)	52	(2.1)	70	(1.3)	82	(2.5)	59	(1.1)
	Entités infranationales										
	Flandre (Belgique)	27	(1.9)	40	(1.7)	58	(1.4)	68	(2.4)	49	(0.8)
	Angleterre (RU)	38	(2.6)	49	(1.8)	63	(1.7)	76	(2.4)	56	(0.9)
	Irlande du Nord (RU)	26	(2.5)	43	(2.2)	60	(2.1)	74	(4.2)	49	(0.9)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	38	(2.5)	48	(1.7)	63	(1.6)	76	(2.3)	56	(0.9)
	Moyenne	30	(0.5)	44	(0.4)	60	(0.3)	74	(0.6)	51	(0.2)
Partenaire	Fédération de Russie*	32	(6.8)	38	(7.7)	26	(6.7)	4	(2.9)	15	(2.5)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119112

C6

Tableau C6.2a (L). [1/2] Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et le niveau de formation (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

	Niveau de formation	Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	**Entités nationales**										
Australie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	19	(2.9)	31	(2.6)	44	(3.3)	60	(8.9)	32	(1.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	31	(4.7)	45	(3.2)	56	(2.4)	67	(4.7)	51	(1.1)
	Tertiaire	59	(6.1)	66	(3.3)	77	(1.8)	84	(1.9)	76	(1.1)
Autriche	Inférieur au 2e cycle du secondaire	20	(3.2)	23	(2.9)	37	(5.4)	c	c	25	(1.8)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	31	(3.6)	44	(1.7)	57	(1.9)	67	(5.0)	48	(0.9)
	Tertiaire	53	(10.3)	58	(4.0)	74	(2.3)	80	(3.7)	71	(1.5)
Canada	Inférieur au 2e cycle du secondaire	22	(2.0)	29	(3.0)	35	(5.0)	c	c	26	(1.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	33	(2.5)	47	(1.7)	59	(1.7)	71	(3.7)	50	(1.0)
	Tertiaire	50	(3.4)	61	(1.7)	75	(1.3)	82	(1.7)	70	(0.8)
République tchèque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	14	(4.7)	18	(5.0)	27	(10.0)	c	c	19	(2.6)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	38	(5.0)	45	(2.4)	52	(2.2)	60	(8.3)	48	(1.4)
	Tertiaire	c	c	65	(6.4)	70	(3.7)	78	(4.7)	71	(2.6)
Danemark	Inférieur au 2e cycle du secondaire	33	(2.8)	46	(3.5)	59	(5.4)	c	c	44	(1.9)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	45	(3.2)	60	(2.0)	68	(1.9)	83	(5.5)	62	(1.0)
	Tertiaire	64	(4.3)	77	(2.0)	83	(1.3)	88	(2.0)	82	(0.7)
Estonie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	23	(2.8)	28	(3.0)	34	(4.3)	c	c	28	(1.4)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	31	(3.1)	39	(2.0)	48	(1.8)	64	(4.2)	43	(0.9)
	Tertiaire	51	(4.4)	64	(2.3)	72	(1.6)	83	(2.5)	70	(1.0)
Finlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	24	(4.1)	34	(3.6)	44	(4.8)	c	c	34	(2.2)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	40	(3.8)	56	(2.2)	68	(1.9)	77	(3.6)	62	(1.0)
	Tertiaire	71	(6.7)	71	(2.6)	81	(1.5)	88	(1.3)	81	(0.9)
France	Inférieur au 2e cycle du secondaire	15	(1.4)	18	(1.8)	26	(3.6)	c	c	17	(1.0)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	26	(2.2)	32	(1.4)	37	(1.9)	44	(6.9)	33	(1.0)
	Tertiaire	33	(5.1)	47	(2.6)	60	(1.8)	65	(3.3)	56	(1.1)
Allemagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	17	(3.6)	24	(5.0)	40	(10.1)	c	c	22	(2.7)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	31	(3.1)	44	(2.6)	57	(2.5)	73	(4.3)	47	(1.4)
	Tertiaire	47	(7.2)	62	(3.4)	73	(2.1)	82	(2.8)	71	(1.3)
Irlande	Inférieur au 2e cycle du secondaire	27	(2.6)	30	(2.7)	32	(5.3)	c	c	29	(1.5)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	35	(3.6)	46	(1.9)	50	(2.2)	60	(7.4)	47	(1.2)
	Tertiaire	59	(7.1)	66	(2.8)	74	(1.8)	82	(2.8)	72	(1.1)
Italie	Inférieur au 2e cycle du secondaire	11	(1.8)	12	(1.8)	16	(3.9)	c	c	12	(1.2)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	19	(3.1)	26	(2.2)	40	(2.8)	46	(9.5)	31	(1.4)
	Tertiaire	36	(6.7)	51	(4.8)	65	(3.8)	70	(8.1)	59	(2.1)
Japon	Inférieur au 2e cycle du secondaire	16	(4.7)	21	(4.0)	25	(4.0)	c	c	22	(2.2)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	24	(6.2)	27	(3.2)	35	(2.4)	40	(3.8)	32	(1.2)
	Tertiaire	c	c	46	(3.3)	54	(2.0)	62	(2.2)	56	(1.1)
Corée	Inférieur au 2e cycle du secondaire	15	(2.0)	24	(2.5)	31	(6.1)	c	c	21	(1.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	32	(3.6)	39	(2.1)	51	(2.4)	62	(8.1)	43	(1.3)
	Tertiaire	65	(8.0)	62	(2.4)	73	(1.7)	82	(3.6)	71	(1.1)
Pays-Bas	Inférieur au 2e cycle du secondaire	36	(3.4)	38	(2.7)	51	(3.3)	70	(11.2)	42	(1.3)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	50	(6.0)	59	(2.6)	70	(1.9)	70	(3.8)	65	(1.3)
	Tertiaire	63	(11.0)	75	(3.7)	82	(1.6)	86	(1.9)	82	(0.9)
Norvège	Inférieur au 2e cycle du secondaire	37	(4.3)	38	(3.5)	49	(3.7)	c	c	42	(1.9)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	51	(4.4)	57	(2.7)	67	(2.3)	70	(5.9)	62	(1.4)
	Tertiaire	61	(6.8)	71	(3.6)	80	(1.4)	82	(2.0)	78	(0.9)
Pologne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	10	(2.9)	17	(3.6)	18	(5.9)	c	c	14	(1.9)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	17	(2.1)	23	(1.6)	30	(2.2)	39	(7.3)	24	(1.0)
	Tertiaire	53	(8.4)	60	(4.1)	68	(2.4)	75	(3.1)	67	(1.5)
République slovaque	Inférieur au 2e cycle du secondaire	3	(1.3)	6	(1.6)	14	(3.3)	c	c	6	(0.9)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	19	(3.2)	26	(1.8)	33	(1.5)	52	(5.8)	30	(1.1)
	Tertiaire	c	c	55	(4.7)	62	(2.6)	69	(5.3)	62	(1.5)
Espagne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	22	(1.4)	32	(1.7)	41	(3.4)	c	c	28	(1.0)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	43	(4.8)	46	(2.8)	54	(4.2)	72	(11.9)	49	(2.0)
	Tertiaire	56	(5.4)	65	(2.5)	75	(2.0)	82	(3.5)	71	(1.2)
Suède	Inférieur au 2e cycle du secondaire	34	(4.1)	43	(4.5)	55	(6.4)	c	c	43	(2.2)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	45	(4.6)	60	(2.9)	69	(2.2)	78	(4.3)	64	(1.1)
	Tertiaire	61	(6.6)	76	(3.6)	82	(1.9)	86	(1.9)	81	(1.1)
États-Unis	Inférieur au 2e cycle du secondaire	25	(3.0)	29	(5.7)	44	(11.9)	c	c	28	(2.2)
	2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	40	(3.6)	48	(2.6)	58	(2.5)	68	(6.4)	50	(1.6)
	Tertiaire	63	(6.0)	71	(3.3)	80	(1.4)	85	(2.1)	79	(1.2)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes *à l'annexe 3 (www.oecd.*org/edu/rse.htm).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119131

C6

Tableau C6.2a (L). [2/2] Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le niveau de compétence en littératie et le niveau de formation (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

			Niveau 0/1		Niveau 2		Niveau 3		Niveau 4/5		Total	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		Niveau de formation	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	**Entités infranationales**											
	Flandre (Belgique)	Inférieur au 2e cycle du secondaire	17	(2.4)	20	(2.7)	29	(5.7)	c	c	20	(1.8)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	33	(3.4)	39	(2.3)	46	(2.4)	52	(6.1)	41	(1.3)
		Tertiaire	47	(7.3)	64	(3.6)	71	(1.9)	73	(2.7)	69	(1.2)
	Angleterre (RU)	Inférieur au 2e cycle du secondaire	26	(3.2)	33	(3.0)	42	(4.9)	c	c	33	(1.7)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	47	(4.7)	48	(3.0)	59	(2.7)	67	(5.4)	54	(1.4)
		Tertiaire	54	(7.3)	67	(3.5)	72	(2.2)	81	(2.4)	72	(1.3)
	Irlande du Nord (RU)	Inférieur au 2e cycle du secondaire	17	(2.4)	25	(2.8)	31	(4.9)	c	c	23	(1.5)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	39	(5.3)	48	(3.3)	55	(3.7)	68	(8.2)	51	(1.9)
		Tertiaire	55	(10.0)	68	(4.1)	73	(2.7)	77	(4.4)	72	(1.5)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	Inférieur au 2e cycle du secondaire	26	(3.0)	32	(2.8)	41	(4.7)	67	(13.5)	33	(1.6)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	47	(4.6)	48	(2.9)	59	(2.6)	67	(5.3)	54	(1.4)
		Tertiaire	54	(7.1)	67	(3.3)	72	(2.1)	81	(2.3)	72	(1.2)
	Moyenne	Inférieur au 2e cycle du secondaire	21	(0.7)	27	(0.7)	36	(1.3)	66	(6.5)	27	(0.4)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	35	(0.9)	43	(0.5)	53	(0.5)	63	(1.4)	47	(0.3)
		Tertiaire	55	(1.6)	64	(0.7)	73	(0.4)	79	(0.7)	71	(0.3)
Partenaire	Fédération de Russie*	Inférieur au 2e cycle du secondaire	4	(4.5)	c	c	c	c	c	c	6	(3.0)
		2e cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	9	(3.1)	12	(3.5)	12	(3.1)	7	(4.8)	11	(2.1)
		Tertiaire	24	(3.2)	22	(3.0)	26	(2.2)	29	(4.6)	24	(1.8)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119131

Tableau C6.3. Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, selon le sexe (2012)

Niveau de compétence en littératie tel que mesuré dans l'Évaluation des compétences des adultes, population âgée de 25 à 64 ans

		Participation à :											
		Activités formelles de formation		Activités non formelles de formation		Activités formelles de formation uniquement		À la fois activités formelles et non formelles de formation		Activités non formelles de formation uniquement		Aucune participation	
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	**Entités nationales**												
	Australie	17	(0.5)	50	(0.7)	5	(0.4)	12	(0.5)	39	(0.8)	44	(0.7)
	Autriche	6	(0.4)	46	(0.8)	2	(0.2)	4	(0.3)	42	(0.7)	52	(0.7)
	Canada	14	(0.4)	54	(0.6)	5	(0.3)	9	(0.4)	44	(0.6)	42	(0.6)
	République tchèque	6	(0.5)	48	(1.2)	2	(0.3)	4	(0.4)	44	(1.2)	50	(1.2)
	Danemark	14	(0.5)	61	(0.6)	5	(0.3)	9	(0.4)	52	(0.6)	34	(0.6)
	Estonie	9	(0.4)	50	(0.7)	2	(0.2)	7	(0.3)	44	(0.7)	47	(0.7)
	Finlande	16	(0.5)	62	(0.7)	5	(0.3)	11	(0.4)	51	(0.7)	34	(0.7)
	France	5	(0.3)	33	(0.6)	3	(0.2)	2	(0.2)	31	(0.6)	64	(0.6)
	Allemagne	7	(0.4)	50	(1.1)	3	(0.3)	4	(0.3)	46	(1.1)	47	(1.0)
	Irlande	15	(0.6)	45	(0.8)	6	(0.4)	9	(0.4)	36	(0.8)	49	(0.7)
	Italie	6	(0.4)	22	(0.9)	3	(0.3)	3	(0.3)	19	(0.8)	75	(1.0)
	Japon	2	(0.3)	41	(0.8)	1	(0.2)	2	(0.2)	39	(0.8)	58	(0.8)
	Corée	5	(0.3)	49	(0.8)	1	(0.1)	4	(0.3)	45	(0.8)	50	(0.8)
	Pays-Bas	14	(0.6)	60	(0.6)	4	(0.4)	10	(0.5)	50	(0.7)	36	(0.6)
	Norvège	16	(0.5)	59	(0.7)	5	(0.3)	11	(0.5)	49	(0.7)	36	(0.7)
	Pologne	8	(0.4)	32	(0.8)	3	(0.3)	4	(0.3)	28	(0.7)	65	(0.8)
	République slovaque	6	(0.4)	31	(0.8)	2	(0.2)	3	(0.3)	27	(0.8)	67	(0.8)
	Espagne	13	(0.5)	42	(0.7)	4	(0.3)	8	(0.4)	34	(0.7)	53	(0.7)
	Suède	13	(0.5)	61	(0.8)	5	(0.4)	9	(0.4)	53	(0.8)	34	(0.8)
	États-Unis	14	(0.6)	55	(1.1)	4	(0.4)	10	(0.5)	45	(1.1)	41	(1.1)
	Entités infranationales												
	Flandre (Belgique)	8	(0.4)	46	(0.8)	3	(0.2)	5	(0.4)	41	(0.8)	51	(0.8)
	Angleterre (RU)	16	(0.6)	51	(0.8)	5	(0.4)	11	(0.5)	40	(0.8)	44	(0.9)
	Irlande du Nord (RU)	12	(0.8)	45	(0.9)	4	(0.4)	8	(0.6)	37	(1.0)	51	(0.9)
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	16	(0.6)	51	(0.8)	5	(0.4)	11	(0.5)	40	(0.8)	44	(0.9)
	Moyenne	10	(0.1)	48	(0.2)	4	(0.1)	7	(0.1)	41	(0.2)	49	(0.2)
Partenaire	**Fédération de Russie***	6	(0.6)	17	(1.4)	3	(0.3)	3	(0.5)	13	(1.0)	80	(1.6)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Remarque : les lignes présentant les données séparément pour les hommes et les femmes peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119150

C6

Tableau C6.4. Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation, et activités d'apprentissage souhaitées (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans

		Participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation		Activités d'apprentissage - souhaitées mais non commencées		Participation, activités d'apprentissage souhaitées		Aucune participation, activités d'apprentissage souhaitées		Participation, activités d'apprentissage non souhaitées		Aucune participation, activités d'apprentissage non souhaitées		Total
		%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%
		(1)=(5)+(9)	(2)	(3)=(5)+(7)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)=(5)+(7)+(9)+(11)
OCDE	**Entités nationales**													
	Australie	56	(0.7)	25	(0.8)	17	(0.6)	8	(0.5)	39	(0.8)	37	(0.7)	100
	Autriche	48	(0.7)	20	(0.6)	13	(0.5)	7	(0.4)	35	(0.7)	45	(0.7)	100
	Canada	58	(0.6)	31	(0.5)	24	(0.5)	8	(0.3)	35	(0.5)	34	(0.5)	100
	République tchèque	50	(1.2)	16	(0.9)	12	(0.6)	4	(0.6)	37	(1.1)	46	(1.3)	100
	Danemark	66	(0.6)	34	(0.7)	26	(0.7)	8	(0.4)	40	(0.7)	26	(0.6)	100
	Estonie	53	(0.7)	32	(0.6)	22	(0.5)	10	(0.5)	30	(0.7)	38	(0.6)	100
	Finlande	66	(0.7)	31	(0.8)	25	(0.7)	6	(0.4)	41	(0.7)	28	(0.7)	100
	France	36	(0.6)	19	(0.5)	11	(0.4)	8	(0.3)	25	(0.5)	56	(0.7)	100
	Allemagne	53	(1.0)	29	(0.8)	22	(0.7)	7	(0.5)	31	(0.9)	40	(1.1)	100
	Irlande	51	(0.7)	31	(0.8)	19	(0.6)	12	(0.5)	32	(0.7)	38	(0.8)	100
	Italie	25	(1.0)	16	(0.9)	8	(0.6)	8	(0.6)	17	(0.7)	67	(1.1)	100
	Japon	42	(0.8)	19	(0.7)	14	(0.6)	6	(0.3)	28	(0.6)	52	(0.8)	100
	Corée	50	(0.8)	34	(0.8)	21	(0.6)	12	(0.5)	29	(0.7)	38	(0.8)	100
	Pays-Bas	64	(0.6)	23	(0.6)	18	(0.5)	5	(0.4)	46	(0.7)	31	(0.6)	100
	Norvège	64	(0.7)	26	(0.8)	20	(0.6)	6	(0.4)	44	(0.8)	30	(0.7)	100
	Pologne	35	(0.8)	12	(0.5)	9	(0.5)	3	(0.3)	27	(0.7)	61	(0.8)	100
	République slovaque	33	(0.8)	10	(0.5)	7	(0.4)	3	(0.2)	26	(0.8)	64	(0.8)	100
	Espagne	47	(0.7)	31	(0.6)	20	(0.6)	11	(0.5)	27	(0.6)	42	(0.6)	100
	Suède	66	(0.8)	33	(0.8)	25	(0.7)	8	(0.5)	41	(0.9)	26	(0.7)	100
	États-Unis	59	(1.1)	37	(1.0)	27	(0.8)	9	(0.6)	32	(0.9)	31	(1.1)	100
	Entités infranationales													
	Flandre (Belgique)	49	(0.8)	18	(0.6)	13	(0.5)	5	(0.4)	36	(0.7)	46	(0.8)	100
	Angleterre (RU)	56	(0.9)	25	(0.9)	18	(0.8)	7	(0.4)	38	(0.8)	37	(0.9)	100
	Irlande du Nord (RU)	49	(0.9)	18	(0.8)	13	(0.6)	5	(0.4)	36	(1.0)	46	(0.9)	100
	Angleterre/Irlande du N. (RU)	56	(0.9)	25	(0.9)	18	(0.7)	7	(0.4)	38	(0.8)	37	(0.9)	100
	Moyenne	51	(0.2)	25	(0.2)	18	(0.1)	7	(0.1)	33	(0.2)	42	(0.2)	100
Partenaire	**Fédération de Russie***	20	(1.6)	8	(0.6)	4	(0.4)	4	(0.4)	15	(1.2)	76	(1.8)	100

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119169

C6

Tableau C6.5. [1/2] Motifs invoqués pour expliquer l'insuffisance ou l'absence de pratique d'activités d'apprentissage, selon la situation au regard de la participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans

		Situation au regard de la participation	Motifs invoqués pour expliquer l'insuffisance ou l'absence de pratique d'activités d'apprentissage															
			J'étais trop occupé(e) par mon travail		Les cours ou le programme étai(en)t proposé(s) à un horaire ou dans un lieu qui ne me convenait pas		La formation coûtait trop cher/ Je n'en avais pas les moyens		Je n'avais pas le temps car je devais m'occuper de mes enfants ou parce que j'avais des responsabilités familiales		Mon employeur ne m'a pas encouragé(e)		Un évènement imprévu m'a empêché(e) de suivre la formation		Je n'avais pas les bases nécessaires		Autre	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	**Entités nationales**																	
	Australie	Participant	30	(1.4)	13	(1.3)	18	(1.5)	18	(1.5)	7	(1.1)	2	(0.5)	1	(0.4)	10	(1.0)
		Non-participant	20	(2.5)	7	(1.7)	19	(2.5)	27	(2.2)	4	(1.1)	4	(1.1)	3	(0.8)	17	(1.9)
		Total	27	(1.2)	11	(1.0)	18	(1.5)	21	(1.3)	6	(0.9)	3	(0.5)	2	(0.3)	12	(0.9)
	Autriche	Participant	38	(1.8)	16	(1.7)	13	(1.8)	13	(1.3)	3	(0.7)	6	(1.0)	1	(0.5)	10	(1.5)
		Non-participant	29	(3.0)	11	(2.1)	8	(1.8)	19	(2.4)	1	(0.7)	9	(1.6)	2	(0.9)	20	(2.7)
		Total	35	(1.6)	14	(1.3)	11	(1.3)	15	(1.2)	2	(0.5)	7	(0.9)	1	(0.5)	13	(1.3)
	Canada	Participant	33	(1.1)	13	(0.9)	17	(1.0)	15	(1.0)	7	(0.6)	3	(0.4)	2	(0.3)	11	(0.7)
		Non-participant	22	(1.7)	7	(0.9)	23	(2.0)	21	(1.9)	4	(1.0)	4	(0.7)	2	(0.7)	16	(1.4)
		Total	30	(0.9)	12	(0.7)	19	(0.9)	17	(1.0)	6	(0.5)	3	(0.4)	2	(0.3)	12	(0.6)
	République tchèque	Participant	36	(3.7)	8	(1.9)	15	(2.2)	11	(2.4)	12	(2.7)	5	(1.1)	3	(1.2)	9	(1.7)
		Non-participant	33	(6.6)	3	(1.7)	11	(3.0)	17	(3.8)	3	(1.3)	8	(3.0)	3	(1.3)	21	(6.0)
		Total	36	(3.5)	7	(1.4)	14	(1.7)	13	(2.0)	10	(2.1)	6	(1.1)	3	(0.9)	12	(2.2)
	Danemark	Participant	29	(1.3)	10	(0.9)	13	(1.0)	5	(0.7)	17	(1.1)	4	(0.6)	2	(0.4)	20	(1.1)
		Non-participant	20	(2.7)	6	(1.4)	19	(2.3)	7	(1.3)	10	(1.6)	6	(1.4)	4	(1.2)	27	(2.5)
		Total	27	(1.2)	9	(0.8)	14	(0.9)	5	(0.6)	15	(1.0)	5	(0.5)	2	(0.4)	22	(1.0)
	Estonie	Participant	32	(1.1)	17	(1.1)	18	(1.0)	9	(0.8)	8	(0.8)	3	(0.4)	3	(0.5)	11	(0.9)
		Non-participant	24	(1.7)	12	(1.2)	21	(1.5)	13	(1.5)	5	(1.2)	4	(0.8)	5	(1.0)	16	(1.4)
		Total	29	(0.9)	15	(0.8)	19	(0.9)	10	(0.6)	7	(0.7)	3	(0.4)	4	(0.5)	13	(0.8)
	Finlande	Participant	33	(1.6)	21	(1.2)	7	(0.8)	8	(0.7)	11	(1.0)	3	(0.4)	2	(0.5)	15	(1.2)
		Non-participant	14	(2.1)	18	(2.4)	7	(1.8)	16	(2.3)	5	(1.5)	3	(1.1)	4	(1.2)	33	(2.6)
		Total	29	(1.4)	21	(1.1)	7	(0.7)	9	(0.8)	10	(0.8)	3	(0.4)	3	(0.5)	18	(1.2)
	France	Participant	26	(1.7)	5	(0.7)	16	(1.3)	6	(0.9)	21	(1.3)	4	(0.7)	1	(0.4)	22	(1.3)
		Non-participant	18	(1.8)	3	(0.7)	19	(1.7)	10	(1.3)	14	(1.5)	3	(0.6)	4	(0.9)	28	(1.9)
		Total	23	(1.3)	4	(0.5)	17	(1.1)	8	(0.7)	18	(1.0)	4	(0.4)	3	(0.5)	24	(1.1)
	Allemagne	Participant	36	(1.7)	17	(1.2)	9	(0.9)	11	(1.1)	10	(1.2)	2	(0.5)	1	(0.3)	14	(1.3)
		Non-participant	22	(2.9)	6	(1.7)	11	(2.0)	26	(2.8)	8	(1.6)	3	(1.3)	2	(0.8)	21	(2.8)
		Total	33	(1.5)	14	(1.0)	9	(0.9)	15	(1.2)	10	(1.0)	3	(0.5)	1	(0.3)	15	(1.2)
	Irlande	Participant	26	(1.6)	10	(0.9)	23	(1.5)	17	(1.2)	6	(0.9)	3	(0.5)	2	(0.5)	13	(1.4)
		Non-participant	14	(1.6)	8	(1.3)	19	(1.7)	24	(1.9)	3	(0.8)	6	(1.1)	3	(0.8)	23	(2.0)
		Total	22	(1.1)	10	(0.8)	21	(1.1)	20	(1.1)	5	(0.7)	4	(0.5)	3	(0.4)	17	(1.2)
	Italie	Participant	47	(3.4)	6	(1.4)	15	(2.4)	12	(1.5)	5	(1.4)	2	(0.9)	1	(1.0)	12	(2.0)
		Non-participant	32	(3.1)	4	(1.5)	14	(2.8)	26	(3.4)	2	(0.8)	5	(1.6)	5	(1.8)	12	(2.4)
		Total	40	(2.3)	5	(1.0)	15	(1.6)	19	(1.8)	3	(0.8)	4	(0.8)	3	(1.0)	12	(1.4)
	Japon	Participant	42	(2.3)	25	(1.7)	8	(1.3)	15	(1.3)	1	(0.4)	1	(0.5)	4	(0.8)	5	(0.9)
		Non-participant	30	(3.1)	16	(2.2)	7	(1.6)	27	(3.2)	n	n	1	(0.9)	5	(1.6)	14	(2.3)
		Total	38	(1.9)	22	(1.5)	8	(1.0)	19	(1.4)	1	(0.3)	1	(0.4)	4	(0.7)	7	(0.9)
	Corée	Participant	49	(1.6)	19	(1.2)	11	(1.0)	11	(0.8)	1	(0.3)	3	(0.5)	2	(0.4)	5	(0.6)
		Non-participant	40	(2.0)	10	(1.2)	10	(1.3)	27	(1.8)	0	(0.2)	2	(0.5)	2	(0.6)	7	(0.9)
		Total	46	(1.3)	16	(0.9)	11	(0.9)	17	(0.8)	1	(0.2)	2	(0.4)	2	(0.4)	6	(0.5)
	Pays-Bas	Participant	34	(2.0)	9	(1.0)	13	(1.3)	10	(1.0)	9	(1.0)	7	(0.9)	1	(0.4)	17	(1.4)
		Non-participant	14	(2.8)	6	(1.8)	19	(3.3)	17	(2.7)	10	(2.4)	8	(2.1)	1	(0.8)	24	(3.5)
		Total	30	(1.7)	8	(0.9)	14	(1.3)	12	(1.0)	9	(0.9)	7	(0.9)	1	(0.4)	18	(1.4)
	Norvège	Participant	36	(1.7)	10	(1.2)	8	(1.1)	10	(1.2)	13	(1.1)	5	(0.7)	2	(0.6)	15	(1.1)
		Non-participant	19	(2.3)	8	(1.7)	13	(2.2)	16	(2.7)	8	(1.8)	11	(2.3)	3	(1.3)	22	(2.8)
		Total	33	(1.3)	9	(1.0)	9	(0.9)	12	(1.0)	12	(0.9)	6	(0.7)	3	(0.6)	17	(1.1)
	Pologne	Participant	18	(2.1)	15	(1.7)	23	(2.6)	10	(2.0)	11	(2.0)	4	(1.0)	4	(1.1)	15	(2.5)
		Non-participant	9	(2.7)	8	(2.2)	14	(3.7)	25	(3.8)	3	(1.8)	13	(2.9)	9	(2.4)	19	(3.7)
		Total	16	(1.7)	13	(1.5)	20	(2.2)	14	(2.1)	9	(1.5)	7	(1.2)	5	(1.1)	16	(2.3)
	République slovaque	Participant	35	(3.0)	9	(1.7)	13	(2.2)	6	(1.6)	18	(3.2)	3	(1.0)	1	(0.9)	14	(2.4)
		Non-participant	27	(4.9)	6	(2.1)	16	(4.0)	20	(3.8)	5	(3.2)	6	(2.2)	6	(2.1)	15	(3.3)
		Total	33	(2.6)	8	(1.4)	14	(1.9)	10	(1.7)	14	(2.4)	4	(1.0)	2	(0.9)	14	(2.0)
	Espagne	Participant	30	(1.8)	9	(1.0)	11	(1.1)	19	(1.2)	3	(0.6)	2	(0.6)	5	(0.6)	21	(1.5)
		Non-participant	28	(1.8)	7	(1.2)	9	(1.2)	28	(2.0)	2	(0.6)	2	(0.7)	4	(0.9)	20	(1.5)
		Total	29	(1.3)	8	(0.8)	10	(0.9)	22	(1.0)	3	(0.4)	2	(0.4)	5	(0.5)	20	(1.0)
	Suède	Participant	29	(1.6)	12	(1.0)	11	(1.1)	12	(1.1)	8	(0.8)	4	(0.7)	3	(0.7)	20	(1.5)
		Non-participant	16	(2.7)	7	(1.7)	17	(2.5)	16	(2.5)	8	(1.6)	6	(1.2)	5	(1.6)	25	(3.2)
		Total	26	(1.3)	11	(0.9)	12	(1.0)	13	(0.9)	8	(0.7)	4	(0.6)	4	(0.6)	21	(1.4)
	États-Unis	Participant	31	(1.7)	12	(1.1)	22	(1.3)	17	(1.4)	5	(0.6)	4	(0.8)	2	(0.4)	7	(0.8)
		Non-participant	19	(2.3)	7	(1.3)	27	(3.1)	18	(2.0)	2	(0.8)	9	(1.8)	3	(0.8)	16	(1.9)
		Total	28	(1.5)	11	(0.9)	23	(1.3)	17	(1.1)	4	(0.5)	6	(0.8)	2	(0.3)	9	(0.9)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119188

C6

Tableau C6.5. [2/2] Motifs invoqués pour expliquer l'insuffisance ou l'absence de pratique d'activités d'apprentissage, selon la situation au regard de la participation à des activités formelles et/ou non formelles de formation (2012)

Population âgée de 25 à 64 ans

		Situation au regard de la participation	Motifs invoqués pour expliquer l'insuffisance ou l'absence de pratique d'activités d'apprentissage															
			J'étais trop occupé(e) par mon travail		Les cours ou le programme étai(en)t proposé(s) à un horaire ou dans un lieu qui ne me convenait pas		La formation coûtait trop cher/ Je n'en avais pas les moyens		Je n'avais pas le temps car je devais m'occuper de mes enfants ou parce que j'avais des responsabilités familiales		Mon employeur ne m'a pas encouragé(e)		Un évènement imprévu m'a empêché(e) de suivre la formation		Je n'avais pas les bases nécessaires		Autre	
			%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.	%	Er.-T.
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	**Entités infranationales**																	
	Flandre (Belgique)	**Participant**	37	(2.6)	19	(1.9)	5	(1.0)	16	(1.7)	7	(1.2)	3	(0.7)	1	(0.5)	12	(1.4)
		Non-participant	20	(3.1)	14	(2.5)	5	(1.7)	31	(3.2)	3	(1.3)	6	(1.5)	3	(1.2)	18	(2.8)
		Total	32	(1.8)	18	(1.5)	5	(0.8)	20	(1.4)	6	(1.0)	4	(0.7)	2	(0.5)	14	(1.4)
	Angleterre (RU)	**Participant**	34	(1.8)	10	(1.1)	19	(1.5)	12	(1.0)	10	(1.2)	3	(0.7)	1	(0.5)	10	(1.2)
		Non-participant	19	(2.7)	5	(1.2)	21	(3.0)	19	(2.2)	3	(1.2)	6	(1.6)	1	(0.7)	25	(3.0)
		Total	30	(1.6)	9	(0.9)	20	(1.4)	14	(0.9)	8	(1.0)	4	(0.7)	1	(0.4)	14	(1.1)
	Irlande du Nord (RU)	**Participant**	32	(2.8)	14	(1.8)	16	(2.1)	14	(1.6)	8	(1.5)	1	(0.6)	1	(0.7)	13	(1.9)
		Non-participant	11	(2.4)	14	(2.8)	18	(3.9)	23	(2.9)	4	(1.3)	7	(2.2)	3	(1.6)	21	(3.4)
		Total	26	(2.2)	14	(1.7)	17	(1.8)	16	(1.5)	7	(1.1)	3	(0.8)	2	(0.7)	15	(1.7)
	Angleterre/ Irlande du N. (RU)	**Participant**	34	(1.8)	10	(1.1)	19	(1.4)	12	(1.0)	10	(1.2)	3	(0.7)	1	(0.5)	10	(1.2)
		Non-participant	19	(2.6)	6	(1.2)	21	(2.9)	19	(2.2)	3	(1.2)	6	(1.5)	1	(0.7)	25	(2.9)
		Total	30	(1.6)	9	(0.9)	19	(1.4)	14	(0.9)	8	(1.0)	4	(0.7)	1	(0.4)	14	(1.1)
	Moyenne	**Participant**	34	(0.4)	13	(0.3)	14	(0.3)	12	(0.3)	9	(0.3)	3	(0.2)	2	(0.1)	13	(0.3)
		Non-participant	22	(0.6)	8	(0.4)	15	(0.5)	21	(0.6)	5	(0.3)	6	(0.3)	4	(0.3)	20	(0.6)
		Total	30	(0.4)	12	(0.2)	14	(0.3)	15	(0.3)	8	(0.2)	4	(0.1)	3	(0.1)	15	(0.3)
Partenaire	**Fédération de Russie***	**Participant**	31	(3.2)	22	(4.5)	18	(4.4)	7	(2.3)	8	(2.5)	7	(2.3)	2	(1.2)	6	(2.0)
		Non-participant	23	(5.1)	8	(2.1)	30	(4.1)	20	(4.2)	2	(0.8)	7	(4.8)	3	(1.4)	7	(4.0)
		Total	27	(2.6)	15	(2.8)	24	(2.8)	13	(2.8)	5	(1.2)	7	(2.4)	2	(0.7)	7	(2.1)

* Voir la note sur les données de la Fédération de Russie dans la section « Méthodologie ».

Source : OCDE. Évaluation des compétences des adultes (PIAAC). Le PIAAC est le Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

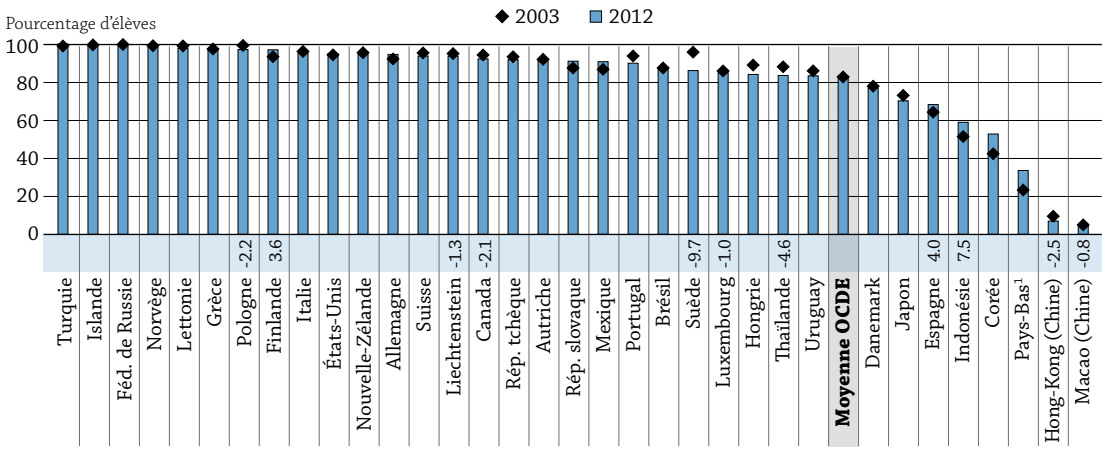
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119188

DANS QUELLE MESURE LES ÉTABLISSEMENTS PUBLICS ET PRIVÉS SE DIFFÉRENCIENT-ILS ?

- Dans la plupart des pays, les établissements privés accueillent une minorité d'élèves entre l'enseignement primaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Selon les chiffres de 2012, 3 % seulement des effectifs d'élèves de l'enseignement primaire et secondaire fréquentent un établissement privé indépendant.
- Le pourcentage d'élèves qui fréquentent un établissement privé est nettement plus important dans l'enseignement préprimaire. Quelque 11 % des effectifs d'élèves de l'enseignement préprimaire fréquentent un établissement privé indépendant.
- Les élèves inscrits dans un établissement privé, qu'il soit indépendant ou subventionné par l'État, tendent à obtenir des résultats nettement plus élevés aux épreuves du Programme international de pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE que les élèves inscrits dans un établissement public ; mais les élèves inscrits dans un établissement public dont le milieu socio-économique est similaire à celui d'un établissement privé obtiennent des résultats aussi bons qu'eux.
- Dans les pays de l'OCDE, la taille des classes est en moyenne du même ordre dans les établissements publics et privés dans l'enseignement primaire et secondaire. Ce constat laisse penser que dans les pays où de nombreux parents choisissent d'inscrire leur enfant dans un établissement privé, la taille des classes n'est généralement pas un facteur déterminant à leurs yeux.

Graphique C7.1. Pourcentage d'élèves de 15 ans inscrits dans un établissement public (2003, 2012)



Remarques : seuls les pays et économies dont les données des enquêtes PISA 2003 et PISA 2012 sont comparables sont présentés.
La différence (en points de pourcentage) de pourcentage d'élèves inscrits dans un établissement public entre 2012 et 2003 (2012 - 2003) est indiquée au-dessus du nom du pays ou de l'économie. Seules les différences statistiquement significatives sont indiquées.
La moyenne OCDE 2003 est calculée uniquement sur la base des pays de l'OCDE dont les données sont comparables depuis 2003.
1. Aux Pays-Bas, environ 99 % des élèves de 15 ans sont inscrits dans un établissement financé par des fonds publics : 1/3 des ces établissements sont gérés par des instances publiques et 2/3 par des instances privées.
Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves inscrits dans un établissement public en 2012.
Source : OCDE. Tableaux C7.2 et C7.3. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119454

Contexte

De nombreux parents se demandent si inscrire leur enfant dans un établissement privé à un certain moment de sa scolarité se justifie sur le plan financier. De même, un nombre croissant d'étudiants décident de s'inscrire dans une université privée. Des parents et des étudiants ont le sentiment que les établissements privés peuvent proposer un type particulier d'instruction qui ne se trouve pas dans les établissements publics. Dans certains systèmes d'éducation, on promeut aussi les établissements privés, car on estime qu'avec la flexibilité qui va de pair avec l'autonomie dans le domaine de la conception des programmes et de l'affectation des ressources, ces établissements seront source d'innovation stimulante dans le système scolaire. Toutefois, les établissements privés peuvent opérer une forme de ségrégation entre les élèves et renforcer les disparités dans les possibilités d'apprentissage, en particulier s'ils facturent

des frais de scolarité aux parents. Grâce à leur meilleure dotation financière, ces établissements peuvent se permettre de recruter les meilleurs enseignants et d'attirer les meilleurs élèves.

Toutefois, à l'heure d'écrire ces lignes, il n'existe pas d'éléments probants à l'appui de l'existence d'une relation entre la prévalence des établissements privés et la performance académique des systèmes d'éducation. Des études menées au Chili (Lara, Mizala et Repetto, 2009), aux États-Unis (Couch, Shugart et Williams, 1993 ; Peterson et al., 2003), en République tchèque (Filer et Münich, 2003), au Royaume-Uni (Green et al., 2011) et en Suède (Sandström et Bergström, 2005) montrent, par exemple, que des pourcentages plus élevés d'élèves scolarisés dans des établissements privés sont associés à de meilleures performances, sur la base de données transversales ou longitudinales. Le débat sur la performance est toutefois loin d'être clos, car d'autres études font état d'effets peu importants, nuls ou négatifs, ou montrent que les résultats dépendent souvent des choix méthodologiques.

Ainsi, d'autres études basées sur des données d'États aux États-Unis ont établi qu'un pourcentage plus élevé d'élèves scolarisés dans les établissements privés n'était pas corrélé dans une mesure significative avec la performance (Wrinkle et al., 1999 ; Sander, 1999 ; Geller, Sjoquist et Walker, 2006). Quelques études révèlent des effets négatifs peu importants (Smith et Meier, 1995), des effets négatifs dans des districts à bas revenu (Maranto, Milliman et Scott, 2000) ou une relation qui dépend du résultat de l'éducation qui est mesuré (Greene et Kang, 2004). Dans les pays de l'OCDE ainsi que dans tous les pays et économies qui ont participé à l'enquête PISA 2012, le pourcentage d'élèves scolarisés dans des établissements privés n'est pas lié à la performance globale des systèmes d'éducation (voir le volume IV du rapport sur l'enquête PISA 2012).

Dans l'analyse des établissements privés, une distinction est établie entre les établissements privés indépendants et les établissements privés subventionnés par l'État, selon la mesure dans laquelle ils dépendent du financement public. En fait, les établissements dont la gestion relève du secteur privé ne sont pas tous financés par des fonds privés, comme on le suppose souvent.

Autres faits marquants

- **Dans la plupart des pays et économies participant à l'enquête PISA, le milieu socio-économique moyen des élèves scolarisés dans un établissement privé indépendant ou subventionné par l'État est plus favorisé que celui des élèves scolarisés dans un établissement public.**
- **Les établissements privés tendent à jouir d'une plus grande autonomie que les établissements publics pour affecter leurs ressources ou prendre des décisions à propos des programmes et des évaluations**. Toutefois, le degré d'autonomie des établissements privés varie sensiblement entre les pays et entre les établissements subventionnés par l'État et les établissements indépendants.
- **Les chefs d'établissement se plaignent davantage de la pénurie d'enseignants dans les établissements publics que dans les établissements privés** dans 34 des 47 pays et économies à l'étude.
- **En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les élèves inscrits dans un établissement privé consacrent à leurs devoirs et leçons donnés par leurs professeurs une heure de plus par semaine que les élèves inscrits dans un établissement public** (5.6 heures, contre 4.7 heures). Ce temps supplémentaire représente plus d'une heure et demie en Australie, en Autriche, au Canada, en Colombie, aux Émirats arabes unis, aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande, au Portugal et au Qatar.
- Selon les chiffres de 2012, **72 % des étudiants en formation tertiaire de type A fréquentent un établissement public, 14 %, un établissement privé subventionné par l'État, et 14 %, un établissement privé indépendant**. S'inscrire dans un établissement privé implique un coût supplémentaire pour les étudiants, car ces établissements facturent des frais de scolarité plus élevés que les établissements publics dans la plupart des pays.

Tendances

Le pourcentage d'élèves de 15 ans scolarisés dans un établissement privé n'a pas augmenté, en moyenne, entre 2003 et 2012, mais dans certains pays, les effectifs ont sensiblement varié en faveur des établissements publics ou privés durant cette période.

Par contraste, dans 21 des 29 pays de l'OCDE dont les données de 2003 et de 2012 sont disponibles, le pourcentage d'étudiants en formation tertiaire inscrits dans un établissement privé a considérablement augmenté entre 2003 et 2012. De même, entre 2003 et 2012, les effectifs des établissements privés ont augmenté en moyenne de 2 points de pourcentage dans l'enseignement tertiaire de type A (plus théorique), passant de 23 % à 25 %, et de 4 points de pourcentage dans l'enseignement tertiaire de type B (plus professionnel), passant de 33 % à 37 %.

Analyse

Effectifs des établissements publics et privés

Dans le monde, la scolarité s'effectue essentiellement dans des établissements publics, qui se définissent comme des établissements dont la gestion relève directement ou indirectement d'instances publiques en charge de l'éducation, d'un organisme gouvernemental ou d'un conseil de direction dont les membres sont désignés par une instance publique ou élus au suffrage public. En 2012, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, le pourcentage d'élèves fréquentant un établissement public s'établissait à près de 89 % dans l'enseignement primaire, à 86 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 81 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Dans l'analyse des établissements privés, une distinction est établie entre les établissements privés indépendants et les établissements privés subventionnés par l'État, selon la mesure dans laquelle ils dépendent du financement public. En fait, les établissements dont la gestion relève du secteur privé ne sont pas tous financés par des fonds privés, comme on le suppose souvent (voir la section « Définitions et méthodologie »). En Australie, en Belgique, au Chili et en Espagne, et dans une moindre mesure, en Argentine, au Danemark, en France et en Israël, des pourcentages significatifs (égaux ou supérieurs à 14 %) d'élèves fréquentent dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire un établissement géré par une organisation non gouvernementale, mais largement financé par des fonds publics (voir le tableau C7.1).

Par contraste, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, 3 % seulement environ de l'effectif total d'élèves de l'enseignement primaire et secondaire fréquentent un établissement privé indépendant (soit un établissement dont la gestion relève directement ou indirectement d'une organisation non gouvernementale et dont moins de 50 % du budget est financé par les pouvoirs publics). Toutefois, l'effectif des établissements privés indépendants augmente avec l'élévation du niveau d'enseignement. Par exemple, les élèves scolarisés dans un établissement privé indépendant sont 2 % dans l'enseignement primaire, 3 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 5 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau C7.1). Au Brésil, en Colombie, en Indonésie, au Japon, au Mexique, en Pologne et au Portugal, plus de 10 % des élèves fréquentent un établissement privé indépendant dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Les pourcentages d'élèves scolarisés dans des établissements privés sont nettement plus élevés dans l'enseignement préprimaire que dans l'enseignement primaire et secondaire. Quelque 11 % des élèves fréquentent un établissement privé indépendant dans l'enseignement préprimaire. Si l'on additionne les effectifs des établissements privés indépendants et subventionnés par l'État, ceux-ci accueillent 31 % des élèves dans l'enseignement préprimaire. Ce pourcentage est supérieur à 50 % en Allemagne, en Australie, en Belgique, au Chili, en Corée, en Indonésie, en Irlande, au Japon et en Nouvelle-Zélande (voir le tableau C7.1).

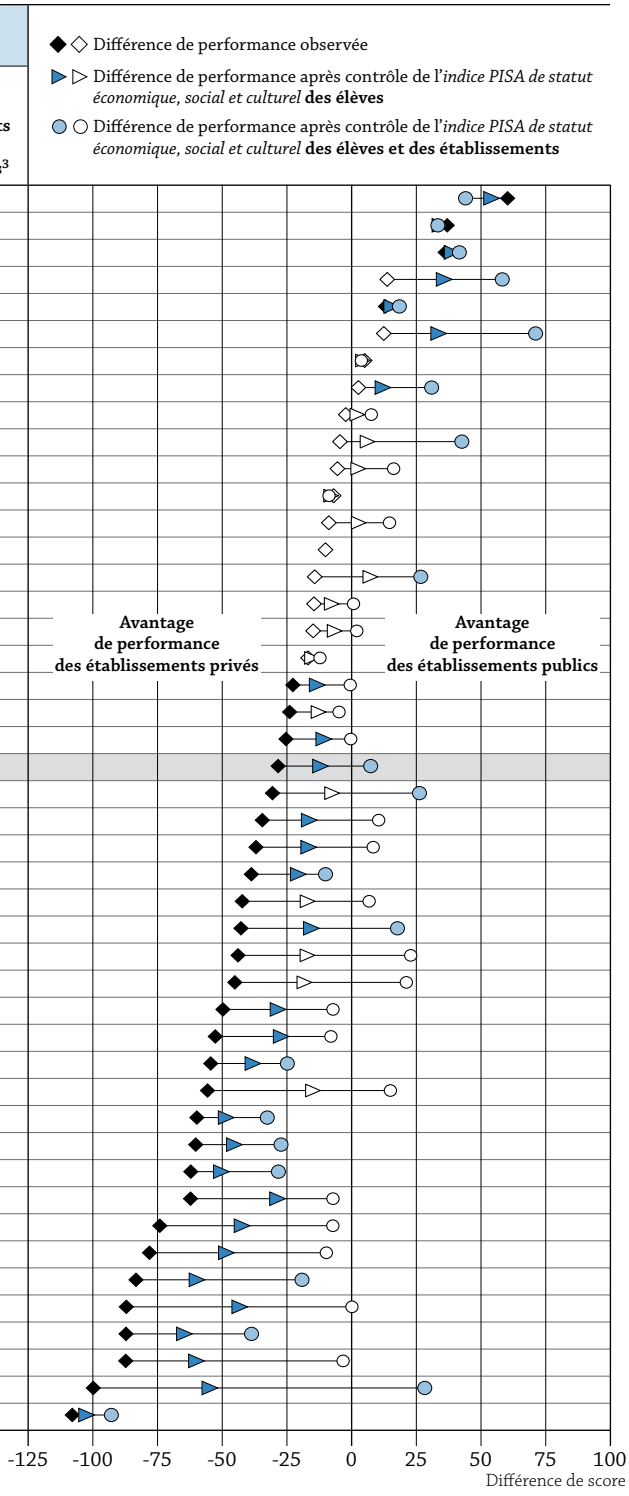
Évolution des effectifs des établissements privés entre 2003 et 2012

En 2003, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, 83 % des élèves de 15 ans fréquentaient un établissement public, 14 %, un établissement privé subventionné par l'État, et 4 %, un établissement privé indépendant. Ces pourcentages sont restés stables depuis lors dans l'ensemble, sauf dans certains pays, où ils ont quelque peu varié. Selon les chiffres de 2012, plus de 98 % des élèves de 15 ans fréquentent un établissement public en Bulgarie, en Croatie, en Fédération de Russie, en Islande, en Israël, en Lituanie, au Monténégro, en Norvège, en Roumanie, en Serbie, en Tunisie et en Turquie. Par contraste, moins d'un élève de 15 ans sur deux est scolarisé dans un établissement public au Chili, à Hong-Kong (Chine), à Macao (Chine) et aux Pays-Bas : la majorité des élèves de 15 ans y fréquentent un établissement privé subventionné par l'État (voir les tableaux C7.2 et C7.3).

Les données tendancielles révèlent des évolutions différentes selon les pays. Entre 2003 et 2012, les effectifs d'élèves ont augmenté dans les établissements publics dans certains pays (à savoir en Corée, en Espagne, en Finlande, en Indonésie, au Mexique et en République slovaque), mais dans les établissements privés dans d'autres pays, en l'occurrence au Canada, à Hong-Kong (Chine), en Hongrie, au Japon, en Pologne, au Portugal, en Suède, en Thaïlande et en Uruguay. Les changements les plus sensibles s'observent en Espagne, en Finlande, en Indonésie et au Mexique, où les élèves de 15 ans sont plus nombreux à fréquenter un établissement public en 2012 que ne l'étaient leurs aînés en 2003. En Indonésie, le pourcentage d'élèves scolarisés dans un établissement privé indépendant a diminué de 21 points de pourcentage, ce qui a donné lieu à une augmentation des effectifs de 13 points de pourcentage dans les établissements privés subventionnés par l'État et de 7 points de pourcentage dans les établissements publics. En Espagne, en Finlande et au Mexique, les effectifs des établissements publics ont augmenté de 4 points de pourcentage. En Suède, les effectifs des établissements publics ont diminué de 10 points de pourcentage, ce qui a donné lieu à une augmentation des effectifs des établissements privés indépendants et subventionnés par l'État. Une tendance similaire à l'accroissement des effectifs des établissements privés subventionnés par l'État s'observe en Thaïlande et, dans une moindre mesure, en Pologne (voir les tableaux C7.2 et C7.3, et le graphique C7.1).

Graphique C7.2. Type d'établissement et performance en mathématiques (2012)

	Pourcentage d'élèves inscrits dans :		
	Des établissements publics[1]	Des établissements privés subventionnés par l'État[2]	Des établissements privés indépendants[3]
Taipei chinois	68	5	28
Hong-Kong (Chine)	7	92	1
Thaïlande	83	12	5
Viêtnam	93	0	7
Luxembourg	85	13	2
Suisse	94	1	5
Indonésie	59	17	24
Italie	95	2	3
Kazakhstan	97	1	2
Japon	70	0	30
République tchèque	92	7	1
Pays-Bas	34	66	0
Estonie	98	2	1
Albanie	92	0	8
États-Unis	95	0	5
Hongrie	84	16	0
Suède	86	14	0
Corée	53	31	16
Royaume-Uni	56	36	8
Finlande	97	3	0
Danemark	77	19	4
Moyenne OCDE	82	14	4
France	83	17	0
Shanghai (Chine)	91	0	9
Australie	61	26	13
Espagne	68	24	7
République slovaque	91	9	0
Mexique	91	0	9
Allemagne	95	5	0
Autriche	91	8	1
Colombie	86	4	10
Chili	37	48	14
Canada	92	4	3
Pologne	97	2	1
Jordanie	83	1	16
Argentine	68	26	7
Emirats arabes unis	55	1	45
Portugal	90	6	4
Pérou	85	0	15
Costa Rica	87	4	10
Brésil	87	1	13
Nouvelle-Zélande	95	0	5
Malaisie	97	0	3
Slovénie	98	2	0
Uruguay	83	0	17
Qatar	62	1	37



Remarque : les symboles blancs représentent des différences statistiquement non significatives.

1. Établissements dont la gestion relève directement d'instances publiques en charge de l'éducation, d'un organisme gouvernemental ou d'un conseil de direction dont la plupart des membres sont désignés par une instance publique ou sont élus au suffrage public.

2. Établissements dont le financement de base (soit le financement au titre des services d'éducation de l'établissement) provient à hauteur de 50 % au moins des pouvoirs publics.

3. Établissements dont le financement de base (soit le financement au titre des services d'éducation de l'établissement) provient à hauteur de moins de 50 % des pouvoirs publics.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de la différence de score en mathématiques entre les établissements publics et les établissements privés (privés subventionnés par l'État et privés indépendants confondus).

Source : OCDE. Tableau C7.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119473

Type d'établissements et performance des élèves

Il ressort de la comparaison de la performance en mathématiques des élèves de 15 ans entre les établissements publics et les établissements privés qu'avant contrôle des différences de milieu socio-économique entre les élèves, les résultats tendent à être plus élevés, dans une mesure statistiquement significative, dans les établissements privés (subventionnés par l'État ou indépendants) que dans les établissements publics dans 27 des 45 pays et économies dont les données sont disponibles (voir le graphique C7.2 et le tableau C7.2). L'écart de score est compris entre 23 points, au Royaume-Uni, et 108 points – l'équivalent de près de 3 années d'études –, au Qatar. L'inverse (des résultats supérieurs, dans une mesure statistiquement significative, dans les établissements publics) ne s'observe que dans 4 de ces 45 pays et économies : les établissements publics ont, en moyenne, obtenu des résultats supérieurs de 13 à 60 points à ceux des établissements privés à Hong-Kong (Chine), au Luxembourg, au Taipei chinois et en Thaïlande. Entre 2003 et 2012, l'écart global de performance en mathématiques s'est creusé de 9 points entre les élèves scolarisés dans un établissement public et ceux scolarisés dans un établissement privé dans les pays de l'OCDE (dans une mesure pouvant aller jusqu'à 28 points en faveur des élèves scolarisés dans un établissement privé) (voir le tableau C7.3).

La tendance est similaire si les établissements publics sont uniquement comparés aux établissements privés subventionnés par l'État. Il ressort de cette comparaison que la performance est plus élevée, dans une mesure statistiquement significative, dans les établissements privés subventionnés par l'État que dans les établissements publics dans 16 des 30 pays et économies dont les données sont disponibles (voir le tableau C7.2). L'écart de score est compris entre 21 points, en Australie, et 112 points, au Taipei chinois. L'Italie et la Suisse sont les seules à présenter un profil atypique. En Suisse, les élèves de 15 ans scolarisés dans un établissement privé subventionné par l'État devancent dans une mesure statistiquement significative les élèves du même âge scolarisés dans un établissement public ou dans un établissement privé indépendant, alors qu'en Italie, c'est l'inverse qui s'observe.

Toutefois, ces constats sont fortement influencés par le milieu socio-économique des élèves de 15 ans. Dans 37 pays et économies participants, les élèves fréquentant des établissements privés (subventionnés par l'État ou indépendants) tendent à être issus de milieux socio-économiques plus favorisés que les élèves fréquentant des établissements publics.

Selon les chiffres de 2012, le milieu socio-économique moyen varie particulièrement fortement entre les élèves selon qu'ils sont scolarisés dans un établissement public ou privé au Brésil, au Costa Rica, au Mexique, au Pérou, en Pologne et en Uruguay. Il n'y a qu'au Taipei chinois que le milieu socio-économique moyen des élèves qui fréquentent un établissement public est supérieur à celui des élèves qui fréquentent un établissement privé. En moyenne, le milieu socio-économique des élèves est moins favorisé s'ils sont scolarisés dans un établissement public plutôt que dans un établissement privé : la différence est de l'ordre de 0.5 point sur l'*indice PISA de statut économique, social et culturel*. Une tendance similaire ressort de la comparaison entre les établissements publics et les établissements privés subventionnés par l'État, mais la différence est moindre. En moyenne, le milieu socio-économique des élèves est moins favorisé s'ils sont scolarisés dans un établissement public plutôt que dans un établissement privé subventionné par l'État : la différence est de l'ordre de 0.3 point sur l'*indice PISA de statut économique, social et culturel* (voir le tableau C7.2).

L'écart de score en faveur des établissements privés par rapport aux établissements publics ne s'observe toutefois plus dans la plupart des pays si le milieu socio-économique des élèves et des établissements est pris en compte. Ainsi, après contrôle du milieu socio-économique des élèves et des établissements, les établissements privés ne l'emportent plus sur les établissements publics que dans 8 pays et économies, et les établissements publics l'emportent sur les établissements privés dans 12 pays et économies. Les établissements privés – et les établissements publics dont les élèves sont issus de milieux socio-économiques plus favorisés – procurent donc un avantage aux élèves qui les fréquentent, mais rien ne suggère que les établissements privés contribuent à rehausser le niveau de performance du système d'éducation dans son ensemble (voir le tableau C7.2 et le graphique C7.2).

Environnement d'apprentissage dans les établissements publics et privés

Pénuries d'enseignants

Les enseignants sont une ressource essentielle de l'apprentissage : la qualité des systèmes d'éducation ne peut excéder la qualité de leurs enseignants. Selon les résultats de l'enquête PISA, les établissements où la pénurie d'enseignants est plus importante tendent à accuser des scores inférieurs aux épreuves PISA. Attirer et retenir des enseignants efficaces est donc une priorité de l'action publique, et le défi est plus difficile à relever dans les établissements publics (ainsi que dans les établissements défavorisés, plus globalement), qui font davantage état d'un problème de pénurie d'enseignants que les établissements privés.

Dans l'enquête PISA, le manque d'enseignants est mesuré par l'écart-type de l'*indice de pénurie d'enseignants*. Si les valeurs de l'indice sont plus élevées, cela signifie que les chefs d'établissement estiment que la pénurie d'enseignants pose plus de problèmes d'enseignement dans leur établissement. La valeur globale de l'indice (tous établissements confondus) est relativement élevée en Colombie, en Israël, en Jordanie, au Luxembourg, à Shanghai (Chine), en Thaïlande et en Turquie, et relativement peu élevée en Bulgarie, en Espagne, en Lituanie, en Pologne, au Portugal, en Serbie et en Slovénie (voir le tableau C7.4).

Le tableau C7.4 montre également que les établissements publics souffrent plus souvent d'une pénurie d'enseignants que les établissements privés subventionnés par l'État ou indépendants. Dans 33 des 47 pays et économies à l'étude, les chefs d'établissement font davantage état d'une pénurie d'enseignants dans les établissements publics que dans les établissements privés. L'*indice de pénurie d'enseignants* varie particulièrement fortement entre les établissements publics et privés en Australie, au Brésil, aux Émirats arabes unis, en Italie, en Jordanie, au Luxembourg, au Mexique, en Nouvelle-Zélande, au Pérou, au Qatar, en Uruguay et au Viêtnam, où la différence représente plus de 0.5 point d'indice (soit la moitié de l'écart-type de cet indice). L'écart se comble légèrement si les établissements publics sont uniquement comparés aux établissements privés subventionnés par l'État, mais les établissements publics font tout de même état d'une pénurie plus importante d'enseignants que ces établissements privés dans 20 des 33 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles (voir le tableau C7.4).

Temps consacré par les élèves aux devoirs et leçons donnés par leurs professeurs

Les élèves tendent aussi à consacrer plus de temps aux devoirs et leçons que leur donnent leurs professeurs s'ils sont scolarisés dans un établissement privé plutôt que dans un établissement public. Lors de l'enquête PISA, on a demandé aux élèves de 15 ans d'indiquer le temps qu'ils consacraient par semaine, en moyenne, à leurs devoirs et leçons en dehors de la journée de classe, toutes matières confondues.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les élèves déclarent consacrer 4.9 heures par semaine aux devoirs et leçons donnés par leurs professeurs. En Fédération de Russie, en Italie, au Kazakhstan, en Roumanie, à Shanghai (Chine) et à Singapour, les élèves déclarent consacrer au moins 7 heures par semaine aux devoirs et leçons donnés par leurs professeurs. Par contraste, ils y consacrent moins de 4 heures par semaine en Argentine, au Brésil, au Chili, au Costa Rica, au Japon, au Liechtenstein, au Portugal, en République slovaque, en République tchèque, en Slovénie, en Suède, en Suisse et en Tunisie (voir le tableau C7.4).

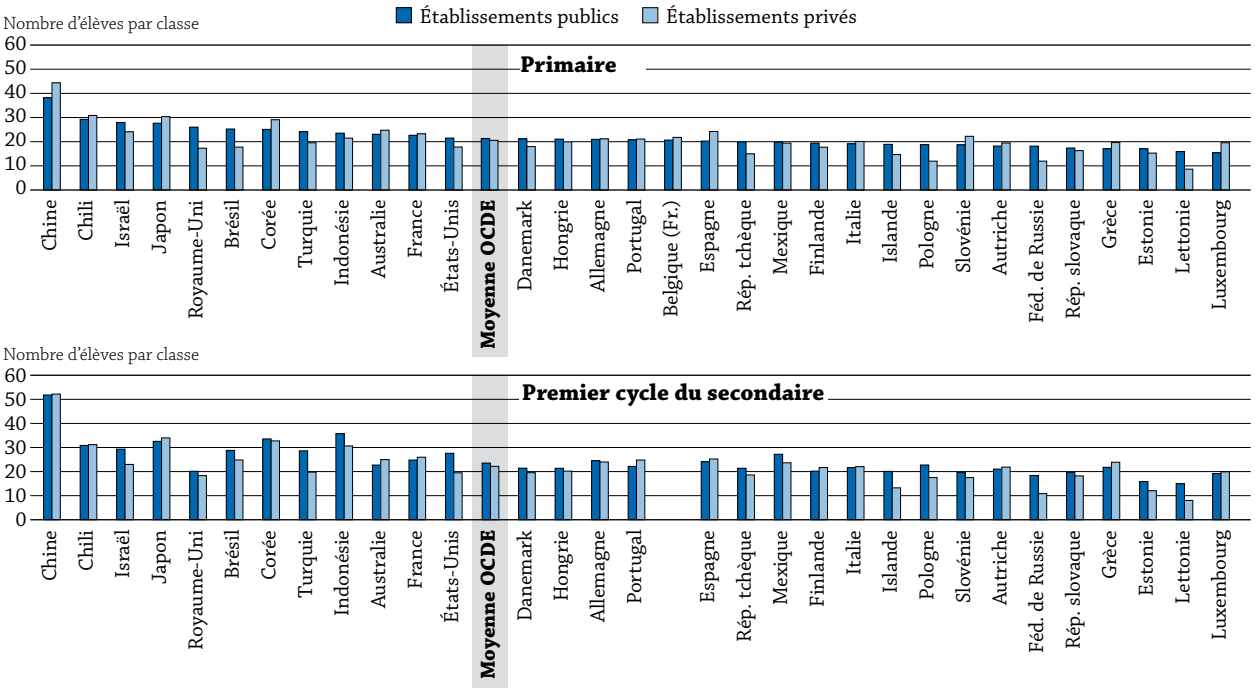
Cet indicateur varie également entre les élèves selon qu'ils sont scolarisés dans un établissement public ou privé. Dans les pays de l'OCDE, les élèves consacrent, en moyenne, une heure de plus aux devoirs et leçons donnés par leurs professeurs s'ils sont scolarisés dans un établissement privé (5.6 heures) plutôt que dans un établissement public (4.7 heures). Dans 38 des 47 pays et économies dont les données sont disponibles, les élèves passent plus de temps à faire leurs devoirs s'ils fréquentent un établissement privé plutôt qu'un établissement public ; l'inverse est vrai dans 9 pays et économies seulement. Ce temps supplémentaire que les élèves scolarisés dans un établissement privé consacrent à leurs devoirs représente plus de 1.5 heure en Australie, en Autriche, au Canada, en Colombie, aux Émirats arabes unis, aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande, au Portugal et au Qatar (voir le tableau C7.4). Les différences sont également significatives si les établissements subventionnés par l'État sont comparés aux établissements privés indépendants. En moyenne, les élèves scolarisés dans un établissement privé indépendant consacrent aux devoirs et leçons donnés par leurs professeurs 0.4 heure de plus que les élèves scolarisés dans un établissement privé subventionné par l'État et 2 heures de plus que les élèves scolarisés dans un établissement public (voir le tableau C7.4).

Taille des classes

La taille des classes est un facteur dont les parents peuvent tenir compte lorsqu'ils choisissent l'établissement où inscrire leur enfant, et qui peut influer sur l'environnement d'apprentissage. Parmi les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, la taille moyenne des classes ne varie pas, dans l'ensemble, de plus de deux élèves entre les établissements publics et privés dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire (voir le graphique C7.3 et l'indicateur D2).

Toutefois, des écarts importants s'observent entre les pays. Dans l'enseignement primaire, par exemple, on compte en moyenne au moins quatre élèves de plus par classe dans les établissements publics que dans les établissements privés au Brésil, aux États-Unis, en Fédération de Russie, en Islande, en Israël, en Lettonie, en Pologne, en République tchèque, au Royaume-Uni et en Turquie. Toutefois, dans ces pays, le secteur privé est relativement peu important et accueille au plus 5 % des élèves dans l'enseignement primaire, sauf au Brésil et en Israël (voir le tableau C7.1). Par contraste, en Espagne, on compte en moyenne quatre élèves de plus par classe dans les établissements privés qui accueillent 32 % des élèves dans l'enseignement primaire (voir le graphique C7.3 et l'indicateur D2).

Graphique C7.3. Taille moyenne des classes dans les établissements publics et privés, selon le niveau d'enseignement (2012)



Les pays sont classés par ordre décroissant de la taille moyenne des classes des établissements publics dans l'enseignement primaire.
Source : OCDE. Tableau D2.1. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119492

La comparaison de la taille des classes entre les établissements publics et les établissements privés révèle des tendances assez différentes dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, où les établissements privés sont plus nombreux. À ce niveau d'enseignement, les élèves sont en moyenne plus nombreux par classe dans les établissements privés que dans les établissements publics dans 12 pays, bien que les écarts soient moins marqués que dans l'enseignement primaire. Dans les pays où la part du secteur privé est plus élevée dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire (c'est-à-dire où plus de 10 % des élèves fréquentent un établissement privé à ces niveaux d'enseignement), la taille des classes varie parfois sensiblement entre les établissements publics et les établissements privés (voir le tableau C7.1 et l'indicateur D2).

De même, les données de l'enquête PISA 2012 montrent que la taille des classes des élèves de 15 ans ne varie pas, en moyenne, entre les établissements publics et privés dans les pays de l'OCDE. Des différences s'observent toutefois entre les pays : les élèves tendent à être plus nombreux par classe en mathématiques dans les établissements publics dans 21 pays et économies, mais dans les établissements privés dans 26 pays et économies (voir le tableau C7.4). Ce constat montre que dans les pays où de nombreux parents choisissent d'inscrire leur enfant dans un établissement privé, la taille des classes n'est généralement pas un facteur déterminant à leurs yeux.

Degré d'autonomie dans l'affectation des ressources et le choix des programmes de cours et des évaluations

Parmi les nombreuses décisions que les systèmes d'éducation et les établissements doivent prendre, celles concernant les programmes de cours et l'affectation et la gestion des ressources ont un impact direct sur l'enseignement et l'apprentissage. Depuis le début des années 80, de nombreux systèmes d'éducation ont accordé une plus grande autonomie aux établissements dans le domaine des programmes de cours et de l'affectation des ressources, partant du principe que les établissements étaient bien placés pour évaluer les besoins de leurs élèves en matière d'apprentissage et pour décider de l'affectation optimale de leurs ressources. L'idée était qu'encourager la réactivité aux besoins des élèves et des établissements à l'échelle locale permettrait de rehausser les niveaux de performance (Whitty, 1997 ; Carnoy, 2000 ; Clark ; 2009 ; Machin et Vernoit, 2011). Cela a notamment consisté à donner un plus grand pouvoir de décision aux chefs d'établissement, à les responsabiliser davantage et, dans certains cas, à confier des responsabilités de gestion à des enseignants ou à des chefs de département.

Lors de l'enquête PISA 2012, il a été demandé aux chefs d'établissement d'indiquer quelles instances – le chef d'établissement, les enseignants, le conseil de direction de l'établissement, les autorités régionales ou locales en charge de l'éducation, ou les autorités nationales en charge de l'éducation – avaient une part importante de responsabilité dans des décisions en rapport avec l'affectation des ressources dans leur établissement (choisir les enseignants à engager ; congédier les enseignants ; déterminer le salaire initial des enseignants ; déterminer les augmentations de salaire des enseignants ; établir le budget de l'établissement ; et décider de la ventilation du budget dans l'établissement), et en rapport avec les programmes de cours et les évaluations (définir les politiques d'évaluation des élèves ; choisir les manuels à utiliser ; déterminer le contenu des cours ; et décider des cours à proposer). Leurs réponses ont été combinées pour créer deux indices composites : l'*indice de responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources* et l'*indice de responsabilité des établissements dans le choix des programmes et des évaluations*, dont la moyenne est égale à 0 et l'écart-type, à 1, dans les pays de l'OCDE. Des valeurs plus élevées indiquent que les chefs d'établissement et les enseignants jouissent d'une plus grande autonomie (voir le tableau C7.5).

Les valeurs des deux indices montrent que les établissements privés tendent à bénéficier d'une plus grande autonomie que les établissements publics. La différence entre les deux types d'établissement est toutefois nettement plus prononcée s'agissant de l'*indice de responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources*. Les établissements privés indépendants et subventionnés par l'État sont plus autonomes que les établissements publics en ce qui concerne l'affectation des ressources dans la quasi-totalité des pays et économies participants. Une hiérarchie similaire s'observe entre les deux types d'établissements privés : dans la plupart des pays, les établissements privés indépendants jouissent d'une plus grande autonomie concernant l'affection des ressources que les établissements privés subventionnés par l'État. C'est au Brésil, en Colombie, en Finlande, au Luxembourg, en Malaisie, au Mexique et au Pérou que les différences d'autonomie sont les plus importantes entre les établissements publics et privés.

Les différences entre les établissements publics et privés sont moins grandes s'agissant de l'autonomie dans les décisions relatives aux programmes de cours et aux évaluations, en particulier lorsque les établissements privés subventionnés par l'État sont comparés aux établissements publics. Les établissements privés sont plus autonomes à cet égard dans 26 pays et économies, mais l'inverse s'observe en Autriche, en Estonie, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, en République slovaque, en Slovénie et au Taipei chinois (voir le tableau C7.5).

Le degré d'autonomie dont jouissent les établissements privés varie aussi entre les systèmes d'éducation. Dans les pays de l'OCDE, le degré d'autonomie des établissements privés diffère, par exemple, en ce qui concerne l'affectation des ressources. Les chefs d'établissement disent jouir d'une autonomie relativement limitée (les valeurs d'indice sont inférieures à 2) en Allemagne, en Autriche, en Belgique, en Corée, en Espagne et en France, mais d'une autonomie plus grande (les valeurs d'indice sont supérieures à 1.68) en Finlande, aux Pays-Bas, en République tchèque, au Royaume-Uni et en Suède (voir le tableau C7.5).

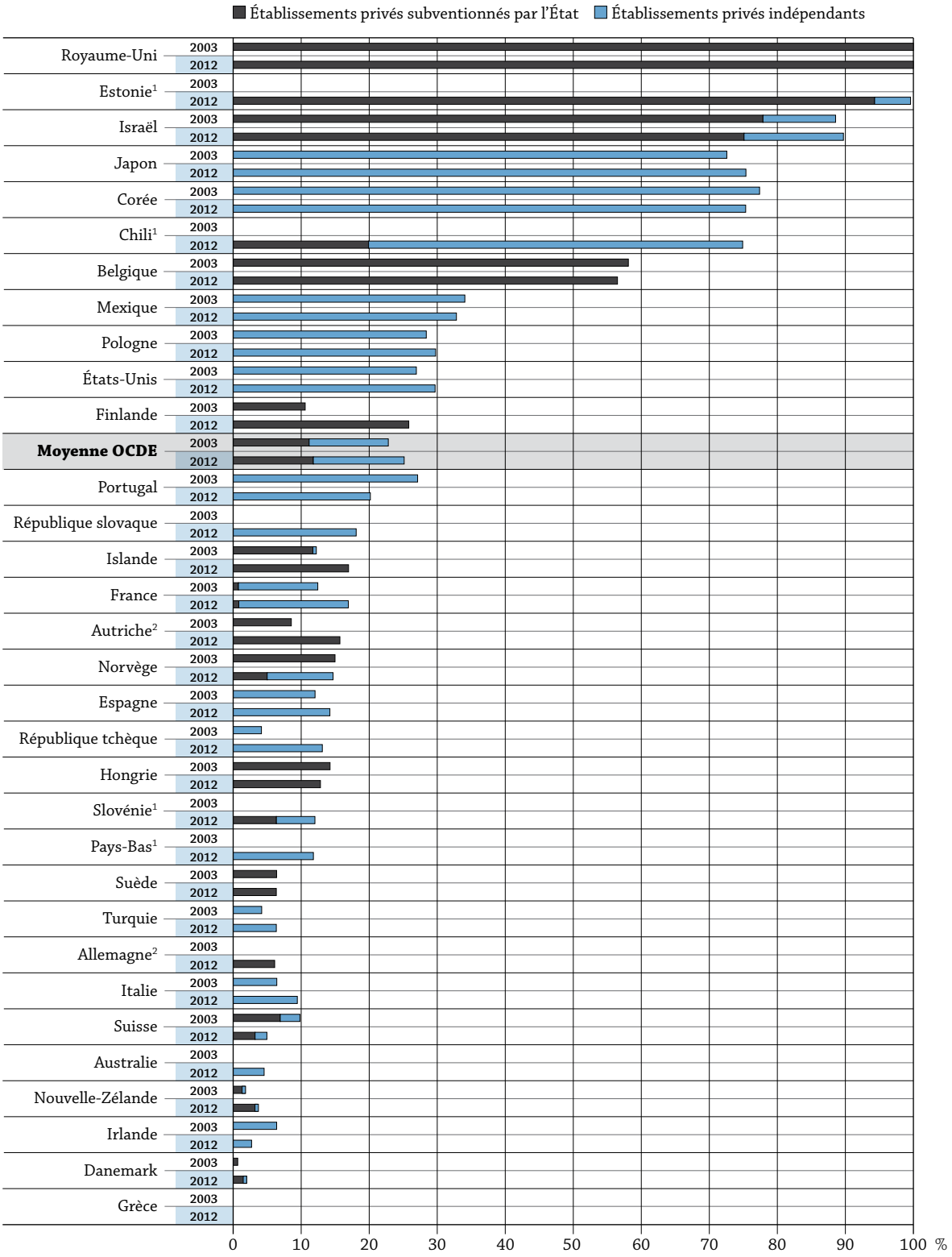
Effectifs et financement des établissements publics et privés dans l'enseignement tertiaire

C'est dans l'enseignement tertiaire que les effectifs des établissements privés indépendants sont les plus importants. Quelque 17 % des effectifs de l'enseignement tertiaire de type B et 14 % des effectifs de l'enseignement tertiaire de type A et des programmes de recherche de haut niveau fréquentent un établissement privé indépendant. Abstraction faite de la distinction entre les établissements privés subventionnés par l'État et les établissements privés indépendants, 41 % des étudiants en formation tertiaire de type B et 28 % au moins des étudiants en formation tertiaire de type A ou suivant un programme de recherche de haut niveau fréquentent un établissement privé (voir le tableau C7.6).

En 2003, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, 77 % des étudiants en formation tertiaire de type A fréquentaient un établissement public, 11 %, un établissement privé subventionné par l'État, et 12 %, un établissement privé indépendant. Dans l'enseignement tertiaire, le pourcentage d'étudiants inscrits dans un établissement privé a augmenté dans 21 des 29 pays de l'OCDE dont les données de 2003 et de 2012 sont disponibles. De même, entre 2003 et 2012, dans les pays de l'OCDE, les effectifs des établissements privés ont augmenté de 2 points de pourcentage, passant de 23 % à 25 %, dans l'enseignement tertiaire de type A, et de 4 points de pourcentage, passant de 33 % à 37 %, dans l'enseignement tertiaire de type B. C'est en Allemagne, en Autriche, en Finlande, en République slovaque et en République tchèque que les effectifs des établissements privés ont le plus progressé durant cette période dans l'enseignement tertiaire de type A : ils y ont augmenté dans une mesure supérieure à 6 points de pourcentage (voir le tableau C7.6 et le graphique C7.4).

C7

Graphique C7.4. Répartition des étudiants inscrits dans l'enseignement tertiaire de type A ou des programmes de recherche de haut niveau, selon le type d'établissement privé (2003, 2012)



1. Les données de 2003 sont manquantes.
2. Les établissements privés indépendants sont inclus.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'étudiants du niveau 5A/6 de la CITE inscrits dans un établissement privé en 2012.

Source : OCDE. Tableau C7.6. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119511

L'expansion des établissements privés est une réponse à l'accroissement significatif des effectifs de l'enseignement tertiaire au cours des dernières décennies. Dans la plupart des pays, toutefois, s'inscrire dans un établissement privé implique un coût supplémentaire pour les étudiants. Le montant des frais de scolarité à verser aux établissements d'enseignement tertiaire varie énormément entre les pays de l'OCDE/du G20. Les établissements publics facturent des frais de scolarité moyens supérieurs à 1 500 USD aux ressortissants nationaux dans un tiers des 26 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, mais n'en facturent aucun dans 8 d'entre eux. Dans la plupart des pays, les établissements privés facturent des frais de scolarité plus élevés que les établissements publics. La Finlande et la Suède sont les seuls pays où ni les établissements publics, ni les établissements privés ne facturent de frais de scolarité. Les différences tendent à être les plus importantes dans les pays où les pourcentages d'étudiants qui fréquentent un établissement privé indépendant sont les plus élevés dans l'enseignement tertiaire de type A. Par contraste, dans la plupart des pays, les frais de scolarité facturés par les établissements varient moins entre les établissements publics et les établissements privés subventionnés par l'État qu'entre les établissements publics et les établissements privés indépendants. En Autriche, les frais de scolarité ne varient pas entre ces deux types d'établissements (voir l'indicateur B5).

Sous l'effet de la diversification croissante des possibilités d'apprentissage, des formations et des prestataires, les pouvoirs publics établissent de nouveaux partenariats afin de mobiliser des ressources en faveur de l'enseignement tertiaire, et conçoivent de nouvelles politiques qui permettent aux différentes parties prenantes de participer davantage et de partager les coûts et bénéfices de manière plus équitable. Les entreprises interviennent dès lors de plus en plus dans le financement des établissements publics dans l'enseignement tertiaire. La contribution d'entités privées autres que les ménages au financement des établissements d'enseignement tertiaire atteint ou dépasse 9 % en Australie, en Autriche, au Canada, en Corée, aux États-Unis, en Israël, au Japon, aux Pays-Bas, en République slovaque, en République tchèque, au Royaume-Uni et en Suède. En Suède, cette contribution est en grande partie consacrée au financement des activités de recherche et de développement.

Définitions et méthodologie

Types d'établissement : comme cet indicateur se base principalement sur les données de la collecte UOE et de l'enquête PISA, la définition des types d'établissements est la même dans les deux enquêtes. Les établissements d'enseignement sont dits « publics » ou « privés » selon que le pouvoir ultime de décision concernant leur gestion est dévolu à une instance publique ou à une entité privée. Cette information est combinée avec le pourcentage de leur budget total qui est financé par les pouvoirs publics. Cet indicateur comporte trois catégories : les établissements privés dits « indépendants » dont la gestion relève d'une instance non gouvernementale ou dont les membres du conseil de direction ne sont pas désignés par les pouvoirs publics et dont le budget est financé à hauteur de moins de 50 % par les pouvoirs publics ; les établissements privés dits « subventionnés par l'État » dont la gestion relève d'une instance non gouvernementale ou dont les membres du conseil de direction ne sont pour la plupart pas désignés par les pouvoirs publics et dont le budget est financé à hauteur de 50 % au moins par les pouvoirs publics ; et enfin, les établissements publics dont la gestion relève d'une instance publique en charge de l'éducation.

Pénurie d'enseignants : pour évaluer comment les chefs d'établissement perçoivent le caractère suffisant ou non du nombre d'enseignants dans leur établissement, il leur a été demandé, lors de l'enquête PISA 2012, d'indiquer dans quelle mesure le manque d'enseignants dans des matières clés affectait l'enseignement que leur établissement était à même de dispenser. Leurs réponses ont été combinées pour créer un indice composite, l'*indice de pénurie d'enseignants*, dont la valeur moyenne est égale à 0 et l'écart-type, à 1, dans les pays de l'OCDE. Si les valeurs de l'indice sont plus élevées, cela signifie que les chefs d'établissement estiment que la pénurie d'enseignants pose plus de problèmes d'enseignement dans leur établissement. La prudence est de mise lors de l'interprétation de ces résultats : les chefs d'établissement peuvent avoir des attentes et des points de repère différents selon les pays et économies et au sein même de ceux-ci lorsqu'ils déterminent s'ils manquent d'enseignants. Toutefois, leurs réponses fournissent des informations intéressantes qui peuvent être utilisées pour déterminer si les établissements ou les systèmes d'éducation mettent suffisamment de ressources humaines à la disposition des élèves.

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Couch, J., W. Shugart et A. Williams (1993), « Private school enrolment and public school performance », *Public Choice*, vol. 76, pp. 301-312.

Filer, R.K. et D. Munich (2003), « Public support for private schools in post-communist Europe: Czech and Hungarian experiences », in D.N. Plank et G. Sykes (éd.), *Choosing Choice: School Choice in International Perspective*, Teachers College Press, New York.

Geller, C.R., D.L. Sjoquist et M.B. Walker (2006), « The effect of private school competition on public school performance in Georgia », *Public Finance Review*, vol. 34, n° 1, pp. 4-32.

Green, F. et al. (2011), « The changing economic advantage from private schools », *Economica,* vol. 79, n° 316, pp. 658-678.

Greene, K.V. et B.G. Kang (2004), « The effect of public and private competition on high school outputs in New York State », *Economics of Education Review,* n° 23, pp. 497-506.

Lara, B., A. Mizala et A. Repetto (2009), « The effectiveness of private voucher education: Evidence from structural school switches », *Working Paper n° 263*, CEA, Universidad de Chile.

Maranto, R. S. Milliman et S. Scott (2000), « Does private school competition harm public schools? Revisiting Smith and Meier's *The Case Against School Choice* », *Political Research Quarterly*, vol. 53, n° 1, pp. 177-192.

Peterson, P. et al. (2003), « School vouchers: Results from randomized experiments », in C. Hoxby (éd.), *The Economics of School Choice*, University of Chicago Press, Chicago, pp. 107-144.

Sander W. (1999), « Private schools and public school achievement », *Journal of Human Resources*, vol. 34, n° 4, pp. 697-709.

Sandström, M. et F. Bergström (2005), « School vouchers in practice: Competition will not hurt you », *Journal of Public Economics,* vol. 89, n° 2-3, pp. 351-380.

Wrinkle, R. et al. (1999), « Public school quality, private schools, and race », *American Journal of Political Science*, vol. 43, n° 4, pp. 1248-1253.

Tableaux de l'indicateur C7

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119321

Tableau C7.1	**Répartition des élèves du préprimaire, du primaire et du secondaire, selon le type d'établissement (2012)**
Tableau C7.2	**Type d'établissement et performance en mathématiques (2012)**
Tableau C7.3	**Type d'établissement et performance en mathématiques (2003)**
Tableau C7.4	**Environnement d'apprentissage, selon le type d'établissement (2012)**
Tableau C7.5	**Responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources et le choix des programmes et des évaluations, selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2012)**
Tableau C7.6	**Répartition des étudiants de l'enseignement tertiaire, selon le type d'établissement (2003, 2012)**

Tableau C7.1. Répartition des élèves du préprimaire, du primaire et du secondaire, selon le type d'établissement (2012)

Répartition des élèves selon le type d'établissement

		Préprimaire			Primaire			Premier cycle du secondaire			Deuxième cycle du secondaire		
		Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie[1]	22	78	m	69	31	a	64	36	m	63	36	m
	Autriche	70	30	x(2)	94	6	x(5)	91	9	x(8)	90	10	x(11)
	Belgique[1]	47	53	m	46	54	m	39	61	m	43	57	m
	Canada[2]	m	m	m	94	6	x(5)	91	9	x(8)	94	6	x(11)
	Chili	34	60	6	40	53	7	45	48	7	38	55	7
	République tchèque	98	2	a	98	2	a	97	3	a	86	14	a
	Danemark	81	19	n	85	15	n	73	26	1	98	2	n
	Estonie	97	a	3	96	a	4	96	a	4	97	a	3
	Finlande	92	8	a	98	2	a	95	5	a	81	19	a
	France	87	12	n	85	14	n	78	22	n	69	31	1
	Allemagne	35	65	x(2)	96	4	x(5)	91	9	x(8)	92	8	x(11)
	Grèce	93	a	7	93	a	7	95	a	5	96	a	4
	Hongrie	93	7	a	89	11	a	88	12	a	76	24	a
	Islande	88	12	n	97	3	n	99	1	n	79	20	1
	Irlande	2	a	98	99	a	1	100	a	a	99	a	1
	Israël	91	a	9	77	23	a	84	16	a	94	6	a
	Italie	70	a	30	93	a	7	96	a	4	91	4	5
	Japon	29	a	71	99	a	1	93	a	7	69	a	31
	Corée	16	84	a	98	a	2	82	18	a	56	44	a
	Luxembourg	91	n	9	91	n	9	81	10	9	84	7	9
	Mexique	86	a	14	92	a	8	89	a	11	83	a	17
	Pays-Bas	70	a	30	100	a	n	97	a	3	91	a	9
	Nouvelle-Zélande	1	99	n	98	a	2	95	a	5	85	8	7
	Norvège	54	46	x(2)	98	2	x(5)	97	3	x(8)	90	10	x(11)
	Pologne	84	1	14	97	1	3	95	1	4	85	1	14
	Portugal	53	30	16	88	4	8	85	7	8	78	5	17
	République slovaque	96	4	n	94	6	n	93	7	n	85	15	n
	Slovénie	97	2	n	99	1	n	100	n	a	96	2	2
	Espagne	65	24	11	68	28	4	69	28	3	79	12	9
	Suède	83	17	n	91	9	n	86	14	n	83	17	n
	Suisse	96	n	4	95	2	3	92	3	5	87	9	4
	Turquie	91	a	9	97	a	3	97	a	3	97	a	3
	Royaume-Uni	63	31	6	93	3	5	55	40	5	33	62	5
	États-Unis	60	a	40	92	a	8	92	a	8	92	a	8
	Moyenne OCDE	68	20	11	89	8	3	86	11	3	81	14	5
	Moyenne UE21	75	15	11	90	8	2	86	12	2	82	14	4
Partenaires	Argentine[2]	68	25	7	76	20	4	77	19	3	71	24	5
	Brésil	71	a	29	85	a	15	88	a	12	84	a	16
	Chine	51	49	x(2)	94	6	x(5)	91	9	x(8)	89	11	x(11)
	Colombie	64	a	36	81	a	19	81	a	19	77	a	23
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	3	a	97	83	a	17	64	a	36	50	a	50
	Lettonie	95	a	5	99	a	1	99	a	1	98	a	2
	Fédération de Russie	99	a	1	99	a	1	99	a	1	98	a	2
	Arabie saoudite	59	41	x(2)	90	10	x(5)	92	8	x(8)	83	17	x(11)
	Afrique du Sud[2]	94	6	x(2)	96	4	x(5)	96	4	x(8)	96	4	x(11)
	Moyenne G20	59	23	18	91	5	4	85	10	5	78	14	8

1. À l'exclusion des établissements privés indépendants.
2. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Argentine, Chine, Colombie, Indonésie, Arabie saoudite, Afrique du Sud : Institut de statistique de l'UNESCO (Programme des indicateurs de l'éducation dans le monde). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119340

C7

Tableau C7.2. [1/2] Type d'établissement et performance en mathématiques (2012)

Résultats fondés sur les déclarations des chefs d'établissement

		Établissements publics				Établissements privés subventionnés par l'État				Établissements privés indépendants			
		Pourcentage d'élèves		Performance en mathématiques		Pourcentage d'élèves		Performance en mathématiques		Pourcentage d'élèves		Performance en mathématiques	
		%	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.	%	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.	%	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie	61.0	(0.7)	489	(2.3)	26.5	(1.0)	510	(2.9)	12.5	(0.9)	559	(3.6)
	Autriche	91.4	(2.3)	502	(3.2)	7.5	(2.1)	546	(15.9)	1.1	(0.9)	559	(14.5)
	Belgique	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Canada	92.2	(0.8)	514	(2.0)	4.3	(0.6)	570	(8.1)	3.5	(0.8)	566	(10.1)
	Chili	37.5	(1.6)	390	(5.0)	48.1	(2.7)	424	(4.9)	14.5	(2.2)	503	(6.6)
	République tchèque	91.8	(1.9)	498	(3.8)	6.9	(1.6)	493	(17.3)	1.3	(0.9)	c	c
	Danemark	77.0	(1.8)	494	(2.5)	18.9	(2.0)	517	(6.2)	4.2	(1.5)	527	(13.0)
	Estonie	97.5	(1.0)	520	(2.0)	1.9	(1.0)	509	(36.3)	0.5	(0.0)	c	c
	Finlande	97.0	(0.7)	518	(2.0)	3.0	(0.7)	542	(7.2)	0.0	c	c	c
	France	82.8	(1.4)	490	(3.2)	17.2	(1.4)	521	(6.6)	0.0	c	c	c
	Allemagne	94.5	(1.6)	511	(3.5)	5.0	(1.6)	549	(19.4)	0.5	(0.4)	c	c
	Grèce	97.7	(0.7)	450	(2.7)	0.0	c	c	c	2.3	(0.7)	c	c
	Hongrie	84.0	(2.9)	475	(3.4)	16.0	(2.9)	489	(14.1)	0.0	c	c	c
	Islande	99.5	(0.1)	493	(1.7)	0.5	(0.1)	c	c	0.0	c	c	c
	Irlande	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Israël	100.0	c	466	(4.7)	0.0	c	c	c	0.0	c	c	c
	Italie	95.3	(0.7)	487	(2.3)	1.8	(0.4)	437	(7.1)	2.9	(0.5)	515	(8.9)
	Japon	70.1	(1.2)	535	(3.3)	0.0	c	c	c	29.9	(1.2)	540	(9.6)
	Corée	52.7	(4.1)	546	(7.1)	31.4	(3.8)	539	(7.2)	15.9	(3.1)	609	(10.5)
	Luxembourg	84.9	(0.1)	492	(1.3)	13.4	(0.0)	464	(2.4)	1.8	(0.0)	c	c
	Mexique	90.7	(0.9)	408	(1.5)	0.1	(0.1)	c	c	9.2	(0.8)	452	(6.0)
	Pays-Bas[1]	33.6	(4.4)	516	(10.0)	66.4	(4.4)	523	(5.6)	0.0	c	c	c
	Nouvelle-Zélande	94.7	(1.4)	496	(2.5)	0.0	c	c	c	5.3	(1.4)	583	(6.8)
	Norvège	98.3	(1.0)	489	(2.8)	1.7	(1.0)	c	c	0.0	c	c	c
	Pologne	97.1	(0.4)	516	(3.6)	1.9	(0.4)	566	(22.1)	1.0	(0.2)	581	(14.9)
	Portugal	89.9	(2.0)	481	(3.8)	5.8	(1.9)	516	(7.3)	4.2	(1.4)	581	(5.2)
	République slovaque	91.0	(2.4)	478	(4.1)	8.6	(2.5)	520	(20.2)	0.5	(0.3)	c	c
	Slovénie	97.6	(0.1)	501	(1.3)	2.4	(0.1)	589	(6.9)	0.0	c	c	c
	Espagne	68.2	(0.8)	471	(2.5)	24.4	(1.1)	506	(3.6)	7.4	(1.0)	523	(4.8)
	Suède	86.0	(0.7)	476	(2.4)	14.0	(0.7)	491	(7.9)	0.0	c	c	c
	Suisse	93.7	(1.3)	532	(3.3)	1.5	(0.8)	567	(18.4)	4.8	(1.0)	505	(13.0)
	Turquie	100.0	c	447	(4.9)	0.0	c	c	c	0.0	c	c	c
	Royaume-Uni	56.2	(3.1)	485	(3.6)	36.0	(3.2)	494	(7.6)	7.8	(0.7)	569	(12.7)
	États-Unis	94.9	(0.9)	482	(4.0)	0.0	c	c	c	5.1	(0.9)	496	(10.0)
	Moyenne OCDE	81.7	(0.3)	489	(0.7)	14.2	(0.4)	517	(2.6)	4.1	(0.2)	542	(2.5)
Partenaires	Albanie	91.7	(2.1)	393	(2.2)	0.0	c	c	c	8.3	(2.1)	403	(6.4)
	Argentine	67.7	(2.3)	368	(4.1)	25.6	(2.9)	428	(5.7)	6.7	(2.2)	428	(14.3)
	Brésil	86.5	(1.3)	376	(2.0)	0.6	(0.4)	c	c	12.8	(1.3)	461	(6.9)
	Bulgarie	98.8	(0.9)	438	(4.1)	0.0	c	c	c	1.2	(0.9)	c	c
	Colombie	85.9	(1.4)	369	(2.8)	4.0	(0.8)	362	(8.0)	10.1	(1.4)	441	(12.7)
	Costa Rica	86.9	(1.4)	396	(3.3)	3.6	(0.9)	465	(17.1)	9.5	(1.5)	478	(9.5)
	Croatie	98.2	(1.1)	471	(3.6)	0.8	(0.8)	c	c	0.9	(0.7)	c	c
	Hong-Kong (Chine)	7.0	(0.2)	597	(9.5)	91.9	(0.8)	560	(3.5)	1.2	(0.7)	c	c
	Indonésie	58.9	(2.6)	377	(5.0)	17.5	(2.3)	342	(5.6)	23.7	(2.7)	395	(10.7)
	Jordanie	83.3	(1.5)	376	(3.1)	0.9	(0.6)	c	c	15.8	(1.2)	440	(10.8)
	Kazakhstan	97.2	(1.0)	432	(3.0)	0.7	(0.5)	c	c	2.1	(0.9)	436	(14.7)
	Lettonie	97.7	(1.5)	490	(2.9)	0.4	(0.4)	c	c	1.9	(1.3)	c	c
	Liechtenstein	93.6	(0.4)	541	(3.9)	0.0	c	c	c	6.4	(0.4)	c	c
	Lituanie	98.6	(0.7)	478	(2.7)	1.1	(0.6)	c	c	0.4	(0.4)	c	c
	Macao (Chine)	4.2	(0.0)	c	c	81.3	(0.0)	537	(1.1)	14.5	(0.0)	559	(2.9)
	Malaisie	96.6	(0.7)	418	(3.2)	0.0	c	c	c	3.4	(0.7)	505	(27.3)
	Monténégro	99.6	(0.0)	410	(1.1)	0.0	c	c	c	0.4	(0.0)	c	c
	Pérou	85.3	(1.8)	350	(3.2)	0.0	c	c	c	14.7	(1.8)	424	(11.3)
	Qatar	61.9	(0.1)	335	(1.0)	0.9	(0.0)	c	c	37.2	(0.1)	442	(1.3)
	Roumanie	99.4	(0.6)	444	(3.7)	0.0	c	c	c	0.6	(0.6)	c	c
	Fédération de Russie	99.4	(0.6)	482	(3.0)	0.0	c	c	c	0.6	(0.6)	c	c
	Serbie	99.6	(0.4)	448	(3.9)	0.0	c	c	c	0.4	(0.4)	c	c
	Shanghai (Chine)	90.7	(1.8)	609	(3.4)	0.0	c	c	c	9.3	(1.8)	644	(9.3)
	Singapour	97.6	(0.7)	574	(1.2)	0.0	c	c	c	2.4	(0.7)	c	c
	Taipei chinois	67.6	(1.4)	581	(3.7)	4.6	(1.3)	469	(9.5)	27.9	(1.9)	529	(7.9)
	Thaïlande	83.5	(0.6)	433	(3.8)	11.6	(1.5)	396	(5.1)	4.9	(1.3)	398	(23.2)
	Tunisie	99.4	(0.4)	389	(3.9)	0.0	c	c	c	0.6	(0.4)	c	c
	Émirats arabes unis	54.5	(1.7)	399	(2.6)	0.6	(0.4)	c	c	44.9	(1.7)	461	(4.3)
	Uruguay	83.3	(1.2)	393	(2.6)	0.0	c	c	c	16.7	(1.2)	492	(6.6)
	Viêtnam	92.6	(1.1)	513	(5.1)	0.0	c	c	c	7.4	(1.1)	499	(11.6)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras (voir l'annexe 3).

1. Aux Pays-Bas, les établissements privés subventionnés par l'État sont financés par des fonds publics ; ce sont leurs convictions religieuses et/ou leur orientation pédagogique qui les différencient des établissements publics.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119359

Tableau C7.2. [2/2] Type d'établissement et performance en mathématiques (2012)

Résultats fondés sur les déclarations des chefs d'établissement

		Différence de performance en mathématiques entre les établissements publics et les établissements privés subventionnés par l'État		Différence de performance en mathématiques entre les établissements publics et les établissements privés (privés subventionnés par l'État et privés indépendants confondus)		Différence de performance en mathématiques entre les établissements publics et les établissements privés, après contrôle de l'indice PISA de statut économique, social et culturel des :			
						Élèves		Élèves et établissements	
		Diff. (Pub. - Priv.)	Er.-T.	Diff. (Pub. - Priv.)	Er.-T.	Diff. (Pub. - Priv.)	Er.-T.	Diff. (Pub. - Priv.)	Er.-T.
		(13)	(14)	(15)	(16)	(29)	(30)	(31)	(32)
OCDE	Australie	**-21**	(3.6)	**-37**	(3.4)	**-17**	(3.4)	8	(4.3)
OCDE	Autriche	**-43**	(16.9)	**-45**	(14.9)	-18	(13.3)	21	(15.7)
OCDE	Belgique	w	w	w	w	w	w	w	w
OCDE	Canada	**-56**	(8.3)	**-54**	(6.7)	**-38**	(6.5)	**-25**	(6.6)
OCDE	Chili	**-34**	(7.1)	**-53**	(6.1)	**-27**	(6.0)	-8	(6.7)
OCDE	République tchèque	5	(17.9)	-6	(17.3)	3	(14.0)	16	(12.5)
OCDE	Danemark	**-24**	(6.7)	**-25**	(6.4)	**-11**	(5.0)	0	(4.6)
OCDE	Estonie	12	(36.4)	-9	(30.5)	3	(26.7)	15	(22.0)
OCDE	Finlande	**-24**	(7.7)	**-24**	(7.7)	-13	(6.9)	-5	(6.7)
OCDE	France	**-31**	(7.4)	**-31**	(7.4)	-8	(6.6)	**26**	(7.9)
OCDE	Allemagne	**-38**	(20.6)	**-44**	(19.7)	-17	(16.0)	23	(15.7)
OCDE	Grèce	c	c	c	c	c	c	c	c
OCDE	Hongrie	-15	(15.1)	-15	(15.1)	-8	(10.8)	1	(8.6)
OCDE	Islande	c	c	c	c	c	c	c	c
OCDE	Irlande	w	w	w	w	w	w	w	w
OCDE	Israël	c	c	c	c	c	c	c	c
OCDE	Italie	**50**	(7.8)	3	(7.7)	**12**	(6.1)	**31**	(7.8)
OCDE	Japon	c	c	-5	(10.3)	6	(8.7)	**43**	(6.7)
OCDE	Corée	7	(11.2)	-17	(10.1)	-15	(8.4)	-12	(6.9)
OCDE	Luxembourg	**28**	(2.8)	**13**	(2.7)	**15**	(3.0)	**18**	(2.8)
OCDE	Mexique	c	c	**-43**	(6.5)	**-16**	(5.4)	**18**	(4.6)
OCDE	Pays-Bas[1]	-7	(12.5)	-7	(12.5)	-8	(10.6)	-9	(7.8)
OCDE	Nouvelle-Zélande	c	c	**-87**	(6.9)	**-43**	(7.2)	0	(9.4)
OCDE	Norvège	c	c	c	c	c	c	c	c
OCDE	Pologne	**-50**	(21.8)	**-56**	(12.9)	-15	(11.3)	15	(12.9)
OCDE	Portugal	**-35**	(7.9)	**-62**	(9.4)	**-29**	(4.8)	-7	(7.2)
OCDE	République slovaque	**-42**	(21.5)	**-42**	(20.4)	-17	(14.8)	7	(11.9)
OCDE	Slovénie	**-87**	(6.9)	**-87**	(6.9)	**-60**	(7.4)	-3	(7.0)
OCDE	Espagne	**-35**	(4.0)	**-39**	(3.3)	**-21**	(3.3)	**-10**	(4.1)
OCDE	Suède	-15	(8.4)	-15	(8.4)	-7	(6.4)	2	(5.0)
OCDE	Suisse	**-35**	(19.0)	12	(14.8)	**34**	(14.3)	**71**	(15.5)
OCDE	Turquie	c	c	c	c	c	c	c	c
OCDE	Royaume-Uni	-10	(8.6)	**-23**	(8.1)	**-13**	(5.9)	-1	(5.2)
OCDE	États-Unis	c	c	-14	(11.4)	7	(8.1)	**27**	(6.4)
	Moyenne OCDE	**-23**	(2.8)	**-28**	(2.1)	**-12**	(1.7)	**7**	(1.6)
Partenaires	Albanie	c	c	-10	(6.8)	c	c	c	c
Partenaires	Argentine	**-60**	(7.3)	**-60**	(7.3)	**-45**	(6.3)	**-27**	(8.3)
Partenaires	Brésil	c	c	**-83**	(6.7)	**-60**	(6.0)	**-19**	(7.1)
Partenaires	Bulgarie	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Colombie	7	(8.2)	**-50**	(11.0)	**-28**	(9.0)	-7	(8.2)
Partenaires	Costa Rica	**-68**	(17.4)	**-78**	(8.6)	**-48**	(8.4)	-10	(10.8)
Partenaires	Croatie	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Hong-Kong (Chine)	**36**	(10.1)	**37**	(10.1)	**34**	(10.0)	**33**	(12.0)
Partenaires	Indonésie	**35**	(7.6)	5	(8.9)	4	(7.6)	4	(6.8)
Partenaires	Jordanie	c	c	**-60**	(10.7)	**-48**	(9.7)	**-33**	(8.4)
Partenaires	Kazakhstan	c	c	-2	(12.4)	2	(11.3)	8	(10.6)
Partenaires	Lettonie	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Liechtenstein	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Lituanie	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Macao (Chine)	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Malaisie	c	c	**-87**	(27.8)	**-65**	(23.2)	**-39**	(18.9)
Partenaires	Monténégro	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Pérou	c	c	**-74**	(12.0)	**-42**	(9.0)	-7	(7.4)
Partenaires	Qatar	c	c	**-108**	(1.7)	**-102**	(1.7)	**-93**	(1.6)
Partenaires	Roumanie	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Fédération de Russie	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Serbie	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Shanghai (Chine)	c	c	**-35**	(10.1)	**-16**	(7.7)	10	(9.4)
Partenaires	Singapour	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Taipei chinois	**112**	(10.4)	**60**	(7.3)	**54**	(5.0)	**44**	(4.4)
Partenaires	Thaïlande	**37**	(6.3)	**36**	(8.9)	**39**	(6.4)	**42**	(5.2)
Partenaires	Tunisie	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Émirats arabes unis	c	c	**-62**	(4.9)	**-50**	(4.5)	**-28**	(4.4)
Partenaires	Uruguay	c	c	**-100**	(7.1)	**-55**	(5.9)	**28**	(8.8)
Partenaires	Viêtnam	c	c	14	(12.4)	**36**	(12.9)	**58**	(16.3)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras (voir l'annexe 3).

1. Aux Pays-Bas, les établissements privés subventionnés par l'État sont financés par des fonds publics ; ce sont leurs convictions religieuses et/ou leur orientation pédagogique qui les différencient des établissements publics.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119359

C7

Tableau C7.3. [1/2] Type d'établissement et performance en mathématiques (2003)

Résultats fondés sur les déclarations des chefs d'établissement

		Établissements publics				Établissements privés subventionnés par l'État				Établissements privés indépendants			
		Pourcentage d'élèves		Performance en mathématiques		Pourcentage d'élèves		Performance en mathématiques		Pourcentage d'élèves		Performance en mathématiques	
		%	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.	%	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.	%	Er.-T.	Score moyen	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Autriche	92.0	(1.9)	504	(3.4)	6.7	(1.6)	518	(12.6)	1.3	(0.6)	c	c
	Belgique	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Canada	94.2	(0.7)	529	(1.8)	3.8	(0.6)	573	(10.8)	1.9	(0.3)	563	(11.1)
	République tchèque	93.3	(1.7)	517	(3.8)	5.8	(1.6)	505	(13.5)	0.9	(0.5)	c	c
	Danemark	77.8	(2.5)	515	(3.1)	21.7	(2.6)	511	(6.3)	0.5	(0.5)	c	c
	Finlande	93.3	(1.6)	545	(1.8)	6.7	(1.6)	539	(12.2)	0.0	c	c	c
	France	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Allemagne	92.2	(1.7)	497	(3.7)	7.5	(1.8)	566	(12.7)	0.4	(0.4)	c	c
	Grèce	97.4	(1.9)	442	(3.6)	0.0	c	c	c	2.6	(1.9)	507	(30.1)
	Hongrie	88.9	(2.5)	489	(3.6)	9.8	(2.3)	504	(16.8)	1.2	(0.8)	c	c
	Islande	99.5	(0.1)	515	(1.6)	0.0	c	c	c	0.5	(0.1)	c	c
	Irlande	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Italie	96.1	(1.2)	468	(3.1)	0.4	(0.2)	392	(61.4)	3.5	(1.3)	452	(35.4)
	Japon	73.0	(1.7)	544	(4.7)	0.6	(0.6)	c	c	26.4	(1.8)	513	(7.5)
	Corée	42.3	(3.7)	527	(6.1)	36.0	(4.1)	532	(7.5)	21.7	(3.4)	593	(9.6)
	Luxembourg	85.9	(0.1)	498	(1.1)	14.1	(0.1)	463	(2.9)	0.0	c	c	c
	Mexique	86.7	(1.9)	375	(3.5)	0.1	(0.1)	c	c	13.2	(1.9)	430	(8.9)
	Pays-Bas[1]	23.3	(4.2)	516	(14.0)	76.7	(4.2)	541	(4.5)	0.0	c	c	c
	Nouvelle-Zélande	95.4	(0.5)	522	(2.3)	0.0	c	c	c	4.6	(0.5)	579	(17.1)
	Norvège	99.1	(0.7)	494	(2.4)	0.9	(0.7)	c	c	0.0	c	c	c
	Pologne	99.2	(0.4)	489	(2.5)	0.4	(0.4)	c	c	0.4	(0.3)	c	c
	Portugal	93.7	(1.3)	465	(3.6)	4.2	(1.2)	459	(8.5)	2.1	(1.2)	c	c
	République slovaque	87.4	(2.7)	495	(3.7)	12.6	(2.7)	523	(9.3)	0.0	c	c	c
	Espagne	64.2	(1.5)	472	(3.4)	28.1	(2.1)	505	(4.2)	7.7	(1.7)	520	(9.7)
	Suède	95.7	(0.5)	509	(2.6)	4.3	(0.5)	516	(11.0)	0.0	c	c	c
	Suisse	95.3	(1.0)	528	(3.8)	0.9	(0.7)	546	(34.2)	3.8	(0.7)	497	(23.2)
	Turquie	99.0	(1.0)	420	(6.6)	0.0	c	c	c	1.0	(1.0)	c	c
	États-Unis	94.3	(1.0)	483	(3.6)	0.0	c	c	c	5.7	(1.0)	507	(9.1)
	Moyenne OCDE (pour les pays dont les données de 2003 et 2012 sont disponibles)	82.7	(0.3)	494	(0.9)	13.6	(0.4)	514	(4.5)	3.7	(0.3)	516	(5.9)
Partenaires	Brésil	87.4	(2.3)	342	(6.2)	0.0	c	c	c	12.6	(2.3)	454	(11.3)
	Hong-Kong (Chine)	9.5	(0.4)	571	(11.4)	90.1	(0.5)	548	(4.8)	0.4	(0.3)	c	c
	Indonésie	51.4	(2.3)	373	(4.9)	4.1	(1.5)	326	(19.3)	44.5	(2.6)	345	(7.0)
	Lettonie	99.0	(0.7)	485	(3.7)	0.0	c	c	c	1.0	(0.7)	c	c
	Liechtenstein	95.0	(0.3)	539	(4.1)	0.0	c	c	c	5.0	(0.3)	c	c
	Macao (Chine)	5.0	(0.1)	c	c	49.3	(0.2)	528	(3.5)	45.8	(0.2)	529	(5.2)
	Fédération de Russie	99.7	(0.2)	468	(4.3)	0.0	c	c	c	0.3	(0.2)	c	c
	Thaïlande	88.0	(1.2)	416	(3.0)	6.0	(1.1)	419	(18.8)	6.0	(1.6)	428	(13.7)
	Tunisie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Uruguay	85.9	(0.8)	409	(3.7)	0.0	c	c	c	14.1	(0.8)	501	(6.1)

Remarques : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras (voir l'annexe 3).

Seuls les pays et économies dont les données des enquêtes PISA 2003 et PISA 2012 sont comparables sont présentés.

1. Aux Pays-Bas, les établissements privés subventionnés par l'État sont financés par des fonds publics ; ce sont leurs convictions religieuses et/ou leur orientation pédagogique qui les différencient des établissements publics.

Source : OCDE, Base de données PISA 2003. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119378

C7

Tableau C7.3. [2/2] Type d'établissement et performance en mathématiques (2003)

Résultats fondés sur les déclarations des chefs d'établissement

		Différence de performance en mathématiques entre les établissements publics et les établissements privés subventionnés par l'État		Différence de performance en mathématiques entre les établissements publics et les établissements privés (privés subventionnés par l'État et privés indépendants confondus)		Différence de performance en mathématiques entre les établissements publics et les établissements privés, après contrôle de l'indice PISA de statut économique, social et culturel des :			
						Élèves		Élèves et établissements	
		Diff. (Pub. - Priv.)	Er.-T.	Diff. (Pub. - Priv.)	Er.-T.	Diff. (Pub. - Priv.)	Er.-T.	Diff. (Pub. - Priv.)	Er.-T.
		(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	Australie	w	w	w	w	w	w	w	w
	Autriche	-14	(12.9)	-18	(12.0)	-6	(10.3)	10	(11.9)
	Belgique	w	w	w	w	w	w	w	w
	Canada	**-44**	(10.9)	**-41**	(8.3)	**-27**	(6.4)	**-14**	(6.6)
	République tchèque	12	(14.4)	3	(13.5)	12	(9.8)	17	(10.5)
	Danemark	4	(7.2)	4	(7.1)	5	(5.2)	5	(4.8)
	Finlande	5	(12.3)	5	(12.3)	13	(11.0)	14	(11.2)
	France	w	w	w	w	w	w	w	w
	Allemagne	**-68**	(14.1)	**-66**	(13.7)	**-29**	(10.7)	17	(11.7)
	Grèce	c	c	**-65**	(30.4)	-19	(15.5)	**42**	(9.0)
	Hongrie	-15	(18.4)	-17	(18.1)	-4	(13.1)	8	(9.8)
	Islande	c	c	c	c	c	c	c	c
	Irlande	**w**	w	w	w	w	w	w	w
	Italie	**76**	(61.2)	22	(22.4)	31	(22.5)	46	(23.5)
	Japon	c	c	**31**	(8.6)	**41**	(6.8)	**62**	(5.6)
	Corée	-5	(11.1)	**-28**	(10.1)	-14	(8.2)	10	(7.1)
	Luxembourg	**35**	(3.3)	**35**	(3.3)	**27**	(3.5)	**13**	(3.4)
	Mexique	c	c	**-55**	(9.8)	**-25**	(8.0)	**19**	(8.1)
	Pays-Bas[1]	-25	(16.4)	-25	(16.4)	-10	(10.7)	-2	(8.6)
	Nouvelle-Zélande	c	c	**-57**	(17.3)	-23	(12.8)	12	(9.7)
	Norvège	c	c	c	c	c	c	c	c
	Pologne	c	c	c	c	c	c	c	c
	Portugal	6	(9.3)	-19	(16.9)	-11	(9.9)	-2	(10.6)
	République slovaque	**-27**	(10.3)	**-27**	(10.3)	-15	(7.8)	-2	(7.3)
	Espagne	**-32**	(5.7)	**-35**	(5.4)	**-20**	(4.4)	-6	(4.3)
	Suède	-8	(11.3)	-8	(11.3)	6	(8.2)	**17**	(7.0)
	Suisse	-18	(34.7)	21	(22.3)	**40**	(20.1)	**62**	(19.6)
	Turquie	c	c	c	c	c	c	c	c
	États-Unis	c	c	**-24**	(9.9)	-6	(8.3)	11	(9.7)
	Moyenne OCDE (pour les pays dont les données de 2003 et 2012 sont disponibles)	**-11**	-(4.7)	**-19**	(3.0)	-4	(2.2)	**14**	(2.1)
Partenaires	Brésil	c	c	**-112**	(13.5)	**-73**	(14.0)	12	(20.3)
	Hong-Kong (Chine)	23	(12.3)	23	(12.3)	**22**	(10.0)	**20**	(8.9)
	Indonésie	**47**	(20.1)	**29**	(8.1)	**27**	(7.2)	**23**	(6.1)
	Lettonie	c	c	c	c	c	c	c	c
	Liechtenstein	c	c	c	c	c	c	c	c
	Macao (Chine)	c	c	c	c	c	c	c	c
	Fédération de Russie	c	c	c	c	c	c	c	c
	Thaïlande	-3	(19.1)	-7	(12.7)	3	(11.9)	13	(11.5)
	Tunisie	c	c	m	m	m	m	m	m
	Uruguay	c	c	**-92**	(6.8)	**-55**	(6.7)	16	(11.4)

Remarques : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en gras (voir l'annexe 3).

Seuls les pays et économies dont les données des enquêtes PISA 2003 et PISA 2012 sont comparables sont présentés.

1. Aux Pays-Bas, les établissements privés subventionnés par l'État sont financés par des fonds publics ; ce sont leurs convictions religieuses et/ou leur orientation pédagogique qui les différencient des établissements publics.

Source : OCDE, Base de données PISA 2003. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119378

C7

Tableau C7.4. [1/2] Environnement d'apprentissage, selon le type d'établissement (2012)

Résultats fondés sur les déclarations des élèves et des chefs d'établissement

		Taille des classes des élèves de 15 ans (résultats PISA fondés sur les déclarations des élèves)										Indice de la pénurie d'enseignants (résultats PISA fondés sur les déclarations des chefs d'établissement)[1]					
		Tous établissements confondus		Établissements publics		Établissements privés subventionnés par l'État		Établissements privés indépendants		Établissements privés		Tous établissements confondus		Établissements publics		Établissements privés subventionnés par l'État	
		Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	Australie	22.6	(0.1)	22.4	(0.2)	23.4	(0.2)	21.6	(0.3)	22.8	(0.2)	0.2	(0.0)	0.4	(0.0)	0.1	(0.1)
OCDE	Autriche	20.7	(0.2)	20.7	(0.2)	21.4	(1.0)	21.4	(1.0)	21.4	(0.9)	-0.1	(0.1)	-0.1	(0.1)	-0.3	(0.3)
OCDE	Belgique	18.8	(0.2)	18.1	(0.3)	18.9	(0.2)	c	c	18.9	(0.2)	0.3	(0.1)	0.3	(0.1)	0.2	(0.1)
OCDE	Canada	24.3	(0.1)	24.0	(0.1)	29.3	(0.7)	24.3	(1.6)	27.1	(0.8)	-0.3	(0.0)	-0.3	(0.0)	-0.2	(0.2)
OCDE	Chili	34.3	(0.4)	33.7	(0.7)	36.0	(0.7)	30.2	(1.1)	34.6	(0.6)	0.6	(0.1)	0.9	(0.2)	0.5	(0.1)
OCDE	République tchèque	22.1	(0.3)	22.2	(0.3)	23.0	(1.1)	c	c	22.6	(1.0)	-0.4	(0.0)	-0.4	(0.1)	-0.8	(0.1)
OCDE	Danemark	19.7	(0.2)	19.8	(0.2)	19.4	(0.7)	19.9	(0.7)	19.5	(0.6)	-0.2	(0.1)	-0.1	(0.1)	-0.4	(0.1)
OCDE	Estonie	20.6	(0.2)	20.6	(0.2)	18.8	(4.3)	c	c	19.7	(3.3)	0.0	(0.0)	0.0	(0.0)	-0.6	(0.3)
OCDE	Finlande	18.3	(0.2)	18.2	(0.2)	20.9	(1.0)	c	c	20.9	(1.0)	-0.4	(0.0)	-0.4	(0.0)	-0.3	(0.2)
OCDE	France	27.1	(0.2)	27.1	(0.3)	27.8	(0.6)	c	c	27.8	(0.6)	-0.2	(0.1)	-0.2	(0.1)	0.0	(0.2)
OCDE	Allemagne	24.1	(0.2)	23.8	(0.2)	25.9	(0.5)	c	c	25.7	(0.5)	0.4	(0.1)	0.4	(0.1)	0.0	(0.2)
OCDE	Grèce	22.9	(0.2)	22.9	(0.2)	c	c	c	c	c	c	-0.4	(0.1)	-0.4	(0.1)	c	c
OCDE	Hongrie	27.0	(0.3)	27.0	(0.3)	26.9	(1.1)	c	c	26.9	(1.1)	-0.6	(0.1)	-0.7	(0.1)	-0.5	(0.1)
OCDE	Islande	19.2	(0.1)	19.3	(0.1)	c	c	c	c	c	c	0.2	(0.0)	0.2	(0.0)	c	c
OCDE	Irlande	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OCDE	Israël	27.1	(0.4)	27.1	(0.4)	c	c	c	c	c	c	0.7	(0.1)	0.7	(0.1)	c	c
OCDE	Italie	21.3	(0.1)	21.5	(0.1)	19.9	(0.4)	19.0	(1.1)	19.4	(0.7)	0.2	(0.0)	0.3	(0.0)	0.0	(0.4)
OCDE	Japon	37.2	(0.3)	37.3	(0.4)	c	c	37.0	(0.6)	37.0	(0.6)	-0.3	(0.1)	-0.3	(0.1)	c	c
OCDE	Corée	30.5	(0.4)	30.8	(0.6)	28.5	(0.6)	33.6	(0.7)	30.2	(0.5)	0.1	(0.1)	0.0	(0.1)	0.3	(0.1)
OCDE	Luxembourg	20.9	(0.1)	21.0	(0.1)	20.7	(0.2)	c	c	20.3	(0.1)	1.1	(0.0)	1.3	(0.0)	0.0	(0.0)
OCDE	Mexique	33.8	(0.3)	34.6	(0.3)	c	c	28.9	(0.9)	28.6	(0.8)	0.5	(0.0)	0.6	(0.0)	c	c
OCDE	Pays-Bas	24.4	(0.2)	24.1	(0.5)	24.4	(0.3)	c	c	24.4	(0.3)	0.6	(0.1)	0.6	(0.1)	0.6	(0.1)
OCDE	Nouvelle-Zélande	23.9	(0.2)	24.1	(0.2)	c	c	21.3	(0.9)	21.3	(0.9)	0.1	(0.1)	0.1	(0.1)	c	c
OCDE	Norvège	23.4	(0.2)	23.4	(0.3)	c	c	c	c	c	c	0.3	(0.1)	0.3	(0.1)	c	c
OCDE	Pologne	22.8	(0.2)	23.0	(0.3)	19.1	(1.4)	15.7	(1.1)	17.8	(1.1)	-1.0	(0.0)	-1.0	(0.0)	-1.1	(0.0)
OCDE	Portugal	21.7	(0.3)	21.5	(0.3)	23.7	(0.6)	24.1	(0.8)	23.9	(0.5)	-0.8	(0.1)	-0.8	(0.1)	-0.8	(0.1)
OCDE	République slovaque	21.4	(0.3)	21.4	(0.3)	21.7	(1.3)	c	c	21.5	(1.3)	-0.3	(0.0)	-0.3	(0.1)	-0.5	(0.2)
OCDE	Slovénie	24.8	(0.2)	24.8	(0.2)	29.0	(0.3)	c	c	29.0	(0.3)	-0.7	(0.0)	-0.7	(0.0)	-0.4	(0.0)
OCDE	Espagne	22.2	(0.1)	21.8	(0.2)	22.8	(0.3)	23.3	(0.6)	22.9	(0.3)	-0.7	(0.0)	-0.7	(0.0)	-0.8	(0.0)
OCDE	Suède	21.1	(0.3)	21.1	(0.3)	21.1	(1.0)	c	c	21.1	(1.0)	-0.1	(0.1)	-0.1	(0.1)	-0.1	(0.2)
OCDE	Suisse	19.0	(0.2)	18.9	(0.2)	20.6	(2.0)	19.0	(0.9)	19.4	(0.8)	0.1	(0.1)	0.1	(0.1)	-0.1	(0.8)
OCDE	Turquie	23.2	(0.3)	23.3	(0.3)	c	c	c	c	c	c	0.9	(0.1)	0.9	(0.1)	c	c
OCDE	Royaume-Uni	24.2	(0.1)	25.0	(0.2)	24.8	(0.3)	16.7	(0.7)	23.3	(0.3)	-0.2	(0.1)	-0.1	(0.1)	-0.2	(0.1)
OCDE	États-Unis	24.5	(0.4)	24.8	(0.4)	c	c	19.8	(1.2)	19.8	(1.2)	-0.4	(0.1)	-0.4	(0.1)	c	c
	Moyenne OCDE	23.9	(0.0)	23.9	(0.1)	23.7	(0.2)	23.5	(0.2)	23.8	(0.2)	0.0	(0.0)	0.0	(0.0)	-0.2	(0.0)
Partenaires	Albanie	26.0	(0.3)	26.0	(0.3)	c	c	24.5	(1.8)	24.5	(1.8)	-0.2	(0.1)	-0.2	(0.1)	c	c
Partenaires	Argentine	28.5	(0.4)	27.0	(0.4)	31.3	(0.7)	29.6	(1.6)	31.0	(0.8)	-0.1	(0.1)	0.0	(0.1)	-0.3	(0.2)
Partenaires	Brésil	32.8	(0.3)	32.6	(0.2)	32.6	(2.8)	32.8	(1.5)	32.9	(1.5)	0.2	(0.1)	0.3	(0.1)	0.9	(0.5)
Partenaires	Bulgarie	22.0	(0.3)	22.0	(0.3)	c	c	c	c	c	c	-0.8	(0.0)	-0.8	(0.0)	c	c
Partenaires	Colombie	33.5	(0.4)	33.7	(0.4)	34.7	(2.1)	33.9	(2.4)	34.1	(1.8)	0.7	(0.1)	0.7	(0.1)	-0.6	(0.2)
Partenaires	Costa Rica	25.6	(0.4)	25.6	(0.4)	31.2	(2.1)	23.2	(1.2)	25.6	(1.2)	0.0	(0.1)	0.0	(0.1)	-0.5	(0.4)
Partenaires	Croatie	26.9	(0.2)	27.0	(0.2)	c	c	c	c	c	c	-0.4	(0.1)	-0.4	(0.1)	c	c
Partenaires	Hong-Kong (Chine)	33.2	(0.3)	36.1	(0.9)	33.1	(0.3)	c	c	32.9	(0.3)	-0.2	(0.1)	-0.3	(0.4)	-0.2	(0.1)
Partenaires	Indonésie	31.8	(0.4)	32.8	(0.4)	28.9	(1.0)	31.8	(1.5)	30.6	(0.9)	0.3	(0.1)	0.2	(0.1)	0.9	(0.1)
Partenaires	Jordanie	30.8	(0.4)	31.7	(0.5)	c	c	26.8	(0.6)	26.8	(0.6)	1.0	(0.1)	1.1	(0.1)	c	c
Partenaires	Kazakhstan	19.5	(0.3)	19.6	(0.3)	c	c	17.7	(1.3)	16.1	(1.4)	0.3	(0.1)	0.3	(0.1)	c	c
Partenaires	Lettonie	18.7	(0.3)	18.8	(0.3)	c	c	c	c	c	c	-0.4	(0.1)	-0.4	(0.1)	c	c
Partenaires	Liechtenstein	17.6	(0.7)	17.8	(0.7)	c	c	c	c	c	c	0.1	(0.0)	0.0	(0.0)	c	c
Partenaires	Lituanie	23.8	(0.2)	23.9	(0.2)	c	c	c	c	c	c	-0.7	(0.0)	-0.7	(0.0)	c	c
Partenaires	Macao (Chine)	35.7	(0.1)	c	c	35.7	(0.1)	39.5	(0.4)	36.3	(0.1)	0.0	(0.0)	c	c	0.1	(0.0)
Partenaires	Malaisie	30.3	(0.4)	29.9	(0.3)	c	c	39.6	(4.6)	39.6	(4.6)	0.2	(0.1)	0.2	(0.1)	c	c
Partenaires	Monténégro	29.1	(0.2)	29.2	(0.2)	c	c	c	c	c	c	-0.5	(0.0)	-0.5	(0.0)	c	c
Partenaires	Pérou	26.9	(0.5)	26.8	(0.5)	c	c	26.9	(0.7)	26.9	(0.7)	0.6	(0.1)	0.8	(0.1)	c	c
Partenaires	Qatar	27.4	(0.1)	26.7	(0.1)	c	c	28.5	(0.1)	28.3	(0.1)	-0.1	(0.0)	0.2	(0.0)	c	c
Partenaires	Roumanie	27.5	(0.2)	27.5	(0.2)	c	c	c	c	c	c	-0.5	(0.1)	-0.5	(0.1)	c	c
Partenaires	Fédération de Russie	20.0	(0.2)	20.1	(0.2)	c	c	c	c	c	c	0.4	(0.1)	0.4	(0.1)	c	c
Partenaires	Serbie	26.4	(0.3)	26.4	(0.3)	c	c	c	c	c	c	-0.7	(0.1)	-0.7	(0.1)	c	c
Partenaires	Shanghai (Chine)	35.9	(0.4)	35.4	(0.4)	c	c	40.1	(1.3)	40.1	(1.3)	0.8	(0.1)	0.7	(0.1)	c	c
Partenaires	Singapour	33.0	(0.1)	33.5	(0.1)	c	c	c	c	c	c	0.1	(0.0)	0.2	(0.0)	c	c
Partenaires	Taipei chinois	39.0	(0.3)	35.5	(0.2)	45.2	(1.9)	45.3	(0.7)	45.3	(0.6)	-0.2	(0.1)	-0.2	(0.1)	0.1	(0.3)
Partenaires	Thaïlande	36.7	(0.4)	36.8	(0.5)	35.0	(1.6)	39.1	(2.0)	36.2	(1.3)	0.9	(0.1)	1.0	(0.1)	0.7	(0.3)
Partenaires	Tunisie	25.5	(0.3)	25.6	(0.3)	c	c	c	c	c	c	-0.1	(0.1)	-0.1	(0.1)	c	c
Partenaires	Émirats arabes unis	24.5	(0.2)	24.1	(0.3)	c	c	24.4	(0.4)	24.3	(0.4)	0.1	(0.1)	0.5	(0.1)	c	c
Partenaires	Uruguay	24.8	(0.3)	24.7	(0.3)	c	c	25.6	(0.7)	25.6	(0.7)	0.3	(0.1)	0.5	(0.1)	c	c
Partenaires	Viêtnam	41.0	(0.3)	41.0	(0.3)	c	c	40.2	(1.1)	40.2	(1.1)	0.4	(0.1)	0.5	(0.1)	c	c

1. Lors de l'enquête PISA 2012, il a été demandé aux chefs d'établissement d'indiquer dans quelle mesure le manque d'enseignants et de personnel qualifiés dans des matières clés affectait l'enseignement que leur établissement était à même de dispenser. Leurs réponses ont été combinées pour créer un indice composite, l'*indice de la pénurie d'enseignants*, dont la valeur moyenne est égale à 0 et l'écart-type, à 1, dans les pays de l'OCDE. Des valeurs plus élevées de l'indice signifient que les chefs d'établissement estiment que la pénurie d'enseignants pose plus de problèmes d'enseignement dans leur établissement.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119397

Tableau C7.4. [2/2] Environnement d'apprentissage, selon le type d'établissement (2012)

Résultats fondés sur les déclarations des élèves et des chefs d'établissement

		Indice de la pénurie d'enseignants (résultats PISA fondés sur les déclarations des chefs d'établissement)[1]				Temps consacré par les élèves (par semaine) aux devoirs et autres leçons donnés par les enseignants (en nombre d'heures) (résultats PISA fondés sur les déclarations des élèves)									
		Établissements privés indépendants		Établissements privés		Tous établissements confondus		Établissements publics		Établissements privés subventionnés par l'État		Établissements privés indépendants		Établissements privés	
		Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.	Moyenne	Er.-T.
		(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)
OCDE	Australie	-0.4	(0.1)	-0.1	(0.1)	6.0	(0.1)	5.1	(0.1)	6.6	(0.2)	9.0	(0.3)	7.4	(0.2)
	Autriche	-0.9	(0.2)	-0.4	(0.2)	4.5	(0.1)	4.4	(0.1)	6.0	(0.5)	8.5	(0.4)	6.3	(0.5)
	Belgique	c	c	0.2	(0.1)	5.5	(0.1)	4.7	(0.2)	5.7	(0.1)	c	c	5.8	(0.1)
	Canada	-0.6	(0.3)	-0.4	(0.1)	5.5	(0.1)	5.3	(0.1)	6.4	(0.4)	7.8	(0.7)	7.0	(0.4)
	Chili	0.2	(0.2)	0.4	(0.1)	3.5	(0.1)	3.2	(0.1)	3.4	(0.1)	4.4	(0.2)	3.7	(0.1)
	République tchèque	c	c	-0.8	(0.1)	3.1	(0.1)	3.1	(0.1)	3.1	(0.3)	c	c	3.2	(0.3)
	Danemark	-0.3	(0.2)	-0.4	(0.1)	4.3	(0.1)	4.2	(0.1)	4.4	(0.2)	4.6	(0.7)	4.4	(0.2)
	Estonie	c	c	-0.4	(0.3)	6.9	(0.1)	7.0	(0.1)	4.8	(0.3)	c	c	5.3	(0.3)
	Finlande	c	c	-0.3	(0.2)	2.8	(0.1)	2.8	(0.1)	3.4	(0.3)	c	c	3.4	(0.3)
	France	c	c	0.0	(0.2)	5.1	(0.1)	4.8	(0.1)	6.1	(0.3)	c	c	6.1	(0.3)
	Allemagne	c	c	0.0	(0.2)	4.7	(0.1)	4.6	(0.1)	5.5	(0.3)	c	c	5.0	(0.5)
	Grèce	c	c	c	c	5.3	(0.1)	5.1	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Hongrie	c	c	-0.5	(0.1)	6.2	(0.1)	6.0	(0.1)	7.4	(0.5)	c	c	7.4	(0.5)
	Islande	c	c	c	c	4.1	(0.1)	4.1	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Irlande	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Israël	c	c	c	c	4.6	(0.1)	4.6	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Italie	-0.4	(0.2)	-0.3	(0.2)	8.7	(0.1)	8.9	(0.1)	3.6	(0.5)	9.8	(0.5)	7.4	(0.6)
	Japon	-0.3	(0.1)	-0.3	(0.1)	3.8	(0.1)	3.8	(0.1)	c	c	3.9	(0.3)	3.9	(0.3)
	Corée	-0.2	(0.3)	0.1	(0.1)	2.9	(0.1)	2.7	(0.2)	2.6	(0.1)	3.9	(0.4)	3.1	(0.2)
	Luxembourg	c	c	-0.1	(0.0)	4.6	(0.1)	4.4	(0.1)	5.1	(0.2)	c	c	5.4	(0.2)
	Mexique	-0.1	(0.1)	-0.1	(0.1)	5.2	(0.1)	5.2	(0.1)	c	c	5.6	(0.2)	5.6	(0.2)
	Pays-Bas	c	c	0.6	(0.1)	5.8	(0.1)	5.7	(0.3)	6.0	(0.2)	c	c	6.0	(0.2)
	Nouvelle-Zélande	-0.4	(0.3)	-0.4	(0.3)	4.2	(0.1)	4.1	(0.1)	c	c	7.2	(0.6)	7.2	(0.6)
	Norvège	c	c	c	c	4.7	(0.1)	4.7	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Pologne	-1.0	(0.1)	-1.1	(0.0)	6.6	(0.1)	6.6	(0.1)	6.7	(0.7)	7.4	(0.7)	6.9	(0.5)
	Portugal	-1.1	(0.0)	-0.9	(0.1)	3.8	(0.1)	3.7	(0.1)	4.7	(0.4)	6.1	(0.6)	5.3	(0.5)
	République slovaque	c	c	-0.4	(0.2)	3.2	(0.1)	3.2	(0.1)	3.9	(0.4)	c	c	3.9	(0.4)
	Slovénie	c	c	-0.4	(0.0)	3.7	(0.1)	3.7	(0.1)	4.4	(0.4)	c	c	4.4	(0.4)
	Espagne	-0.8	(0.1)	-0.8	(0.0)	6.5	(0.1)	6.2	(0.1)	7.1	(0.2)	7.5	(0.5)	7.2	(0.1)
	Suède	c	c	-0.1	(0.2)	3.6	(0.1)	3.4	(0.1)	4.4	(0.2)	c	c	4.4	(0.2)
	Suisse	-0.1	(0.3)	-0.1	(0.3)	4.0	(0.1)	3.9	(0.1)	4.9	(1.0)	5.2	(0.7)	5.1	(0.6)
	Turquie	c	c	c	c	4.2	(0.1)	4.3	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Royaume-Uni	-1.0	(0.1)	-0.3	(0.1)	4.9	(0.1)	4.5	(0.1)	4.7	(0.3)	9.1	(0.6)	5.4	(0.3)
	États-Unis	-0.2	(0.2)	-0.2	(0.2)	6.1	(0.2)	6.0	(0.2)	c	c	8.2	(1.1)	8.2	(1.1)
	Moyenne OCDE	-0.5	(0.0)	-0.3	(0.0)	4.9	(0.0)	4.7	(0.0)	5.1	(0.1)	6.8	(0.1)	5.6	(0.1)
Partenaires	Albanie	-0.4	(0.3)	-0.4	(0.3)	5.1	(0.1)	5.1	(0.1)	c	c	4.9	(0.3)	4.9	(0.3)
	Argentine	0.0	(0.3)	-0.2	(0.1)	3.7	(0.1)	3.4	(0.1)	4.3	(0.2)	4.1	(0.3)	4.3	(0.2)
	Brésil	-0.5	(0.1)	-0.4	(0.2)	3.3	(0.1)	3.1	(0.1)	4.0	(0.2)	4.2	(0.2)	4.2	(0.2)
	Bulgarie	c	c	c	c	5.6	(0.2)	5.6	(0.2)	c	c	c	c	c	c
	Colombie	0.7	(0.7)	0.4	(0.5)	5.3	(0.1)	5.1	(0.1)	5.8	(0.5)	7.0	(0.9)	6.7	(0.6)
	Costa Rica	-0.2	(0.2)	-0.3	(0.2)	3.5	(0.2)	3.3	(0.2)	4.6	(0.4)	4.8	(0.7)	4.8	(0.5)
	Croatie	c	c	c	c	5.9	(0.1)	5.9	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Hong-Kong (Chine)	c	c	-0.2	(0.1)	6.0	(0.2)	6.0	(1.0)	6.0	(0.2)	c	c	6.1	(0.2)
	Indonésie	0.1	(0.2)	0.4	(0.1)	4.9	(0.2)	5.2	(0.2)	3.7	(0.2)	5.1	(0.3)	4.5	(0.2)
	Jordanie	0.4	(0.3)	0.5	(0.3)	4.2	(0.1)	4.1	(0.1)	c	c	4.8	(0.4)	4.9	(0.4)
	Kazakhstan	0.5	(0.3)	0.6	(0.2)	8.8	(0.2)	8.9	(0.2)	c	c	6.5	(0.6)	6.9	(0.6)
	Lettonie	c	c	c	c	6.2	(0.1)	6.1	(0.2)	c	c	c	c	c	c
	Liechtenstein	c	c	c	c	3.3	(0.2)	3.2	(0.2)	c	c	c	c	c	c
	Lituanie	c	c	c	c	6.7	(0.1)	6.7	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Macao (Chine)	-0.3	(0.0)	0.0	(0.0)	5.9	(0.1)	c	c	5.7	(0.1)	7.8	(0.3)	6.0	(0.1)
	Malaisie	0.8	(0.4)	0.8	(0.4)	4.8	(0.1)	4.8	(0.1)	c	c	5.6	(0.7)	5.6	(0.7)
	Monténégro	c	c	c	c	4.3	(0.1)	4.3	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Pérou	-0.2	(0.2)	-0.2	(0.2)	5.5	(0.1)	5.4	(0.1)	c	c	5.2	(0.3)	5.2	(0.3)
	Qatar	-0.7	(0.0)	-0.7	(0.0)	4.3	(0.0)	3.5	(0.1)	c	c	5.4	(0.1)	5.5	(0.1)
	Roumanie	c	c	c	c	7.3	(0.2)	7.3	(0.2)	c	c	c	c	c	c
	Fédération de Russie	c	c	c	c	9.7	(0.2)	9.7	(0.2)	c	c	c	c	c	c
	Serbie	c	c	c	c	4.4	(0.1)	4.4	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Shanghai (Chine)	0.9	(0.4)	0.9	(0.4)	13.8	(0.3)	13.7	(0.3)	c	c	14.9	(0.9)	14.9	(0.9)
	Singapour	c	c	c	c	9.4	(0.2)	9.4	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Taipei chinois	0.0	(0.2)	0.0	(0.2)	5.3	(0.1)	5.9	(0.2)	3.4	(0.3)	4.6	(0.3)	4.4	(0.3)
	Thaïlande	0.8	(0.3)	0.7	(0.3)	5.6	(0.1)	5.8	(0.2)	4.3	(0.2)	4.2	(0.8)	4.3	(0.3)
	Tunisie	c	c	c	c	3.5	(0.1)	3.6	(0.1)	c	c	c	c	c	c
	Émirats arabes unis	-0.3	(0.1)	-0.3	(0.1)	6.2	(0.1)	4.9	(0.1)	c	c	7.1	(0.2)	7.0	(0.2)
	Uruguay	-0.3	(0.2)	-0.3	(0.2)	4.7	(0.1)	4.5	(0.1)	c	c	5.4	(0.2)	5.4	(0.2)
	Viêtnam	-0.7	(0.2)	-0.7	(0.2)	5.8	(0.2)	5.9	(0.2)	c	c	5.6	(0.7)	5.6	(0.7)

1. Lors de l'enquête PISA 2012, il a été demandé aux chefs d'établissement d'indiquer dans quelle mesure le manque d'enseignants et de personnel qualifiés dans des matières clés affectait l'enseignement que leur établissement était à même de dispenser. Leurs réponses ont été combinées pour créer un indice composite, l'*indice de la pénurie d'enseignants*, dont la valeur moyenne est égale à 0 et l'écart-type, à 1, dans les pays de l'OCDE. Des valeurs plus élevées de l'indice signifient que les chefs d'établissement estiment que la pénurie d'enseignants pose plus de problèmes d'enseignement dans leur établissement.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119397

C7

Tableau C7.5. [1/2] Responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources et le choix des programmes et des évaluations, selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2012)

Résultats fondés sur les déclarations des chefs d'établissement

		Indice de responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources									
		Tous établissements confondus		Établissements publics		Établissements privés subventionnés par l'État		Établissements privés indépendants		Établissements privés	
		Indice moyen	Er.-T.	Indice moyen	Er.-T.	Indice moyen	Er.-T.	Indice moyen	Er.-T.	Indice moyen	Er.-T.
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie	0.06	(0.03)	-0.43	(0.02)	0.44	(0.08)	1.46	(0.14)	0.77	(0.06)
OCDE	Autriche	-0.56	(0.03)	-0.57	(0.03)	-0.42	(0.04)	-0.32	(0.52)	-0.41	(0.06)
OCDE	Belgique	-0.29	(0.01)	-0.38	(0.03)	-0.23	(0.01)	c	c	-0.23	(0.01)
OCDE	Canada	-0.35	(0.03)	-0.48	(0.01)	0.83	(0.26)	1.46	(0.32)	1.11	(0.22)
OCDE	Chili	0.57	(0.07)	-0.65	(0.02)	1.21	(0.14)	1.62	(0.19)	1.31	(0.11)
OCDE	République tchèque	1.22	(0.10)	1.47	(0.10)	1.87	(0.30)	c	c	2.01	(0.27)
OCDE	Danemark	0.18	(0.06)	-0.04	(0.04)	1.18	(0.23)	0.73	(0.40)	1.10	(0.22)
OCDE	Estonie	0.14	(0.04)	0.12	(0.05)	0.44	(0.52)	c	c	0.83	(0.47)
OCDE	Finlande	-0.28	(0.02)	-0.34	(0.02)	1.68	(0.39)	c	c	1.68	(0.39)
OCDE	France	-0.54	(0.01)	-0.62	(0.01)	-0.26	(0.08)	c	c	-0.26	(0.08)
OCDE	Allemagne	-0.58	(0.01)	-0.62	(0.01)	-0.49	(0.06)	c	c	-0.49	(0.05)
OCDE	Grèce	-0.70	(0.01)	-0.72	(0.01)	c	c	c	c	c	c
OCDE	Hongrie	0.46	(0.10)	0.26	(0.08)	1.57	(0.27)	c	c	1.57	(0.27)
OCDE	Islande	-0.04	(0.00)	-0.05	(0.00)	c	c	c	c	c	c
OCDE	Irlande	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
OCDE	Israël	-0.24	(0.04)	-0.24	(0.04)	c	c	c	c	c	c
OCDE	Italie	-0.59	(0.02)	-0.70	(0.01)	1.03	(0.39)	1.08	(0.28)	1.06	(0.22)
OCDE	Japon	-0.27	(0.04)	-0.64	(0.03)	c	c	0.61	(0.11)	0.61	(0.11)
OCDE	Corée	-0.44	(0.05)	-0.68	(0.01)	-0.18	(0.11)	-0.14	(0.20)	-0.17	(0.09)
OCDE	Luxembourg	-0.20	(0.00)	-0.51	(0.00)	1.49	(0.00)	c	c	1.54	(0.00)
OCDE	Mexique	-0.31	(0.02)	-0.55	(0.01)	c	c	1.40	(0.15)	1.39	(0.15)
OCDE	Pays-Bas	1.26	(0.10)	1.16	(0.15)	1.65	(0.12)	c	c	1.65	(0.12)
OCDE	Nouvelle-Zélande	0.11	(0.05)	0.10	(0.05)	c	c	1.56	(0.42)	1.56	(0.42)
OCDE	Norvège	-0.18	(0.03)	-0.21	(0.03)	c	c	c	c	c	c
OCDE	Pologne	-0.34	(0.02)	-0.39	(0.02)	1.29	(0.47)	1.87	(0.57)	1.50	(0.36)
OCDE	Portugal	-0.48	(0.03)	-0.58	(0.02)	0.07	(0.31)	0.85	(0.39)	0.40	(0.25)
OCDE	République slovaque	0.78	(0.09)	0.77	(0.09)	0.80	(0.30)	c	c	0.90	(0.28)
OCDE	Slovénie	-0.11	(0.02)	-0.13	(0.02)	1.03	(0.08)	c	c	1.03	(0.08)
OCDE	Espagne	-0.42	(0.03)	-0.69	(0.01)	0.10	(0.12)	0.28	(0.19)	0.14	(0.10)
OCDE	Suède	0.63	(0.07)	0.40	(0.08)	2.06	(0.17)	c	c	2.06	(0.17)
OCDE	Suisse	-0.13	(0.04)	-0.22	(0.04)	0.40	(0.21)	1.59	(0.29)	1.31	(0.24)
OCDE	Turquie	-0.72	(0.01)	-0.73	(0.01)	c	c	c	c	c	c
OCDE	Royaume-Uni	1.10	(0.08)	0.80	(0.09)	1.64	(0.14)	2.18	(0.21)	1.73	(0.11)
OCDE	États-Unis	0.08	(0.06)	0.01	(0.06)	c	c	1.26	(0.35)	1.26	(0.35)
	Moyenne OCDE	-0.05	(0.01)	-0.20	(0.01)	0.75	(0.05)	1.09	(0.08)	0.92	(0.04)
Partenaires	Albanie	-0.60	(0.04)	-0.70	(0.01)	c	c	0.37	(0.48)	0.37	(0.48)
Partenaires	Argentine	m	m	c	c	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Brésil	-0.32	(0.04)	-0.73	(0.01)	0.01	(0.45)	1.82	(0.15)	1.74	(0.16)
Partenaires	Bulgarie	0.86	(0.10)	0.83	(0.09)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Colombie	-0.36	(0.04)	-0.68	(0.01)	1.30	(0.33)	1.43	(0.40)	1.39	(0.30)
Partenaires	Costa Rica	-0.36	(0.04)	-0.66	(0.01)	0.15	(0.39)	1.62	(0.33)	1.21	(0.27)
Partenaires	Croatie	-0.34	(0.03)	-0.36	(0.02)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Hong-Kong (Chine)	0.42	(0.09)	-0.48	(0.04)	0.45	(0.10)	c	c	0.48	(0.10)
Partenaires	Indonésie	0.33	(0.09)	-0.31	(0.10)	1.30	(0.18)	1.24	(0.21)	1.27	(0.14)
Partenaires	Jordanie	-0.51	(0.03)	-0.67	(0.02)	c	c	0.32	(0.14)	0.26	(0.14)
Partenaires	Kazakhstan	-0.33	(0.04)	-0.38	(0.04)	c	c	0.91	(0.44)	1.34	(0.45)
Partenaires	Lettonie	0.60	(0.08)	0.56	(0.08)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Liechtenstein	-0.08	(0.02)	-0.27	(0.01)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Lituanie	0.78	(0.08)	0.76	(0.08)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Macao (Chine)	1.64	(0.00)	c	c	1.73	(0.00)	1.74	(0.00)	1.73	(0.00)
Partenaires	Malaisie	-0.49	(0.03)	-0.58	(0.01)	c	c	2.09	(0.45)	2.09	(0.45)
Partenaires	Monténégro	-0.33	(0.00)	-0.34	(0.00)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Pérou	0.18	(0.07)	-0.51	(0.05)	c	c	2.32	(0.18)	2.32	(0.18)
Partenaires	Qatar	-0.37	(0.00)	-0.39	(0.00)	c	c	-0.33	(0.00)	-0.33	(0.00)
Partenaires	Roumanie	-0.57	(0.02)	-0.57	(0.02)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Fédération de Russie	0.03	(0.07)	0.01	(0.06)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Serbie	-0.39	(0.02)	-0.41	(0.02)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Shanghai (Chine)	-0.28	(0.05)	-0.38	(0.04)	c	c	0.67	(0.30)	0.67	(0.30)
Partenaires	Singapour	-0.36	(0.01)	-0.40	(0.00)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Taipei chinois	0.07	(0.06)	-0.41	(0.03)	0.52	(0.28)	1.00	(0.19)	0.93	(0.17)
Partenaires	Thaïlande	0.70	(0.08)	0.46	(0.08)	1.79	(0.22)	2.29	(0.31)	1.94	(0.20)
Partenaires	Tunisie	-0.20	(0.06)	-0.20	(0.06)	c	c	c	c	c	c
Partenaires	Émirats arabes unis	0.39	(0.05)	-0.56	(0.03)	c	c	1.10	(0.10)	1.09	(0.10)
Partenaires	Uruguay	-0.46	(0.04)	-0.73	(0.01)	c	c	0.89	(0.20)	0.89	(0.20)
Partenaires	Viêtnam	-0.43	(0.06)	-0.54	(0.04)	c	c	1.03	(0.58)	1.03	(0.58)

Remarque : lors de l'enquête PISA 2012, il a été demandé aux chefs d'établissement d'indiquer quelles instances – le chef d'établissement, les enseignants, le conseil de direction de l'établissement, les autorités régionales ou locales en charge de l'éducation ou les autorités nationales en charge de l'éducation – avaient une part importante de responsabilité dans des décisions en rapport avec l'affectation des ressources dans leur établissement et avec le choix des programmes et des évaluations. Leurs réponses ont été combinées pour créer deux indices composites : l'*indice de responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources* et l'*indice de responsabilité des établissements dans le choix des programmes et des évaluations*, dont la moyenne est égale à 0 et l'écart-type, à 1, dans les pays de l'OCDE. Des valeurs plus élevées indiquent que les chefs d'établissement et les enseignants jouissent d'une plus grande autonomie.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119416

Tableau C7.5. [2/2] Responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources et le choix des programmes et des évaluations, selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2012)

Résultats fondés sur les déclarations des chefs d'établissement

		Indice de responsabilité des établissements dans le choix des programmes et des évaluations									
		Tous établissements confondus		Établissements publics		Établissements privés subventionnés par l'État		Établissements privés indépendants		Établissements privés	
		Indice moyen	Er.-T.	Indice moyen	Er.-T.	Indice moyen	Er.-T.	Indice moyen	Er.-T.	Indice moyen	Er.-T.
		(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	Australie	0.13	(0.04)	-0.06	(0.04)	0.35	(0.07)	0.50	(0.10)	0.40	(0.06)
	Autriche	-0.30	(0.06)	-0.29	(0.07)	-0.32	(0.17)	-0.47	(0.37)	-0.34	(0.16)
	Belgique	-0.11	(0.05)	-0.19	(0.09)	-0.04	(0.06)	c	c	-0.05	(0.06)
	Canada	-0.49	(0.03)	-0.56	(0.03)	0.11	(0.18)	0.43	(0.24)	0.25	(0.14)
	Chili	0.12	(0.07)	-0.35	(0.11)	0.34	(0.12)	0.54	(0.17)	0.39	(0.10)
	République tchèque	0.75	(0.06)	1.03	(0.06)	1.01	(0.18)	c	c	1.05	(0.15)
	Danemark	-0.05	(0.06)	-0.11	(0.07)	0.44	(0.17)	0.40	(0.32)	0.43	(0.14)
	Estonie	0.49	(0.05)	0.50	(0.05)	0.12	(0.32)	c	c	-0.08	(0.24)
	Finlande	-0.05	(0.07)	-0.06	(0.07)	0.72	(0.17)	c	c	0.72	(0.17)
	France	-0.10	(0.06)	-0.19	(0.06)	0.48	(0.21)	c	c	0.48	(0.21)
	Allemagne	-0.19	(0.05)	-0.14	(0.05)	0.32	(0.31)	c	c	0.26	(0.29)
	Grèce	-1.15	(0.02)	-1.17	(0.01)	c	c	c	c	c	c
	Hongrie	0.02	(0.07)	-0.07	(0.07)	0.53	(0.19)	c	c	0.53	(0.19)
	Islande	0.15	(0.00)	0.16	(0.00)	c	c	c	c	c	c
	Irlande	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
	Israël	0.00	(0.06)	0.01	(0.06)	c	c	c	c	c	c
	Italie	0.36	(0.04)	0.41	(0.04)	0.68	(0.19)	0.47	(0.20)	0.55	(0.15)
	Japon	1.15	(0.05)	1.04	(0.07)	c	c	1.43	(0.01)	1.43	(0.01)
	Corée	0.71	(0.08)	0.72	(0.11)	0.80	(0.14)	0.47	(0.23)	0.69	(0.11)
	Luxembourg	-0.84	(0.00)	-0.89	(0.00)	-0.80	(0.00)	c	c	-0.54	(0.01)
	Mexique	-0.87	(0.02)	-0.94	(0.01)	c	c	-0.31	(0.11)	-0.30	(0.11)
	Pays-Bas	0.96	(0.08)	1.30	(0.07)	1.18	(0.07)	c	c	1.18	(0.07)
	Nouvelle-Zélande	0.47	(0.07)	0.66	(0.07)	c	c	0.26	(0.31)	0.26	(0.31)
	Norvège	-0.55	(0.05)	-0.55	(0.05)	c	c	c	c	c	c
	Pologne	0.37	(0.07)	0.36	(0.07)	0.91	(0.30)	0.68	(0.40)	0.83	(0.25)
	Portugal	-0.68	(0.03)	-0.72	(0.03)	-0.44	(0.27)	-0.04	(0.29)	-0.27	(0.21)
	République slovaque	0.48	(0.08)	0.53	(0.08)	-0.11	(0.24)	c	c	-0.03	(0.20)
	Slovénie	-0.35	(0.01)	-0.31	(0.01)	-0.79	(0.00)	c	c	-0.79	(0.00)
	Espagne	-0.47	(0.04)	-0.66	(0.04)	-0.03	(0.12)	-0.17	(0.18)	-0.06	(0.09)
	Suède	-0.25	(0.06)	-0.27	(0.06)	-0.09	(0.10)	c	c	-0.09	(0.10)
	Suisse	-0.60	(0.04)	-0.67	(0.04)	-0.38	(0.16)	0.75	(0.27)	0.48	(0.25)
	Turquie	-1.12	(0.02)	-1.14	(0.02)	c	c	c	c	c	c
	Royaume-Uni	0.93	(0.05)	0.93	(0.06)	1.21	(0.07)	1.44	(0.00)	1.25	(0.06)
	États-Unis	-0.39	(0.08)	-0.49	(0.07)	c	c	0.87	(0.27)	0.87	(0.27)
	Moyenne OCDE	-0.04	(0.01)	-0.06	(0.01)	0.25	(0.04)	0.45	(0.06)	0.33	(0.03)
Partenaires	Albanie	-0.27	(0.07)	-0.30	(0.07)	c	c	0.13	(0.36)	0.13	(0.36)
	Argentine	-0.51	(0.06)	-0.57	(0.05)	-0.47	(0.10)	0.03	(0.40)	-0.37	(0.14)
	Brésil	-0.42	(0.03)	-0.59	(0.03)	0.23	(0.76)	0.41	(0.14)	0.39	(0.14)
	Bulgarie	-0.84	(0.03)	-0.84	(0.03)	c	c	c	c	c	c
	Colombie	-0.08	(0.07)	-0.20	(0.07)	0.21	(0.21)	0.77	(0.17)	0.61	(0.14)
	Costa Rica	-0.65	(0.05)	-0.88	(0.04)	0.10	(0.46)	0.75	(0.20)	0.57	(0.20)
	Croatie	-0.86	(0.03)	-0.85	(0.03)	c	c	c	c	c	c
	Hong-Kong (Chine)	0.96	(0.07)	0.98	(0.32)	0.99	(0.07)	c	c	0.99	(0.07)
	Indonésie	0.65	(0.08)	0.49	(0.11)	0.85	(0.14)	0.87	(0.18)	0.86	(0.12)
	Jordanie	-1.04	(0.04)	-1.12	(0.04)	c	c	-0.58	(0.13)	-0.61	(0.13)
	Kazakhstan	-0.76	(0.05)	-0.77	(0.05)	c	c	-0.73	(0.16)	-0.21	(0.34)
	Lettonie	-0.19	(0.06)	-0.21	(0.06)	c	c	c	c	c	c
	Liechtenstein	-0.33	(0.02)	-0.45	(0.02)	c	c	c	c	c	c
	Lituanie	0.66	(0.05)	0.65	(0.05)	c	c	c	c	c	c
	Macao (Chine)	0.78	(0.00)	c	c	0.86	(0.00)	0.52	(0.00)	0.81	(0.00)
	Malaisie	-0.88	(0.04)	-0.95	(0.04)	c	c	1.07	(0.30)	1.07	(0.30)
	Monténégro	-0.83	(0.00)	-0.84	(0.00)	c	c	c	c	c	c
	Pérou	-0.09	(0.05)	-0.41	(0.07)	c	c	0.99	(0.13)	0.99	(0.13)
	Qatar	-0.90	(0.00)	-0.94	(0.00)	c	c	-0.84	(0.00)	-0.84	(0.00)
	Roumanie	-0.52	(0.05)	-0.52	(0.05)	c	c	c	c	c	c
	Fédération de Russie	-0.22	(0.05)	-0.22	(0.05)	c	c	c	c	c	c
	Serbie	-0.86	(0.02)	-0.87	(0.02)	c	c	c	c	c	c
	Shanghai (Chine)	-0.56	(0.05)	-0.55	(0.05)	c	c	-0.57	(0.23)	-0.57	(0.23)
	Singapour	-0.25	(0.01)	-0.24	(0.00)	c	c	c	c	c	c
	Taipei chinois	0.21	(0.07)	0.15	(0.09)	0.12	(0.30)	0.38	(0.12)	0.34	(0.12)
	Thaïlande	0.98	(0.05)	0.95	(0.06)	1.02	(0.16)	1.44	(0.00)	1.15	(0.11)
	Tunisie	-0.58	(0.08)	-0.58	(0.08)	c	c	c	c	c	c
	Émirats arabes unis	-0.44	(0.04)	-1.07	(0.04)	c	c	0.01	(0.07)	0.03	(0.07)
	Uruguay	-0.83	(0.04)	-1.02	(0.02)	c	c	0.11	(0.21)	0.11	(0.21)
	Viêtnam	-0.98	(0.03)	-1.05	(0.03)	c	c	-0.48	(0.38)	-0.48	(0.38)

Remarque : lors de l'enquête PISA 2012, il a été demandé aux chefs d'établissement d'indiquer quelles instances – le chef d'établissement, les enseignants, le conseil de direction de l'établissement, les autorités régionales ou locales en charge de l'éducation ou les autorités nationales en charge de l'éducation – avaient une part importante de responsabilité dans des décisions en rapport avec l'affectation des ressources dans leur établissement et avec le choix des programmes et des évaluations. Leurs réponses ont été combinées pour créer deux indices composites : l'*indice de responsabilité des établissements dans l'affectation des ressources* et l'*indice de responsabilité des établissements dans le choix des programmes et des évaluations*, dont la moyenne est égale à 0 et l'écart-type, à 1, dans les pays de l'OCDE. Des valeurs plus élevées indiquent que les chefs d'établissement et les enseignants jouissent d'une plus grande autonomie.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119416

C7

Tableau C7.6. Répartition des étudiants de l'enseignement tertiaire, selon le type d'établissement (2003, 2012)

Répartition des étudiants selon le type d'établissement et la finalité du programme

		2012									2003								
		Ensemble du tertiaire			Tertiaire de type B			Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau			Ensemble du tertiaire			Tertiaire de type B			Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau		
		Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Établissements publics	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OCDE	Australie[1]	**91**	4	5	**72**	20	8	**95**	a	5	**100**	n	n	**98**	2	n	**100**	n	nn
	Autriche	**83**	17	x(2)	**74**	26	x(5)	**84**	16	x(8)	**88**	12	n	**65**	35	n	**91**	9	n
	Belgique[1]	**43**	57	m	**42**	58	m	**44**	56	m	**44**	56	m	**47**	53	m	**42**	58	m
	Canada	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Chili	**16**	12	72	**4**	2	94	**25**	20	55	**26**	18	56	**m**	m	m	**m**	m	m
	République tchèque	**86**	2	12	**73**	27	n	**87**	a	13	**93**	3	4	**68**	31	1	**96**	n	4
	Danemark	**98**	2	n	**97**	3	1	**98**	2	n	**99**	1	a	**100**	n	a	**99**	1	a
	Estonie	**17**	72	11	**56**	20	24	**n**	94	5	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Finlande	**74**	26	a	**100**	n	a	**74**	26	a	**89**	11	a	**83**	17	a	**89**	11	a
	France	**80**	3	17	**69**	10	21	**83**	1	16	**84**	3	13	**72**	9	19	**88**	1	12
	Allemagne[2]	**87**	13	x(2)	**54**	46	x(5)	**94**	6	x(8)	**95**	5	x(11)	**65**	35	x(14)	**100**	a	a
	Grèce	**100**	a	a	**100**	a	a	**100**	a	a	**100**	a	a	**100**	a	a	**100**	a	a
	Hongrie	**83**	17	a	**49**	51	a	**87**	13	a	**85**	15	a	**65**	35	a	**86**	14	a
	Islande	**82**	18	n	**24**	76	n	**83**	17	n	**86**	14	n	**59**	41	n	**88**	12	n
	Irlande	**98**	a	2	**100**	a	n	**97**	a	3	**94**	a	6	**94**	a	6	**94**	a	6
	Israël	**14**	74	12	**30**	70	a	**10**	75	15	**1**	76	9	**33**	67	x(14)	**11**	78	11
	Italie	**91**	a	9	**88**	a	12	**91**	a	9	**93**	a	7	**84**	a	16	**94**	a	6
	Japon	**21**	a	79	**8**	a	92	**25**	a	75	**23**	a	77	**9**	a	91	**27**	a	73
	Corée	**19**	a	81	**2**	a	98	**25**	a	75	**19**	a	81	**15**	a	85	**23**	a	77
	Luxembourg	**m**	m	m	**29**	71	n	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Mexique	**68**	a	32	**96**	a	4	**67**	a	33	**67**	a	33	**96**	a	4	**66**	a	34
	Pays-Bas	**87**	a	13	**10**	a	90	**88**	a	12	**m**	a	m	**m**	a	m	**m**	a	m
	Nouvelle-Zélande	**87**	12	1	**57**	40	3	**96**	4	n	**91**	9	n	**70**	28	2	**98**	2	n
	Norvège	**85**	5	10	**42**	32	26	**85**	5	10	**85**	15	x(11)	**78**	22	x(14)	**85**	15	x(17)
	Pologne	**70**	a	30	**88**	a	12	**70**	a	30	**72**	n	28	**82**	n	17	**72**	a	28
	Portugal	**80**	a	20	**100**	a	n	**80**	a	20	**72**	a	28	**43**	a	57	**73**	a	27
	République slovaque	**82**	n	18	**75**	25	n	**82**	n	18	**99**	n	n	**90**	10	n	**100**	n	n
	Slovénie	**86**	6	7	**79**	5	17	**88**	6	6	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Espagne	**85**	2	13	**79**	14	7	**86**	n	14	**86**	2	11	**76**	16	7	**88**	n	12
	Suède	**91**	9	n	**54**	46	n	**94**	6	n	**93**	6	1	**66**	1	33	**94**	6	a
	Suisse	**82**	9	9	**31**	32	37	**95**	3	2	**78**	13	8	**33**	38	29	**90**	7	3
	Turquie	**95**	a	5	**97**	a	3	**94**	a	6	**97**	a	3	**99**	a	1	**96**	a	4
	Royaume-Uni	**a**	100	n	**a**	100	n	**a**	100	n	**a**	100	n	**a**	100	n	**a**	100	n
	États-Unis	**72**	a	28	**78**	a	22	**70**	a	30	**77**	a	23	**89**	a	11	**73**	a	27
	Moyenne OCDE	**70**	14	15	**59**	23	17	**72**	14	14	**74**	12	13	**67**	19	14	**77**	11	12
	Moyenne UE21	**73**	20	7	**67**	24	9	**76**	16	7	**83**	12	5	**72**	19	9	**84**	11	5
	Moyenne OCDE (pour les pays dont les données de 2003 et 2012 sont disponibles)	**71**	13	16	**63**	24	12	**75**	12	13	**74**	12	13	**67**	19	14	**77**	11	12
Partenaires	Argentine[3]	**74**	5	20	**64**	17	20	**79**	a	21	**78**	8	13	**m**	m	m	**m**	m	m
	Brésil	**29**	a	71	**15**	a	85	**31**	a	69	**32**	a	68	**m**	m	m	**m**	m	m
	Chine	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Colombie	**53**	a	47	**m**	a	m	**m**	a	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Inde	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Indonésie	**34**	a	66	**43**	a	57	**32**	a	68	**39**	a	61	**m**	m	m	**m**	m	m
	Lettonie	**7**	64	29	**42**	17	41	**a**	74	26	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Fédération de Russie[2]	**86**	a	14	**95**	a	5	**84**	a	16	**91**	a	9	**m**	m	m	**m**	m	m
	Arabie saoudite	**95**	5	a	**100**	n	n	**95**	5	a	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Afrique du Sud	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m
	Moyenne G20	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m	**m**	m	m

1. À l'exclusion des établissements privés indépendants.
2. À l'exclusion des programmes de recherche de haut niveau.
3. Année de référence : 2011 (et non 2012).

Sources : OCDE. Arabie saoudite, Argentine, Colombie et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO (Programme des indicateurs de l'éducation dans le monde). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119435

Chapitre

D

Environnement d'apprentissage et organisation scolaire



Indicateur D1 Combien de temps les élèves passent-ils en classe ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119530

Indicateur D2 Quels sont le taux d'encadrement et la taille des classes ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119682

Indicateur D3 Quel est le niveau de salaire des enseignants ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119815

Indicateur D4 Quel est le temps de travail des enseignants ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120005

Indicateur D5 Qui sont les enseignants ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120138

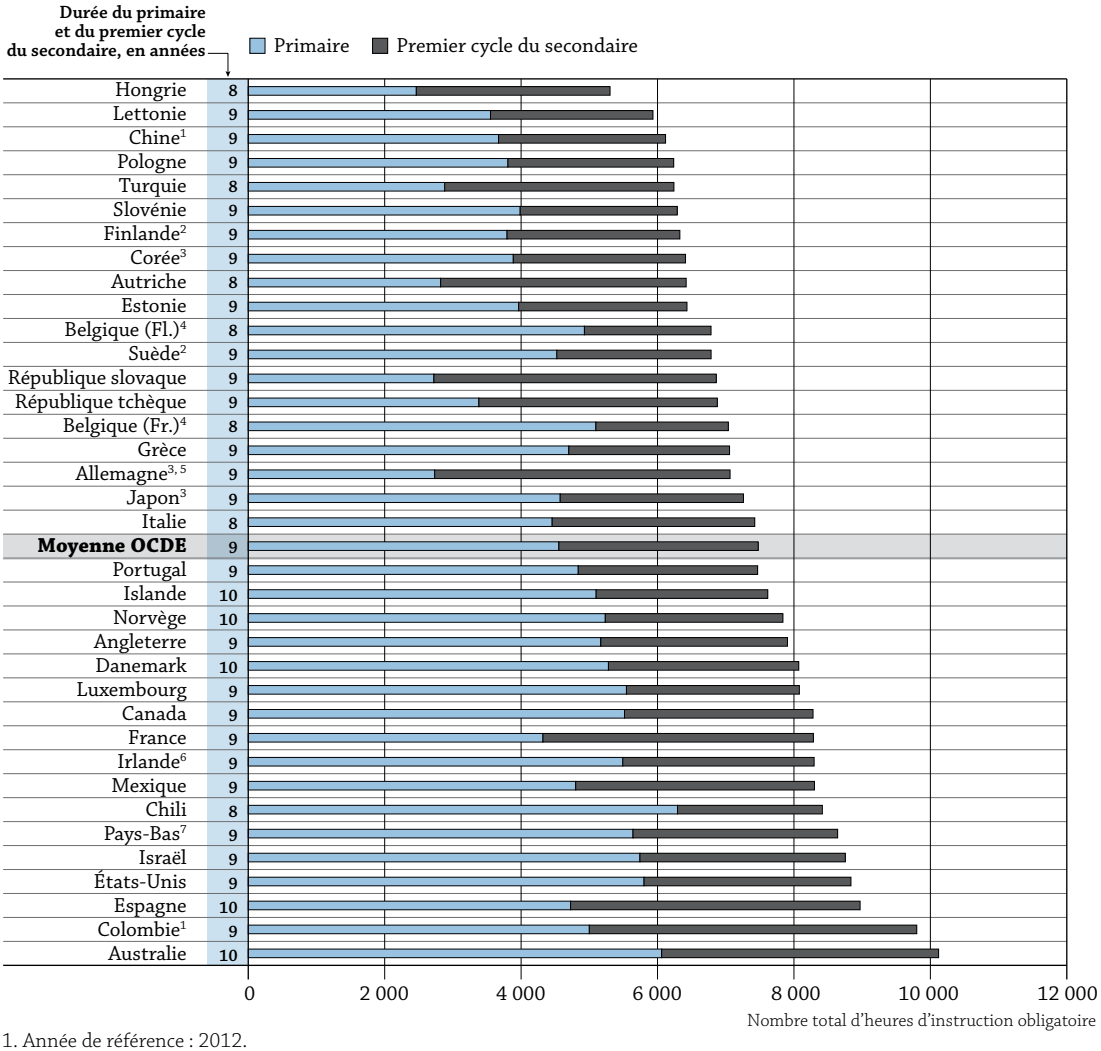
Indicateur D6 Que faut-il pour devenir enseignant ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120252

Indicateur D7 Quelle est l'ampleur des activités de développement professionnel des enseignants ?
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120461

COMBIEN DE TEMPS LES ÉLÈVES PASSENT-ILS EN CLASSE ?

- Dans les pays de l'OCDE, les élèves suivent, en moyenne, 7 475 heures de cours obligatoires dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les cours de lecture, d'expression écrite et de littérature, de mathématiques et de disciplines artistiques représentent 45 % du temps d'instruction obligatoire dans l'enseignement primaire ; les cours de lecture, d'expression écrite et de littérature, de langues étrangères (première langue étrangère et autres langues étrangères) et de mathématiques représentent 39 % du temps d'instruction obligatoire dans le premier cycle de l'enseignement secondaire.

Graphique D1.1. Temps d'instruction obligatoire dans l'enseignement général (2014)



1. Année de référence : 2012.
2. Estimation du nombre d'heures selon le niveau d'enseignement, la répartition du temps d'instruction entre différentes années d'études étant flexible.
3. Année de référence : 2013.
4. Il est obligatoire pour les élèves d'être scolarisés à temps plein jusqu'à l'âge de 15 ou 16 ans. Toutefois, les élèves scolarisés en filière générale doivent poursuivre leur scolarité jusqu'à 18 ans.
5. À l'exclusion de la dernière année d'enseignement obligatoire, qui peut être comptabilisée soit dans le premier, soit dans le deuxième cycle du secondaire.
6. Temps d'instruction réel dans le premier cycle du secondaire.
7. Le premier cycle du secondaire compte 3 ou 4 années d'études selon la filière d'enseignement.

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

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119625

Contexte

Le temps d'instruction en classe représente une grande partie de l'investissement public consacré à l'éducation. Les pays diffèrent dans leurs choix en ce qui concerne le temps total d'instruction et la sélection des matières obligatoires du programme. Ces choix reflètent les priorités et les préférences nationales et/ou régionales à propos de ce qui doit être enseigné aux élèves en fonction de leur âge. En règle générale, les pays fixent le nombre officiel ou réglementaire d'heures d'instruction, qui correspond le plus souvent au nombre minimum d'heures d'instruction que les établissements doivent dispenser aux élèves. Le principe à la base de ces normes minimales est souvent qu'un nombre suffisant d'heures d'instruction est impératif pour que l'apprentissage génère de bons résultats. L'adaptation des ressources aux besoins des élèves et l'optimisation de l'utilisation du temps constituent un défi majeur pour la politique de l'éducation. Le salaire des enseignants, l'entretien des infrastructures scolaires et le coût des autres ressources éducatives requises sont les principaux postes de dépenses de l'éducation. Le temps pendant lequel ces ressources sont mises à la disposition des élèves (dont cet indicateur traite en partie) est donc un facteur important lors de l'affectation du budget de l'éducation (voir l'indicateur B7, qui décrit les facteurs influant sur le coût salarial des enseignants par élève).

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, **le temps d'instruction obligatoire pour les élèves de l'enseignement primaire est, en moyenne et par an, de 794 heures ;** les élèves suivent, en moyenne, 111 heures d'instruction obligatoire de plus dans le premier cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire.
- **Pour les élèves de l'enseignement primaire, le pourcentage du programme obligatoire qui est consacré à la lecture, à l'expression écrite et à la littérature est compris entre 18 % en Pologne et 37 % en France ; pour les élèves du premier cycle de l'enseignement secondaire, il est compris entre 12 % en Finlande, en Irlande, au Japon et en République tchèque, et 33 % en Italie.**
- **Dans les pays de l'OCDE, la part du temps d'instruction obligatoire qui est consacrée à des matières obligatoires modulables représente, en moyenne, 14 % pour les élèves de l'enseignement primaire et 6 % pour ceux du premier cycle de l'enseignement secondaire.** Pour les élèves de ces deux niveaux d'enseignement, 4 % du temps d'instruction obligatoire sont consacrés, en moyenne, à des matières obligatoires modulables choisies par les établissements.
- **Dans environ un tiers des pays dont les données sont disponibles, la répartition du temps d'instruction est flexible entre les années d'études**, c'est-à-dire que le temps d'instruction dans une matière spécifique est défini durant un certain nombre d'années d'études, voire durant toute la scolarité obligatoire, sans précision du temps à y consacrer durant chaque année d'études.

Analyse

Scolarité obligatoire

Le temps annuel d'instruction doit être examiné en fonction de la durée de la scolarité obligatoire. Dans certains pays, la scolarité obligatoire est moins longue et la charge de travail des élèves est donc plus importante ; dans d'autres, la charge de travail des élèves est répartie de manière uniforme sur une période plus longue.

Les élèves entrent dans l'enseignement primaire à l'âge de 6 ans dans environ trois quarts des pays dont les données sont disponibles, mais pas avant l'âge de 7 ans en Estonie, en Finlande, en Lettonie, en Pologne et en Suède. L'enseignement primaire ne débute à l'âge de 5 ans qu'en Angleterre, en Australie et en Écosse. La durée de l'enseignement primaire varie aussi considérablement. L'enseignement primaire dure 6 ans, en moyenne, mais sa durée va de 4 ans en Allemagne, en Autriche, en Hongrie, en République slovaque et en Turquie, à 7 ans au Danemark, en Écosse, en Islande et en Norvège. Le premier cycle de l'enseignement secondaire dure 3 ans, en moyenne, mais sa durée va de 2 ans en Belgique (Communautés flamande et française) et au Chili, à 5 ans en République slovaque. Dans un peu plus de la moitié des pays dont les données sont disponibles, une année au moins du deuxième cycle de l'enseignement secondaire fait partie de la scolarité obligatoire à temps plein (voir le tableau D1.2).

Les pays se distinguent aussi par la façon dont ils répartissent le temps d'instruction durant l'année. Dans les pays de l'OCDE, les élèves suivent, en moyenne et par an, 185 journées de classe dans l'enseignement primaire et 183 journées de classe dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Toutefois, ils suivent au plus 170 journées de classe par an en Chine (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire), en France (dans l'enseignement primaire), en Grèce (dans le premier cycle de l'enseignement secondaire), en Irlande (dans le premier cycle de l'enseignement secondaire), en Islande (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire), en Lettonie (dans l'enseignement primaire) et au Luxembourg (dans le premier cycle de l'enseignement secondaire). Par contraste, les élèves suivent au moins 200 journées de classe par an dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire au Brésil, en Colombie, en Israël, en Italie, au Japon et au Mexique (voir le tableau D1.2).

Temps d'instruction obligatoire

Par temps d'instruction obligatoire, on entend le temps d'instruction et sa répartition entre les matières qui s'appliquent à la quasi-totalité des établissements d'enseignement publics et à la quasi-totalité des élèves qui y sont scolarisés, selon la réglementation.

Dans les pays de l'OCDE, les élèves suivent, en moyenne, 4 553 heures de cours durant l'enseignement primaire et 2 922 heures de cours durant le premier cycle de l'enseignement secondaire. Dans les pays de l'OCDE, le temps total d'instruction obligatoire est, en moyenne, de 7 475 heures dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, mais il varie selon les pays, allant de 5 304 heures en Hongrie à 10 120 heures en Australie (voir le tableau D1.1).

Le temps d'instruction obligatoire peut différer du temps d'instruction réel, car il correspond uniquement au temps que les élèves passent en classe. Il ne représente qu'une partie du temps total d'instruction des élèves. L'instruction peut avoir lieu en dehors de la classe ou du milieu scolaire. Dans certains pays, les élèves sont encouragés à suivre durant leurs études secondaires des cours supplémentaires dans des matières qu'ils suivent déjà dans le cadre scolaire afin de les aider à améliorer leurs résultats. Les élèves peuvent suivre des cours de soutien (dits de « rattrapage ») ou de perfectionnement, qui leur sont donnés soit individuellement par un professeur particulier, soit en groupe par des enseignants. Ils peuvent également suivre d'autres cours indépendants. Ces cours sont financés soit par les pouvoirs publics, soit par les élèves et leur famille (voir l'encadré D1.1 dans OCDE, 2011).

Temps d'instruction prévu

Le temps total d'instruction prévu correspond au nombre d'heures d'instruction que les établissements sont tenus de dispenser aux élèves dans les matières obligatoires et, le cas échéant, dans les matières non obligatoires.

Le temps d'instruction prévu est totalement obligatoire – et correspond donc au temps d'instruction obligatoire – dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire dans environ trois quarts des pays dont les données sont disponibles. En Finlande, en Grèce, en Pologne, au Portugal et en Slovénie, le temps total d'instruction prévu est toutefois supérieur de 5 % au moins au temps d'instruction obligatoire dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire.

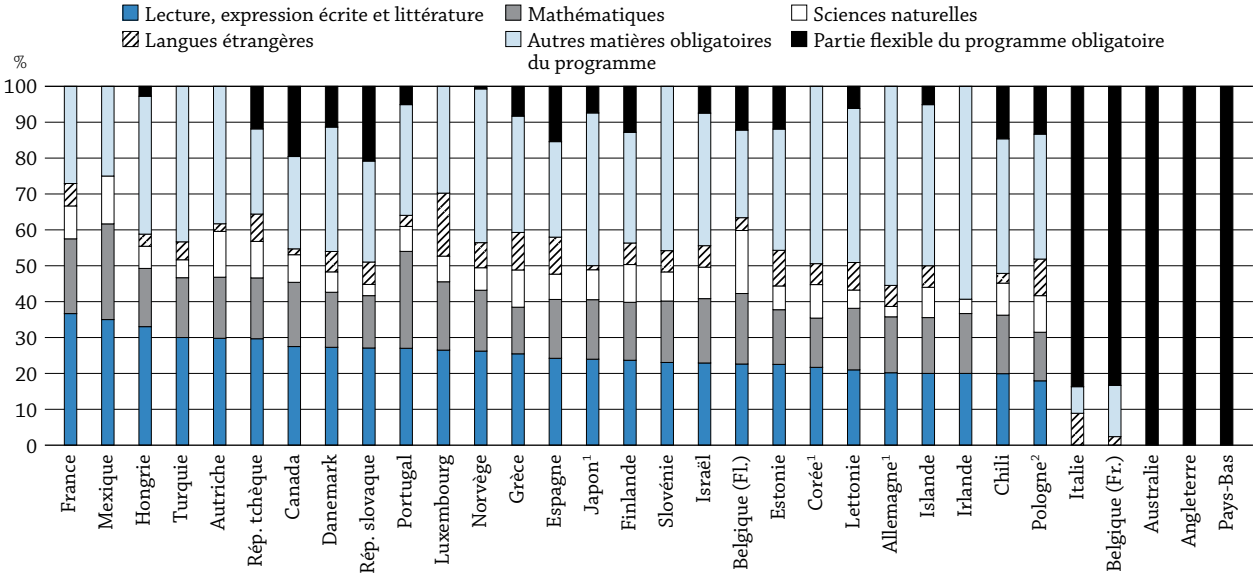
Temps d'instruction par matière

En moyenne, dans l'enseignement primaire, 45 % du programme obligatoire sont consacrés à trois matières : la lecture, l'expression écrite et la littérature (22 %), les mathématiques (15 %) et les disciplines artistiques (9 %).

Ces matières sont, avec l'éducation physique et la santé (8 %), les sciences naturelles (7 %) et les sciences sociales (6 %), les six matières principales du programme de cours de l'enseignement primaire dans tous les pays de l'OCDE où le temps d'instruction par matière est spécifié. Le reste du programme obligatoire non flexible (16 %) de l'enseignement primaire est consacré aux cours de langues étrangères, de religion, d'éthique ou de morale, de technologies de l'information et de la communication (TIC), de technologie, de formation professionnelle et pratique, etc. (voir le tableau D1.3a et le graphique D1.2a).

Graphique D1.2a. Temps d'instruction par matière dans l'enseignement primaire (2014)

En pourcentage du temps total d'instruction obligatoire



1. Année de référence : 2013.

2. À l'exclusion des trois premières années d'enseignement primaire durant lesquelles une part importante du temps d'instruction consacré aux matières obligatoires est flexible.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part du temps d'instruction prévu consacrée à la lecture, l'expression écrite et la littérature.

Source : OCDE. Tableau D1.3a. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

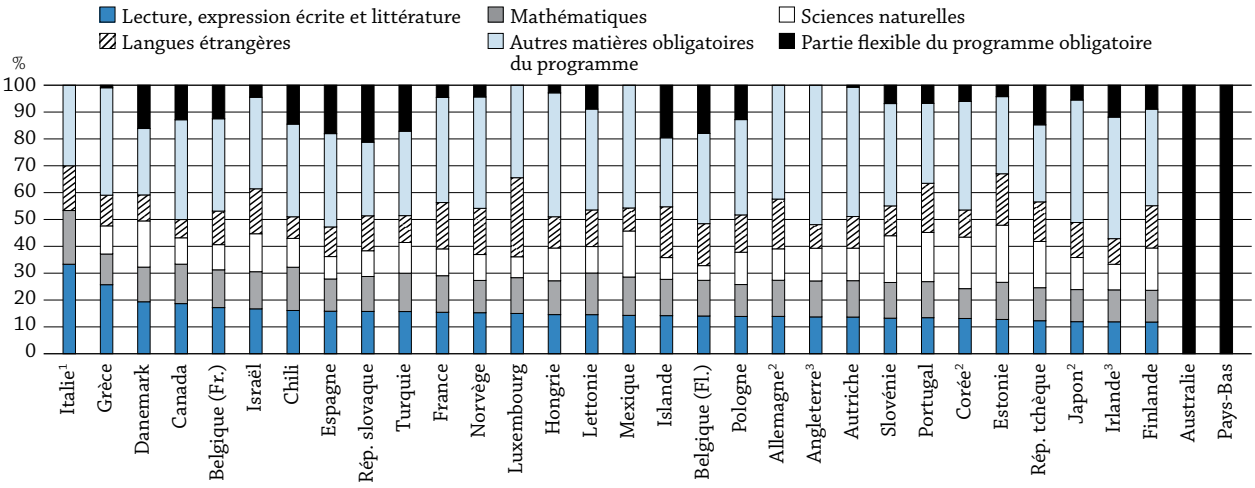
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119644

En moyenne, c'est aux cours de lecture, d'expression écrite et de littérature qu'est consacrée la plus grande part du programme dans l'enseignement primaire, mais cette part varie considérablement. La lecture, l'expression écrite et la littérature ne représentent, par exemple, pas plus de 20 % du temps d'instruction obligatoire en Allemagne, au Chili, en Irlande, en Islande et en Pologne, contre 35 %, voire davantage, en France et au Mexique. La part réservée aux mathématiques et aux disciplines artistiques varie également très sensiblement entre les pays. Les mathématiques ne représentent pas plus de 14 % du temps d'instruction en Corée, en Grèce et en Pologne, contre 27 % au Mexique et au Portugal. La part du temps d'instruction obligatoire qui est consacrée aux disciplines artistiques est égale à 5 % en Israël et au Mexique, contre 15 %, voire davantage, en Allemagne, en Estonie, en Islande, en Norvège et en Slovénie. En Finlande, les disciplines artistiques représentent au moins 13 % du temps d'instruction obligatoire, mais les établissements doivent aussi réserver du temps supplémentaire modulable aux disciplines artistiques, à la musique ou aux travaux manuels.

En moyenne, dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, 39 % du programme obligatoire sont consacrés à trois matières : la lecture, l'expression écrite et la littérature (14 %), les langues étrangères (première langue étrangère et autres langues étrangères) (13 %) et les mathématiques (12 %). Les sciences naturelles représentent, en moyenne, 11 % du programme obligatoire, et les sciences sociales, 10 %. Ces matières sont, avec l'éducation physique et la santé (7 %), ainsi que les disciplines artistiques (7 %), les sept matières principales du programme de cours prévu dans ce groupe d'âge dans tous les pays de l'OCDE et les pays partenaires où le temps d'instruction est spécifié par matière. Le reste (12 %) du programme obligatoire non flexible de ce niveau d'enseignement est consacré aux cours de religion, d'éthique ou de morale, de technologies de l'information et de la communication (TIC), de formation professionnelle et pratique, etc. (voir le tableau D1.3b et le graphique D1.2b).

Graphique D1.2b. Temps d'instruction par matière dans le premier cycle du secondaire (2014)

En pourcentage du temps total d'instruction obligatoire



1. Les sciences naturelles sont incluses dans les mathématiques.
2. Année de référence : 2013.
3. Temps d'instruction réel.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part du temps d'instruction prévu consacrée à la lecture, l'expression écrite et la littérature.

Source : OCDE. Tableau D1.3b. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119663

La répartition du temps d'instruction est sensiblement différente entre l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire. La part de la lecture, de l'expression écrite et de la littérature passe de 22 % à 14 % du programme obligatoire. La part des mathématiques passe de 15 % à 12 % du temps d'instruction obligatoire. À l'inverse, la part des sciences naturelles et des sciences sociales augmente et passe respectivement de 7 % et de 6 % du programme obligatoire à 11 % et 10 %, et celle des langues étrangères (première langue étrangère et autres langues étrangères), de 5 % à 13 %. Les langues étrangères représentent la partie la plus importante du programme obligatoire de base dans le premier cycle de l'enseignement secondaire en Allemagne, en Belgique (Communauté flamande), en Finlande (avec les sciences naturelles), en France, en Islande, en Israël (avec la lecture, l'expression écrite et la littérature), au Japon, au Luxembourg, en Norvège, en Pologne (avec la lecture, l'expression écrite et la littérature) et au Portugal (avec les sciences naturelles) (voir les tableaux D1.3a et b).

Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, la répartition du temps d'instruction entre les différentes matières du programme obligatoire varie sensiblement d'un pays à l'autre. La lecture, l'expression écrite et la littérature représentent, par exemple, 12 % du temps d'instruction obligatoire en Finlande, en Irlande, au Japon et en République tchèque, contre plus de 25 % du temps d'instruction obligatoire en Grèce et en Italie. La première langue étrangère ne représente pas plus de 7 % du temps d'instruction obligatoire en Angleterre, au Canada et en Grèce, contre 17 % au Luxembourg. Par ailleurs, dans un peu moins de la moitié des pays dont les données sont disponibles, les élèves sont tenus d'apprendre une deuxième langue étrangère dans le premier cycle de l'enseignement secondaire.

Comme on l'observe dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, la répartition du temps entre les matières varie sensiblement selon l'âge des élèves. Dans les pays de l'OCDE, le temps d'instruction consacré à la lecture, à l'expression écrite et à la littérature représente, en moyenne, 25 % chez les élèves âgés de 7 ans, 17 % chez les élèves âgés de 11 ans et 12 % chez les élèves âgés de 15 ans. Par contraste, les élèves consacrent aux langues étrangères une part de leur temps d'instruction égale à 2 % à l'âge de 7 ans, mais égale à 9 % pour la première langue étrangère et à 2 % pour les autres langues étrangères à l'âge de 11 ans, et à 10 % pour la première langue étrangère et à 4 % pour les autres langues étrangères à l'âge de 15 ans (voir les tableaux D1.5b, f et j, disponibles en ligne).

Flexibilité des programmes

Dans la plupart des pays, les autorités nationales ou centrales règlementent le temps d'instruction et les programmes, ou font des recommandations les concernant. Toutefois, les autorités locales, les établissements d'enseignement, les enseignants et/ou les élèves jouissent également d'une certaine liberté quant à l'organisation du temps d'instruction ou au choix des matières.

Dans environ un tiers des pays dont les données sont disponibles, la répartition du temps d'instruction entre les années d'études est flexible, c'est-à-dire que le temps d'instruction par matière est défini durant un certain nombre d'années d'études, voire durant toute la scolarité obligatoire, sans précision du temps à y consacrer durant chaque année d'études. Dans ce cas, la direction des établissements ou les autorités locales sont libres de décider combien de temps consacrer aux matières durant chaque année d'études (voir le tableau D1.2).

Il est plus courant d'inscrire les matières obligatoires dans un horaire flexible dans l'enseignement primaire, où elles représentent, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, 14 % du temps d'instruction obligatoire. Dans ce cas, les matières obligatoires et le temps d'instruction total sont spécifiés, mais pas le temps à consacrer à chaque matière. Les autorités locales, les établissements et/ou les enseignants sont libres de décider du temps à consacrer à chaque matière obligatoire. Les matières obligatoires modulables représentent environ 85 % du temps d'instruction dans l'enseignement primaire en Belgique (Communauté française) et en Italie, et jusqu'à 100 % du temps d'instruction en Angleterre, en Australie et aux Pays-Bas. C'est également le cas au Danemark durant la première année de l'enseignement primaire. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, l'Australie et les Pays-Bas offrent également une flexibilité totale dans la répartition du temps d'instruction entre les matières obligatoires. En Écosse, le temps total d'instruction n'est pas réglementé dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire et est du ressort des autorités locales, même si certaines matières obligatoires sont spécifiées.

Dans les pays de l'OCDE, la flexibilité dans le choix des matières est moins courante que la flexibilité dans la répartition du temps d'instruction entre les matières obligatoires. En moyenne, 4 % du temps d'instruction obligatoire sont consacrés à des matières choisies par les établissements dans l'enseignement primaire. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, 4 % du temps d'instruction obligatoire sont consacrés à des matières choisies par les établissements et 4 %, à des matières choisies par les élèves. Toutefois, certains pays réservent une partie substantielle du temps d'instruction obligatoire à des matières à option. En Belgique (Communauté flamande, dans l'enseignement primaire), au Chili, en Estonie (dans l'enseignement primaire), en Irlande (dans le premier cycle de l'enseignement secondaire), en Pologne et en République tchèque, 10 % au moins du temps d'instruction obligatoire sont, par exemple, consacrés à des matières choisies par les établissements ; en République slovaque, jusqu'à 21 % du temps d'instruction obligatoire y sont consacrés. En Espagne, en Islande et en Turquie, au moins 17 % du temps d'instruction obligatoire sont consacrés à des matières choisies par les élèves dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (voir les tableaux D1.3a et b).

Temps d'instruction non obligatoire

Dans les pays de l'OCDE, la partie non obligatoire du programme de cours représente, en moyenne, 4 % du temps total d'instruction obligatoire dans l'enseignement primaire et 2 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Dans certains pays, toutefois, le temps d'instruction non obligatoire supplémentaire peut être considérable. Dans l'enseignement primaire, le temps d'instruction non obligatoire supplémentaire représente 36 % en Grèce et 23 % au Portugal. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, le temps d'instruction non obligatoire supplémentaire représente 13 % du temps total d'instruction obligatoire en Slovénie et 10 % en France (voir les tableaux D1.3a et b).

Encadré D1.1. **Activités parascolaires dans les établissements d'enseignement**

Le temps d'instruction prévu ne correspond qu'à la partie du temps que les élèves passent en classe. À côté du temps d'instruction prévu dans le cadre institutionnel, les élèves peuvent participer à des activités parascolaires avant ou après la journée de classe, ou durant les vacances scolaires, dans des établissements d'enseignement.

Dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires, il est plus courant de proposer des activités parascolaires durant l'année scolaire (avant et/ou après la journée de classe) que durant les vacances scolaires. Les établissements jouissent souvent d'une certaine autonomie pour décider de proposer ou non des activités parascolaires, mais il arrive qu'ils soient tous dans l'obligation d'en organiser. C'est le cas, par exemple, en France, en Pologne et en Slovénie dans l'enseignement primaire et/ou le premier cycle de l'enseignement secondaire. En Hongrie, les établissements sont non seulement tenus d'organiser des activités parascolaires jusqu'à 16 h dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, mais les élèves sont également tenus d'y participer.

Ces activités peuvent être organisées par les établissements, comme au Brésil et en Hongrie, par les municipalités, comme en Israël, ou par du personnel volontaire des établissements, comme en Irlande. Des partenaires publics externes participent également souvent à l'organisation d'activités parascolaires dans les établissements,

...

de même que des partenaires privés, mais dans une moindre mesure. Au Portugal, par exemple, ces activités peuvent être proposées par des associations de parents d'élèves et des organisations non gouvernementales. Dans 18 des 36 pays dont les données sont disponibles, les enseignants perçoivent des primes pour participer à ces activités parascolaires (voir l'indicateur D3).

L'accueil des enfants (dans l'enseignement primaire), le tutorat ou les cours de soutien, et les activités sportives, artistiques ou culturelles sont autant d'exemples typiques d'activités parascolaires organisées avant et/ou après la journée de classe. Ces activités incluent aussi des travaux d'intérêt général en Hongrie et en Turquie, et des cours de langues étrangères et de TIC, ainsi que des clubs de lecture et des ateliers d'écriture, en Espagne.

Définitions

Par **programme obligatoire**, on entend le temps d'instruction et sa répartition entre matières obligatoires qui s'appliquent à la quasi-totalité des établissements d'enseignement publics et à la quasi-totalité des élèves qui y sont scolarisés. Le programme obligatoire peut être flexible, dans la mesure où les autorités locales, les établissements d'enseignement, les enseignants et/ou les élèves peuvent jouir d'une certaine liberté pour choisir les matières et/ou la répartition du temps d'instruction obligatoire entre les matières.

Par **matières flexibles du programme obligatoire choisies par les établissements**, on entend la part totale du temps d'instruction obligatoire définie par les autorités centrales que les autorités régionales ou locales, les établissements d'enseignement ou les enseignants consacrent à des matières de leur choix (ou qu'ils choisissent dans une liste établie par les autorités centrales en charge de l'éducation). Il est obligatoire pour les établissements de proposer une de ces matières et pour les élèves de la suivre.

Par **matières obligatoires à option choisies par les élèves**, on entend le temps total d'instruction consacré à une ou plusieurs matières que les élèves sont tenus de choisir (dans une série de matières que les établissements sont tenus de proposer) pour se constituer un horaire correspondant à une partie de leur temps total d'instruction obligatoire.

Par **matières obligatoires modulables**, on entend le temps total d'instruction défini par les autorités centrales dans une série donnée de matières, que les autorités locales, les établissements d'enseignement ou les enseignants affectent à des matières particulières. Une certaine flexibilité leur est laissée concernant le temps consacré aux matières, mais pas dans le choix des matières.

La **répartition flexible du temps d'instruction entre plusieurs années d'études** correspond aux cas dans lesquels le programme indique uniquement le temps total d'instruction dans une matière durant un certain nombre d'années d'études, voire durant toute la scolarité obligatoire, sans préciser le temps qu'il convient d'y consacrer durant chaque année d'études. Dans ces cas, les établissements ou les autorités locales sont libres de décider combien de temps y consacrer durant chaque année d'études.

Par **temps d'instruction**, on entend le nombre annuel d'heures de 60 minutes de cours qu'un établissement public dispense aux élèves dans toutes les matières obligatoires, modulables et à option qui font officiellement partie du programme obligatoire, dans ses locaux, pendant la journée de classe, ainsi que lors des activités organisées avant et après la journée de classe. Le temps d'instruction est calculé abstraction faire des pauses entre les cours et d'autres types d'interruptions, du temps non obligatoire en dehors de la journée de classe, du temps consacré aux devoirs et leçons à domicile, du tutorat individuel et des cours particuliers.

Par **temps d'instruction prévu**, on entend le nombre annuel d'heures de cours, parties obligatoire et non obligatoire du programme confondues, que les élèves sont censés suivre dans les établissements d'enseignement publics. Le programme prévu peut être basé sur des règlements ou des normes émanant des autorités centrales (ou à l'échelon le plus élevé de la hiérarchie) en charge de l'éducation ou peut être défini dans une série de recommandations à l'échelle régionale.

Par **partie non obligatoire du programme**, on entend le temps total d'instruction que les élèves peuvent suivre en plus du programme obligatoire et que la quasi-totalité des établissements d'enseignement publics sont censés leur proposer. Les matières concernées peuvent varier d'un établissement ou d'une région à l'autre, et peuvent être appelées « matières à option ». Les élèves ne sont pas tenus de choisir une de ces matières à option, mais tous les établissements d'enseignement publics sont censés leur en offrir la possibilité.

Méthodologie

Les données sur le temps d'instruction proviennent d'une collecte de données conjointe d'Eurydice et de l'OCDE sur le temps d'instruction, et se rapportent au temps d'instruction obligatoire dans l'enseignement primaire et dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière générale durant l'année scolaire 2013/14.

Dans les éditions précédentes de *Regards sur l'éducation*, les données sur le temps d'instruction ont été recueillies dans le cadre d'une autre enquête, dont la portée, la méthodologie et les définitions sont différentes de celles retenues dans la collecte de données conjointe d'Eurydice et de l'OCDE sur le temps d'instruction réalisée en 2013. Par voie de conséquence, les données sur le temps d'instruction ne sont pas comparables avec les chiffres publiés dans les éditions précédentes de *Regards sur l'éducation*.

Cet indicateur porte sur le temps d'instruction prévu, tel qu'il est fixé par la réglementation, soit le temps d'exposition des élèves à l'enseignement en classe dans le cadre institutionnel. Il ne permet pas de déterminer le nombre d'heures d'instruction que les élèves suivent effectivement, ni d'évaluer le temps qu'ils consacrent à l'apprentissage en dehors du cadre scolaire. Des différences entre le nombre minimal d'heures d'instruction prévues par la réglementation et le nombre d'heures d'instruction effectivement suivies par les élèves ne sont pas à exclure dans certains pays. Selon une étude réalisée par Regioplan Beleidsonderzoek (Pays-Bas), le nombre minimal d'heures d'instruction n'est pas toujours atteint, que ce soit en raison du calendrier scolaire fixé par les établissements, de l'annulation de cours ou de l'absentéisme des enseignants (voir l'encadré D1.1 dans OCDE, 2007).

Cet indicateur présente aussi la répartition du temps minimal d'instruction entre les diverses matières du programme. Il indique le temps d'instruction prévu dans les années d'études qui font partie de l'enseignement obligatoire à temps plein en filière générale. Ces chiffres sont difficiles à comparer entre les pays en raison de différences dans leur politique en matière de programmes, mais ils donnent un aperçu du nombre d'heures d'instruction jugé nécessaire pour permettre aux élèves d'atteindre les objectifs qui leur sont fixés en matière d'apprentissage.

Lorsque la répartition du temps d'instruction est flexible entre les années d'études, c'est-à-dire que le temps d'instruction par matière est défini durant un certain nombre d'années d'études, voire durant toute la scolarité obligatoire, sans précision du temps à y consacrer durant chaque année d'études, le temps d'instruction par âge ou par niveau d'enseignement est calculé comme suit : le nombre total d'heures d'instruction est divisé par le nombre d'années d'études.

Des remarques spécifiques concernant les définitions et les méthodes appliquées dans chaque pays à propos de cet indicateur figurent à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

OCDE (2011), *Regards sur l'éducation 2011 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-fr*.

OCDE (2007), *Regards sur l'éducation 2007 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2007-fr*.

Tableaux de l'indicateur D1

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119530

	Tableau D1.1	Temps d'instruction dans l'enseignement général obligatoire (2014)
	Tableau D1.2	Organisation de l'enseignement général obligatoire (2014)
	Tableau D1.3a	Temps d'instruction par matière dans l'enseignement primaire (2014)
	Tableau D1.3b	Temps d'instruction par matière dans le premier cycle du secondaire (2014)
WEB	Tableau D1.4	Temps d'instruction dans l'enseignement général obligatoire, selon l'âge (2014)
WEB	Tableau D1.5a	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 6 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5b	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 7 ans (2014)

...

WEB	Tableau D1.5c	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 8 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5d	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 9 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5e	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 10 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5f	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 11 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5g	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 12 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5h	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 13 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5i	Temps d'instruction par matière pour les enfants âgés de 14 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5j	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 15 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5k	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 16 ans (2014)
WEB	Tableau D1.5l	Temps d'instruction par matière pour les élèves âgés de 17 ans (2014)

D1

Tableau D1.1. [1/2] Temps d'instruction dans l'enseignement général obligatoire[1] (2014)

Selon le niveau d'enseignement, établissements publics

		Primaire							Premier cycle du secondaire			
			Nombre annuel moyen d'heures			Nombre total d'heures				Nombre annuel moyen d'heures		
		Nombre d'années d'études comprises dans l'enseignement obligatoire	Temps d'instruction obligatoire	Temps d'instruction non obligatoire	Temps d'instruction prévu	Temps d'instruction obligatoire	Temps d'instruction non obligatoire	Temps d'instruction prévu	Nombre d'années d'études comprises dans l'enseignement obligatoire	Temps d'instruction obligatoire	Temps d'instruction non obligatoire	Temps d'instruction prévu
		(1)	(2)	(3)	(4)=(2)+(3)	(5)	(6)	(7)=(5)+(6)	(8)	(9)	(10)	(11)=(9)+(10)
OCDE	Australie	6	1 010	m	m	6 060	m	m	4	1 015	m	m
	Autriche	4	705	m	m	2 820	m	m	4	900	m	m
	Belgique (Fl.)[2]	6	821	n	821	4 928	n	4 928	2	928	n	928
	Belgique (Fr.)[2]	6	849	m	m	5 096	m	m	2	971	m	m
	Canada	6	919	n	919	5 515	n	5 515	3	921	3	924
	Chili	6	1 049	a	1 049	6 293	a	6 293	2	1 062	a	1 062
	République tchèque	5	676	m	m	3 381	m	m	4	874	m	m
	Danemark	7	754	a	754	5 280	a	5 280	3	930	a	930
	Angleterre	6	861	m	m	5 168	m	m	3	912	n	912
	Estonie	6	661	a	661	3 964	a	3 964	3	823	a	823
	Finlande[3]	6	632	29	661	3 794	171	3 965	3	844	57	901
	France	5	864	n	864	4 320	n	4 320	4	991	99	1 090
	Allemagne[4, 5]	4	683	a	683	2 732	a	2 732	5	866	a	866
	Grèce	6	783	282	1 065	4 699	1 690	6 390	3	785	n	785
	Hongrie	4	616	a	616	2 464	a	2 464	4	710	a	710
	Islande	7	729	a	729	5 100	a	5 100	3	839	a	839
	Irlande[6]	6	915	a	915	5 490	a	5 490	3	935	a	935
	Israël	6	957	n	957	5 741	n	5 741	3	1 004	n	1 004
	Italie	5	891	a	891	4 455	a	4 455	3	990	a	990
	Japon[4]	6	762	m	m	4 573	m	m	3	895	m	m
	Corée[4]	6	648	a	648	3 885	a	3 885	3	842	a	842
	Luxembourg	6	924	a	924	5 544	a	5 544	3	845	a	845
	Mexique	6	800	a	800	4 800	a	4 800	3	1 167	a	1 167
	Pays-Bas[7]	6	940	m	m	5 640	m	m	3	1 000	m	m
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	7	748	a	748	5 234	a	5 234	3	868	a	868
	Pologne	6	635	58	693	3 807	348	4 155	3	810	64	874
	Portugal	6	806	189	995	4 838	1 133	5 971	3	877	27	903
	Écosse[8]	7	a	a	a	a	a	a	3	a	a	a
	République slovaque	4	680	a	680	2 722	a	2 722	5	828	a	828
	Slovénie	6	664	79	743	3 986	473	4 459	3	767	102	869
	Espagne	6	787	a	787	4 725	a	4 725	4	1 061	a	1 061
	Suède[3]	6	754	m	m	4 523	m	m	3	754	m	m
	Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie	4	720	a	720	2 880	a	2 880	4	840	a	840
	États-Unis[9]	6	967	m	m	5 802	m	m	3	1 011	m	m
	Moyenne OCDE[8]	6	794	26	~	4 553	159	~	3	905	14	~
	Moyenne UE21[8]	6	768	40	~	4 290	238	~	3	882	21	~
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil[8]	5	m	m	m	m	m	m	4	m	m	m
	Chine[9]	6	612	m	m	3 669	m	m	3	816	m	m
	Colombie[9]	5	1 000	m	m	5 000	m	m	4	1 200	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	6	592	m	m	3 551	m	m	3	794	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20[8]	6	811	m	m	4 488	m	m	3	939	m	m

Remarque : les colonnes présentant le temps d'instruction dans l'enseignement obligatoire du deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 19-25) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Concerne l'enseignement obligatoire à temps plein et exclut l'enseignement préprimaire, même lorsque ce dernier est obligatoire.
2. Il est obligatoire pour les élèves d'être scolarisés à temps plein jusqu'à l'âge de 15 ou 16 ans. Toutefois, les élèves scolarisés en filière générale doivent poursuivre leur scolarité jusqu'à 18 ans.
3. Estimation du nombre d'heures selon le niveau d'enseignement, la répartition du temps d'instruction entre différentes années d'études étant flexible.
4. Année de référence : 2013.
5. À l'exclusion de la dernière année d'enseignement obligatoire, qui peut être comptabilisée soit dans le premier, soit dans le deuxième cycle du secondaire.
6. Temps d'instruction réel dans les premier et deuxième cycles du secondaire.
7. Le premier cycle du secondaire compte 3 ou 4 années d'études selon la filière d'enseignement. La 4e année d'enseignement secondaire en filière préprofessionnelle (VMBO) a été exclue des calculs.
8. Le Brésil et l'Écosse ne sont pas inclus dans les moyennes.
9. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurydice. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119549

D1

Tableau D1.1. [2/2] Temps d'instruction dans l'enseignement général obligatoire[1] (2014)

Selon le niveau d'enseignement, établissements publics

		Premier cycle du secondaire			Primaire et premier cycle du secondaire			
		Nombre total d'heures				Nombre total d'heures		
		Temps d'instruction obligatoire	Temps d'instruction non obligatoire	Temps d'instruction prévu	Durée théorique (en années)	Temps d'instruction obligatoire	Temps d'instruction non obligatoire	Temps d'instruction prévu
		(12)	(13)	(14)=(12)+(13)	(15)	(16)	(17)	(18)
OCDE	Australie	4 060	m	m	**10**	**10 120**	**m**	**m**
	Autriche	3 600	m	m	**8**	**6 420**	**m**	**m**
	Belgique (Fl.)[2]	1 856	n	1 856	**8**	**6 784**	**n**	**6 784**
	Belgique (Fr.)[2]	1 941	m	m	**8**	**7 037**	**m**	**m**
	Canada	2 764	8	2 772	**9**	**8 279**	**8**	**8 287**
	Chili	2 123	a	2 123	**8**	**8 416**	**a**	**8 416**
	République tchèque	3 495	m	m	**9**	**6 876**	**m**	**m**
	Danemark	2 790	a	2 790	**10**	**8 070**	**a**	**8 070**
	Angleterre	2 736	n	2 736	**9**	**7 904**	**m**	**m**
	Estonie	2 468	a	2 468	**9**	**6 431**	**a**	**6 431**
	Finlande[3]	2 533	171	2 704	**9**	**6 327**	**342**	**6 669**
	France	3 964	396	4 360	**9**	**8 284**	**396**	**8 680**
	Allemagne[4, 5]	4 331	a	4 331	**9**	**7 063**	**a**	**7 063**
	Grèce	2 356	n	2 356	**9**	**7 055**	**1 690**	**8 746**
	Hongrie	2 840	a	2 840	**8**	**5 304**	**a**	**5 304**
	Islande	2 516	a	2 516	**10**	**7 616**	**a**	**7 616**
	Irlande[6]	2 806	a	2 806	**9**	**8 296**	**a**	**8 296**
	Israël	3 011	n	3 011	**9**	**8 752**	**n**	**8 752**
	Italie	2 970	a	2 970	**8**	**7 425**	**a**	**7 425**
	Japon[4]	2 686	m	m	**9**	**7 259**	**m**	**m**
	Corée[4]	2 525	a	2 525	**9**	**6 410**	**a**	**6 410**
	Luxembourg	2 535	a	2 535	**9**	**8 079**	**a**	**8 079**
	Mexique	3 500	a	3 500	**9**	**8 300**	**a**	**8 300**
	Pays-Bas[7]	3 000	m	m	**9**	**8 640**	**m**	**m**
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Norvège	2 604	a	2 604	**10**	**7 838**	**a**	**7 838**
	Pologne	2 430	193	2 623	**9**	**6 237**	**541**	**6 778**
	Portugal	2 630	80	2 710	**9**	**7 467**	**1 214**	**8 681**
	Écosse[8]	a	a	a	**10**	**a**	**a**	**a**
	République slovaque	4 139	a	4 139	**9**	**6 861**	**a**	**6 861**
	Slovénie	2 302	306	2 608	**9**	**6 288**	**779**	**7 067**
	Espagne	4 245	a	4 245	**10**	**8 969**	**a**	**8 969**
	Suède[3]	2 262	m	m	**9**	**6 785**	**m**	**m**
	Suisse	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Turquie	3 360	a	3 360	**8**	**6 240**	**a**	**6 240**
	États-Unis[9]	3 033	m	m	**9**	**8 835**	**m**	**m**
	Moyenne OCDE[8]	2 922	46	~	**9**	**7 475**	**207**	**~**
	Moyenne UE21[8]	2 919	67	~	**9**	**7 209**	**310**	**~**
Partenaires	Argentine	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Brésil[8]	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Chine[9]	2 448	m	m	**9**	**6 117**	**m**	**m**
	Colombie[9]	4 800	m	m	**9**	**9 800**	**m**	**m**
	Inde	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Indonésie	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Lettonie	2 381	m	m	**9**	**5 933**	**m**	**m**
	Fédération de Russie	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Arabie saoudite	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	**m**	**m**	**m**	**m**
	Moyenne G20[8]	3 198	m	m	**m**	**7 686**	**m**	**m**

Remarque : les colonnes présentant le temps d'instruction dans l'enseignement obligatoire du deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 19-25) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Concerne l'enseignement obligatoire à temps plein et exclut l'enseignement préprimaire, même lorsque ce dernier est obligatoire.
2. Il est obligatoire pour les élèves d'être scolarisés à temps plein jusqu'à l'âge de 15 ou 16 ans. Toutefois, les élèves scolarisés en filière générale doivent poursuivre leur scolarité jusqu'à 18 ans.
3. Estimation du nombre d'heures selon le niveau d'enseignement, la répartition du temps d'instruction entre différentes années d'études étant flexible.
4. Année de référence : 2013.
5. À l'exclusion de la dernière année d'enseignement obligatoire, qui peut être comptabilisée soit dans le premier, soit dans le deuxième cycle du secondaire.
6. Temps d'instruction réel dans les premier et deuxième cycles du secondaire.
7. Le premier cycle du secondaire compte 3 ou 4 années d'études selon la filière d'enseignement. La 4e année d'enseignement secondaire en filière préprofessionnelle (VMBO) a été exclue des calculs.
8. Le Brésil et l'Écosse ne sont pas inclus dans les moyennes.
9. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurydice. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119549

Tableau D1.2. Organisation de l'enseignement général obligatoire[1] (2014)

Selon le niveau d'enseignement, établissements publics

		Primaire					Premier cycle du secondaire				
		Nombre d'années d'études comprises dans l'enseignement obligatoire	Âge théorique de début	Nombre moyen de jours d'instruction par an	Nombre moyen de jours d'instruction par semaine d'école	Répartition flexible du temps d'instruction entre différentes années d'études	Nombre d'années d'études comprises dans l'enseignement obligatoire	Âge théorique de début	Nombre moyen de jours d'instruction par an	Nombre moyen de jours d'instruction par semaine d'école	Répartition flexible du temps d'instruction entre différentes années d'études
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie	6	5	197	5	Non	4	11	197	5	Non
	Autriche	4	6	180	5	Non	4	10	180	5	Non
	Belgique (Fl.)[2]	6	6	176	5	Non	2	12	174	5	Non
	Belgique (Fr.)[2]	6	6	182	5	Non	2	12	182	5	Non
	Canada	6	6	183	5	Non	3	12	183	5	Non
	Chili	6	6	190	5	Non	2	12	190	5	Non
	République tchèque	5	6	191	5	Oui	4	11	191	5	Oui
	Danemark	7	6	a	5	Non	3	13	a	5	Non
	Angleterre	6	5	190	5	Non	3	11	190	5	Non
	Estonie	6	7	175	5	Oui	3	13	175	5	Oui
	Finlande	6	7	187	5	Oui	3	13	187	5	Oui
	France	5	6	162	4.5	Non	4	11	180	5	Non
	Allemagne[3, 4]	4	6	180	5	Non	5	10	180	5	Non
	Grèce	6	6	171	5	Non	3	12	152	5	Non
	Hongrie	4	6	180	5	Non	4	10	180	5	Non
	Islande	7	6	170	5	Oui	3	13	170	5	Oui
	Irlande	6	6	183	5	Non	3	12	167	5	Non
	Israël	6	6	219	6	Non	3	12	210	6	Oui
	Italie	5	6	200	5	Non	3	11	200	6	Non
	Japon[3]	6	6	200	5	Non	3	12	200	5	Non
	Corée[3]	6	6	190	5	Oui	3	12	190	5	Oui
	Luxembourg	6	6	180	5	Oui	3	12	169	5	Non
	Mexique	6	6	200	5	Non	3	12	200	5	Non
	Pays-Bas[5]	6	6	m	5	Oui	3	12	m	5	Oui
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	7	6	190	5	Oui	3	13	190	5	Oui
	Pologne	6	7	181	5	Oui	3	13	179	5	Oui
	Portugal	6	6	179	5	Non	3	12	178	5	Non
	Écosse	7	5	190	5	Oui	3	12	190	5	Oui
	République slovaque	4	6	189	5	Oui	5	10	189	5	Oui
	Slovénie	6	6	190	5	Non	3	12	185	5	Non
	Espagne	6	6	175	5	Non	4	12	175	5	Non
	Suède	6	7	178	5	Oui	3	13	178	5	Oui
	Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie	4	6	180	5	Non	4	10	180	5	Non
	États-Unis	6	6	180	5	m	3	12	180	5	m
	Moyenne OCDE	6	6	185	5	-	3	12	183	5	-
	Moyenne UE21	6	6	182	5	-	3	12	180	5	-
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	5	6	200	5	m	4	11	200	5	m
	Chine[6]	6	6	160	5	m	3	12	160	5	m
	Colombie[6]	5	6	200	5	m	4	11	200	5	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	6	7	169	5	Non	3	13	173	5	Non
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	6	6	187	5	-	3	11	188	5	-

Remarque : les colonnes présentant l'organisation de l'enseignement obligatoire du deuxième cycle du secondaire (soit les colonnes 11-15) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Concerne l'enseignement obligatoire à temps plein et exclut l'enseignement préprimaire, même lorsque ce dernier est obligatoire.
2. Il est obligatoire pour les élèves d'être scolarisés à temps plein jusqu'à l'âge de 15 ou 16 ans. Toutefois, les élèves scolarisés en filière générale doivent poursuivre leur scolarité jusqu'à 18 ans.
3. Année de référence : 2013.
4. À l'exclusion de la dernière année d'enseignement obligatoire, qui peut être comptabilisée soit dans le premier, soit dans le deuxième cycle du secondaire.
5. Le premier cycle du secondaire compte 3 ou 4 années d'études selon la filière d'enseignement. La 4e année d'enseignement secondaire en filière préprofessionnelle (VMBO) a été exclue des calculs.
6. Année de référence : 2012.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurydice. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119568

D1

Tableau D1.3a. Temps d'instruction par matière dans l'enseignement primaire (2014)

En pourcentage du temps total d'instruction du programme obligatoire

		Lecture, expression écrite et littérature	Mathématiques	Sciences naturelles	Sciences sociales	Première langue étrangère	Autres langues étrangères	Éducation physique et santé	Disciplines artistiques	Religion/éthique/morale	Technologies de l'information et de la communication (TIC)	Technologie	Compétences pratiques et professionnelles	Autres matières	Matières obligatoires modulables	Matières obligatoires à option choisies par les élèves	Matières flexibles du programme obligatoire choisies par les établissements	Total des matières obligatoires	Partie non obligatoire du programme
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OCDE	Australie	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	100	x(14)	x(14)	**100**	m
	Autriche	30	17	13	x(3)	2	n	11	9	9	n	x(3)	6	4	a	n	a	**100**	m
	Belgique (Fl.)[1]	23	20	18	x(3)	4	n	7	10	7	n	n	n	n	n	n	12	**100**	n
	Belgique (Fr.)[1]	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	2	n	7	x(14)	7	n	x(14)	a	n	83	n	n	**100**	m
	Canada	27	18	8	7	2	n	10	7	n	n	n	n	1	16	n	3	**100**	n
	Chili	20	16	9	9	3	x(16)	9	10	5	x(16)	3	x(16)	2	a	n	15	**100**	a
	République tchèque	30	17	10	x(3)	8	n	8	10	x(13)	1	4	x(11)	x(16)	a	x(16)	12	**100**	m
	Danemark	27	15	6	4	6	n	8	10	5	n	n	6	3	11	n	n	**100**	a
	Angleterre	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	a	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	100	n	a	**100**	m
	Estonie	23	15	7	5	8	2	11	15	x(16)	x(16)	3	a	a	a	a	12	**100**	a
	Finlande	24	16	11	2	6	n	10	13	5	a	a	a	n	6	a	7	**100**	5
	France	37	21	9	5	6	n	13	9	x(17)	x(3)	x(3)	n	n	n	n	n	**100**	n
	Allemagne[2]	20	16	3	4	6	n	12	15	8	x(11)	1	n	16	a	n	a	**100**	a
	Grèce	25	13	10	7	8	2	8	10	4	3	n	n	a	a	a	8	**100**	36
	Hongrie	33	16	6	n	3	n	18	14	1	1	4	a	n	a	a	3	**100**	a
	Islande	20	16	8	13	6	x(5)	9	19	x(4)	3	a	x(8)	x(15)	n	5	a	**100**	a
	Irlande[3]	20	17	4	8	n	a	4	12	10	x(17)	x(3)	n	25	a	a	m	**100**	a
	Israël	23	18	9	8	6	n	6	5	11	n	x(3)	4	2	n	n	7	**100**	n
	Italie	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	9	n	x(14)	x(14)	7	n	x(14)	a	n	84	a	a	**100**	a
	Japon[2]	24	17	8	8	1	a	10	12	3	a	n	a	10	7	n	m	**100**	m
	Corée[2]	22	14	9	9	6	n	7	9	x(4)	x(13)	x(12)	x(3)	24	n	n	n	**100**	a
	Luxembourg	26	19	7	2	x(1)	18	10	11	7	a	a	a	a	a	a	a	**100**	a
	Mexique	35	27	13	10	m	a	5	5	5	n	n	n	n	a	a	a	**100**	a
	Pays-Bas	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	a	100	a	a	**100**	m
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Norvège	26	17	6	7	7	n	11	15	8	a	a	2	a	a	n	1	**100**	a
	Pologne[4]	18	14	10	5	10	n	14	7	x(18)	3	3	a	3	n	a	13	**100**	9
	Portugal	27	27	7	8	3	n	8	9	x(18)	x(18)	2	a	4	a	n	5	**100**	23
	Écosse[5]	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	a	a	a	**a**	a
	République slovaque	27	15	3	3	6	x(16)	8	8	4	3	n	1	x(16)	a	x(16)	21	**100**	a
	Slovénie	23	17	8	7	6	n	15	16	x(4)	x(17)	6	2	1	a	n	a	**100**	12
	Espagne	24	16	7	8	10	n	9	9	x(15)	n	n	a	n	a	7	9	**100**	a
	Suède	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Turquie	30	17	5	13	5	n	14	7	2	n	n	1	7	a	n	a	**100**	a
	États-Unis	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Moyenne OCDE[5]	22	15	7	6	4	1	8	9	5	1	1	1	3	14	n	4	**100**	4
	Moyenne UE21[5]	21	14	7	4	5	1	8	9	5	1	1	1	3	15	n	4	**100**	5
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Brésil	m	m	m	m	m	n	m	m	m	m	a	a	m	m	m	m	**m**	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Lettonie	21	17	5	6	7	1	8	12	2	1	a	4	11	a	a	6	**100**	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m

Remarques : veuillez vous référer aux tableaux D1.5a à D1.5l, disponibles en ligne, pour la répartition du temps d'instruction par matière pour chaque âge (voir le *SatLink* ci-dessous).

Les moyennes ont été ajustées à 100 % et ne correspondent pas exactement à la moyenne de chaque colonne.

1. Il est obligatoire pour les élèves d'être scolarisés à temps plein jusqu'à l'âge de 15 ou 16 ans. Toutefois, les élèves scolarisés en filière générale doivent poursuivre leur scolarité jusqu'à 18 ans.

2. Année de référence : 2013.

3. La seconde langue de l'établissement (soit l'irlandais, soit l'anglais) est incluse dans la catégorie « Autre ».

4. À l'exclusion des trois premières années d'enseignement primaire durant lesquelles une part importante du temps d'instruction consacré aux matières obligatoires est flexible.

5. L'Écosse n'est pas incluse dans les moyennes.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurydice. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119587

Tableau D1.3b. Temps d'instruction par matière dans le premier cycle du secondaire (2014)

En pourcentage du temps total d'instruction du programme obligatoire

		Lecture, expression écrite et littérature	Mathématiques	Sciences naturelles	Sciences sociales	Première langue étrangère	Autres langues étrangères	Éducation physique et santé	Disciplines artistiques	Religion/éthique/morale	Technologies de l'information et de la communication (TIC)	Technologie	Compétences pratiques et professionnelles	Autres matières	Matières obligatoires modulables	Matières obligatoires à option choisies par les élèves	Matières flexibles du programme obligatoire choisies par les établissements	Total des matières obligatoires	Partie non obligatoire du programme
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OCDE	Australie	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	100	x(14)	x(14)	**100**	m
	Autriche	14	14	12	11	12	n	11	12	7	n	n	7	n	a	1	a	**100**	m
	Belgique (Fl.)[1]	14	13	5	9	9	6	6	5	6	x(15)	6	x(15)	x(15)	n	9	9	**100**	n
	Belgique (Fr.)[1]	17	14	9	13	13	n	9	3	6	m	3	a	x(15)	n	13	n	**100**	m
	Canada	19	15	10	13	7	n	10	8	1	n	3	1	2	4	1	8	**100**	n
	Chili	16	16	11	11	8	x(16)	5	8	5	x(16)	3	x(16)	3	a	n	14	**100**	a
	République tchèque	12	12	17	9	10	5	8	8	x(13)	1	2	x(11)	x(16)	a	x(16)	15	**100**	m
	Danemark	19	13	17	10	10	x(15)	6	x(15)	2	x(15)	x(15)	3	3	n	12	4	**100**	a
	Angleterre[2]	14	13	12	14	5	4	9	11	4	4	8	n	3	a	a	a	**100**	n
	Estonie	13	14	21	11	10	10	6	6	x(16)	x(16)	5	a	a	a	a	4	**100**	a
	Finlande	12	12	16	8	9	7	9	9	4	a	a	a	6	4	a	5	**100**	7
	France	15	14	10	11	12	5	12	7	x(4)	x(11)	6	x(15)	3	n	4	1	**100**	10
	Allemagne[3]	14	13	12	11	19	x(5)	9	10	6	x(11)	3	2	1	a	n	a	**100**	a
	Grèce	26	11	10	12	6	6	7	6	6	3	2	5	a	a	a	1	**100**	n
	Hongrie	15	13	12	13	12	n	15	8	2	3	3	a	2	a	a	3	**100**	a
	Islande	14	14	8	8	19	x(5)	8	8	x(4)	2	a	x(8)	x(15)	n	20	a	**100**	a
	Irlande[2]	12	12	10	17	10	m	7	m	7	5	m	m	10	m	m	12	**100**	a
	Israël	17	14	14	15	11	6	5	x(16)	9	x(3)	x(3)	1	4	3	n	2	**100**	n
	Italie	33	20	x(2)	x(1)	10	7	7	13	3	n	7	a	n	n	a	a	**100**	a
	Japon[3]	12	12	12	11	13	a	10	7	3	a	3	a	12	6	n	m	**100**	m
	Corée[3]	13	11	19	15	10	n	8	8	x(4)	x(12)	x(12)	x(3)	9	n	x(16)	6	**100**	a
	Luxembourg	15	13	8	11	17	13	8	9	7	a	a	a	a	a	a	a	**100**	a
	Mexique	14	14	17	12	9	a	6	6	8	n	9	n	6	a	a	a	**100**	a
	Pays-Bas	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	a	100	a	a	**100**	m
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Norvège	15	12	10	11	9	9	9	9	6	a	a	7	a	a	4	n	**100**	a
	Pologne	14	12	12	12	14	x(5)	12	4	x(18)	2	2	a	4	n	a	13	**100**	8
	Portugal	13	13	18	15	9	9	7	6	x(18)	2	n	a	n	a	n	7	**100**	3
	Écosse[4]	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	a	a	a	**a**	a
	République slovaque	16	13	10	10	10	3	7	5	3	1	x(16)	1	x(16)	a	x(16)	21	**100**	a
	Slovénie	13	13	17	15	11	x(15)	9	8	x(4)	x(17)	4	n	2	a	7	a	**100**	13
	Espagne	16	12	8	12	11	n	7	7	1	x(11)	5	a	3	a	18	n	**100**	a
	Suède	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Turquie	16	14	11	8	10	n	6	6	6	3	3	1	n	a	17	a	**100**	a
	États-Unis	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Moyenne OCDE[4]	14	12	11	10	10	4	7	7	4	1	3	1	3	6	4	4	**100**	2
	Moyenne UE21[4]	14	12	11	11	10	4	8	7	4	2	3	1	2	5	3	4	**100**	2
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Brésil	m	m	m	m	m	n	m	m	m	m	a	m	m	m	m	m	**m**	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Lettonie	15	16	10	14	8	6	6	6	n	1	a	4	8	a	a	9	**100**	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	**m**	m

Remarques : veuillez vous référer aux tableaux D1.5a à D1.5l, disponibles en ligne, pour la répartition du temps d'instruction par matière pour chaque âge (voir le *SatLink* ci-dessous).

Les moyennes ont été ajustées à 100 % et ne correspondent pas exactement à la moyenne de chaque colonne.

1. Il est obligatoire pour les élèves d'être scolarisés à temps plein jusqu'à l'âge de 15 ou 16 ans. Toutefois, les élèves scolarisés en filière générale doivent poursuivre leur scolarité jusqu'à 18 ans.
2. Temps d'instruction réel.
3. Année de référence : 2013.
4. L'Écosse n'est pas incluse dans les moyennes.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurydice. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

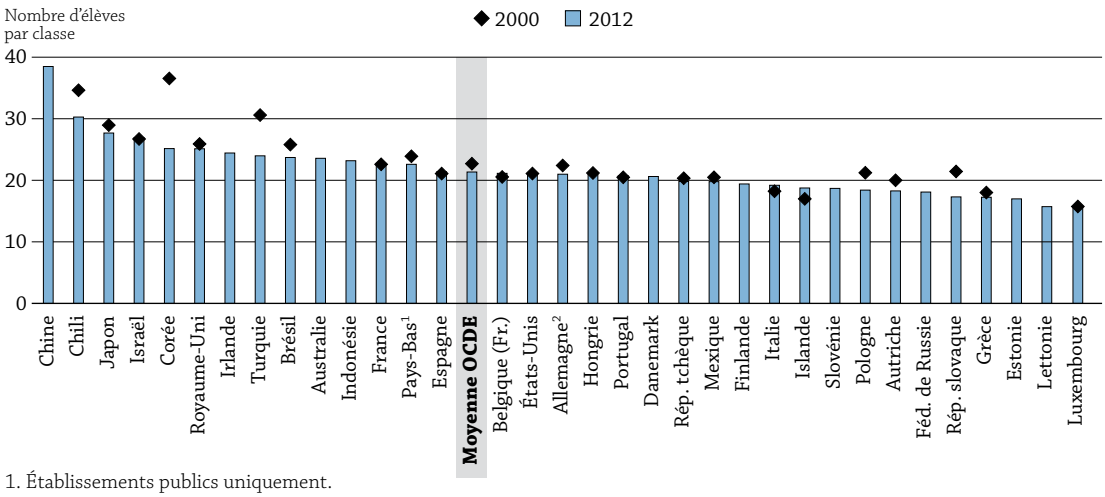
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119606

QUELS SONT LE TAUX D'ENCADREMENT ET LA TAILLE DES CLASSES ?

- Dans l'enseignement primaire, les élèves sont, en moyenne, plus de 21 par classe dans les pays de l'OCDE, mais ils sont généralement plus nombreux par classe dans les pays partenaires.
- Dans l'enseignement primaire, l'effectif des classes tend à avoir diminué entre 2000 et 2012, surtout dans les pays où il était élevé, comme en Corée et en Turquie.
- Dans les pays de l'OCDE, les effectifs des classes augmentent, en moyenne, de deux élèves entre l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire.
- Le degré de satisfaction professionnelle des enseignants n'est qu'en faible corrélation avec la taille des classes, mais il diminue si les élèves ayant des problèmes de comportement sont plus de 30 % par classe, selon les résultats de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey*, TALIS).

Graphique D2.1. Taille moyenne des classes dans l'enseignement primaire (2000, 2012)



1. Établissements publics uniquement.
2. Année de référence : 2001 (et non 2000).

Les pays sont classés par ordre décroissant de la taille moyenne des classes dans l'enseignement primaire en 2012.

Source : OCDE. Données de 2012 : tableau D2.1. Données de 2000 : tableau D2.4, disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119758

Contexte

La taille des classes et les taux d'encadrement sont au cœur des débats sur l'éducation, car ils se conjuguent à d'autres facteurs pour déterminer la taille du corps enseignant. Parmi ces facteurs, citons le temps d'instruction des élèves (voir l'indicateur D1), le temps de travail des enseignants (voir l'indicateur D4) et la répartition de leur temps de travail entre l'enseignement proprement dit et d'autres tâches. Outre le salaire des enseignants (voir l'indicateur D3) et la pyramide des âges du corps enseignant (voir l'indicateur D5), la taille des classes et les taux d'encadrement ont aussi un impact considérable sur le niveau des dépenses de fonctionnement au titre de l'éducation (voir les indicateurs B6 et B7).

Il est courant de considérer que des effectifs plus réduits sont bénéfiques, car ils permettent aux enseignants de se concentrer davantage sur les besoins de chacun de leurs élèves et de passer moins de temps à gérer les perturbations pendant les cours. Pourtant, les effets de la variation de la taille des classes sur la performance des élèves ne sont pas étayés par des éléments probants, même s'il apparaît que les classes à effectifs plus réduits pourraient avoir un impact sur des groupes spécifiques d'élèves,

notamment les élèves issus d'un milieu défavorisé (Finn, 1998 ; Krueger, 2002 ; Piketty et Valdenaire, 2006). Selon les résultats de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey*, TALIS) de l'OCDE, des effectifs plus réduits par classe ne sont pas nécessairement liés une plus grande satisfaction professionnelle chez les enseignants, sauf dans certains cas (voir l'encadré D2.1). Certains éléments suggèrent toutefois l'existence d'une relation positive entre des effectifs plus réduits par classe et des pratiques pédagogiques plus novatrices (Hattie, 2009 ; OCDE, 2014).

Le taux d'encadrement (soit le nombre d'élèves ou d'étudiants par enseignant) est également un indicateur important de la ventilation du budget de l'éducation. Des arbitrages s'imposent parfois entre l'augmentation du taux d'encadrement (moins d'élèves/étudiants par enseignant) et la revalorisation du salaire des enseignants, l'investissement dans des activités de développement professionnel, l'augmentation des investissements dans le matériel pédagogique ou encore le recours plus généralisé à des auxiliaires d'éducation et autres paraprofessionnels dont les salaires sont souvent beaucoup moins élevés que ceux des enseignants qualifiés. En outre, la scolarisation dans des classes normales d'un plus grand nombre d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation requiert davantage de moyens, tant en termes de personnel spécialisé que de services d'assistance, ce qui peut réduire les ressources disponibles pour accroître les taux d'encadrement.

Autres faits marquants

- **Dans tous les pays dont les données sont disponibles,** sauf au Chili, en Islande, au Mexique et en Norvège, **le nombre d'élèves par enseignant diminue entre l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, en dépit d'une augmentation générale de la taille des classes entre ces deux niveaux d'enseignement**.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, **les taux d'encadrement dans l'enseignement secondaire sont légèrement plus favorables dans les établissements privés que dans les établissements publics**. L'exemple le plus frappant est celui du Mexique où dans l'enseignement secondaire, les établissements publics comptent au moins 15 élèves de plus par enseignant que les établissements privés.
- La taille des classes varie sensiblement au sein même des pays. **Dans l'enseignement primaire, c'est au Chili et en Chine que les classes sont les plus denses, avec 30 élèves au moins par classe** ; **en Estonie, en Lettonie et au Luxembourg,** en revanche, **les élèves sont moins de 17 par classe**, en moyenne.

Tendances

La taille des classes a diminué dans l'enseignement primaire et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire entre 2000 et 2012 dans les pays dont les données des deux années de référence sont disponibles, et les écarts de taille de classe entre les pays de l'OCDE se sont réduits. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, par exemple, la taille moyenne des classes était comprise entre 17 élèves (en Islande) et 38 élèves (en Corée) en 2000, alors qu'elle est comprise entre 16 élèves (en Estonie) et 33 élèves (en Corée) selon les chiffres de 2012. Toutefois, la taille des classes a augmenté dans certains pays où elle était relativement peu importante en 2000, en particulier au Danemark et en Islande.

D2

Analyse

Taille moyenne des classes dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire

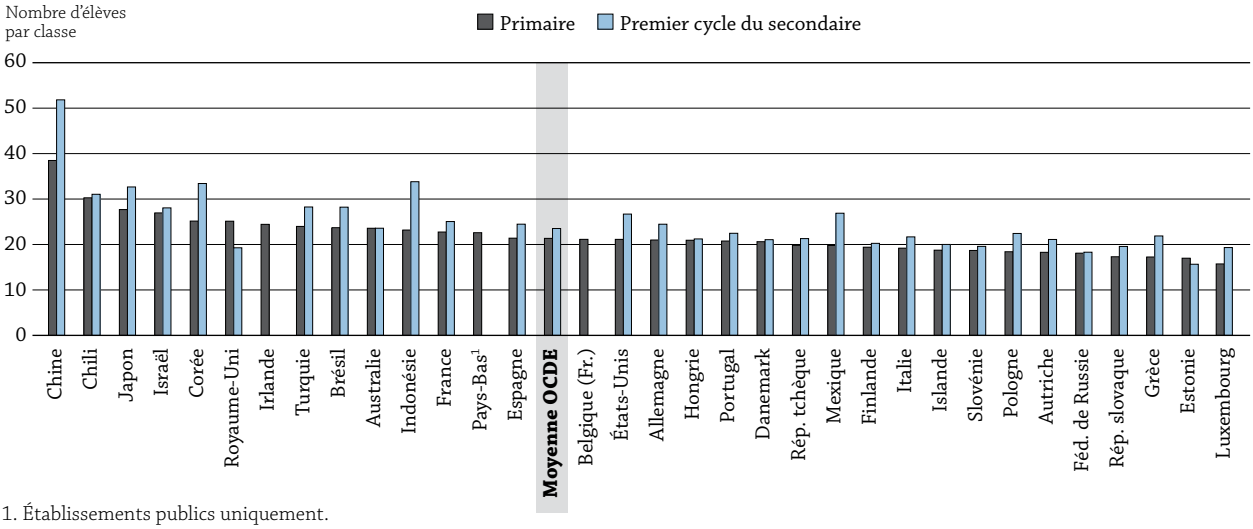
Selon les chiffres de 2012, on compte en moyenne plus de 21 élèves par classe dans l'enseignement primaire dans les pays de l'OCDE. La taille moyenne des classes varie grandement entre les pays dont les données sont disponibles : les élèves sont moins de 16 par classe en Lettonie et au Luxembourg, mais plus de 30 par classe au Chili et en Chine. Dans l'enseignement primaire, les élèves sont moins de 20 par classe dans près de la moitié des pays dont les données sont disponibles, à savoir en Autriche, en Estonie, en Fédération de Russie, en Finlande, en Grèce, en Islande, en Italie, au Mexique, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Slovénie.

Dans la filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire, les élèves sont, en moyenne, près de 24 par classe dans les pays de l'OCDE. Parmi les pays dont les données de ce niveau d'enseignement sont disponibles, les élèves ne sont pas plus de 20 par classe en Estonie, en Fédération de Russie, en Finlande, en Islande, en Lettonie, au Luxembourg, en République slovaque, au Royaume-Uni et en Slovénie, mais sont environ 33 par classe en Corée, au Japon et en Indonésie, et près de 52 par classe en Chine (voir le tableau D2.1).

Les effectifs des classes tendent à augmenter entre l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire. En Chine, en Corée, en Indonésie et au Mexique, la taille moyenne des classes augmente de plus de sept élèves entre ces deux niveaux d'enseignement. En revanche, au Royaume-Uni et, dans une moindre mesure, en Estonie et en Lettonie, les effectifs des classes diminuent entre ces deux niveaux d'enseignement (voir le graphique D2.2).

Entre 2000 et 2012, la taille moyenne des classes a légèrement diminué dans l'enseignement primaire (21 élèves en 2012, contre 23 élèves en 2000) dans les pays dont les données de ces deux années de référence sont disponibles. La taille des classes est plus susceptible d'avoir diminué dans les pays où les effectifs scolarisés ont également diminué. Cette diminution s'explique toutefois aussi en partie par les réformes de la taille des classes mises en œuvre dans certains pays durant cette période (voir l'indicateur B7). Il ressort de l'analyse des pays dont les données sont comparables que la taille des classes a diminué sensiblement – de plus de quatre élèves – dans les pays où elle était la plus élevée en 2000, comme en Corée et en Turquie, et est restée inchangée ou a progressé dans les pays où elle était la moins élevée en 2000, comme au Danemark, en Islande, en Italie et au Luxembourg (voir le graphique D2.1). Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les écarts de taille moyenne des classes se sont réduits entre 2000 et 2012 dans les pays de l'OCDE dont les données des deux années de référence sont comparables : la taille moyenne des classes était comprise entre 17 élèves (en Islande) et 38 élèves (en Corée) en 2000, alors qu'elle est comprise entre 16 élèves (en Estonie) et 33 élèves (en Corée) en 2012 (voir le tableau D2.1 et le tableau D2.4, disponible en ligne).

Graphique D2.2. Taille moyenne des classes dans les établissements d'enseignement, selon le niveau d'enseignement (2012)



1. Établissements publics uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la taille moyenne des classes dans le premier cycle du secondaire en 2012.

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119777

Cet indicateur sur la taille des classes se limite à l'enseignement primaire et au premier cycle de l'enseignement secondaire, car la taille des classes est difficile à définir et à comparer aux niveaux supérieurs d'enseignement, où les élèves/étudiants sont souvent répartis dans des classes différentes selon les matières.

Encadré D2.1. Quel est l'impact de la taille des classes sur la satisfaction professionnelle des enseignants ?

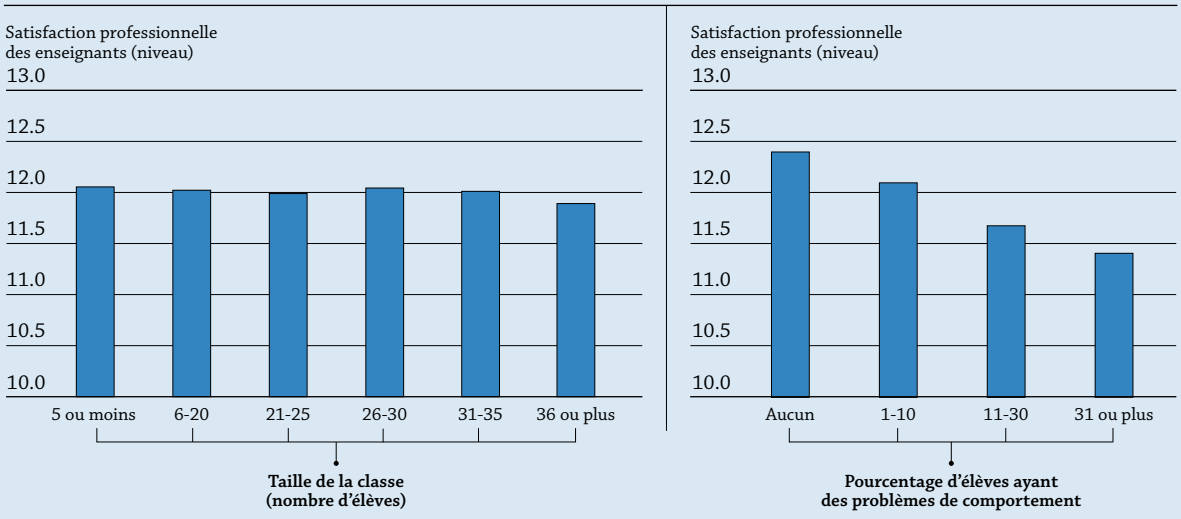
La question de savoir quelle est la taille des classes optimale pour l'enseignement et l'apprentissage fait débat dans de nombreux pays. La taille des classes varie entre les pays et semble n'avoir qu'un impact minime sur la satisfaction professionnelle des enseignants. L'édition de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey*, TALIS) montre que ce n'est pas le nombre d'élèves par classe, mais plutôt le profil de ces élèves qui influe le plus sur le sentiment d'efficacité personnelle des enseignants et sur leur satisfaction professionnelle. Ce constat est illustré dans le graphique D2.a, où l'effet minime de la taille des classes sur la satisfaction professionnelle des enseignants est en contraste avec l'impact plus important du pourcentage d'élèves ayant des problèmes de comportement.

Ces deux diagrammes montrent que la satisfaction professionnelle des enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire diminue à mesure que le pourcentage d'élèves ayant des problèmes de comportement augmente. Les enseignants se disent les plus satisfaits de leur travail lorsqu'aucun des élèves de leur classe n'a de problèmes de comportement et les moins satisfaits, lorsque les élèves ayant des problèmes de comportement sont plus de 30 % dans leur classe. Il ressort des résultats de l'enquête TALIS que cette relation négative est statistiquement significative dans tous les pays participants sauf en Islande, en Norvège et aux Pays-Bas, et qu'elle est particulièrement forte à Abu Dhabi (Émirats arabes unis), en Angleterre (Royaume-Uni), en Croatie, au Danemark, en Espagne, en France et en Roumanie.

Cette diminution de la satisfaction professionnelle ne s'observe pas si les effectifs sont plus nombreux par classe. Comme le montre le graphique D2.a, le degré moyen de satisfaction professionnelle reste relativement constant sous l'effet de la variation de la taille de la classe. L'Angleterre (Royaume-Uni), l'Estonie et la Malaisie sont les seuls pays où une relation négative nette s'observe. La relation n'est pas significative dans les autres pays, sauf en Lettonie, où elle est positive.

Graphique D2.a. Satisfaction professionnelle des enseignants et composition de la classe (2013)

Niveau de satisfaction professionnelle des enseignants du premier cycle du secondaire selon le nombre d'élèves dans la classe et selon le pourcentage d'élèves qui ont des problèmes de comportement[1]



1. Les données sur la taille de la classe et la proportion d'élèves avec des problèmes de comportement sont fournies par les enseignants et concernent une classe choisie au hasard parmi celles auxquelles ils enseignent actuellement au cours d'une semaine.

Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933042276

...

Ces résultats de l'édition de 2013 de l'enquête TALIS suggèrent que la priorité devrait aller à faire en sorte que les enseignants soient bien armés pour enseigner dans des classes diversifiées et difficiles. Ce constat est particulièrement important sachant qu'en moyenne, plus d'un enseignant du premier cycle de l'enseignement secondaire sur cinq a déclaré avoir besoin de suivre une formation continue dans la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation, et 13 % d'entre eux, dans la gestion de la classe et du comportement des élèves.

Taux d'encadrement

Le taux d'encadrement est calculé comme suit : l'effectif d'élèves/étudiants (en équivalents temps plein) d'un niveau d'enseignement est divisé par le nombre d'enseignants (en équivalents temps plein), au même niveau d'enseignement et dans le même type d'établissement. Il convient toutefois de souligner que le taux d'encadrement ne tient pas compte du rapport entre le temps d'instruction des élèves/étudiants et le temps de travail quotidien des enseignants, ni de la part de ce temps que les enseignants consacrent à l'enseignement proprement dit. En conséquence, il ne peut pas être interprété en termes de taille des classes (voir l'encadré D2.2).

Dans les pays de l'OCDE, on compte, en moyenne, moins de 16 élèves par enseignant dans l'enseignement primaire. Les élèves sont plus de 28 par enseignant au Mexique et plus de 22 par enseignant au Chili, mais au plus 11 par enseignant en Arabie saoudite, en Hongrie, en Indonésie, en Islande, au Luxembourg, en Norvège et en Pologne (voir le graphique D2.3).

Dans l'enseignement secondaire, les taux d'encadrement varient également entre les pays, et ce de façon plus marquée. En équivalents temps plein, on compte 30 élèves par enseignant au Mexique, mais moins de 10 élèves par enseignant en Autriche, en Belgique, en Indonésie, au Luxembourg et au Portugal. Dans l'enseignement secondaire, le taux d'encadrement moyen dans les pays de l'OCDE est de l'ordre de 13 élèves par enseignant (voir le tableau D2.2).

Comme le montrent les différences de taux d'encadrement, le nombre d'élèves par enseignant (en équivalents temps plein) est moins élevé dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire. Malgré un accroissement de la taille des classes entre l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, le taux d'encadrement augmente entre ces deux niveaux d'enseignement dans la plupart des pays. Seuls quatre pays de l'OCDE échappent à ce constat : le Chili, l'Islande, le Luxembourg et le Mexique.

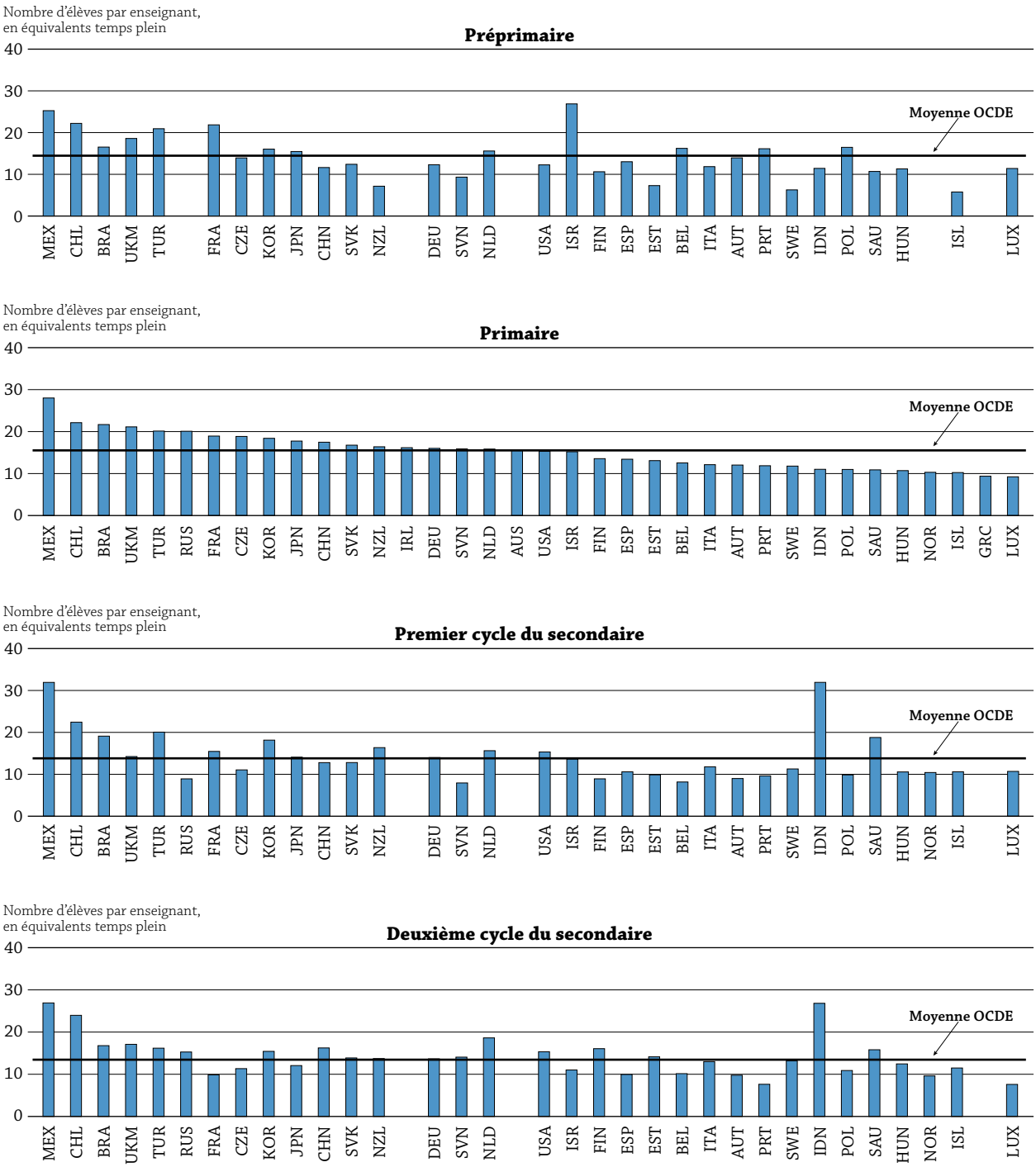
L'augmentation du taux d'encadrement reflète la variation du temps annuel d'instruction, qui tend à s'allonger avec l'élévation du niveau d'enseignement (voir l'indicateur D1). Elle peut également s'expliquer par des décalages entre l'évolution démographique et l'adaptation de l'offre d'enseignants, ou par des différences dans le nombre d'heures d'enseignement que les enseignants doivent donner selon les niveaux d'enseignement (le nombre d'heures d'enseignement tend à diminuer avec l'élévation du niveau d'enseignement, tandis que la spécialisation par matière s'accentue). Même si cette tendance est généralisée, il est difficile de justifier par des raisons pédagogiques probantes le bien-fondé d'une augmentation des taux d'encadrement aux niveaux supérieurs d'enseignement.

Le tableau D2.2 présente les taux d'encadrement dans l'enseignement préprimaire (voir également l'indicateur C2), calculés par enseignant, ainsi que par membre du personnel de contact (enseignants et auxiliaires d'éducation). Certains pays recourent beaucoup aux auxiliaires d'éducation dans l'enseignement préprimaire. Douze pays de l'OCDE (et trois pays partenaires) font état de meilleurs taux d'encadrement par membre du personnel de contact que par enseignant, mais rares sont ceux où les auxiliaires d'éducation sont nombreux. Le nombre d'élèves est donc nettement inférieur par membre du personnel de contact que par enseignant (de deux élèves au moins) en Allemagne, en Autriche, au Brésil, aux États-Unis, en France, en Indonésie, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni. Cette différence de taux d'encadrement est particulièrement prononcée au Chili et en Israël, où l'on compte au moins dix élèves de moins par membre du personnel de contact que par enseignant.

Dans l'enseignement tertiaire, on compte au moins 20 étudiants par enseignant en Arabie saoudite, en Belgique, au Brésil, en Fédération de Russie, en République tchèque, au Royaume-Uni et en Turquie, mais moins de 10 étudiants par enseignant en Norvège (voir le tableau D2.2). Toutefois, la prudence est de rigueur lors de la comparaison des chiffres relatifs à ce niveau d'enseignement, car il est difficile de calculer des taux d'encadrement en équivalents temps plein qui soient comparables. Dans 8 des 14 pays dont les données de l'enseignement tertiaire sont comparables, le taux d'encadrement est plus élevé dans l'enseignement tertiaire de type B (à vocation plus professionnelle) que dans l'enseignement tertiaire de type A (largement théorique), et les programmes de recherche de haut niveau.

La Turquie est le seul pays où le taux d'encadrement est sensiblement moins élevé dans l'enseignement tertiaire de type B (53 étudiants par enseignant) que dans l'enseignement tertiaire de type A et les programmes de recherche de haut niveau (16 étudiants par enseignant) (voir le tableau D2.2).

Graphique D2.3. Nombre d'élèves par enseignant dans les établissements d'enseignement, selon le niveau d'enseignement (2012)



Les pays sont classés par ordre décroissant du nombre d'élèves par enseignant dans l'enseignement primaire.

Source : OCDE. Tableau D2.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

La liste des codes pays repris dans ce graphique figure dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119796

Encadré D2.2. Quelle est la relation entre la taille des classes et le taux d'encadrement ?

Les effectifs des classes sont calculés sur la base de plusieurs éléments : le taux d'encadrement (soit le nombre d'élèves/étudiants par enseignant), le nombre de classes ou d'élèves/étudiants dont les enseignants sont responsables, le rapport entre le temps d'instruction des élèves/étudiants et le temps de travail quotidien des enseignants, la part du temps de travail des enseignants qui est consacrée à l'enseignement proprement dit, les critères de constitution des classes et la pratique du co-enseignement (*team-teaching*).

À titre d'exemple, le taux d'encadrement d'un établissement comptant 48 élèves et 8 enseignants en équivalents temps plein correspond à 6 élèves par enseignant. Si le temps de travail des enseignants est estimé à 35 heures par semaine, dont 10 heures d'enseignement, et si le temps d'instruction des élèves est de 40 heures par semaine, la taille moyenne des classes peut alors être estimée comme suit dans cet établissement, quel que soit le mode de regroupement par classe qui y est appliqué :

> Taille estimée de la classe = 6 élèves par enseignant * (40 heures d'instruction par élève/10 heures d'enseignement par enseignant) = 24 élèves.

La taille des classes indiquée dans le tableau D2.1 est calculée selon une approche différente, en l'occurrence à partir du nombre d'élèves suivant un cours commun, sur la base du nombre le plus élevé de cours communs (il s'agit généralement des matières obligatoires), mais abstraction faite des cours donnés en sous-groupe. Par conséquent, les estimations de la taille des classes sont proches des tailles moyennes de classe indiquées dans le tableau D2.1 dans les cas où les cours donnés à des sous-groupes d'élèves sont moins fréquents, par exemple dans l'enseignement primaire et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire.

Ces définitions expliquent pourquoi des taux d'encadrement similaires entre les pays peuvent se traduire par des tailles de classe différentes. Dans l'enseignement primaire, par exemple, le taux d'encadrement est similaire aux États-Unis et en Israël (15 élèves par enseignant – voir le tableau D2.2), mais la taille moyenne des classes y est sensiblement différente : 21 élèves par classe aux États-Unis, contre 27 élèves par classe en Israël (voir le tableau D2.1).

Taille des classes dans les établissements publics et privés

La taille des classes est un facteur dont les parents peuvent tenir compte lorsqu'ils choisissent l'établissement où inscrire leur enfant ; les différences de taille de classe entre les établissements publics et privés (et entre les différents types d'établissements privés) peuvent influer sur leurs effectifs.

Parmi les pays de l'OCDE et les pays partenaires dont les données sont disponibles, la taille moyenne des classes ne varie dans l'ensemble pas de plus de deux élèves entre les établissements publics et privés dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau D2.1). Toutefois, des écarts importants s'observent entre les pays. Dans l'enseignement primaire, par exemple, on compte, en moyenne, au moins quatre élèves de plus par classe dans les établissements publics que dans les établissements privés au Brésil, en Fédération de Russie, aux États-Unis, en Islande, en Israël, en Lettonie, en Pologne, en République tchèque, au Royaume-Uni et en Turquie. Toutefois, dans ces pays, le secteur privé est relativement peu important dans l'enseignement primaire et y accueille au plus 5 % des élèves, sauf au Brésil et en Israël (voir le tableau C1.5, disponible en ligne). Par contraste, les établissements privés comptent, en moyenne, au moins quatre élèves de plus par classe que les établissements publics en Espagne, où plus de 30 % des élèves fréquentent un établissement privé.

La comparaison de la taille des classes entre les établissements publics et les établissements privés révèle des tendances assez différentes dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, où les établissements privés sont plus nombreux. À ce niveau d'enseignement, les élèves sont, en moyenne, plus nombreux par classe dans les établissements privés que dans les établissements publics dans 12 pays, mais les écarts sont moins marqués que dans l'enseignement primaire.

Dans les pays où la part du secteur privé (soit les établissements privés subventionnés par l'État et les établissements privés indépendants) est plus élevée dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire (c'est-à-dire où plus de 10 % des élèves fréquentent un établissement privé), comme en Argentine, en Australie,

en Belgique (Communauté française), au Brésil, au Chili, au Danemark, en Espagne, en France, en Indonésie et au Portugal, l'effectif des classes varie parfois sensiblement entre les établissements publics et les établissements privés. En Espagne, toutefois, l'un des deux pays où les écarts sont importants (au moins quatre élèves de différence dans l'enseignement primaire, comme au Brésil aux deux niveaux d'enseignement), les élèves tendent à être plus nombreux par classe dans les établissements privés que dans les établissements publics (voir le tableau D2.1 et le tableau C1.4 dans l'indicateur C1). Ce constat laisse penser que dans les pays où de nombreux parents choisissent d'inscrire leur enfant dans un établissement privé, la taille des classes n'est généralement pas un facteur déterminant à leurs yeux.

La comparaison des taux d'encadrement révèle des tendances similaires. Dans les pays dont les données sont disponibles, les taux d'encadrement sont, en moyenne, un peu plus élevés dans les établissements privés que dans les établissements publics dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau D2.3). Les écarts les plus importants à cet égard s'observent au Brésil, au Mexique et en Turquie où, dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les établissements publics comptent au moins sept élèves de plus par enseignant que les établissements privés. Au Mexique, la différence de taux d'encadrement entre les établissements publics et privés est encore plus élevée dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (elle représente plus de 17 élèves par enseignant) que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (15 élèves par enseignant).

Dans certains pays, en revanche, les taux d'encadrement sont plus élevés dans les établissements publics que dans les établissements privés. C'est au Royaume-Uni, dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, que cette tendance est la plus marquée : les élèves sont environ 22 par enseignant dans les établissements privés, mais moins de 11 par enseignant dans les établissements publics.

Définitions

Le **personnel enseignant** comporte deux catégories :

- La **catégorie des auxiliaires d'éducation et des assistants de recherche** inclut le personnel non qualifié et les étudiants qui aident les enseignants à donner cours.
- La **catégorie des enseignants** inclut le personnel qualifié impliqué directement dans l'instruction des élèves/étudiants. Elle englobe les enseignants, les enseignants dispensant un enseignement spécialisé et ceux qui prennent en charge des élèves/étudiants constituant une classe entière dans une salle de classe ou des élèves/étudiants réunis en petits groupes dans une salle spécialisée, ou qui donnent des cours particuliers dans une salle de classe ou un autre local. Elle inclut également les chefs de département qui ont une charge de cours, mais exclut le personnel non qualifié qui assiste les enseignants lors des cours aux élèves/étudiants, comme les auxiliaires d'éducation ou le personnel paraprofessionnel.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année académique 2011/12 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2012 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

La **taille des classes** est calculée comme suit : les effectifs d'élèves sont divisés par le nombre de classes. Les programmes d'enseignement spécial sont exclus afin de garantir la comparabilité internationale des données. Cet indicateur comprend uniquement les programmes normaux de l'enseignement primaire et du premier cycle de l'enseignement secondaire, et exclut les sous-groupes d'élèves constitués en dehors des classes normales.

Le **taux d'encadrement** d'un niveau d'enseignement est calculé comme suit : l'effectif d'élèves en équivalents temps plein du niveau d'enseignement considéré est divisé par l'effectif d'enseignants, également en équivalents temps plein, du même niveau d'enseignement et dans le même type d'établissement.

Des remarques spécifiques concernant les définitions et les méthodes appliquées dans chaque pays figurent à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Finn, J. (1998), *Class Size and Students at Risk: What is Known? What is Next?*, États-Unis, ministère fédéral de l'Éducation, Office of Educational Research and Improvement, National Institute on the Education of At-Risk Students, Washington, DC.

Hattie, J. (2009), *Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*, Routledge, Londres.

Krueger, A.B. (2002), « Economic Considerations and Class Size », *NBER Working Paper,* n° 8875, National Bureau of Economic Research.

OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage,* Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264214293-fr.*

Piketty, T. et M. Valdenaire (2006), *L'impact de la taille des classes sur la réussite scolaire dans les écoles, collèges et lycées français : Estimations à partir du panel primaire 1997 et du panel secondaire 1995*, ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective, Paris.

Tableaux de l'indicateur D2

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119682

	Tableau D2.1	**Taille moyenne des classes, selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2012)**
	Tableau D2.2	**Nombre d'élèves/étudiants par enseignant dans les établissements d'enseignement (2012)**
	Tableau D2.3	**Nombre d'élèves/étudiants par enseignant, selon le type d'établissement (2012)**
WEB	**Tableau D2.4**	**Taille moyenne des classes, selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2000)**

Tableau D2.1. Taille moyenne des classes, selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2012)

Calculs fondés sur le nombre d'élèves et le nombre de classes

		Primaire					Premier cycle du secondaire (filière générale)				
			Établissements privés					Établissements privés			
		Établissements publics	Tous établissements privés confondus	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Total : établissements publics et établissements privés confondus	Établissements publics	Tous établissements privés confondus	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants	Total : établissements publics et établissements privés confondus
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie	23	25	25	a	**24**	23	25	25	a	**24**
	Autriche	18	19	19	x(3)	**18**	21	22	22	x(7)	**21**
	Belgique	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Belgique (Fr.)	21	22	22	a	**21**	m	m	m	a	**m**
	Canada	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Chili	29	31	32	24	**30**	31	31	33	25	**31**
	République tchèque	20	15	15	a	**20**	21	19	19	a	**21**
	Danemark	21	18	18	x(3)	**21**	21	20	20	x(8)	**21**
	Estonie	17	15	a	15	**17**	16	12	a	12	**16**
	Finlande	19	18	18	a	**19**	20	22	22	a	**20**
	France	23	23	x(2)	x(2)	**23**	25	26	26	14	**25**
	Allemagne	21	21	21	x(3)	**21**	25	24	24	x(8)	**24**
	Grèce	17	20	a	20	**17**	22	24	a	24	**22**
	Hongrie	21	20	20	a	**21**	21	20	20	a	**21**
	Islande	19	15	15	a	**19**	20	13	13	a	**20**
	Irlande	24	m	a	m	**24**	m	m	m	m	**m**
	Israël	28	24	24	a	**27**	29	23	23	a	**28**
	Italie	19	20	a	20	**19**	22	22	a	22	**22**
	Japon	28	30	a	30	**28**	33	34	a	34	**33**
	Corée	25	29	a	29	**25**	34	33	33	a	**33**
	Luxembourg	15	20	17	20	**16**	19	20	20	20	**19**
	Mexique	20	19	a	19	**20**	27	24	a	24	**27**
	Pays-Bas[1]	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	**23**	m	m	m	m	**m**
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Norvège	a	a	a	a	**a**	a	a	a	a	**a**
	Pologne	19	12	11	12	**18**	23	18	23	16	**22**
	Portugal	21	21	23	20	**21**	22	25	24	26	**22**
	République slovaque	17	16	16	a	**17**	20	18	18	a	**20**
	Slovénie	19	22	22	a	**19**	20	18	18	a	**20**
	Espagne	20	24	24	22	**21**	24	25	26	22	**24**
	Suède	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Suisse	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Turquie	24	20	a	20	**24**	29	20	a	20	**28**
	Royaume-Uni	26	17	26	15	**25**	20	18	20	11	**19**
	États-Unis	22	18	a	18	**21**	28	20	a	20	**27**
	Moyenne OCDE	21	21	21	20	**21**	24	22	22	21	**24**
	Moyenne UE21	20	19	19	18	**20**	21	21	21	18	**21**
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Brésil	25	18	a	18	**24**	29	25	a	25	**28**
	Chine	38	44	x(2)	x(2)	**38**	52	52	x(7)	x(7)	**52**
	Colombie	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Inde	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Indonésie	24	21	a	21	**23**	36	31	a	31	**34**
	Lettonie	16	9	a	9	**16**	15	8	a	8	**15**
	Fédération de Russie	18	12	a	12	**18**	18	11	a	11	**18**
	Arabie saoudite	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Afrique du Sud	m	m	m	m	**m**	m	m	m	m	**m**
	Moyenne G20	24	23	~	~	**24**	28	26	~	~	**28**

1. Les programmes destinés aux élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation sont exclus et le niveau 0 de la CITE est partiellement inclus.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119701

D2

Tableau D2.2. Nombre d'élèves/étudiants par enseignant dans les établissements d'enseignement (2012)

Par niveau d'enseignement, calculs fondés sur des équivalents temps plein

		Préprimaire		Primaire	Secondaire			Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		
		Nombre d'élèves par membre du personnel de contact (enseignants et auxiliaires d'éducation)	Nombre d'élèves par enseignant		Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	Ensemble du secondaire		Tertiaire de type B	Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	Ensemble du tertiaire
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
OCDE	Australie[1, 2]	m	m	16	x(6)	x(6)	12	m	m	14	m
	Autriche	10	14	12	9	10	9	10	n	17	17
	Belgique[3]	16	16	13	8	10	9	x(5)	x(10)	x(10)	21
	Canada[2, 4]	m	x(4)	x(4)	16	14	14	m	m	14	m
	Chili	11	22	22	22	24	23	a	m	m	m
	République tchèque	14	14	19	11	11	11	18	17	22	21
	Danemark	m	m	x(4)	12	m	m	m	m	m	m
	Estonie	m	7	13	10	14	12	x(5)	m	m	m
	Finlande	m	11	14	9	16	13	x(5)	n	14	14
	France[3]	14	22	19	15	10	13	x(8)	17	15	16
	Allemagne	10	12	16	14	14	14	13	14	11	12
	Grèce	m	m	9	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	m	11	11	11	12	12	14	21	15	15
	Islande	6	6	10	11	11	11	x(5, 10)	x(10)	x(10)	11
	Irlande[2]	m	m	16	x(6)	x(6)	15	x(6)	x(10)	x(10)	19
	Israël	13	27	15	14	11	12	m	m	m	m
	Italie[2]	m	12	12	12	13	12	m	10	19	19
	Japon	15	15	18	14	12	13	x(5, 10)	m	m	m
	Corée	16	16	18	18	15	17	a	m	m	m
	Luxembourg	m	11	9	11	8	9	m	m	m	m
	Mexique	25	25	28	32	27	30	a	16	15	15
	Pays-Bas	14	16	16	16	19	17	21	15	15	15
	Nouvelle-Zélande	m	7	16	16	14	15	22	17	18	18
	Norvège	m	m	10	10	10	10	x(5)	x(10)	x(10)	9
	Pologne	m	16	11	10	11	10	16	8	15	15
	Portugal	m	16	12	10	8	9	x(5, 10)	x(10)	x(10)	15
	République slovaque	12	12	17	13	14	13	11	9	14	14
	Slovénie	9	9	16	8	14	11	x(5)	x(10)	16	18
	Espagne	m	13	13	11	10	10	a	10	12	12
	Suède	6	6	12	11	13	12	30	x(10)	11	11
	Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie	m	21	20	20	16	18	a	53	16	20
	Royaume-Uni	12	19	21	14	17	16	a	x(10)	x(10)	20
	États-Unis	10	12	15	15	15	15	16	x(10)	x(10)	16
	Moyenne OCDE	13	14	15	14	14	13	17	15	15	14
	Moyenne UE21	11	13	14	11	13	12	17	13	15	16
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	a	m	m	m
	Brésil	12	17	22	19	17	18	a	x(10)	x(10)	27
	Chine	m	m	17	13	16	14	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	11	11	8	11	9	17	20	20	20
	Lettonie	23	26	25	22	23	22	a	x(10)	x(10)	31
	Fédération de Russie[2]	m	m	20	9	15	10	x(6)	11	13	12
	Arabie saoudite	m	11	11	10	11	10	a	x(10)	x(10)	21
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	a	m	m	m
	Moyenne G20	15	17	19	16	16	15	~	~	~	~

1. Seule la filière générale est comprise dans le deuxième cycle du secondaire.

2. Établissements publics uniquement (en Australie, tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau uniquement ; au Canada, au niveau tertiaire uniquement ; en Irlande, au niveau tertiaire uniquement ; en Italie, du préprimaire au secondaire ; et en Fédération de Russie, aux niveaux primaire et secondaire uniquement).

3. À l'exclusion des établissements privés indépendants.

4. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119720

Tableau D2.3. Nombre d'élèves/étudiants par enseignant, selon le type d'établissement (2012)

Par niveau d'enseignement, calculs fondés sur des équivalents temps plein

		Premier cycle du secondaire				Deuxième cycle du secondaire				Ensemble du secondaire			
		Établissements publics	Établissements privés			Établissements publics	Établissements privés			Établissements publics	Établissements privés		
			Tous établissements privés confondus	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants		Tous établissements privés confondus	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants		Tous établissements privés confondus	Établissements privés subventionnés par l'État	Établissements privés indépendants
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie[1]	x(9)	x(10)	x(11)	a	x(9)	x(10)	x(11)	a	12	12	12	a
	Autriche	9	10	10	x(2)	10	8	8	x(6)	9	9	9	x(9)
	Belgique[2]	8	9	9	m	11	10	10	m	10	9	9	m
	Canada[3, 4, 5]	m	m	m	m	14	12	x(6)	x(6)	14	12	x(10)	x(10)
	Chili	21	24	25	17	23	24	26	15	22	24	26	16
	République tchèque	11	9	9	a	11	13	13	a	11	12	12	a
	Danemark[4]	12	12	12	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Estonie	10	9	a	9	14	13	a	13	12	11	a	11
	Finlande[6]	9	9	9	a	16	18	18	a	12	17	17	a
	France	15	17	17	m	9	12	12	m	12	14	14	m
	Allemagne	14	13	13	x(3)	14	13	13	x(7)	14	13	13	x(11)
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	11	10	10	a	12	13	13	a	12	12	12	a
	Islande[6]	11	4	4	n	11	12	12	n	11	11	11	n
	Irlande[2]	x(9)	m	a	m	x(9)	m	a	m	15	m	a	m
	Israël	14	7	7	a	11	a	a	a	12	7	7	a
	Italie	12	m	a	m	13	m	a	m	12	m	a	m
	Japon[6]	14	12	a	12	11	14	a	14	13	14	a	14
	Corée	18	19	19	a	15	16	16	a	16	17	17	a
	Luxembourg	10	18	10	x(12)	9	4	7	3	9	7	8	6
	Mexique	35	19	a	19	32	15	a	15	34	17	a	17
	Pays-Bas	16	15	a	15	19	19	a	19	17	18	a	18
	Nouvelle-Zélande	17	13	a	13	14	12	16	10	15	12	16	11
	Norvège	10	m	m	m	10	m	m	m	10	m	m	m
	Pologne	10	9	11	8	11	11	12	11	10	10	12	10
	Portugal[7]	9	13	13	13	8	7	11	6	9	9	12	7
	République slovaque	13	12	12	n	14	12	12	n	13	12	12	n
	Slovénie[2]	8	4	4	n	14	14	11	28	11	13	10	28
	Espagne	9	15	15	16	9	14	15	13	9	15	15	14
	Suède	11	12	12	n	13	15	15	n	12	14	14	n
	Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie	21	9	a	9	17	7	a	7	19	8	a	8
	Royaume-Uni	11	22	47	5	10	28	38	7	11	26	40	6
	États-Unis	16	11	a	11	16	11	a	11	16	11	a	11
	Moyenne OCDE	13	13	14	9	13	13	15	10	13	13	14	10
	Moyenne UE21	11	12	14	11	12	13	14	12	12	13	14	12
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	21	13	a	13	18	12	a	12	19	12	a	12
	Chine	m	13	x(2)	x(2)	m	15	x(6)	x(6)	m	14	x(10)	x(10)
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	21	23	a	23	19	28	a	28	20	25	a	25
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	9	4	a	4	15	20	a	20	10	6	a	6
	Arabie saoudite	10	11	x(2)	x(2)	10	15	x(6)	x(6)	10	13	x(10)	x(10)
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	13	15	~	~	13	15	~	~	13	15	~	~

1. Seule la filière générale est incluse dans les premier et deuxième cycles du secondaire.
2. Le post-secondaire non tertiaire est inclus dans le deuxième cycle du secondaire.
3. Année de référence : 2011.
4. Le primaire est inclus dans le premier cycle du secondaire.
5. Le préprimaire est inclus dans le premier cycle du secondaire.
6. Des programmes post-secondaires sont inclus dans le deuxième cycle du secondaire.
7. Les données portent sur les enseignants (calculs fondés sur le nombre d'individus) en poste dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

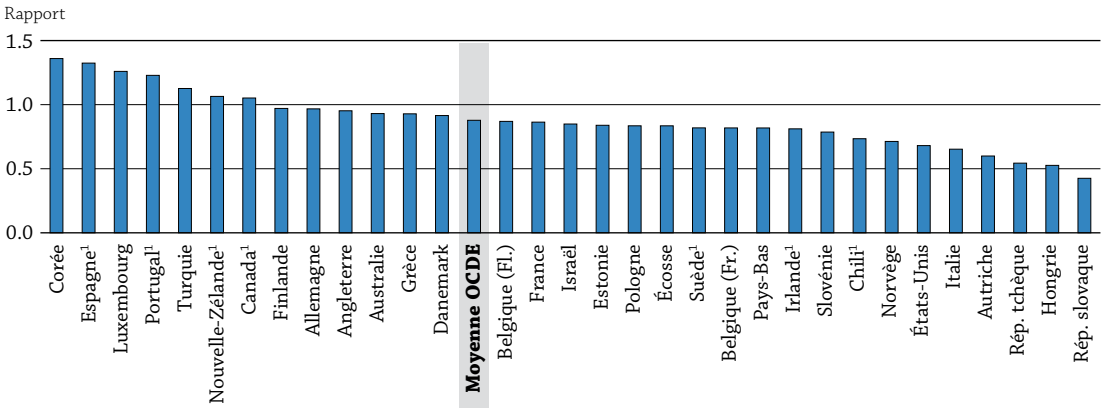
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119739

QUEL EST LE NIVEAU DE SALAIRE DES ENSEIGNANTS ?

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le salaire des enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire représente 80 % du salaire d'autres diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans qui travaillent à temps plein toute l'année. Ce pourcentage du revenu de référence représente 85 % dans l'enseignement primaire, 88 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 92 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- Le salaire statutaire des enseignants ayant 15 ans d'exercice à leur actif s'établit, en moyenne, à 37 350 USD dans l'enseignement préprimaire, à 39 024 USD dans l'enseignement primaire, à 40 570 USD dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 42 861 USD dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Graphique D3.1. Salaire des enseignants par comparaison avec les revenus d'autres actifs occupés âgés de 25 à 64 ans diplômés de l'enseignement tertiaire (2012)

Salaire des enseignants du premier cycle du secondaire en poste dans des établissements publics



Remarques : le salaire des enseignants se rapporte soit au salaire réel, primes et allocations comprises, des enseignants âgés de 25 à 64 ans, soit à leur salaire statutaire après 15 ans d'exercice, formation minimale. Veuillez consulter le tableau D3.2 pour davantage de précisons sur la méthodologie.

1. Année de référence : 2011.

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

Source : OCDE. Tableau D3.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119929

Contexte

La rémunération des enseignants représente le principal poste de dépenses du budget de l'éducation dans le cadre institutionnel. Elle a également un impact sur l'attractivité de la profession. Elle intervient dans la décision de choisir la formation d'enseignant, de devenir enseignant à la fin de ses études (sachant que les choix de carrière sont associés à des revenus relatifs et à leur évolution probable dans les professions avec ou sans rapport avec l'enseignement), de redevenir enseignant après une interruption de carrière ou de rester enseignant (dans l'ensemble, plus le salaire est élevé, moins les enseignants quittent la profession) (OCDE, 2005). L'accroissement de la dette publique, qui a résulté de l'action des gouvernements pendant la crise financière de la fin 2008, a amené les décideurs politiques à réduire les dépenses publiques – en particulier la rémunération dans la fonction publique. Comme le niveau de salaire et les conditions de travail sont des atouts importants pour constituer, développer et entretenir un corps enseignant compétent et de qualité, les décideurs politiques doivent étudier de près le salaire des enseignants à l'heure où ils tentent à la fois de préserver la qualité de l'enseignement et de maintenir le budget de l'éducation en équilibre (voir les indicateurs B6 et B7).

Autres faits marquants

- Dans la plupart des pays de l'OCDE, **le salaire des enseignants augmente avec le niveau d'enseignement**. En Belgique, au Danemark, en Finlande, en Indonésie, en Pologne et en Suisse, par exemple, les enseignants ayant 15 ans d'exercice à leur actif (11 ans pour la Suisse) gagnent au moins 25 % de plus dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement préprimaire.
- **En moyenne, le salaire à l'échelon maximal du barème/qualifications minimales est supérieur de respectivement 58 %, 61 %, 61 % et 62 % au salaire en début de carrière dans l'enseignement préprimaire, l'enseignement primaire, le premier cycle de l'enseignement secondaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire**. C'est dans les pays où la progression sur l'échelle barémique s'étend sur de nombreuses années que cet écart de rémunération tend à être le plus important. Dans les pays où il faut au moins 30 ans d'exercice pour parvenir au sommet de l'échelle barémique, le salaire à l'échelon maximal est supérieur de 80 %, en moyenne, au salaire en début de carrière.
- Le salaire des enseignants titulaires des qualifications maximales qui ont atteint le sommet de l'échelle barémique s'établit, en moyenne, à 48 937 USD dans l'enseignement préprimaire, à 50 984 USD dans l'enseignement primaire, à 53 686 USD dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 55 119 USD dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Toutefois, **l'avantage salarial associé à un niveau supérieur de qualification varie selon les pays**. En Israël, au Mexique, en Pologne et en Slovénie, par exemple, les enseignants en poste dans l'enseignement primaire qui sont titulaires des qualifications maximales gagnent, à ancienneté égale, au moins 30 % de plus que leurs collègues du même niveau d'enseignement titulaires des qualifications minimales. Cette différence de qualification n'entraîne cependant pas d'écart salarial dans environ un tiers des pays dont les données sont disponibles.
- Dans 10 des 24 pays dont les données sont disponibles, **le salaire annuel moyen des enseignants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, primes et allocations comprises, est supérieur de 10 % au moins au salaire statutaire** des enseignants de ce niveau d'enseignement ayant les qualifications minimales et 15 ans d'exercice à leur actif.

Tendances

Entre 2000 et 2012, le salaire des enseignants a augmenté, en valeur réelle, dans tous les pays dont les données sont disponibles, sauf en France, en Grèce et au Japon. Toutefois, le salaire des enseignants n'a pas autant progressé depuis 2005 qu'entre 2000 et 2005 dans la plupart des pays. Le ralentissement économique de 2008 a également eu un impact direct sur le salaire des enseignants, qui a été gelé ou diminué dans certains pays. Il en résulte qu'entre 2008 et 2012, le salaire des enseignants n'a augmenté, en valeur réelle, que dans moins de la moitié des pays de l'OCDE.

D3

Analyse

Salaire statutaire des enseignants

Le salaire des enseignants n'est qu'une composante parmi d'autres de leur rémunération totale. Les enseignants peuvent, par exemple, bénéficier de primes régionales au titre de l'affectation dans des zones reculées, d'allocations familiales, de réductions de tarif dans les transports publics ou de la détaxation des biens culturels. De plus, les régimes fiscaux et les systèmes de prestations sociales varient énormément entre les pays de l'OCDE. Pour toutes ces raisons, la prudence est de rigueur lors de la comparaison du salaire statutaire des enseignants entre les pays.

Le salaire des enseignants varie fortement entre les pays. Le salaire des enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ayant 15 ans d'exercice à leur actif va de moins de 15 000 USD en Estonie, en Hongrie, en Indonésie et en République slovaque, à plus de 60 000 USD en Allemagne, aux Pays-Bas et en Suisse (à partir de 11 ans d'exercice) ; il passe même la barre des 100 000 USD au Luxembourg (voir le tableau D3.1 et le graphique D3.2).

Dans la plupart des pays, le salaire des enseignants augmente avec le niveau d'enseignement. Ainsi, en Belgique, au Danemark, en Hongrie, en Indonésie, aux Pays-Bas, en Pologne et en République slovaque, les enseignants ayant 15 ans d'exercice à leur actif gagnent entre 20 % et 30 % de plus dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement préprimaire ; cet écart de salaire s'établit à environ 50 %, voire davantage, en Finlande et en Suisse (pour les enseignants ayant 11 ans d'exercice). En Finlande et en République slovaque, cet écart s'explique essentiellement par la différence entre les niveaux de salaire des enseignants selon qu'ils sont en poste dans l'enseignement préprimaire ou dans l'enseignement primaire. Aux Pays-Bas, l'écart de salaire le plus important s'observe entre l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, tandis qu'en Belgique, le salaire des enseignants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est nettement plus élevé que celui des autres niveaux d'enseignement. Au Danemark et en Hongrie, l'écart de salaire le plus important s'observe entre le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, tandis que l'écart de salaire est nul entre le primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire. Par contraste, en Suisse, le salaire des enseignants augmente de façon constante de l'enseignement préprimaire au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Il y a lieu d'interpréter les différences de salaire entre les niveaux d'enseignement à la lumière des titres requis pour accéder à la profession d'enseignant (voir l'indicateur D6).

En Australie, au Canada, en Corée et en Turquie, la différence de salaire entre les enseignants ayant 15 ans d'exercice à leur actif représente moins de 5 % selon qu'ils sont en poste dans l'enseignement préprimaire ou dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. En Angleterre, en Écosse, en Grèce, au Portugal et en Slovénie, les enseignants perçoivent le même salaire quel que soit leur niveau d'enseignement. C'est également le cas pour les enseignants du primaire et du secondaire en Estonie, en Irlande et au Japon. En Israël, les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire gagnent 13 % de plus que les enseignants en poste dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, à la suite de la mise en œuvre progressive, à compter de 2008, de la réforme « Nouvel Horizon », qui a entraîné l'augmentation du salaire des enseignants dans l'enseignement préprimaire, dans l'enseignement primaire et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Une autre réforme, lancée en 2012, vise à augmenter les salaires dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Au Luxembourg, les enseignants en poste dans l'enseignement primaire ayant 15 ans d'exercice à leur actif gagnaient environ 50 % de moins que leurs collègues en poste dans l'enseignement secondaire, à ancienneté égale, avant la réforme de 2009. Depuis lors, la différence de salaire entre les enseignants en poste dans l'enseignement primaire et dans l'enseignement secondaire est inférieure à 10 %.

La variation du salaire des enseignants entre les niveaux d'enseignement peut influer sur la capacité des établissements et des systèmes d'éducation à attirer et à retenir les enseignants, et peut aussi avoir un effet sur la mobilité des enseignants entre les niveaux d'enseignement.

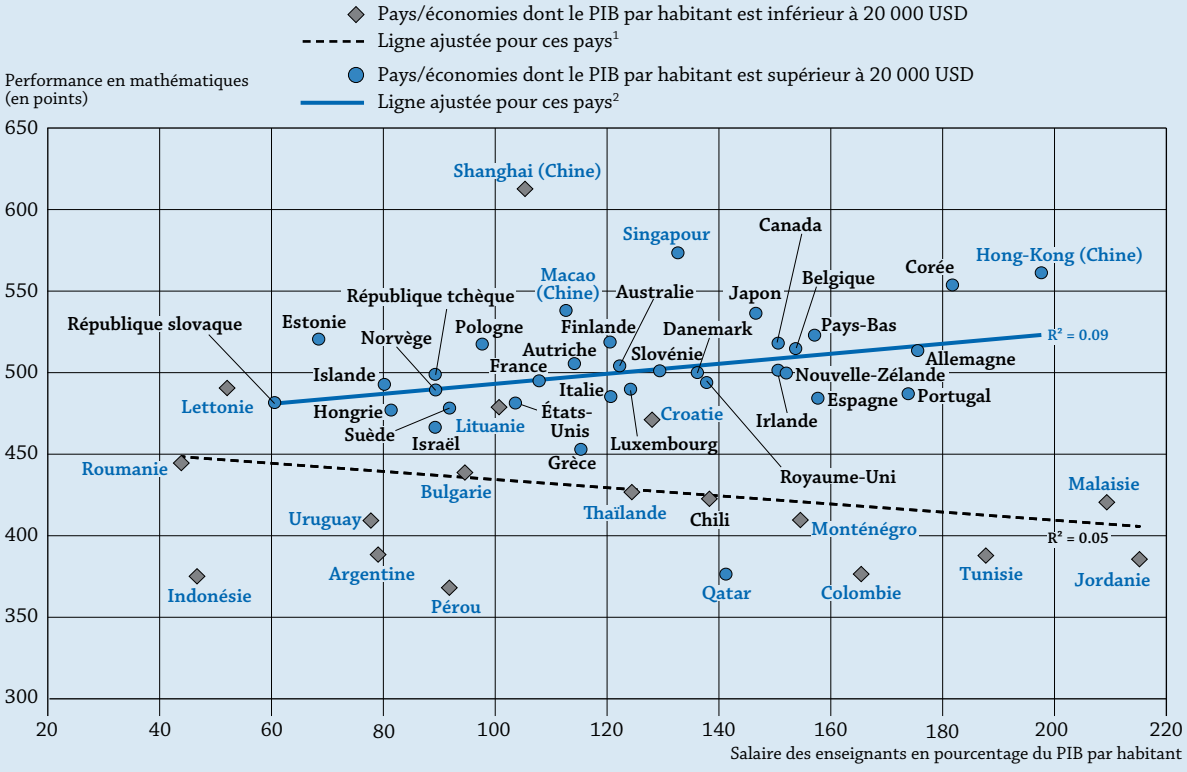
Salaire minimal et maximal des enseignants

Les systèmes d'éducation peinent à recruter des enseignants parmi les diplômés de grande qualité. Selon certaines études, le salaire et les autres débouchés influent sur l'attractivité de la profession d'enseignant (Santiago, 2004). Le niveau de salaire en début de carrière d'enseignant par rapport à d'autres professions et sa progression probable interviennent beaucoup dans la décision d'un diplômé de devenir enseignant. Les pays qui cherchent à étoffer leur corps enseignant, en particulier ceux où le corps enseignant est vieillissant ou ceux dont la population en âge d'être scolarisée augmente, pourraient envisager d'agir sur le salaire de base et sur les perspectives de carrière des enseignants. Toutefois, afin de préserver la qualité du corps enseignant, des efforts s'imposent non seulement pour recruter des enseignants qualifiés parmi les sujets les plus compétents, mais aussi pour retenir les enseignants efficaces.

Encadré D3.1. Dans quelle mesure le niveau de salaire des enseignants est-il lié à la performance des élèves ?

Il ressort des résultats de l'enquête 2012 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE que les systèmes d'éducation performants tendent à privilégier de hauts salaires pour les enseignants, notamment dans les pays à haut revenu. Parmi les pays et économies où le PIB par habitant est supérieur à 20 000 USD (au nombre desquels figurent la plupart des pays de l'OCDE), les systèmes d'éducation qui rémunèrent davantage leurs enseignants (soit ceux dans lesquels le salaire des enseignants est supérieur au revenu national par habitant) obtiennent généralement de meilleurs résultats en mathématiques. Parmi 33 pays et économies à haut revenu, le coefficient de corrélation entre ces deux facteurs s'établit à 0.30 et atteint 0.40 dans 32 pays et économies à haut revenu, abstraction faite du Qatar. Par contraste, parmi les pays où le PIB par habitant est inférieur à 20 000 USD, la corrélation entre la performance globale du système d'éducation et le niveau de salaire des enseignants n'est pas établie. Ce constat pourrait indiquer que l'amélioration des ressources éducatives disponibles (infrastructures, matériel pédagogique, transport, etc.) a un impact positif sur la performance des élèves, mais seulement jusqu'à un certain point au-delà duquel l'amélioration des ressources humaines (par exemple, en augmentant la rémunération des enseignants) a un impact.

Graphique D3.a. Salaire des enseignants et performance en mathématiques



Remarques : le salaire des enseignants en pourcentage du PIB par habitant est le salaire moyen pondéré des enseignants en poste dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Les salaires des enseignants en poste à ces niveaux d'enseignement sont pondérés en fonction de l'effectif d'élèves âgés de 15 ans (dans les pays et économies dont les données sur le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire sont disponibles).

1. La ligne en pointillés dénote une relation non significative ($p > 0.10$).
2. La ligne en trait plein dénote une relation significative ($p < 0.10$).

Source : OCDE (2013), *Les clés de la réussite des établissements d'enseignement (Volume IV) : Ressources, politiques et pratiques* , PISA , Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888932957403

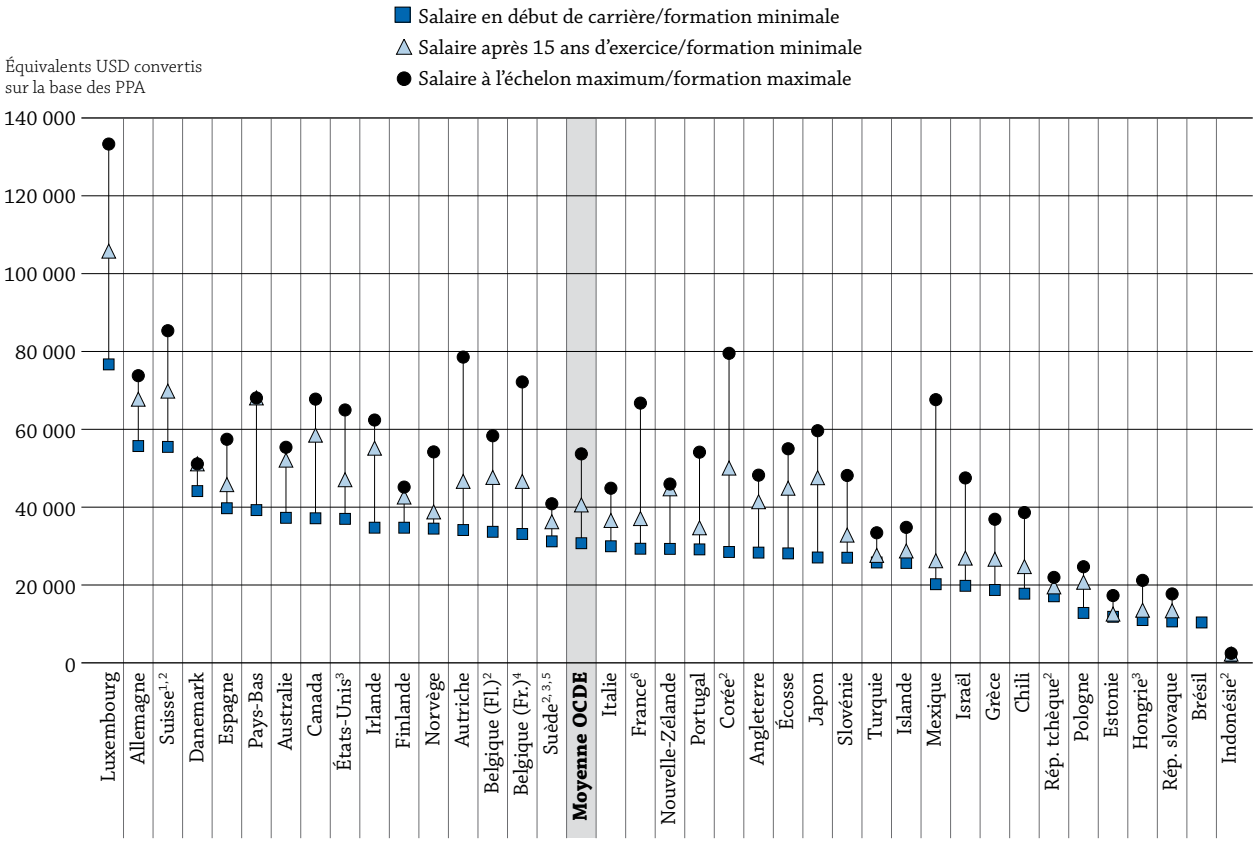
Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les enseignants titulaires des qualifications minimales gagnent, en moyenne, 30 735 USD en début de carrière. Ce salaire minimal va de moins de 15 000 USD au Brésil, en Estonie, en Hongrie, en Indonésie, en Pologne et en République slovaque, à plus de 40 000 USD en Allemagne, au Danemark, au Luxembourg et en Suisse. Les enseignants titulaires des qualifications maximales gagnent,

en moyenne, 53 686 USD à l'échelon maximal du barème. Ce salaire maximal va de moins de 20 000 USD en Estonie, en Indonésie et en République slovaque, à 75 000 USD, voire davantage, en Autriche, en Corée et en Suisse, et passe la barre des 130 000 USD au Luxembourg.

La plupart des pays où le salaire des enseignants est inférieur à la moyenne de l'OCDE en début de carrière comptent également parmi ceux où leur salaire maximal est inférieur à la moyenne. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, la Corée, la France, le Japon et le Mexique échappent à ce constat : le salaire des enseignants y est inférieur d'au moins 5 % à la moyenne de l'OCDE en début de carrière, mais leur salaire maximal y est largement supérieur. En Écosse, bien que le salaire des enseignants soit inférieur de près de 10 % à la moyenne de l'OCDE en début de carrière, leur salaire maximal est proche de cette moyenne. L'inverse s'observe au Danemark et en Finlande : le salaire des enseignants y est supérieur d'au moins 10 % à la moyenne de l'OCDE en début de carrière, mais leur salaire maximal est inférieur d'environ 5 %, voire davantage, à cette moyenne. En Australie et en Norvège, le salaire des enseignants est supérieur d'au moins 10 % à la moyenne de l'OCDE en début de carrière, mais leur salaire maximal est proche de cette moyenne. En Suède, le salaire des enseignants est proche de la moyenne de l'OCDE en début de carrière, mais leur salaire maximal est inférieur d'environ 25 % à cette moyenne (voir le graphique D3.2 et le tableau D3.6, disponible en ligne).

Graphique D3.2. Salaire des enseignants du premier cycle du secondaire à différentes étapes de leur carrière (2012)

Salaire statutaire annuel des enseignants des établissements publics, en équivalents USD convertis sur la base des PPA



1. Salaire après 11 ans d'exercice, et non 15 ans.
2. Salaire à l'échelon maximum, formation minimale, et non qualifications maximales.
3. Salaire réel de base.
4. Salaire des enseignants disposant des qualifications typiques et non des qualifications minimales.
5. Année de référence : 2011.
6. Inclut les primes moyennes au titre des heures supplémentaires.

Les pays sont classés par ordre décroissant du salaire en début de carrière des enseignants du premier cycle du secondaire disposant de la formation minimale.

Source : OCDE. Tableau D3.1 et tableau D3.6, disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119948

Dans un certain nombre de pays, le salaire progresse relativement peu au fil de la carrière. L'écart entre le salaire minimal et le salaire maximal est, par exemple, inférieur à 30 % dans l'enseignement préprimaire, dans l'enseignement primaire et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire au Danemark et en République tchèque, dans l'enseignement secondaire en Turquie, et dans l'enseignement préprimaire en Finlande, en Norvège et en Suède.

À défaut d'incitations financières, il risque d'être difficile de retenir des enseignants qui approchent du sommet de l'échelle barémique. Toutefois, resserrer l'échelle barémique peut présenter des avantages. Nombreux sont ceux qui estiment, par exemple, que dans les organisations où les écarts de salaire entre les membres du personnel sont moins grands, les informations circulent de manière plus fluide, les travailleurs se font davantage confiance et la collégialité est plus grande.

Par contraste, le salaire maximal des enseignants représente au moins le double de leur salaire en début de carrière en Autriche, au Chili, en Corée et en Israël (à tous les niveaux d'enseignement), en Belgique (Communauté française) (dans l'enseignement préprimaire, l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire), en France (dans l'enseignement secondaire), en Hongrie (dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), au Japon (dans l'enseignement primaire et secondaire) et en Pologne (dans l'enseignement préprimaire et primaire), et même plus du triple au Mexique (dans l'enseignement préprimaire, l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire) (voir le graphique D3.2 et la tableau D3.6, disponible en ligne).

À l'échelon maximal du barème, la prime salariale versée au titre d'une qualification supérieure varie aussi entre les pays. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, si les enseignants au sommet de l'échelle barémique gagnent autant, qu'ils soient titulaires des qualifications minimales ou maximales, dans 10 des 32 pays dont les données sur les deux catégories d'enseignants sont disponibles, les enseignants titulaires des qualifications maximales gagnent au moins 25 % de plus que leurs collègues titulaires des qualifications minimales, à ancienneté égale, en Belgique (Communauté française), en France, en Israël, en Norvège et en Slovénie. L'écart de salaire entre ces deux catégories d'enseignants atteint même 57 % au Mexique. Des tendances similaires s'observent dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau D3.1 et le tableau D3.6, disponible en ligne).

Lors de l'analyse des barèmes salariaux des enseignants, il importe de garder à l'esprit le fait que les enseignants n'atteignent pas tous l'échelon maximum et que peu d'entre eux sont titulaires des qualifications maximales. En Grèce et en Italie, par exemple, moins de 5 % des enseignants se situent au sommet de l'échelle barémique selon les chiffres de 2012. En France, les enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire titulaires des qualifications maximales ne représentent que 5 % de l'ensemble des enseignants.

Ancienneté et barèmes salariaux des enseignants

Le régime salarial des enseignants donne la mesure des encouragements financiers qui leur sont accordés à différents stades de leur carrière. La compensation différée, qui incite les travailleurs à rester fidèles à leur employeur, à ne pas abandonner leur profession et à atteindre les objectifs de performance qui leur sont fixés, est également intégrée dans les barèmes salariaux des enseignants. Les données de l'OCDE sur le salaire des enseignants se limitent à quatre stades des barèmes salariaux : le salaire en début de carrière, après 10, puis 15 ans d'exercice, et à l'échelon maximum. Les salaires rapportés ici sont ceux des enseignants qui ont les qualifications minimales requises. Rappelons que, dans certains pays, des qualifications supérieures au niveau minimum requis peuvent valoir une augmentation de salaire.

Dans les pays de l'OCDE, le salaire des enseignants progresse au cours de leur carrière, mais dans des proportions différentes selon les pays. En moyenne, dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, après 10 ans et 15 ans d'exercice, les enseignants gagnent respectivement 24 % et 35 % de plus qu'en début de carrière. Ils gagnent, en moyenne, 61 % de plus à l'échelon maximum du barème (qu'ils atteignent, en moyenne, après 24 ans d'exercice) qu'en début de carrière. En Corée, en Espagne, en Hongrie, en Israël et en Italie, les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire n'atteignent le sommet de l'échelle barémique qu'après 35 années d'exercice, voire davantage. En Grèce, ils doivent cumuler 45 années d'exercice pour atteindre le sommet de l'échelle barémique. Par contraste, il ne leur faut qu'entre six et neuf années d'exercice pour y parvenir en Australie, au Danemark, en Écosse, en Estonie et en Nouvelle-Zélande (voir les tableaux D3.1 et D3.3).

Le salaire progresse de façon constante dans environ la moitié des 31 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, mais de façon irrégulière dans les autres pays.

Salaire statutaire par heure d'enseignement

En moyenne, le salaire statutaire par heure d'enseignement après 15 ans d'exercice s'élève à 50 USD dans l'enseignement primaire, à 59 USD dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 68 USD dans la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. C'est au Chili, en Estonie, en Hongrie, en Indonésie, au Mexique (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire), en Pologne (dans l'enseignement primaire), en République slovaque et en République tchèque (dans l'enseignement primaire) que le salaire par heure d'enseignement est le moins élevé : il y représente moins de 30 USD. En revanche, le salaire par heure d'enseignement s'établit à 90 USD, voire davantage, dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en Belgique, en Corée, au Danemark et au Japon, et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire en Allemagne et aux Pays-Bas, et dépasse 120 USD à tous les niveaux d'enseignement au Luxembourg (voir le tableau D3.3).

Dans l'ensemble, le salaire par heure d'enseignement est plus élevé dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire, même dans les pays où le salaire statutaire est équivalent entre ces deux niveaux d'enseignement, car les enseignants doivent donner moins d'heures de cours dans l'enseignement secondaire (voir l'indicateur D4). Dans les pays de l'OCDE, les enseignants gagnent, en moyenne, 32 % de plus par heure d'enseignement dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire. Cet écart de rémunération est nul en Écosse. Au Danemark, en revanche, les enseignants gagnent deux fois plus par heure d'enseignement dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire (voir le tableau D3.3).

Toutefois, l'écart de salaire entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire se comble, en tout ou partie, si le facteur de comparaison est le salaire par heure de travail. Au Portugal, par exemple, l'écart de rémunération par heure d'enseignement représente 23 % entre l'enseignement primaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, alors que le salaire statutaire et le temps de travail total sont équivalents à ces deux niveaux d'enseignement. Cet écart s'explique par le fait que les enseignants consacrent une plus grande partie de leur temps de travail à donner cours dans l'enseignement primaire que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau D4.1).

Évolution depuis 2000

Entre 2000 et 2012, le salaire des enseignants a globalement augmenté, en valeur réelle, dans la plupart des pays dont les données sont disponibles. La France, la Grèce et le Japon font figure d'exception : le salaire des enseignants y a diminué d'environ 10 % en valeur réelle durant cette période. En Estonie, en République tchèque et en Turquie (dans l'enseignement primaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), le salaire des enseignants a progressé d'au moins 50 % durant cette période (voir le tableau D3.5).

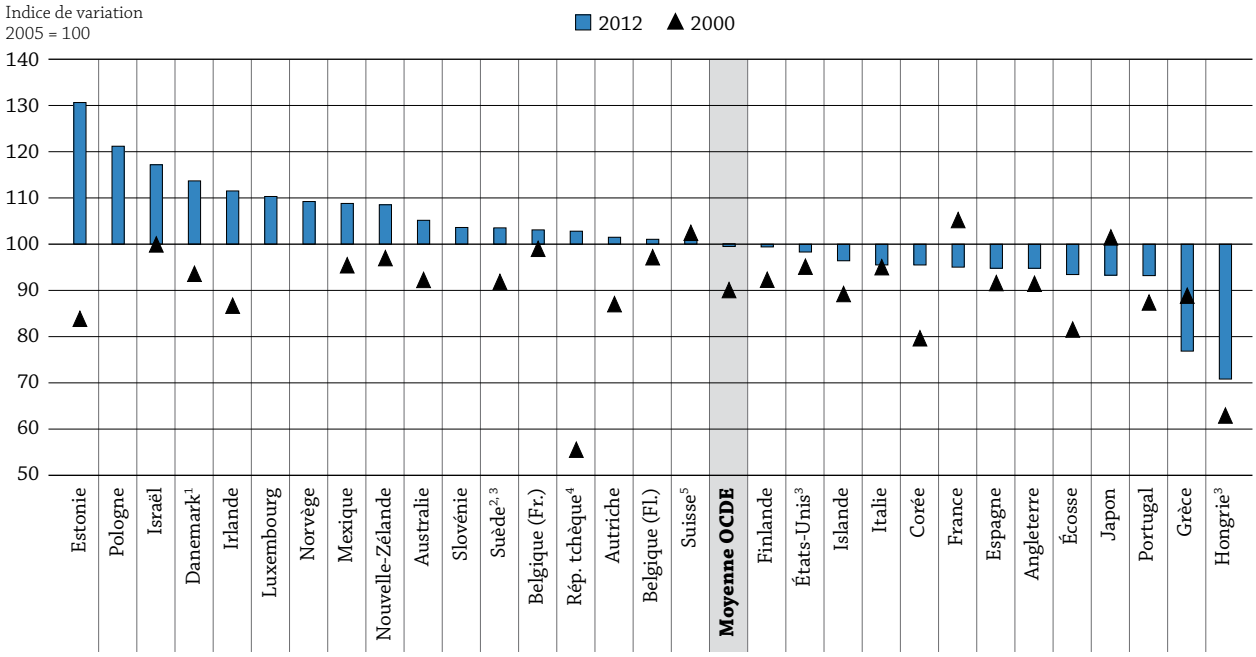
Toutefois, entre 2005 et 2012, le salaire des enseignants n'a progressé, en valeur réelle, que dans un peu plus de la moitié des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles ; et dans la plupart des pays, il n'a pas autant progressé depuis 2005 qu'entre 2000 et 2005. Échappent à ce constat la Belgique (Communauté française) (dans l'enseignement secondaire), le Danemark (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire), l'Estonie, Israël, le Mexique (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire) et la Nouvelle-Zélande, où le salaire des enseignants a davantage progressé après 2005. En Pologne, le salaire des enseignants a progressé depuis 2005 à tous les niveaux d'enseignement dans une mesure égale ou supérieure à 20 %. Cette augmentation résulte d'un programme gouvernemental initié en 2007 visant à augmenter le salaire des enseignants de façon progressive entre 2008 et 2012. L'objectif de cette réforme était d'améliorer la qualité de l'enseignement en attirant les meilleurs enseignants par le biais d'incitations financières.

Par contraste, les enseignants ont vu leur salaire diminuer d'au moins 20 % depuis 2005 en Grèce et en Hongrie (voir le graphique D3.3). Toutefois, la plupart de ces diminutions ont été observées entre 2008 et 2012. Cela reflète l'impact du ralentissement économique de 2008 sur le salaire des enseignants, qui a été gelé ou diminué entre 2008 et 2012 dans certains pays (voir l'encadré D3.2). Entre 2008 et 2012, le salaire des enseignants n'a augmenté, en valeur réelle, que dans moins de la moitié des pays de l'OCDE. Durant cette période, le salaire des enseignants a diminué d'au moins 5 % en Angleterre, en Écosse, en Espagne et en Estonie, et d'au moins 10 % en République tchèque.

Les données sur lesquelles se base cette analyse de l'évolution du salaire des enseignants concernent des enseignants ayant 15 ans d'exercice à leur actif (ce qui correspond environ à la situation d'enseignants en milieu de carrière). Cependant, certains enseignants peuvent obtenir des augmentations de salaire plus rapides à d'autres stades de leur carrière. Faute de candidats à la profession d'enseignant, certains pays pourraient, par exemple, mettre en place des politiques ciblées visant à rendre plus attractive cette profession en augmentant le salaire en début de carrière (OCDE, 2005). En France, les enseignants débutants ont ainsi vu leur salaire augmenter en 2010 et en 2011.

Graphique D3.3. Évolution du salaire des enseignants du premier cycle du secondaire (2000, 2005, 2012)

Indice de variation, entre 2000 et 2012 (2005 = 100), pour les enseignants après 15 ans d'exercice/formation minimale



1. Rupture des séries chronologiques suite à des changements de méthodologie en 2009.
2. Année de référence : 2011 (et non 2012).
3. Salaire réel de base.
4. Rupture des séries chronologiques suite à des changements de méthodologie en 2012.
5. Salaire après 11 ans d'exercice.

Les pays sont classés par ordre décroissant de l'indice de variation, entre 2005 et 2012, du salaire des enseignants du premier cycle du secondaire ayant 15 ans d'exercice.

Source : OCDE. Tableau D3.5. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119967

Encadré D3.2. Conséquences de la crise économique

La crise économique et financière qui a frappé l'économie mondiale à la fin de l'année 2008 a été lourde de conséquences pour la rémunération des fonctionnaires et des travailleurs du secteur public en général. Vu la nécessité de réduire la dette publique et donc, les dépenses publiques, un nombre croissant de pays a, par exemple, revu à la baisse le salaire des enseignants et des fonctionnaires. Pour la première fois depuis 2000, la rémunération des enseignants de tous les niveaux d'enseignement a diminué d'environ 5 %, en moyenne, entre 2009 et 2012 dans les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles.

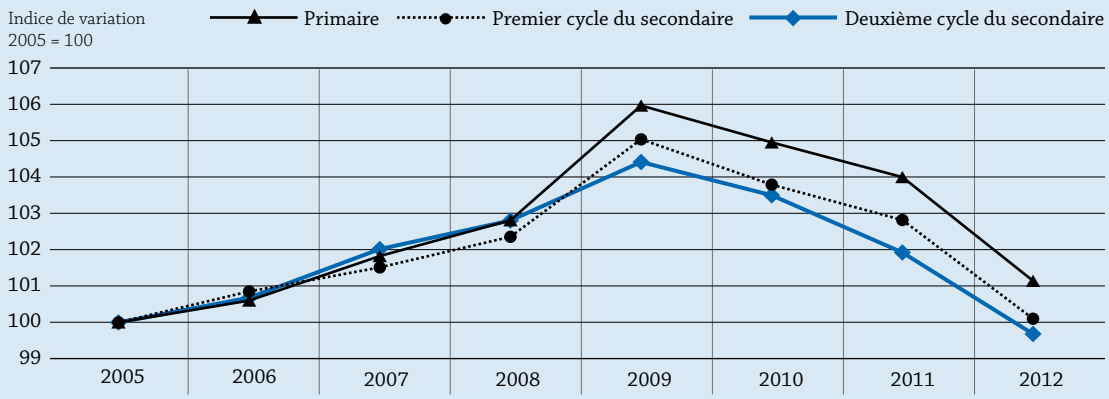
La crise a particulièrement affecté le salaire des enseignants en Angleterre, en Écosse, en Espagne, en Estonie, en Grèce, en Hongrie, en Irlande, en Italie et au Portugal. En Estonie, le salaire minimum pour un enseignant en 2010 a été rabaissé à son niveau de 2008 et n'a connu aucune augmentation depuis. En Grèce, le salaire brut des enseignants a diminué d'environ 25 % en valeur réelle entre 2009 et 2012. Cette baisse est due à différentes réductions, mises en œuvre en 2010, en 2011 et en 2012, portant sur les avantages et les allocations destinés aux enseignants. À ces réductions s'est ajoutée la création d'un impôt de solidarité qui a entraîné une diminution de leur salaire net. À cette nouvelle augmentation du niveau d'imposition vient s'ajouter le fait que les enseignants payent une couverture d'assurance calculée sur la base de leurs salaires précédents plus élevés. En Hongrie, le 13e mois (une prime versée à tous les travailleurs) a été suspendu en 2009, affectant de manière considérable le salaire des enseignants, bien qu'une prime compensatoire ait été versée à tous les travailleurs de la fonction publique dont le salaire était inférieur à un certain seuil.

...

En 2012, le salaire des enseignants a continué à diminuer en raison d'une réduction de certaines primes, comme le paiement des heures de cours supplémentaires. Ces primes, payées en plus du salaire de base, constituaient une part importante de la rémunération totale des enseignants. En 2012, les diminutions en la matière ont été moins marquées dans le premier cycle de l'enseignement secondaire que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Graphique D3.b. Évolution du salaire des enseignants des pays de l'OCDE (2005-12)

Moyenne OCDE, pour les pays disposant de données pour toutes les années de référence, de l'indice de variation, pour les enseignants ayant 15 ans d'exercice, formation minimale (2005 = 100, prix constants)



Source : OCDE. Tableau D3.5. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119986

En Espagne, le salaire de tous les fonctionnaires a baissé en juillet 2010. Cette réduction était calculée sur la base de leur rémunération annuelle, mais a affecté le salaire de base, ainsi que les primes. En Irlande, le salaire des enseignants a baissé au 1er janvier 2010 dans le cadre d'un plan national de réduction des salaires dans la fonction publique. De plus, un nouveau barème salarial, inférieur de 10 % au précédent, s'applique aux enseignants ayant débuté leur carrière après le 1er janvier 2011. Au Portugal, les salaires supérieurs à 1 500 EUR ont été revus à la baisse dans le cadre d'une série de réformes gouvernementales en 2011. Ils ont continué à diminuer en 2012 dans la mesure où les fonctionnaires n'ont plus perçu de 13e et 14e mois de salaire. En Angleterre, sous l'effet de la crise financière, les salaires des enseignants ont été gelés entre 2011 et 2012 à tous les niveaux d'enseignement, puis une augmentation de 1 % des salaires dans tout le secteur public, inférieure à l'inflation, est venue se greffer sur cette situation. Le salaire des enseignants étant déterminé pour une période de trois ans, le gel de leurs salaires s'est produit plus tard que pour d'autres fonctionnaires. De même, en Écosse, le Scottish Negotiating Committee for Teachers (SNCT) a accepté de geler la rémunération des enseignants d'avril 2011 à mars 2013. Dans ce pays, les enseignants ne sont pas considérés comme des fonctionnaires, mais cet accord reflétait le gel des rémunérations appliqué dans d'autres services publics en Écosse. En Italie, le salaire des enseignants est gelé depuis 2011. Ce gel des rémunérations, qui concerne tous les fonctionnaires (y compris les enseignants), a été mis en place en raison de la situation économique internationale et afin de remplir les objectifs d'assainissement des finances publiques mis en place au niveau de l'Union européenne.

La crise économique peut également avoir un impact sur l'offre d'enseignants. Dans l'ensemble, la profession d'enseignant est plus attractive aux yeux des diplômés quand la conjoncture économique est morose, quand le chômage est élevé parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire et quand le niveau de salaire est peu élevé à ce niveau de formation (OCDE, 2005).

Le salaire des enseignants a connu des variations similaires dans l'enseignement primaire et dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans la plupart des pays. Toutefois, entre 2005 et 2012, en Israël et au Luxembourg, le salaire des enseignants a nettement plus augmenté dans l'enseignement primaire que dans l'enseignement secondaire. Dans ces deux pays, les évolutions observées sont le fruit de réformes visant à augmenter les salaires dans l'enseignement primaire. En Israël, cela est dû en grande partie à la mise en œuvre progressive,

à compter de 2008, de la réforme « Nouvel Horizon » faisant suite à un accord entre les autorités éducatives et le syndicat israélien des enseignants (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire). Cette réforme prévoit une augmentation du salaire des enseignants contre une augmentation de leur temps de travail (voir l'indicateur D4). En 2012, elle concernait 88 % des enseignants en équivalents temps plein dans l'enseignement primaire, 33 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 71 % dans l'enseignement préprimaire. La même année, les pouvoirs publics et le syndicat des enseignants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont négocié un accord similaire pour ce niveau d'enseignement. Une hausse significative des salaires dans l'enseignement secondaire est donc attendue suite à la mise en œuvre de ces réformes.

Encadré D3.3. **Primes : incitations et allocations**

En plus des barèmes de base, de nombreux pays prévoient des systèmes d'incitation qui leur permettent d'offrir aux enseignants des avantages financiers ou d'autres modes de gratification. Conjugués au salaire en début de carrière, ces avantages peuvent être déterminants lorsqu'il s'agit de prendre la décision de devenir ou de rester enseignant. Les données concernant la rémunération totale ne sont pas encore disponibles. Toutefois, des informations concernant les avantages salariaux existants, ainsi que l'instance responsable de leur octroi, sont disponibles (voir les tableaux D3.7a, b, c et d, disponibles en ligne, et l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm)*.

Le plus souvent, les primes sont accordées au titre de l'exercice de fonctions particulières ou de conditions de travail spécifiques, par exemple l'affectation dans des établissements défavorisés, en particulier ceux situés dans des quartiers très pauvres ou accueillant un grand nombre d'élèves dont la langue maternelle n'est pas la langue d'enseignement. Ces établissements peinent souvent à recruter des enseignants et sont plus susceptibles d'être dotés d'un corps enseignant moins expérimenté (OCDE, 2005). Des primes au titre de l'exercice de responsabilités de gestion qui viennent s'ajouter aux tâches d'enseignement existent dans la plupart des pays et sont payées annuellement dans environ deux tiers des pays de l'OCDE. Des primes au titre de l'exercice dans des établissements défavorisés existent dans environ deux tiers des pays. La moitié des pays de l'OCDE offrent des primes au titre de l'exercice d'activités spécifiques supplémentaires, telles que l'animation sportive et culturelle, ou la prise en charge d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation dans les établissements classiques.

Les primes au titre des qualifications, de la formation ou des performances sont également courantes dans les pays de l'OCDE. À cet égard, les critères d'octroi les plus fréquents sont la détention, avant l'entrée en fonction, d'un diplôme ou d'un titre d'un niveau supérieur aux qualifications minimales requises pour enseigner. Ces primes existent dans environ 80 % des pays et environ deux tiers d'entre eux offrent à la fois des primes au titre des qualifications et au titre de la formation. De plus, parmi les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, 21 pays versent aux enseignants des primes pour performance professionnelle remarquable. Dans 17 pays qui prévoient cet avantage, la décision de l'octroyer est prise par le chef d'établissement.

La moitié des pays de l'OCDE octroient des primes sur la base de critères d'ordre démographique (situation familiale ou âge). Ces primes sont le plus souvent annuelles.

Salaire réel des enseignants

Les salaires statuaires communiqués par la plupart des pays et mentionnés dans cet indicateur sont à distinguer de la masse salariale réelle à charge des pouvoirs publics et des salaires réels moyens des enseignants, qui sont influencés par des facteurs tels que l'ancienneté et la mesure dans laquelle le système de rémunération prévoit le versement de primes et d'allocations.

Les primes et allocations peuvent représenter une part importante de la rémunération totale des enseignants. En République slovaque, par exemple, la plupart des enseignants perçoivent des primes mensuelles calculées selon leurs performances individuelles. En fonction des ressources financières de l'établissement et des évaluations individuelles des enseignants, la rémunération totale des enseignants, primes incluses, peut représenter le double de leur salaire statutaire.

La comparaison du salaire réel moyen des enseignants âgés de 25 à 64 ans avec le salaire statutaire des enseignants ayant 15 ans d'exercice à leur actif révèle qu'au Chili, en Estonie (dans l'enseignement primaire et secondaire), en France (dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Hongrie (dans l'enseignement primaire et secondaire),

en Islande (dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Israël (dans l'enseignement secondaire), en Norvège (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire) et en Pologne (dans l'enseignement préprimaire, l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire), le salaire réel moyen, primes et allocations comprises, est supérieur de 20 % au moins au salaire statutaire des enseignants ayant 15 ans d'exercice à leur actif. Par contraste, en Belgique (Communauté française) (dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Écosse, en Grèce, au Luxembourg (dans l'enseignement préprimaire et primaire) et aux Pays-Bas, le salaire réel moyen des enseignants âgés de 25 à 64 ans est inférieur de 5 % au moins au salaire statutaire des enseignants ayant 15 ans d'exercice à leur actif (voir les tableaux D3.1 et D3.4).

Dans certains pays, le salaire réel moyen varie davantage entre les différents niveaux d'enseignement que le salaire statutaire pour les enseignants ayant 15 ans d'expérience. En Angleterre, en Finlande, en Norvège et en République tchèque, l'écart de salaire réel moyen entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement préprimaire est ainsi supérieur de 10 points de pourcentage au moins à l'écart entre les salaires statutaires de ces deux niveaux d'enseignement. En France, l'écart de salaire réel moyen entre le préprimaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est de près de 30 %, tandis que l'écart de salaire statutaire entre ces deux niveaux d'enseignement n'est que de 10 %. En Israël, le salaire statutaire des enseignants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est inférieur de plus de 10 % à celui des enseignants de l'enseignement préprimaire. Cependant, cet écart est inversé lorsque l'on considère le salaire réel moyen : les enseignants gagnent, en moyenne, près de 10 % de plus dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement préprimaire. En Norvège et en Pologne, malgré des salaires statutaires similaires entre l'enseignement préprimaire et l'enseignement primaire, l'écart de salaire réel moyen s'établit à environ 15 % entre ces niveaux d'enseignement. L'inverse s'observe entre l'enseignement primaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en Pologne, qui présente des salaires réels similaires, mais une différence de près de 15 % entre les salaires statutaires. Ces différences s'expliquent en partie par la diversité des politiques d'octroi de primes entre les différents niveaux d'enseignement (voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Encadré D3.4. **Salaire réel moyen des enseignants, selon l'âge et le sexe**

De façon générale, le salaire réel des enseignants âgés de 25 à 64 ans s'établit, en moyenne, à 38 253 USD dans l'enseignement préprimaire, à 41 300 USD dans l'enseignement primaire, à 43 374 USD dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 47 165 USD dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. L'augmentation du salaire des enseignants âgés de 25 à 64 ans suit une progression similaire au sein de chaque niveau d'enseignement, tant chez les hommes que chez les femmes.

En moyenne, le salaire réel des enseignants plus âgés (âgés de 55 à 64 ans) est supérieur à celui des enseignants plus jeunes (âgés de 25 à 34 ans), de 31 % dans l'enseignement préprimaire, de 33 % dans l'enseignement primaire, de 35 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et de 38 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Si l'on ventile par âge les résultats de la comparaison entre le salaire des enseignants et celui d'autres diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans qui travaillent à temps plein toute l'année, l'écart varie selon le groupe d'âge. Ainsi, le salaire relatif des enseignants est supérieur parmi les plus jeunes (âgés de 25 à 34 ans) par rapport aux groupes d'âge plus âgés. L'écart de salaire relatif des enseignants âgés de 25 à 34 ans est supérieur d'au moins 4 points de pourcentage (dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire) et jusqu'à 8 points de pourcentage (dans l'enseignement préprimaire) à l'écart de salaire relatif des enseignants âgés de 55 à 64 ans. Cet écart plus important pour les jeunes enseignants par rapport aux enseignants plus âgés témoigne de l'attractivité de la profession d'enseignant en début de carrière. Toutefois, cet écart diminue au cours de la carrière d'un enseignant, ce qui indique que le salaire des enseignants peut évoluer à un rythme moins soutenu que celui d'autres actifs occupés et que le salaire obtenu dans d'autres professions requérant le même niveau de formation devient plus attractif l'âge venant.

En moyenne, le salaire réel des femmes est légèrement supérieur à celui des hommes dans l'enseignement préprimaire, mais légèrement inférieur dans l'enseignement primaire et secondaire. Dans l'enseignement, l'écart de salaire réel entre les hommes et les femmes est toutefois inférieur à 3 %, en moyenne.

...

Cet écart de salaire réel entre les hommes et les femmes est plus important lorsque l'on compare le salaire des enseignants avec celui d'autres diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans. En moyenne, tous niveaux d'enseignement confondus, le salaire des enseignants de sexe masculin âgés de 25 à 64 ans représente moins de 85 % du salaire des autres hommes diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans qui travaillent à temps plein toute l'année. Chez les femmes, ce pourcentage du revenu de référence représente plus de 85 % dans l'enseignement préprimaire et jusqu'à 103 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cet écart favorable aux femmes reflète le fait que l'écart de rémunération entre les sexes demeure une réalité sur le marché du travail, mais pas dans l'enseignement, ce qui rend ce secteur particulièrement plus attractif que d'autres pour les femmes (voir les tableaux D3.2 et D3.4).

Différences de salaire entre les enseignants et les autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire

La propension des jeunes à entreprendre une formation d'enseignant et la propension des titulaires d'un diplôme d'enseignant à devenir ou rester enseignant dépendent jusqu'à un certain point de la différence de salaire et de perspectives d'augmentation par rapport à d'autres professions exigeant un niveau comparable de qualification. Dans tous les pays de l'OCDE, il faut avoir obtenu un diplôme de fin d'études tertiaires pour enseigner (voir l'indicateur D6) ; les autres formations de niveau tertiaire sont donc autant d'alternatives à la formation d'enseignant. Pour comparer les niveaux de salaire et la situation sur le marché du travail entre les pays, le salaire des enseignants est donc rapporté à celui d'autres diplômés du même niveau d'enseignement, en l'occurrence les diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans qui travaillent à temps plein toute l'année.

Les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire gagnent, en moyenne, l'équivalent de 80 % du salaire d'autres diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans qui travaillent à temps plein toute l'année ; ce pourcentage s'établit à 85 % dans l'enseignement primaire, à 88 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et à 92 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans 12 des 32 pays dont les données sont disponibles, les enseignants en poste dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire gagnent autant, voire davantage, que d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire. C'est en Corée, en Espagne, au Luxembourg (dans l'enseignement secondaire) et au Portugal que le salaire relatif des enseignants est le plus élevé : les enseignants y gagnent au moins 20 % de plus que les autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire. C'est en Hongrie et en République tchèque (dans l'enseignement préprimaire), et en République slovaque (à tous les niveaux d'enseignement), que le salaire relatif des enseignants est le moins élevé : leur salaire y représente, en moyenne, moins de 50 % du salaire d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire qui travaillent à temps plein toute l'année (voir le tableau D3.2 et le graphique D3.1).

Définitions

Par **salaire réel des enseignants âgés de 25 à 64 ans**, on entend le salaire annuel moyen, avant impôts, que perçoivent les enseignants âgés de 25 à 64 ans qui travaillent à temps plein. Y sont inclus les avantages financiers tels que les primes annuelles, les primes au titre des résultats, ainsi que les montants versés pendant les vacances et les congés de maladie. Les revenus d'autres sources, tels que les prestations sociales, les revenus mobiliers et autres, qui sont sans rapport avec la profession d'enseignant, ne sont pas inclus.

Par **ajustement du salaire de base**, on entend tout écart de salaire entre ce qu'un enseignant donné perçoit comme rémunération et le montant qu'il serait censé percevoir si seule son ancienneté (c'est-à-dire le nombre d'années passées à enseigner) était prise en considération. Les ajustements peuvent être temporaires ou permanents, et peuvent réellement favoriser l'avancement d'un enseignant, que ce soit par le biais de l'application d'un autre barème salarial ou du passage à un échelon barémique supérieur.

Par **revenus des diplômés de l'enseignement tertiaire**, on entend les revenus moyens du travail des titulaires d'un diplôme du niveau 5A, 5B ou 6 de la CITE âgés de 25 à 64 ans qui travaillent à temps plein toute l'année. Le salaire relatif est calculé sur la base de la dernière année dont les données sur les revenus sont disponibles. Dans les pays où les données sur les salaires des enseignants et les salaires des autres diplômés de l'enseignement tertiaire ne se rapportent pas à la même année de référence (en Belgique, en France, en Italie, en Norvège, aux Pays-Bas, en République tchèque et en Suède), la valeur de l'indicateur est corrigée en fonction de l'inflation au moyen du déflateur de la consommation privée. Les statistiques de référence concernant les revenus des actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire sont reprises à l'annexe 3.

Par **salaire après 15 ans d'exercice**, on entend le salaire annuel des enseignants travaillant à temps plein, ayant le niveau de formation minimal requis pour enseigner et ayant 15 ans d'exercice à leur actif.

Par **salaire en début de carrière**, on entend le salaire annuel moyen brut des enseignants travaillant à temps plein et ayant le niveau de formation minimal requis lorsqu'ils commencent à enseigner, et par **salaire maximal**, le salaire annuel prévu à l'échelon le plus élevé du barème, applicable aux enseignants travaillant à temps plein et ayant les qualifications maximales (reconnues en termes de rémunération).

Par **salaire statutaire**, on entend la rémunération prévue dans les barèmes officiels. Le salaire indiqué est le salaire brut (soit la rémunération versée par l'employeur), hors cotisations patronales de sécurité sociale et de retraite, conformément aux barèmes salariaux en vigueur. Le salaire mentionné est celui dit « avant impôt », c'est-à-dire avant les déductions au titre de l'impôt sur le revenu. Dans le tableau D3.3, le salaire par heure d'enseignement est calculé comme suit : le salaire statutaire annuel des enseignants est divisé par le nombre total d'heures d'enseignement par an (voir le tableau D4.1 dans l'indicateur D4).

Méthodologie

Les données sur le salaire statutaire des enseignants et leurs primes proviennent de l'Enquête OCDE-INES de 2013 sur les enseignants et les programmes. Elles se rapportent à l'année scolaire 2011/12 et sont présentées dans le respect des politiques officielles appliquées dans les établissements publics.

Les données sur les salaires des enseignants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire correspondent uniquement aux filières générales.

Évaluer le salaire statutaire des enseignants qui travaillent à temps plein en fonction du nombre d'heures d'enseignement qu'ils donnent par an ne permet pas de tenir compte du temps qu'ils consacrent à d'autres activités. Comme le temps d'enseignement en pourcentage du temps de travail des enseignants varie entre les pays de l'OCDE, la prudence est de rigueur lors de l'interprétation du salaire statutaire par heure d'enseignement (voir l'indicateur D4). Toutefois, cet indicateur permet d'évaluer le coût du temps que les enseignants passent en classe.

Les salaires bruts des enseignants sont convertis sur la base des parités de pouvoir d'achat (PPA) pour la consommation privée telles qu'elles figurent dans la *Base de données de l'OCDE sur les comptes nationaux*. Dans les éditions de *Regards sur l'éducation* antérieures à 2012, les salaires étaient convertis sur la base des PPA pour le PIB. Par voie de conséquence, les salaires des enseignants convertis en équivalents USD (voir le tableau D3.1) ne sont pas directement comparables aux chiffres publiés dans les éditions de *Regards sur l'éducation* antérieures à 2012. Le tableau D3.5 présente l'évolution du salaire des enseignants. En complément des salaires des enseignants convertis en équivalents USD sur la base des PPA indiqués dans le tableau D3.1, les salaires des enseignants sont exprimés en devises nationales à l'annexe 2. La période de référence des salaires des enseignants s'étend du 1er juillet 2011 au 30 juin 2012. La période de référence des PPA est l'année 2011-12.

Concernant l'évolution du salaire des enseignants (voir le tableau D3.5), les salaires sont convertis aux prix de 2005 au moyen du déflateur de la consommation privée.

Le rapport entre le salaire des enseignants et celui d'autres actifs occupés à temps plein toute l'année diplômés de l'enseignement tertiaire est calculé sur la base du salaire annuel moyen (primes et allocations comprises) des enseignants âgés de 25 à 64 ans dans les pays dont les données sont disponibles (voir le tableau D3.4). Pour les autres pays, ce rapport est calculé sur la base du salaire statutaire des enseignants ayant 15 ans d'exercice (titulaires des qualifications minimales). La méthodologie appliquée à chaque pays figure dans le tableau D3.2.

Des remarques spécifiques concernant les définitions et les méthodes appliquées dans chaque pays figurent à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

OCDE (2013), *Résultats du PISA 2012 : Les clés de la réussite des établissements d'enseignement : Ressources, politiques et pratiques*, Volume IV, PISA, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264205369-fr*.

OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/eag-2012-fr*.

OCDE (2005), *Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264018051-fr*.

Santiago, P. (2004), « The Labour Market for Teachers », in G. Johnes et J. Johnes (éd.), *International Handbook on the Economics of Education*, Edward Elgar, Cheltenham.

Tableaux de l'indicateur D3

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119815

	Tableau D3.1	Salaire statutaire des enseignants à différentes étapes de leur carrière (2012)
	Tableau D3.2	Salaire des enseignants par comparaison avec les revenus d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire travaillant à temps plein toute l'année (2012)
	Tableau D3.3	Comparaison du salaire statutaire des enseignants (2012)
	Tableau D3.4	Salaire réel moyen des enseignants (2012)
	Tableau D3.5	Évolution du salaire des enseignants entre 2000 et 2012
WEB	Tableau D3.6	Salaire statutaire minimal et maximal des enseignants (2012)
WEB	Tableau D3.7a	Décisions relatives au paiement des enseignants des établissements publics (2012)
WEB	Tableau D3.7b	Décisions relatives au paiement des enseignants des établissements publics prises par le chef d'établissement (2012)
WEB	Tableau D3.7c	Décisions relatives au paiement des enseignants des établissements publics prises par les autorités locales ou régionales (2012)
WEB	Tableau D3.7d	Décisions relatives au paiement des enseignants des établissements publics prises par les autorités centrales (2012)

D3

Tableau D3.1. [1/2] Salaire statutaire des enseignants à différentes étapes de leur carrière (2012)

Salaire annuel des enseignants des établissements publics, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour la consommation privée

		Préprimaire				Primaire			
		Salaire en début de carrière, formation minimale	Salaire après 10 ans d'exercice, formation minimale	Salaire après 15 ans d'exercice, formation minimale	Salaire à l'échelon maximum, formation minimale	Salaire en début de carrière, formation minimale	Salaire après 10 ans d'exercice, formation minimale	Salaire après 15 ans d'exercice, formation minimale	Salaire à l'échelon maximum, formation minimale
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	Australie	36 768	51 163	50 947	51 320	37 221	51 504	51 289	51 662
OCDE	Autriche	32 587	38 353	42 994	64 057	32 587	38 353	42 994	64 057
OCDE	Belgique (Fl.)	33 667	42 283	47 635	58 340	33 667	42 283	47 635	58 340
OCDE	Belgique (Fr.)[1]	33 109	41 403	46 616	57 042	33 109	41 403	46 616	57 042
OCDE	Canada	37 145	55 765	58 495	58 495	37 145	55 765	58 495	58 495
OCDE	Chili	17 770	22 742	24 725	32 656	17 770	22 742	24 725	32 656
OCDE	République tchèque	15 807	16 669	17 224	18 728	16 986	18 508	19 363	21 835
OCDE	Danemark	42 230	44 797	46 037	46 037	44 131	49 353	51 122	51 122
OCDE	Angleterre	28 321	41 393	41 393	41 393	28 321	41 393	41 393	41 393
OCDE	Estonie	m	m	m	m	11 828	12 525	12 525	17 288
OCDE	Finlande[2]	27 443	29 638	29 638	29 638	32 148	37 212	39 445	41 811
OCDE	France[3]	26 247	31 689	33 994	50 127	26 247	31 689	33 994	50 127
OCDE	Allemagne	m	m	m	m	50 007	59 795	62 195	66 396
OCDE	Grèce	18 718	23 320	26 617	35 503	18 718	23 320	26 617	35 503
OCDE	Hongrie[4]	10 627	11 969	12 717	16 771	10 992	12 562	13 520	18 020
OCDE	Islande	23 763	26 429	26 429	30 240	25 672	28 046	28 742	29 938
OCDE	Irlande	m	m	m	m	33 602	49 233	55 148	62 386
OCDE	Israël	22 215	26 780	29 628	46 539	19 680	26 181	29 413	41 318
OCDE	Italie	27 786	30 567	33 570	40 851	27 786	30 567	33 570	40 851
OCDE	Japon	m	m	m	m	27 067	40 204	47 561	59 643
OCDE	Corée	28 012	41 700	48 738	79 631	28 591	42 972	50 145	79 631
OCDE	Luxembourg	66 085	87 511	98 788	118 412	66 085	87 511	98 788	118 412
OCDE	Mexique	15 556	15 648	20 296	33 319	15 556	15 648	20 296	33 319
OCDE	Pays-Bas	37 104	45 950	54 865	54 865	37 104	45 950	54 865	54 865
OCDE	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	28 961	43 050	43 050	43 050
OCDE	Norvège	33 816	39 235	39 235	39 235	34 484	38 773	38 773	43 318
OCDE	Pologne	11 388	14 966	18 160	18 925	11 388	14 966	18 160	18 925
OCDE	Portugal	29 151	31 928	34 694	48 321	29 151	31 928	34 694	48 321
OCDE	Écosse	28 124	44 867	44 867	44 867	28 124	44 867	44 867	44 867
OCDE	République slovaque	9 513	10 468	10 946	11 806	10 644	12 778	13 365	14 411
OCDE	Slovénie	27 006	29 958	32 819	33 819	27 006	29 958	32 819	34 476
OCDE	Espagne	36 268	39 437	41 862	51 341	36 268	39 437	41 862	51 341
OCDE	Suède[4, 5]	30 695	32 785	34 614	36 443	30 695	34 070	35 115	40 709
OCDE	Suisse[6]	43 758	54 812	m	67 289	48 904	61 279	m	75 575
OCDE	Turquie	24 834	25 632	26 653	28 818	24 834	25 632	26 678	28 818
OCDE	États-Unis[4]	35 952	46 116	45 300	60 984	36 333	44 995	45 998	58 793
	Moyenne OCDE	28 757	35 354	37 350	45 349	29 411	36 846	39 024	46 909
	Moyenne UE21	28 594	34 498	37 502	43 864	29 417	36 072	39 160	45 761
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Brésil	10 375	m	m	m	10 375	m	m	m
Partenaires	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Indonésie	1 560	m	1 974	2 249	1 560	m	1 974	2 249
Partenaires	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Salaire des enseignants disposant des qualifications typiques et non des qualifications minimales. Consulter l'annexe 3 pour le salaire des enseignants disposant des qualifications minimales.
2. Inclut uniquement les enseignants des jardins d'enfants pour l'enseignement préprimaire.
3. Inclut les primes moyennes au titre des heures supplémentaires pour les enseignants des premier et deuxième cycles du secondaire.
4. Salaire réel de base.
5. Année de référence : 2011.
6. Salaire après 11 ans d'exercice pour les colonnes 2, 6, 10 et 14.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119834

Tableau D3.1. [2/2] Salaire statutaire des enseignants à différentes étapes de leur carrière (2012)

Salaire annuel des enseignants des établissements publics, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour la consommation privée

		Premier cycle du secondaire				Deuxième cycle du secondaire			
		Salaire en début de carrière, formation minimale	Salaire après 10 ans d'exercice, formation minimale	Salaire après 15 ans d'exercice, formation minimale	Salaire à l'échelon maximum, formation minimale	Salaire en début de carrière, formation minimale	Salaire après 10 ans d'exercice, formation minimale	Salaire après 15 ans d'exercice, formation minimale	Salaire à l'échelon maximum, formation minimale
		(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	Australie	37 259	52 082	52 082	52 214	37 259	52 082	52 082	52 214
	Autriche	34 126	41 499	46 625	66 465	34 551	37 199	47 841	69 414
	Belgique (Fl.)	33 667	42 283	47 635	58 340	42 065	53 684	61 256	73 875
	Belgique (Fr.)[1]	33 109	41 403	46 616	57 042	41 191	52 507	59 882	72 172
	Canada	37 145	55 765	58 495	58 495	37 294	56 021	58 728	58 728
	Chili	17 770	22 742	24 725	32 656	18 876	24 108	26 195	34 541
	République tchèque	17 104	18 683	19 515	21 951	17 541	19 236	20 063	22 748
	Danemark	44 131	49 353	51 122	51 122	45 504	59 368	59 368	59 368
	Angleterre	28 321	41 393	41 393	41 393	28 321	41 393	41 393	41 393
	Estonie	11 828	12 525	12 525	17 288	11 828	12 525	12 525	17 288
	Finlande[2]	34 720	40 189	42 601	45 157	36 817	44 217	45 986	48 745
	France[3]	29 320	34 761	37 065	53 368	29 320	35 051	37 355	53 688
	Allemagne	55 700	64 964	67 736	73 778	60 528	69 512	72 633	82 911
	Grèce	18 718	23 320	26 617	35 503	18 718	23 320	26 617	35 503
	Hongrie[4]	10 992	12 562	13 520	18 020	11 736	14 118	15 626	22 098
	Islande	25 672	28 046	28 742	29 938	25 035	28 127	30 501	31 899
	Irlande	34 726	50 658	55 148	62 386	34 726	50 658	55 148	62 386
	Israël	19 790	24 136	26 912	37 676	18 973	22 995	25 634	37 266
	Italie	29 954	33 182	36 577	44 862	29 954	33 989	37 602	46 900
	Japon	27 067	40 204	47 561	59 643	27 067	40 204	47 561	61 274
	Corée	28 485	42 867	50 040	79 526	28 485	42 867	50 040	79 526
	Luxembourg	76 685	95 856	105 780	133 297	76 685	95 856	105 780	133 297
	Mexique	20 206	20 759	26 229	43 003	m	m	m	m
	Pays-Bas	39 249	55 522	68 064	68 064	39 249	55 522	68 064	68 064
	Nouvelle-Zélande	29 279	44 710	44 710	44 710	29 160	45 469	45 469	45 469
	Norvège	34 484	38 773	38 773	43 318	37 888	41 652	41 652	45 931
	Pologne	12 824	16 975	20 700	21 576	14 497	19 397	23 688	24 693
	Portugal	29 151	31 928	34 694	48 321	29 151	31 928	34 694	48 321
	Écosse	28 124	44 867	44 867	44 867	28 124	44 867	44 867	44 867
	République slovaque	10 644	12 778	13 365	14 411	10 644	12 778	13 365	14 411
	Slovénie	27 006	29 958	32 819	34 476	27 006	29 958	32 819	34 476
	Espagne	39 726	43 173	45 783	55 989	40 767	44 334	47 026	57 580
	Suède[4, 5]	31 218	35 006	36 247	40 873	32 655	36 704	38 380	43 681
	Suisse[6]	55 485	69 816	m	85 336	63 086	80 956	m	96 593
	Turquie	25 790	26 588	27 607	29 773	25 790	26 588	27 607	29 773
	États-Unis[4]	36 993	43 762	47 046	56 938	38 433	44 819	49 822	56 937
	Moyenne OCDE	30 735	38 419	40 570	48 938	32 255	40 686	42 861	51 658
	Moyenne UE21	30 915	37 949	41 174	48 198	32 243	39 918	43 564	51 212
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	10 375	m	m	m	10 375	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	1 663	m	2 249	2 443	1 925	m	2 491	2 714
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Salaire des enseignants disposant des qualifications typiques et non des qualifications minimales. Consulter l'annexe 3 pour le salaire des enseignants disposant des qualifications minimales.
2. Inclut uniquement les enseignants des jardins d'enfants pour l'enseignement préprimaire.
3. Inclut les primes moyennes au titre des heures supplémentaires pour les enseignants des premier et deuxième cycles du secondaire.
4. Salaire réel de base.
5. Année de référence : 2011.
6. Salaire après 11 ans d'exercice pour les colonnes 2, 6, 10 et 14.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119834

D3

Tableau D3.2. Salaire des enseignants par comparaison avec les revenus d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire travaillant à temps plein toute l'année (2012)

Rapport entre les salaires, selon le groupe d'âge et le sexe

		Méthode[1]	Année de référence	25-64 ans			
				Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	Australie	Réelle	2012	0.89	0.93	0.93	0.93
	Autriche	Statutaire	2012	0.55	0.55	0.60	0.61
	Belgique (Fl.)[2]	Réelle	2012	0.88	0.89	0.87	1.13
	Belgique (Fr.)[2]	Réelle	2012	0.82	0.82	0.82	1.01
	Canada	Statutaire	2011	1.05	1.05	1.05	1.06
	Chili	Réelle	2011	0.73	0.73	0.73	0.77
	République tchèque	Réelle	2012	0.46	0.54	0.54	0.58
	Danemark	Réelle	2012	0.83	0.92	0.92	1.06
	Angleterre[3]	Réelle	2012	0.86	0.86	0.95	0.95
	Estonie	Réelle	2012	0.61	0.84	0.84	0.84
	Finlande[4]	Réelle	2012	0.65	0.89	0.97	1.09
	France	Réelle	2012	0.73	0.72	0.86	0.95
	Allemagne	Réelle	2012	m	0.88	0.97	1.05
	Grèce	Réelle	2012	0.89	0.89	0.93	0.93
	Hongrie	Réelle	2012	0.47	0.53	0.53	0.59
	Islande	m	m	m	m	m	m
	Irlande	Statutaire	2011	m	0.81	0.81	0.81
	Israël	Réelle	2012	0.80	0.87	0.85	0.88
	Italie	Réelle	2012	0.60	0.60	0.65	0.69
	Japon	m	m	m	m	m	m
	Corée	Statutaire	2012	1.32	1.36	1.36	1.36
	Luxembourg	Réelle	2012	1.11	1.11	1.26	1.26
	Mexique	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	Réelle	2012	0.69	0.69	0.82	0.82
	Nouvelle-Zélande	Réelle	2011	m	1.04	1.06	1.09
	Norvège	Réelle	2012	0.63	0.71	0.71	0.76
	Pologne	Réelle	2012	0.71	0.82	0.83	0.82
	Portugal	Statutaire	2011	1.23	1.23	1.23	1.23
	Écosse[3, 5]	Réelle	2012	0.83	0.83	0.83	0.83
	République slovaque	Statutaire	2012	0.35	0.43	0.43	0.43
	Slovénie	Statutaire	2012	0.79	0.79	0.79	0.79
	Espagne	Statutaire	2011	1.20	1.20	1.32	1.35
	Suède[6]	Réelle	2011	0.75	0.82	0.82	0.87
	Suisse	m	m	m	m	m	m
	Turquie	Statutaire	2012	1.09	1.09	1.13	1.13
	États-Unis	Réelle	2012	0.65	0.67	0.68	0.70
	Moyenne OCDE			0.80	0.85	0.88	0.92
	Moyenne UE21			0.76	0.81	0.85	0.90
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20			m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant le salaire des enseignants par comparaison avec les revenus d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire travaillant à temps plein toute l'année, ventilé par groupe d'âge et par sexe (soit les colonnes 7-30), peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Par méthode « réelle », on entend le rapport entre le salaire réel moyen, primes et allocations comprises, des enseignants âgés de 25 à 64 ans et les revenus d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans travaillant à temps plein toute l'année. Par méthode « statutaire », on entend le rapport entre le salaire statutaire des enseignants après 15 ans d'exercice (formation minimale), indépendamment de l'âge, et les revenus d'autres actifs occupés diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 25 à 64 ans travaillant à temps plein toute l'année.

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

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

4. Inclut uniquement les enseignants des jardins d'enfants pour l'enseignement préprimaire.

5. Inclut tous les enseignants, indépendamment de leur âge.

6. Salaire réel moyen des enseignants, primes et allocations non comprises.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119853

Tableau D3.3. Comparaison du salaire statutaire des enseignants (2012)

Comparaison du salaire des enseignants à différentes étapes de leur carrière, formation minimale, et salaire horaire en USD convertis sur la base des PPA pour la consommation privée

		Rapport entre le salaire à l'échelon maximum et le salaire en début de carrière				Nombre d'années entre le salaire en début de carrière et le salaire à l'échelon maximum (premier cycle du secondaire)	Salaire par heure d'enseignement après 15 ans d'exercice			Rapport entre le salaire par heure d'enseignement des enseignants du deuxième cycle du secondaire et celui des enseignants du primaire (après 15 ans d'exercice)
		Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire		Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
OCDE	Australie	1.40	1.39	1.40	1.40	9	59	64	65	1.10
	Autriche	1.97	1.97	1.95	2.01	34	55	77	81	1.47
	Belgique (Fl.)	1.73	1.73	1.73	1.76	27	64	73	101	1.58
	Belgique (Fr.)	1.72	1.72	1.72	1.75	27	65	71	100	1.54
	Canada	1.57	1.57	1.57	1.57	11	73	78	78	1.07
	Chili	1.84	1.84	1.84	1.83	30	22	22	24	1.06
	République tchèque	1.18	1.29	1.28	1.30	27	23	31	34	1.45
	Danemark	1.09	1.16	1.16	1.30	8	78	78	161	2.07
	Angleterre	1.46	1.46	1.46	1.46	12	61	60	60	0.98
	Estonie	m	1.46	1.46	1.46	7	20	20	22	1.09
	Finlande[1]	1.08	1.30	1.30	1.32	20	59	72	84	1.43
	France	1.91	1.91	1.82	1.83	29	37	57	58	1.57
	Allemagne	m	1.33	1.32	1.37	28	77	90	101	1.31
	Grèce	1.90	1.90	1.90	1.90	45	47	64	64	1.37
	Hongrie[2]	1.58	1.64	1.64	1.88	40	22	22	26	1.16
	Islande	1.27	1.17	1.17	1.27	18	46	46	56	1.22
	Irlande	m	1.86	1.80	1.80	22	60	75	75	1.25
	Israël	2.09	2.10	1.90	1.96	36	35	43	46	1.31
	Italie	1.47	1.47	1.50	1.57	35	45	59	61	1.37
	Japon	m	2.20	2.20	2.26	34	65	79	93	1.43
	Corée	2.84	2.79	2.79	2.79	37	72	88	91	1.26
	Luxembourg	1.79	1.79	1.74	1.74	30	122	143	143	1.17
	Mexique	2.14	2.14	2.13	m	14	25	25	m	m
	Pays-Bas	1.48	1.48	1.73	1.73	14	59	91	91	1.54
	Nouvelle-Zélande	m	1.49	1.53	1.56	8	46	53	60	1.30
	Norvège	1.16	1.26	1.26	1.21	16	52	58	80	1.52
	Pologne	1.66	1.66	1.68	1.70	20	29	37	42	1.48
	Portugal	1.66	1.66	1.66	1.66	34	46	56	56	1.23
	Écosse	1.60	1.60	1.60	1.60	6	52	52	52	1.00
	République slovaque	1.24	1.35	1.35	1.35	32	16	21	22	1.35
	Slovénie	1.25	1.28	1.28	1.28	13	52	52	58	1.10
	Espagne	1.42	1.42	1.41	1.41	38	48	64	68	1.43
	Suède[2, 3]	1.19	1.33	1.31	1.34	a	m	m	m	m
	Suisse	1.54	1.55	1.54	1.53	27	m	m	m	m
	Turquie	1.16	1.16	1.15	1.15	27	37	55	49	1.31
	États-Unis[2]	1.70	1.62	1.54	1.48	m	41	43	46	1.14
	Moyenne OCDE	1.58	1.61	1.61	1.62	24	50	59	68	1.32
	Moyenne UE21	1.52	1.55	1.56	1.59	25	52	62	71	1.36
Partenaires	Argentine[3]	m	m	m	m	25	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	1.44	1.44	1.47	1.41	32	2	3	3	2.16
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Inclut uniquement les enseignants des jardins d'enfants pour l'enseignement préprimaire.
2. Salaire réel de base.
3. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119872

Tableau D3.4. Salaire réel moyen des enseignants (2012)

Salaire annuel moyen (primes et allocations comprises) des enseignants des établissements publics, en équivalents USD convertis sur la base des PPA pour la consommation privée, selon le groupe d'âge et le sexe

		25-64 ans			
		Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire
		(1)	(2)	(3)	(4)
OCDE	Australie	50 767	52 659	52 928	52 961
	Autriche	m	m	m	m
	Belgique (Fl.)	48 998	49 439	48 255	62 528
	Belgique (Fr.)	45 608	45 513	45 418	56 270
	Canada	m	m	m	m
	Chili	32 728	32 728	32 728	34 480
	République tchèque	17 411	20 743	20 724	21 985
	Danemark	50 477	55 330	55 330	64 384
	Angleterre	43 949	43 949	48 409	48 409
	Estonie	11 456	15 803	15 803	15 803
	Finlande[1]	31 531	42 910	46 968	52 606
	France	35 716	35 432	42 217	46 247
	Allemagne	m	59 598	65 545	71 396
	Grèce	22 992	22 992	23 941	23 941
	Hongrie	15 031	16 731	16 731	18 716
	Islande	m	m	m	38 751
	Irlande	m	m	m	m
	Israël	30 544	33 181	32 228	33 386
	Italie	34 162	34 162	36 947	39 233
	Japon	m	m	m	m
	Corée	m	m	m	m
	Luxembourg	92 248	92 248	104 991	104 991
	Mexique	m	m	m	m
	Pays-Bas	49 924	49 924	59 469	59 469
	Nouvelle-Zélande[2]	m	43 102	43 999	44 897
	Norvège	40 988	46 722	46 722	49 665
	Pologne	24 317	27 986	28 409	27 769
	Portugal	m	m	m	m
	Écosse[3]	42 444	42 444	42 444	42 444
	République slovaque	m	m	m	m
	Slovénie	m	m	m	m
	Espagne	m	m	m	m
	Suède[2, 4]	33 036	35 822	35 909	38 347
	Suisse[2]	m	m	m	77 250
	Turquie	m	m	m	m
	États-Unis	48 985	50 494	51 487	53 198
	Moyenne	38 253	41 300	43 374	47 165
Partenaires	Argentine	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m
	Fédération de Russie[2, 5]	18 445	18 445	18 445	18 445
	Arabie saoudite	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m

Remarque : les colonnes présentant le salaire réel moyen des enseignants, ventilé par groupe d'âge et par sexe (soit les colonnes 5-28), peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Inclut uniquement les enseignants des jardins d'enfants pour l'enseignement préprimaire.
2. Année de référence : 2011.
3. Inclut tous les enseignants, indépendamment de leur âge.
4. Salaire réel moyen des enseignants, primes et allocations non comprises.
5. Salaire réel moyen de tous les enseignants, indépendamment du niveau auquel ils enseignent.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119891

Tableau D3.5. Évolution du salaire des enseignants entre 2000 et 2012

Indice de variation, entre 2000 et 2012, du salaire statutaire des enseignants après 15 ans d'exercice/formation minimale (2005 = 100), selon le niveau d'enseignement, après conversion aux niveaux de prix constants au moyen des déflateurs pour la consommation privée

		Primaire					Premier cycle du secondaire					Deuxième cycle du secondaire				
		2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012
		(1)	(2)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(25)	(26)	(27)
OCDE	Australie	92	100	102	104	104	92	100	102	105	105	92	100	102	105	105
	Autriche	90	100	104	102	101	87	100	104	102	102	94	100	105	103	102
	Belgique (Fl.)	92	100	102	102	101	97	100	102	102	101	97	100	102	102	102
	Belgique (Fr.)	94	100	104	105	104	99	100	103	104	103	99	100	103	104	103
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	République tchèque[1]	56	100	112	112	102	56	100	114	113	103	66	100	118	119	104
	Danemark[2]	94	100	119	116	114	94	100	119	116	114	90	100	114	111	108
	Angleterre	91	100	100	98	95	91	100	100	98	95	91	100	100	98	95
	Estonie	84	100	141	136	131	84	100	141	136	131	84	100	141	136	131
	Finlande	86	100	103	102	100	92	100	102	101	100	91	100	102	101	101
	France	105	100	97	96	94	105	100	97	97	95	104	100	97	97	95
	Allemagne	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Grèce	89	100	92	86	77	89	100	92	86	77	89	100	92	86	77
	Hongrie[3]	63	100	78	75	71	63	100	78	75	71	63	100	74	71	65
	Islande	89	100	103	100	96	89	100	103	100	96	90	100	89	86	87
	Irlande	86	100	115	113	112	87	100	115	113	112	87	100	115	113	112
	Israël	100	100	135	142	143	100	100	110	117	117	101	100	103	102	114
	Italie	94	100	100	98	95	95	100	100	98	96	95	100	100	98	96
	Japon	101	100	93	93	93	101	100	93	93	93	101	100	93	93	93
	Corée	80	100	93	95	95	80	100	93	95	96	80	100	93	95	96
	Luxembourg	m	100	134	131	135	m	100	110	108	110	m	100	110	108	110
	Mexique	96	100	103	107	107	95	100	104	107	109	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Nouvelle-Zélande	97	100	105	106	104	97	100	108	107	109	97	100	111	108	110
	Norvège	m	100	104	108	109	m	100	104	108	109	m	100	106	110	110
	Pologne	m	100	116	120	123	m	100	115	118	121	m	100	113	117	120
	Portugal	87	100	109	111	93	87	100	109	111	93	87	100	109	111	93
	Écosse	82	100	99	97	93	82	100	99	97	93	82	100	99	97	93
	République slovaque	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Slovénie	m	100	108	107	104	m	100	108	107	104	m	100	108	107	104
	Espagne	95	100	107	101	97	92	100	106	99	95	96	100	106	99	95
	Suède[3]	94	100	m	103	m	92	100	m	104	m	91	100	m	102	m
	Suisse[4]	97	100	100	100	101	102	100	100	101	101	104	100	100	100	100
	Turquie	55	100	111	108	107	m	m	m	m	m	50	100	113	109	110
	États-Unis[3]	96	100	99	99	97	95	100	98	98	98	102	100	106	106	104
	Moyenne OCDE	88	100	106	106	103	90	100	105	104	102	89	100	104	103	101
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles pour toutes les années de référence	88	100	105	104	101	90	100	104	103	100	89	100	103	102	100
	Moyenne des pays de l'UE21 dont les données sont disponibles pour toutes les années de référence	87	100	105	103	99	87	100	105	103	99	89	100	105	103	98
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les données de 2006, 2007, 2008 et 2009 (soit les colonnes 3-6, 12-15 et 21-24) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Rupture des séries chronologiques suite à des changements de méthodologie en 2012.
2. Rupture des séries chronologiques suite à des changements de méthodologie en 2009.
3. Salaire réel de base.
4. Salaire après 11 ans d'exercice.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

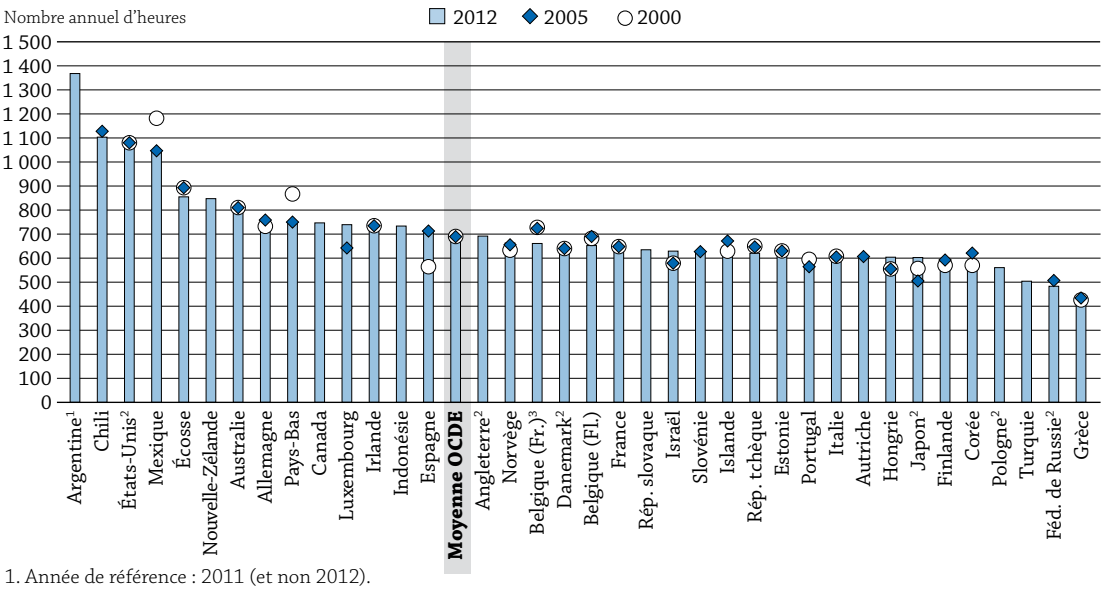
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933119910

QUEL EST LE TEMPS DE TRAVAIL DES ENSEIGNANTS ?

- Dans les établissements publics, les enseignants donnent, en moyenne et par an, 1 001 heures de cours dans l'enseignement préprimaire, 782 heures de cours dans l'enseignement primaire, 694 heures de cours dans le premier cycle de l'enseignement secondaire et 655 heures de cours dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.
- Dans environ un tiers des pays dont les données sont disponibles, le temps d'enseignement a varié de 10 % au moins à la hausse ou à la baisse entre 2000 et 2012 dans l'enseignement primaire, le premier cycle de l'enseignement secondaire et/ou le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Graphique D4.1. Nombre annuel d'heures d'enseignement dans le premier cycle de l'enseignement secondaire (2000, 2005 et 2012)

Nombre annuel statutaire d'heures d'enseignement dans les établissements publics



1. Année de référence : 2011 (et non 2012).
2. Nombre réel d'heures d'enseignement.
3. Rupture des séries chronologiques suite à un changement de méthodologie en 2006.

Les pays sont classés par ordre décroissant du nombre annuel d'heures d'enseignement dans le premier cycle de l'enseignement secondaire en 2012.

Source : OCDE. Tableau D4.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120062

Contexte

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

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

Comme la taille des classes et le taux d'encadrement (voir l'indicateur D2), le temps d'instruction des élèves (voir l'indicateur D1) et le salaire des enseignants (voir l'indicateur D3), le temps que les enseignants passent à enseigner a également un impact sur le budget que les pays doivent consacrer à l'éducation (voir l'indicateur B7).

Autres faits marquants

- **Dans l'enseignement préprimaire, les enseignants donnent, en moyenne, 1 001 heures de cours par an dans les établissements publics**. Ce nombre d'heures d'enseignement est compris entre 532 heures au Mexique et plus de 1 500 heures en Islande, en Norvège et en Suède.
- **Dans l'enseignement primaire, les enseignants donnent, en moyenne, 782 heures de cours par an dans les établissements publics.** Ce nombre d'heures d'enseignement est compris entre moins de 570 heures en Fédération de Russie et en Grèce, et plus de 1 000 heures au Chili, aux États-Unis et en Indonésie.
- **Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les enseignants donnent, en moyenne, 694 heures de cours par an dans les établissements publics**. Ce nombre d'heures d'enseignement est compris entre 415 heures en Grèce et plus de 1 000 heures en Argentine, au Chili, aux États-Unis et au Mexique.
- **Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les enseignants donnent, en moyenne, 655 heures de cours par an dans les établissements publics.** Ce nombre d'heures d'enseignement est compris entre 369 heures au Danemark et plus de 1 000 heures en Argentine, au Chili et aux États-Unis.
- En moyenne, **les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire doivent donner environ 25 % d'heures de cours de plus que ceux en poste dans l'enseignement primaire**, mais le temps de travail total ou le temps de travail à passer dans l'établissement est souvent équivalent dans ces deux niveaux d'enseignement.
- **La réglementation du temps de travail des enseignants varie sensiblement selon les pays.** Dans la plupart des pays, les enseignants sont légalement tenus de travailler pendant un nombre d'heures déterminé par an. Dans certains pays, toutefois, seul le nombre de leçons par semaine est spécifié, et le temps de travail hors enseignement (dans l'établissement ou ailleurs) nécessaire par leçon peut faire l'objet d'estimations.

Tendances

Un tiers environ des pays dont les données sont disponibles ont fait état d'une variation du temps d'enseignement de 10 % au moins à la hausse ou à la baisse entre 2000 et 2012 dans l'enseignement primaire, le premier cycle de l'enseignement secondaire et/ou le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Le nombre d'heures d'enseignement a fortement évolué dans quelques pays : il a augmenté de 26 % en Espagne dans l'enseignement secondaire et a diminué de près de 20 % en Corée dans l'enseignement primaire.

Analyse

Temps d'enseignement

Le nombre d'heures de cours par an que doit donner un enseignant type dans un établissement public varie selon les pays, et ce, à tous les niveaux d'enseignement.

Dans l'enseignement préprimaire, le temps d'enseignement prévu dans les établissements publics varie davantage entre les pays qu'à tout autre niveau d'enseignement. Le nombre de jours de cours est compris entre 144 jours en France et 251 jours en Indonésie ; le temps annuel d'enseignement va de moins de 700 heures en Angleterre, en Argentine, en Corée, en Grèce, en Indonésie et au Mexique, à plus de 1 500 heures en Islande, en Norvège et en Suède. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les enseignants en poste à ce niveau d'enseignement sont tenus de donner 1 001 heures de cours par an, réparties sur 40 semaines ou 191 jours de cours.

Dans l'enseignement primaire, les enseignants sont tenus de donner 782 heures de cours par an. Dans la plupart des pays dont les données sont disponibles, les enseignants sont tenus d'enseigner entre 3 et 6 heures par jour. Échappent à ce constat le Chili, les États-Unis et la France, où les enseignants donnent un peu plus de 6 heures de cours par jour. La répartition du temps d'enseignement au cours de l'année varie selon les pays. En Espagne, par exemple, les enseignants doivent donner 880 heures de cours par an dans l'enseignement primaire, soit environ 100 heures de plus que la moyenne de l'OCDE. Toutefois, leurs heures de cours sont réparties sur un nombre de jours inférieur à la moyenne de l'OCDE car en Espagne, les enseignants donnent, en moyenne, 5 heures de cours par jour dans l'enseignement primaire, soit plus que la moyenne de l'OCDE (4.3 heures).

Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les enseignants donnent, en moyenne, 694 heures de cours par an. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, le temps annuel d'enseignement va de moins de 600 heures de cours en Corée, en Fédération de Russie, en Finlande, en Grèce, en Pologne et en Turquie, à plus de 1 000 heures en Argentine, au Chili, aux États-Unis et au Mexique.

Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les enseignants en filière générale donnent, en moyenne, 655 heures de cours par an. Leur temps d'enseignement ne dépasse 800 heures que dans six pays, à savoir en Argentine, en Australie, au Chili, en Écosse, aux États-Unis et au Mexique. Au Chili et en Écosse, le temps d'enseignement indiqué se rapporte toutefois au nombre maximum d'heures de cours que les enseignants peuvent être tenus de donner, et non à leur charge typique d'enseignement. Par contraste, les enseignants donnent moins de 500 heures de cours par an au Danemark, en Fédération de Russie et en Grèce. En moyenne, les enseignants donnent au plus 3 heures de cours par jour en Corée, en Fédération de Russie, en Finlande, en Grèce, au Japon, en Norvège et en Slovénie, mais en donnent plus de 5 heures au Chili et aux États-Unis, et jusqu'à 8 heures en Argentine. Le fait que les pauses entre les cours soient comptabilisées dans le temps d'enseignement dans certains pays, mais pas dans d'autres, explique en partie ces différences (voir le tableau D4.1 et le graphique D4.2).

Variation du temps d'enseignement entre les niveaux d'enseignement

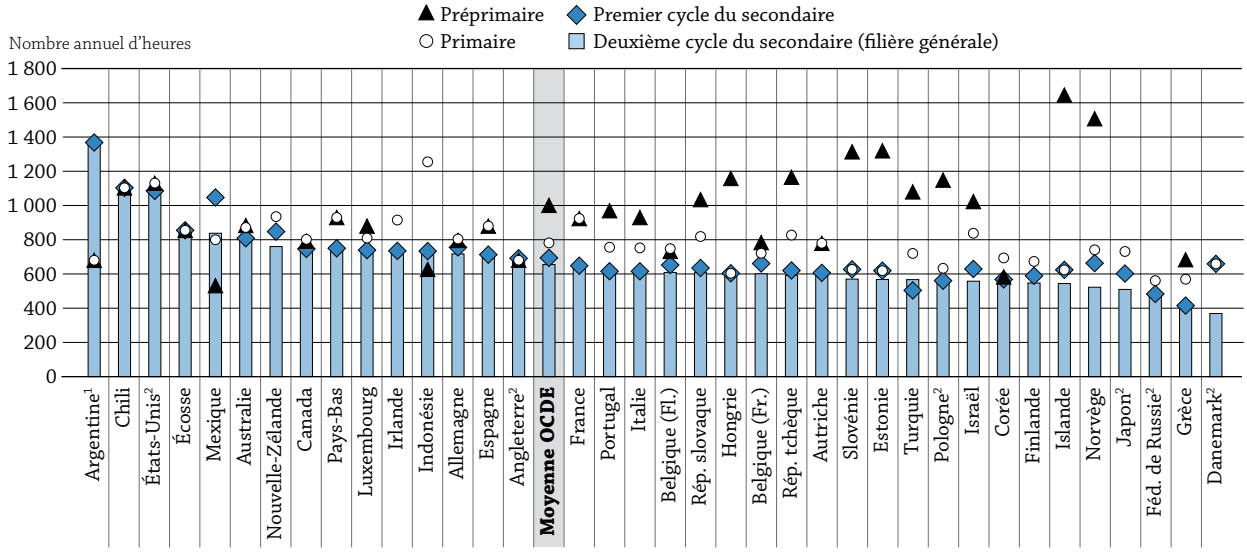
Dans la plupart des pays, le temps d'enseignement est moins élevé dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement préprimaire. Échappent à ce constat le Chili et l'Écosse, où le nombre d'heures de cours est identique à tous les niveaux d'enseignement, et l'Angleterre, l'Argentine, l'Indonésie et le Mexique, où les enseignants en poste dans l'enseignement secondaire sont tenus de donner plus d'heures de cours que ceux en poste dans l'enseignement préprimaire (voir le tableau D4.1 et le graphique D4.2).

C'est entre l'enseignement préprimaire et l'enseignement primaire que le nombre légal d'heures d'enseignement varie le plus. En moyenne, les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire sont tenus de donner près de 25 % d'heures de cours de plus que ceux en poste dans l'enseignement primaire. En Estonie, en Islande, en Norvège et en Slovénie, le temps d'enseignement des enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire représente au moins le double de celui des enseignants en poste dans l'enseignement primaire. Même si les fonctions des enseignants sont vraisemblablement différentes entre ces deux niveaux d'enseignement, les différences considérables de conditions de travail entre l'enseignement préprimaire et d'autres niveaux d'enseignement sont susceptibles d'influer sur l'attractivité de la profession d'enseignant dans l'enseignement préprimaire.

En France, en Grèce, en Indonésie, en Israël, en République tchèque et en Turquie, les enseignants donnent au moins 30 % d'heures de cours de plus par an dans l'enseignement primaire que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. En revanche, cette différence ne représente pas plus de 5 % aux États-Unis, et est même nulle au Chili, au Danemark, en Écosse, en Estonie, en Hongrie, en Islande et en Slovénie. L'Angleterre, l'Argentine et le Mexique sont les seuls pays où le nombre d'heures de cours est plus élevé dans le premier cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire.

Graphique D4.2. Nombre annuel d'heures d'enseignement, selon le niveau d'enseignement (2012)

Nombre statutaire annuel d'heures d'enseignement dans les établissements publics



1. Année de référence : 2011.
2. Nombre réel d'heures d'enseignement.

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

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120081

Dans la plupart des pays, le nombre d'heures de cours par an est similaire dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Toutefois, au Mexique et en Norvège, les enseignants donnent au moins 20 % d'heures de cours de plus par an dans le premier cycle de l'enseignement secondaire que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cet écart avoisine 80 % au Danemark.

Temps réel d'enseignement

Le temps statutaire d'enseignement communiqué par la plupart des pays et mentionné dans cet indicateur est à distinguer du temps réel d'enseignement. Le temps réel d'enseignement correspond au nombre d'heures de cours qu'un enseignant travaillant à temps plein donne, sur une base annuelle, à un groupe ou à une classe d'élèves, et tient compte des heures supplémentaires. Il est calculé sur la base de registres administratifs, de bases de données statistiques, d'enquêtes par échantillonnage représentatif ou d'autres sources de données représentatives.

Seuls quelques pays ont pu communiquer le temps statutaire d'enseignement et le temps réel d'enseignement, mais ces données donnent à penser que le temps réel d'enseignement s'écarte parfois des exigences statutaires. Ainsi, le temps réel d'enseignement des enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire est supérieur de 5 % environ au temps statutaire d'enseignement en Australie, et cet écart grimpe jusqu'à 14 % en Pologne. Par contraste, au même niveau d'enseignement, le temps réel d'enseignement est inférieur de 5 % au temps statutaire d'enseignement en Estonie (voir le tableau D4.3 et le graphique D4.4, disponibles en ligne).

Évolution du temps d'enseignement

Dans un tiers environ des pays dont les données sont disponibles, le temps d'enseignement a varié de 10 % au moins à un ou plusieurs des niveaux d'enseignement entre 2000 et 2012 (voir le tableau D4.2 et le graphique D4.1).

Entre 2000 et 2012, le temps d'enseignement a progressé de 15 % dans l'enseignement primaire en Israël et au Japon, et de 13 % en Turquie à ce même niveau d'enseignement. En Israël, cette augmentation du temps de travail et d'enseignement s'inscrit dans le cadre de la réforme « Nouvel horizon », mise en œuvre progressivement à partir de 2008. L'une des mesures phares de cette réforme a été d'allonger la semaine de classe des enseignants pour permettre la prise en charge des élèves en petits groupes, en échange d'une rémunération plus élevée. Le temps de travail des enseignants est passé de 30 à 36 heures par semaine, et les enseignants doivent désormais donner 5 heures de cours à des petits groupes d'élèves dans l'enseignement primaire. Le salaire des enseignants a considérablement augmenté à titre de compensation (voir l'indicateur D3).

En Espagne, le temps d'enseignement prévu dans l'enseignement secondaire a augmenté de 26 % entre 2000 et 2012. Au Luxembourg, le temps d'enseignement a augmenté de 15 % entre 2005 et 2012 dans l'enseignement secondaire. Entre 2000 et 2012, le temps d'enseignement dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire a également progressé d'environ 20 % au Portugal, de 17 % en Islande et de 13 % en Turquie.

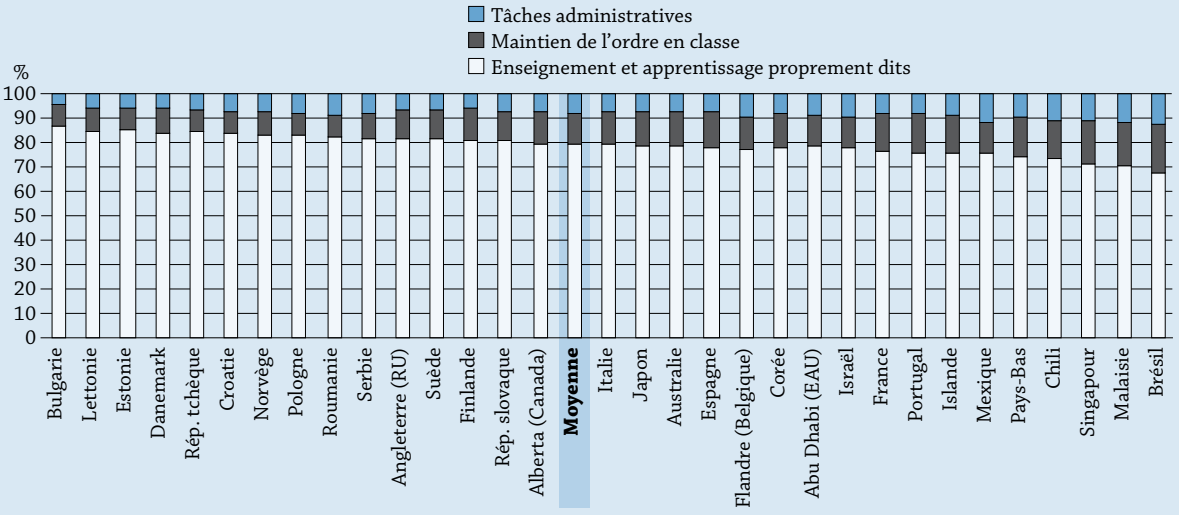
Par contraste, le temps d'enseignement a diminué d'environ 20 % entre 2000 et 2012 en Corée dans l'enseignement primaire, et d'environ 10 % en Écosse (dans l'enseignement primaire), au Mexique (dans le premier cycle de l'enseignement secondaire) et aux Pays-Bas (dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire). En Écosse, cette diminution s'inscrit dans le cadre de l'accord « A teaching profession for the 21st century » adopté en 2001 : ce texte prévoit un temps de travail de 35 heures par semaine pour tous les enseignants et la réduction progressive du temps maximal d'enseignement à 22.5 heures par semaine dans l'enseignement primaire, secondaire et spécial. Malgré cette réduction de leur temps d'enseignement, les enseignants en poste en Écosse donnent toujours un nombre d'heures de cours supérieur à la moyenne de l'OCDE.

Encadré D4.1. À quelles activités est consacré le temps de classe dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ?

L'édition de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey*, TALIS) de l'OCDE distingue trois types d'activités : les activités d'enseignement et d'apprentissage, les tâches administratives, et le maintien de l'ordre (gestion des comportements individuels ou collectifs). Les résultats de cette enquête indiquent que, dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, le temps de classe est essentiellement consacré aux activités d'enseignement et d'apprentissage, cette proportion s'élevant à 79 %, en moyenne, dans les pays et économies participants. Toutefois, cette proportion varie selon les pays, de 87 % en Bulgarie à 67 % au Brésil. Le maintien de l'ordre en classe, qui constitue souvent une préoccupation importante pour les enseignants débutants, mobilise, en moyenne, 13 % du temps de classe, dans les pays et économies participants. Cette proportion varie également selon les pays, allant de 8 % en Pologne à 20 % au Brésil.

Graphique D4.a. Répartition du temps de classe lors d'une séance typique (2013)

Proportion moyenne de temps que les enseignants du premier cycle du secondaire déclarent consacrer à chacune de ces activités lors d'une séance typique[1]



1. Ces données sont fournies par les enseignants et concernent une classe choisie au hasard parmi celles auxquelles ils enseignent actuellement au cours d'une semaine.

Les pays sont classés par ordre décroissant en fonction de la proportion moyenne de temps que les enseignants du premier cycle du secondaire déclarent consacrer à l'enseignement et à l'apprentissage proprement dits.

Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933042124

...

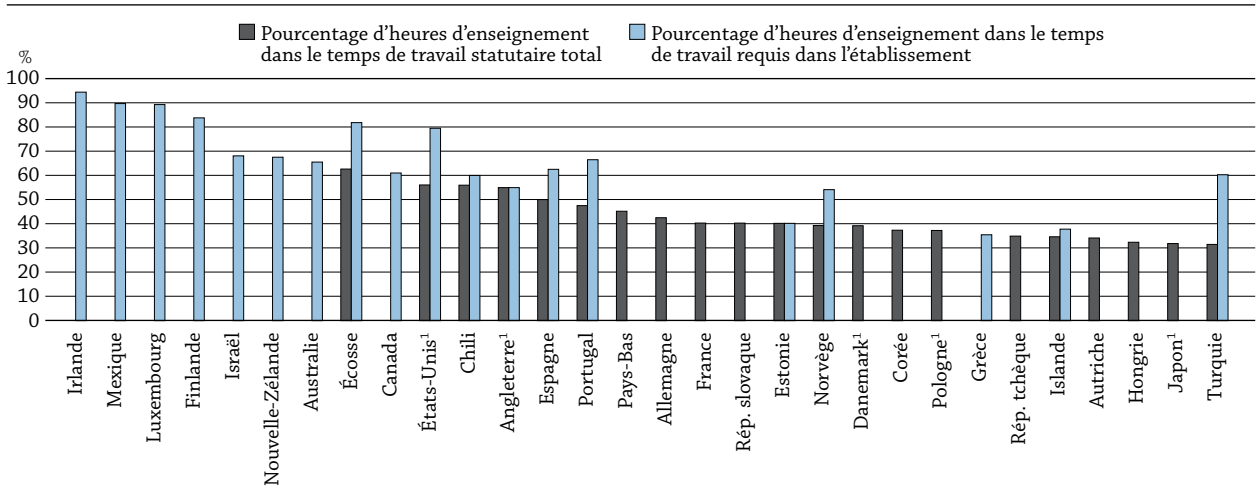
En comparaison, les tâches administratives sont celles qui occupent le moins le temps de classe des enseignants (8 %). En Bulgarie et en Estonie, 5 % du temps de classe des enseignants est consacré aux tâches administratives, tandis qu'au Brésil, cette proportion s'élève à 12 %. Assurément, ce sont les activités d'enseignement et d'apprentissage qui doivent occuper la plus grande proportion du temps de classe des enseignants. Le temps consacré aux tâches administratives et au maintien de l'ordre réduit la part de temps qui peut être consacrée à l'instruction. Il n'est toutefois pas avéré que les tâches administratives et de maintien de l'ordre ont un effet négatif sur la qualité de l'enseignement, ou qu'une réduction du temps passé à effectuer ces tâches serait profitable aux enseignants (et en fin de compte, aux élèves), dans la mesure où ils pourraient consacrer plus de temps à l'enseignement et à l'apprentissage.

Temps de travail des enseignants

Dans la plupart des pays, les enseignants sont légalement tenus de travailler pendant un certain nombre d'heures par semaine (enseignement proprement dit et autres missions) pour percevoir leur rémunération à temps plein. Dans certains pays, le temps que les enseignants doivent passer dans leur établissement est également réglementé. Dans ce cadre réglementaire, la répartition du temps de travail entre l'enseignement proprement dit et les autres activités varie toutefois selon les pays (voir le graphique D4.3).

Graphique D4.3. Part de l'enseignement dans le temps de travail des enseignants du premier cycle du secondaire (2012)

Nombre d'heures d'enseignement en pourcentage du temps de travail statutaire total et du temps de travail requis dans l'établissement



1. Nombre réel d'heures d'enseignement.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'heures d'enseignement dans le temps de travail total des enseignants du premier cycle du secondaire.

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

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120100

Plus de la moitié des pays de l'OCDE spécifient le temps que les enseignants doivent passer dans leur établissement, tant pour les tâches d'enseignement que pour d'autres activités, à un ou plusieurs niveaux d'enseignement. Dans un peu plus de la moitié de ces pays, le temps de présence obligatoire des enseignants dans l'établissement ne varie pas de plus de 10 % entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement préprimaire. En Israël, en Norvège et en Suède, le temps de présence obligatoire des enseignants dans l'établissement est supérieur d'au moins 30 % dans l'enseignement préprimaire par rapport au deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau D4.1).

En Allemagne, en Autriche (dans l'enseignement préprimaire, l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire), au Danemark, en France (dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), au Japon (dans l'enseignement primaire et dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), aux Pays-Bas et en République tchèque, le temps annuel statutaire total de travail des enseignants est spécifié, mais la répartition entre le temps de présence dans l'établissement et le temps passé ailleurs ne l'est pas.

En Suède, le temps de travail annuel est fixé dans des conventions collectives, mais le chef d'établissement décide du nombre d'heures de cours par semaine et de la répartition du temps de travail des enseignants (entre l'enseignement et les autres tâches).

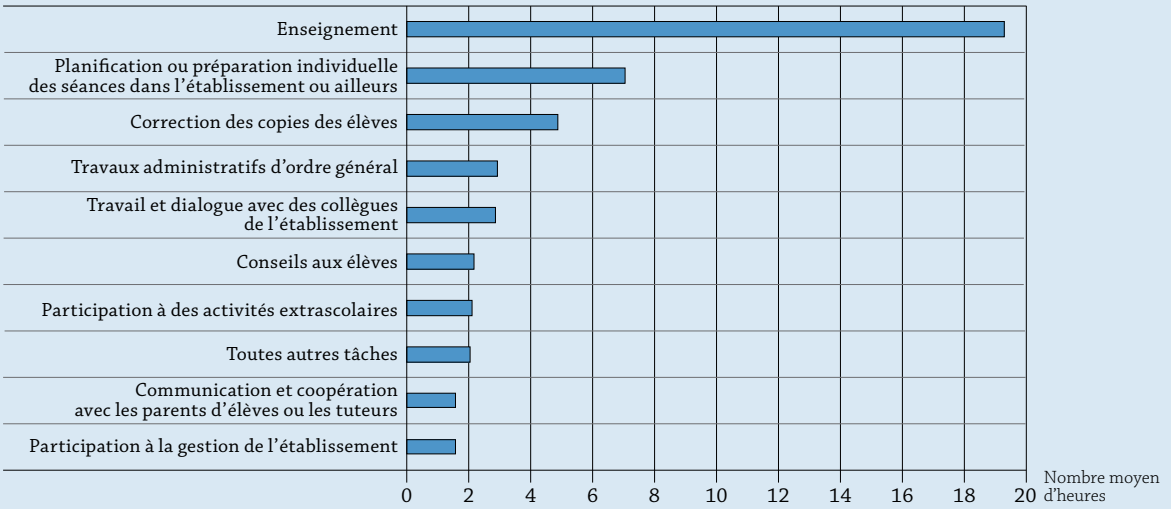
De plus, la charge de travail et d'enseignement peut évoluer tout au long de la carrière. Certains pays accordent un horaire de cours réduit aux enseignants débutants dans le cadre de leur initiation, alors que d'autres proposent aux enseignants plus âgés de diversifier leurs tâches et de réduire leur horaire de cours pour les encourager à rester dans la profession. En Grèce, par exemple, la législation prévoit une réduction du nombre d'heures de cours en fonction de l'ancienneté. Dans l'enseignement secondaire, les enseignants sont tenus de donner 21 sessions de cours par semaine en début de carrière, un chiffre qui passe à 19 sessions par semaine après 6 ans de carrière et à 18 sessions par semaine après 12 ans de carrière. Enfin, leur horaire se réduit à 16 sessions de cours par semaine après 20 ans de carrière, soit plus de 25 % de moins que les enseignants en début de carrière. Toutefois, les enseignants doivent passer le reste de leur temps de travail dans leur établissement.

Encadré D4.2. Combien de temps les enseignants consacrent-ils à leurs différentes tâches au cours d'une semaine normale ?

Les résultats de l'édition de 2013 de l'enquête TALIS suggèrent que, dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, le travail des enseignants se décompose en une multitude d'obligations parfois contradictoires. En toute logique, les enseignants, à temps plein comme à temps partiel, ont indiqué consacrer plus de temps à l'enseignement qu'à tout autre tâche. Dans l'ensemble des pays et économies participants, les enseignants consacrent, en moyenne, 19 heures par semaine aux activités d'enseignement et d'apprentissage, avec une variation allant de 15 heures en Norvège, à 27 heures au Chili. Au Japon, les enseignants y consacrent 18 heures par semaine, sur un temps de travail total moyen de 54 heures, ce qui implique qu'ils passent nettement plus de temps sur d'autres activités professionnelles que sur l'enseignement proprement dit. La préparation des cours nécessite, en moyenne, 7 heures par semaine, allant de 5 heures en Finlande, en Israël, en Italie, aux Pays-Bas et en Pologne, à 10 heures en Croatie. La correction des copies requiert, en moyenne, 5 heures par semaine, sauf au Portugal et à Singapour où environ le double de temps est consacré à cette tâche (10 heures et 9 heures, respectivement).

Graphique D4.b. Heures de travail des enseignants (2013)

Nombre d'heures (périodes de 60 minutes), en moyenne, que les enseignants déclarent avoir consacrées aux activités suivantes au cours de leur dernière semaine de travail complète[1]



1. Par semaine « complète », on entend une semaine sans jours fériés ni absences pour cause de congés maladie, etc. Les réponses tiennent également compte du temps consacré à ces tâches en dehors de la journée de classe, le week-end et le soir.

Les items sont classés par ordre décroissant en fonction du nombre moyen de périodes de 60 minutes consacrées aux activités concernées au cours de la dernière semaine de travail complète.

Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933042029

...

Le reste des tâches, telles que la gestion de l'établissement, le travail avec les parents et les activités extrascolaires ne mobilisent, en moyenne, que 2 heures chacune par semaine. En Corée et en Malaisie, les enseignants indiquent consacrer aux tâches administratives deux fois plus de temps (6 heures) que la moyenne des pays et économies ayant participé à l'enquête TALIS. Les activités extrascolaires représentent une part importante du travail des enseignants au Japon, qui déclarent y consacrer 8 heures par semaine, dépassant nettement la moyenne de 2 heures relevée dans les pays et économies ayant participé à l'enquête TALIS.

Ces constats ont pour but de dresser un tableau de la semaine de travail normale d'un enseignant en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire dans chaque pays. Les réponses proviennent donc à la fois d'enseignants à temps plein et à temps partiel. La somme des heures de travail consacrées aux différentes activités ne correspond pas à la charge de travail effective totale dans la mesure où certaines activités se chevauchent.

Part du temps de travail consacrée à d'autres activités que l'enseignement

Le temps d'enseignement est une composante importante de la charge de travail des enseignants, mais l'évaluation des élèves, la préparation des cours, la correction des copies, la formation continue et les réunions pédagogiques doivent également être prises en considération pour bien comprendre ce que l'on attend des enseignants dans les différents pays. Le temps consacré à ces activités autres que l'enseignement varie entre les pays ; si les enseignants consacrent une grande partie de leur temps statutaire de travail à l'enseignement, il est possible qu'ils aient moins de temps à consacrer à des activités telles que l'évaluation des élèves et la préparation des cours.

Encadré D4.3. Tâches autres que l'enseignement dont doivent s'acquitter les enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire (2012)

Tâches requises aux termes de la réglementation ou des accords dans le cadre du temps de travail statutaire au sein de l'établissement et/ou du temps de travail statutaire total

Tâches des enseignants	Tâches requises	À la discrétion de chaque établissement
Planification ou préparation individuelle des leçons	AUS, BFL, BFR, CHL, DNK, ENG, ESP, EST, GRC, ISL, ISR, ITA, NOR, POL, PRT, SCO, SVK[1], SWE, TUR, USA	BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, NZL, SVK[2], SVN, USA
Travail et dialogue avec les collègues	AUS, BFR, CHL, DNK, ENG, ESP, EST, FIN, FRA, GRC, ISR, ITA, LUX, NOR, POL, PRT, SCO, SVK, SWE, TUR	BFL, BRA, CZE, HUN, ISL, KOR, NLD, NZL, SVN, USA
Correction des copies des élèves	AUS, CHL, DNK, ENG, ESP, EST, FRA, GRC, ISL, ISR, NOR, POL, PRT, SCO, SVK[1], SWE, TUR, USA	BFL, BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, NZL, SVK[2], SVN, USA
Surveillance des élèves durant les pauses	AUS, CHL, DNK, EST, GRC, ISR, LUX, POL, SVK, TUR	BFL, BRA, CZE, ENG, HUN, IRL, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, SWE, USA
Conseil et orientation des élèves	CHL, DNK, ESP, EST, FRA, GRC, ISR, LUX, PRT, SVK, SWE, TUR	AUS, BFL, BRA, CZE, HUN, ISL, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, USA
Participation à la gestion de l'établissement	CHL, DNK, ESP, EST, FRA, GRC, ISL, ISR, PRT, SVK, TUR	AUS, BFL, BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, SWE, USA
Travaux administratifs d'ordre général (communication et tâches administratives)	AUS, BFR, CHL, DNK, ENG, EST, FRA, GRC, ISL, ISR, NOR, POL, PRT, SVK[1], SWE, TUR	BFL, BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, SCO, SVN, SVK[2], USA
Communication et coopération avec les parents d'élèves ou les tuteurs	AUS, BFR, CHL, DNK, ENG, ESP, EST, FIN, FRA, GRC, ISL, ISR, ITA, LUX, NOR, POL, PRT, SVK , SWE, TUR	BFL, BRA, CZE, HUN, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, USA
Participation à des activités extrascolaires après l'école	CHL, DNK, ESP, EST, ISR, POL, PRT, TUR	AUS, BFL, BRA, CZE, ENG, GRC, HUN, KOR, NLD, NZL, SVN, USA
Activités de formation continue	BFR, DNK, ENG, EST, FIN, GRC, HUN, ISR, NOR, POL, PRT, SCO[1], SVK[1], SWE, TUR	AUS, BFL, BRA, CHL, CZE, ISL, KOR, NLD, NZL, SCO[2], SVK[2], SVN, USA
Autres	CHL, DNK, FIN, FRA, GRC, IRL, PRT, SWE	BFL, BFR, CZE, EST, HUN, KOR, NLD, NZL, SCO, SVN, POL, USA

1. Tâches définies dans le cadre du temps de travail total.
2. Tâches définies dans le cadre du temps de travail au sein de l'établissement.

Source : OCDE. Tableau D4.4c, disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

La liste des codes pays utilisés dans cet encadré figure dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120119

...

Les tâches autres que les activités d'enseignement font partie intégrante de la charge et des conditions de travail des enseignants. Les activités autres que l'enseignement prévues par le cadre légal, la réglementation ou les conventions entre les parties prenantes (syndicats d'enseignants, autorités locales, conseils d'établissement, etc.) ne reflètent pas nécessairement la participation réelle des enseignants à ces activités. Cependant, elles offrent un aperçu de l'étendue et de la complexité du rôle des enseignants.

Parmi les autres activités comprises dans le temps de présence dans l'établissement ou dans le temps de travail total statutaires, la préparation individuelle des cours, le travail et le dialogue au sein des équipes, et les relations avec les parents, sont les plus courantes dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. Les enseignants sont tenus de mener ce type d'activités dans au moins 20 des 34 pays dont les données sont disponibles. La correction et la notation des copies, la gestion administrative et la participation à des activités de formation continue font également partie du travail des enseignants dans près de la moitié des pays dont les données sont disponibles. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les enseignants sont également tenus de surveiller les élèves pendant les pauses, de les conseiller et les orienter, et/ou de participer à la gestion de leur établissement dans environ un tiers des pays ; et seuls huit pays exigent d'eux qu'ils prennent part à des activités extrascolaires après la journée de classe. Dans la plupart des pays qui disposent de données sur les tâches, autres que l'enseignement, dont doivent s'acquitter les enseignants, le nombre d'heures consacrées à chacune de ces tâches n'est toutefois pas précisé. Au Brésil, en Corée, en Hongrie, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, en République tchèque et en Slovénie, chaque établissement peut décider si les enseignants doivent participer ou non à ce type d'activités.

Parmi les 21 pays disposant de données sur le temps de travail total et le temps d'enseignement dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, la part du temps de travail consacrée à l'enseignement proprement dit va de moins de 35 % en Autriche, en Hongrie, en Islande, au Japon, en République tchèque et en Turquie, à 63 % en Écosse (voir le graphique D4.3).

Parmi les 19 pays où le temps d'enseignement et le temps de présence dans l'établissement sont définis dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, le pourcentage du temps de présence dans l'établissement que les enseignants consacrent à l'enseignement va de moins de 40 % en Grèce et en Islande, à plus de 90 % en Irlande.

Le temps consacré à d'autres activités que l'enseignement n'est pas réglementé en Autriche (dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Belgique (Communauté française et Communauté flamande, dans l'enseignement secondaire), en Italie et au Japon (dans l'enseignement préprimaire). Cela ne signifie toutefois pas que les enseignants jouissent d'une liberté totale concernant ces autres tâches. En Belgique (Communauté flamande), le temps qui doit être consacré à la préparation des leçons, à la correction des copies et des devoirs des élèves, etc., n'est pas réglementé, mais le nombre d'heures à consacrer à des activités autres que l'enseignement au sein de l'établissement est fixé par les établissements. En Italie, la réglementation prévoit de consacrer jusqu'à 80 heures par an à des activités collégiales autres que l'enseignement dans les établissements. Sur ces 80 heures obligatoires par an, jusqu'à 40 heures doivent être consacrées aux réunions pédagogiques et de planification, et aux rencontres avec les parents, et les 40 autres heures, aux conseils de classe.

Définitions

Le **temps réel d'enseignement** correspond au nombre d'heures de cours qu'un enseignant travaillant à temps plein donne, sur une base annuelle, à un groupe ou à une classe d'élèves, et tient compte des heures supplémentaires. Il est calculé sur la base de registres administratifs, de bases de données statistiques, d'enquêtes par échantillonnage représentatif ou d'autres sources de données représentatives.

Le **nombre de jours d'enseignement** correspond au nombre de semaines d'enseignement multiplié par le nombre de jours d'enseignement par semaine, déduction faite des jours de vacances pendant lesquels les établissements sont fermés.

Le **nombre de semaines d'enseignement** correspond au nombre de semaines d'enseignement, déduction faite des semaines de vacances.

Le **temps statutaire annuel d'enseignement** correspond au nombre normal d'heures de cours de 60 minutes qu'un enseignant travaillant à temps plein donne par an à un groupe ou à une classe d'élèves conformément à la réglementation. En règle générale, il est calculé comme suit : le nombre annuel de jours d'enseignement est

multiplié par le nombre d'heures d'enseignement qu'un enseignant donne par jour (abstraction faite du temps officiellement réservé aux pauses entre les cours ou séries de cours). Certains pays fournissent des estimations du temps d'enseignement basées sur des résultats d'enquête. Dans l'enseignement primaire, les courtes pauses entre les leçons sont incluses si les enseignants sont responsables de leur classe pendant ce temps.

Le **temps de travail** correspond au nombre réglementaire d'heures de travail d'un enseignant à temps plein. Il ne comprend pas les heures supplémentaires rémunérées. Selon la réglementation en vigueur dans chaque pays, le temps de travail comprend :

- soit uniquement les heures directement consacrées à l'enseignement ainsi qu'à d'autres activités concernant les élèves, notamment la correction des devoirs et des contrôles ;
- soit, d'une part, les heures directement consacrées à l'enseignement et, d'autre part, les heures consacrées à d'autres activités liées à l'enseignement, telles que la préparation des cours, l'orientation des élèves, la correction des devoirs et des copies, les activités de développement professionnel, les réunions avec les parents, les réunions de personnel et des tâches générales à caractère scolaire.

Le **temps de présence requis dans l'établissement** correspond au temps que les enseignants sont censés passer dans leur établissement, que ce soit pour enseigner ou pour se livrer à d'autres activités.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année scolaire 2011/12 et proviennent de l'Enquête OCDE-INES de 2013 sur les enseignants et les programmes.

Lors de l'interprétation de la variation du temps d'enseignement entre les pays, il faut tenir compte du fait que le nombre d'heures de cours, tel qu'il est défini dans le présent indicateur, ne correspond pas nécessairement à la charge d'enseignement. Le nombre d'heures de cours représente une composante importante de la charge d'enseignement, mais la préparation et le suivi des leçons (y compris la correction des copies) sont également à prendre en considération dans les comparaisons de la charge d'enseignement. D'autres éléments pertinents, comme le nombre de matières enseignées, le nombre d'élèves pris en charge et le nombre d'années pendant lesquelles les enseignants s'occupent des mêmes élèves, interviennent aussi.

Des remarques spécifiques concernant les définitions et les méthodes appliquées dans chaque pays figurent à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Référence

OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264214293-fr*.

Tableaux de l'indicateur D4

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120005

	Tableau D4.1	Organisation du temps de travail des enseignants (2012)
	Tableau D4.2	Nombre annuel d'heures d'enseignement (2000, 2005, 2010 et 2012)
WEB	Tableau D4.3	Temps réel d'enseignement (2012)
WEB	Tableau D4.4a	Tâches assignées aux enseignants selon la réglementation ou les conventions, préprimaire (2012)
WEB	Tableau D4.4b	Tâches assignées aux enseignants selon la réglementation ou les conventions, primaire (2012)
WEB	Tableau D4.4c	Tâches assignées aux enseignants selon la réglementation ou les conventions, premier cycle du secondaire (2012)
WEB	Tableau D4.4d	Tâches assignées aux enseignants selon la réglementation ou les conventions, deuxième cycle du secondaire (2012)

D4

Tableau D4.1. Organisation du temps de travail des enseignants (2012)

Nombre de semaines, de jours et d'heures d'enseignement, et temps de travail des enseignants pendant l'année scolaire, dans les établissements publics

		Nombre de semaines d'enseignement				Nombre de jours d'enseignement				Nombre d'heures d'enseignement				Temps de travail requis dans l'établissement (en heures)				Temps de travail statutaire total (en heures)			
		Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire (filière générale)	Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire (filière générale)	Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire (filière générale)	Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire (filière générale)	Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire (filière générale)
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
OCDE	Australie[1]	40	40	40	40	197	197	197	195	884	871	809	801	1 172	1 211	1 234	1 234	a	a	a	a
	Autriche[1]	38	38	38	38	180	180	180	180	779	779	607	589	a	a	a	a	1 776	1 776	1 776	a
	Belgique (Fl.)[1]	37	37	37	37	176	176	174	174	732	748	652	609	915	915	a	a	a	a	a	a
	Belgique (Fr.)[1]	37	37	37	37	181	181	181	181	784	721	661	601	a	a	a	a	a	a	a	a
	Canada[1]	37	37	37	37	183	183	183	183	792	802	747	751	1 213	1 223	1 224	1 229	a	a	a	a
	Chili[2]	38	38	38	38	179	179	179	179	1 103	1 103	1 103	1 103	1 839	1 839	1 839	1 839	1 971	1 971	1 971	1 971
	République tchèque[1]	39	39	39	39	188	188	188	188	1 166	827	620	592	a	a	a	a	1 776	1 776	1 776	1 776
	Danemark[3]	a	a	a	a	a	a	a	a	a	659	659	369	a	a	a	a	1 680	1 680	1 680	1 680
	Angleterre[3]	38	38	38	38	189	189	189	189	680	680	692	692	1 259	1 259	1 259	1 259	1 259	1 259	1 259	1 259
	Estonie[2]	46	35	35	35	220	172	172	172	1 320	619	619	568	1 610	1 540	1 540	1 540	1 610	1 540	1 540	1 540
	Finlande[4]	m	38	38	38	m	187	187	187	m	673	589	547	m	787	703	642	a	a	a	a
	France[1]	36	36	36	36	144	144	a	a	924	924	648	648	972	972	a	a	1 607	1 607	1 607	1 607
	Allemagne[1]	40	40	40	40	193	193	193	193	796	804	755	718	a	a	a	a	1 776	1 776	1 776	1 776
	Grèce[1]	35	35	31	31	171	171	152	152	684	569	415	415	1 140	1 140	1 170	1 170	a	a	a	a
	Hongrie[4]	37	37	37	37	181	183	183	183	1 158	604	604	604	m	m	m	m	1 864	1 864	1 864	1 864
	Islande[1]	48	37	37	35	227	180	180	170	1 646	624	624	544	1 800	1 650	1 650	1 720	1 800	1 800	1 800	1 800
	Irlande[1]	m	37	33	33	m	183	167	167	m	915	735	735	m	1 079	778	778	a	a	a	a
	Israël[1]	38	38	37	37	182	182	175	175	1 023	838	629	558	1 023	1 219	924	781	a	a	a	a
	Italie[1]	42	39	39	39	186	171	171	171	930	752	616	616	a	a	a	a	a	a	a	a
	Japon[3]	39	40	40	39	m	200	200	196	m	731	602	510	a	a	a	a	a	1 891	1 891	1 891
	Corée[4]	36	38	38	38	180	190	190	190	583	694	568	549	a	a	a	a	1 520	1 520	1 520	1 520
	Luxembourg[1]	36	36	36	36	176	176	176	176	880	810	739	739	1 060	990	828	828	a	a	a	a
	Mexique[1]	42	42	42	36	200	200	200	171	532	800	1 047	838	772	800	1 167	971	a	a	a	a
	Pays-Bas[2]	40	40	m	m	195	195	m	m	930	930	750	750	a	a	a	a	1 659	1 659	1 659	1 659
	Nouvelle-Zélande[1]	m	39	39	38	m	195	193	190	m	935	848	760	m	1 560	1 255	950	a	a	a	a
	Norvège[1]	45	38	38	38	225	190	190	190	1 508	741	663	523	1 508	1 300	1 225	1 150	1 688	1 688	1 688	1 688
	Pologne[3]	45	38	38	37	218	184	182	180	1 149	633	561	558	m	m	m	m	1 816	1 520	1 504	1 488
	Portugal[2]	42	37	37	37	194	168	168	168	970	756	616	616	1 116	1 027	926	926	1 426	1 296	1 296	1 296
	Écosse[2]	38	38	38	38	190	190	190	190	855	855	855	855	1 045	1 045	1 045	1 045	1 365	1 365	1 365	1 365
	République slovaque[1]	42	38	38	38	199	184	184	184	1 035	819	635	607	m	m	m	m	1 575	1 575	1 575	1 575
	Slovénie[1]	46	40	40	40	219	190	190	190	1 314	627	627	570	a	a	a	a	m	m	m	m
	Espagne[1]	37	37	37	36	176	176	176	171	880	880	713	693	1 140	1 140	1 140	1 140	1 425	1 425	1 425	1 425
	Suède[1]	47	a	a	a	224	a	a	a	1 792	m	m	m	1 792	1 360	1 360	1 360	a	1 767	1 767	1 767
	Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie[1]	38	38	38	38	180	180	180	180	1 080	720	504	567	1 160	980	836	921	1 600	1 600	1 600	1 600
	États-Unis[3]	36	36	36	36	180	180	180	180	1 131	1 131	1 085	1 076	1 365	1 362	1 366	1 365	1 890	1 922	1 936	1 960
	Moyenne OCDE	40	38	38	37	191	183	182	180	1 001	782	694	655	1 258	1 200	1 173	1 142	1 654	1 649	1 649	1 643
	Moyenne UE21	40	38	37	37	190	180	179	179	988	754	653	622	1 205	1 104	1 075	1 069	1 615	1 592	1 591	1 577
Partenaires	Argentine[5]	36	36	36	36	170	170	171	171	680	680	1 368	1 368	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	42	42	42	42	203	203	203	203	m	m	m	m	a	a	a	a	a	a	a	a
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	44	44	44	44	251	251	163	163	628	1 255	734	734	m	m	m	m	m	m	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie[3]	m	34	35	35	m	170	210	210	m	561	483	483	a	a	a	a	a	a	a	a
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Temps type d'enseignement.
2. Temps maximum d'enseignement.
3. Temps réel d'enseignement.
4. Temps minimum d'enseignement.
5. Année de référence : 2011.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120024

Tableau D4.2. Nombre annuel d'heures d'enseignement (2000, 2005, 2010 et 2012)

Nombre statutaire annuel d'heures d'enseignement dans les établissements publics, selon le niveau d'enseignement

		Primaire				Premier cycle du secondaire				Deuxième cycle du secondaire			
		2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012	2000	2005	2010	2012
		(1)	(2)	(7)	(9)	(10)	(11)	(16)	(18)	(19)	(20)	(25)	(27)
OCDE	Australie	882	888	868	871	811	810	819	809	803	810	803	801
	Autriche	m	774	779	779	m	607	607	607	m	589	589	589
	Belgique (Fl.)	767	761	761	748	682	690	675	652	638	645	630	609
	Belgique (Fr.)[1]	804	722	732	721	728	724	671	661	668	664	610	601
	Canada	m	m	799	802	m	m	740	747	m	m	744	751
	Chili	m	1 128	1 105	1 103	m	1 128	1 105	1 103	m	1 128	1 105	1 103
	République tchèque	m	813	862	827	650	647	647	620	621	617	617	592
	Danemark[2]	640	640	650	659	640	640	650	659	m	m	377	369
	Angleterre[2]	m	m	684	680	m	m	703	692	m	m	703	692
	Estonie	630	630	630	619	630	630	630	619	578	578	578	568
	Finlande	656	677	680	673	570	592	595	589	527	550	553	547
	France	936	936	936	924	648	648	648	648	648	648	648	648
	Allemagne	783	808	805	804	732	758	756	755	690	714	713	718
	Grèce	609	604	589	569	426	434	415	415	429	430	415	415
	Hongrie	583	583	604	604	555	555	604	604	555	555	604	604
	Islande	629	671	624	624	629	671	624	624	464	560	544	544
	Irlande	915	915	915	915	735	735	735	735	735	735	735	735
	Israël	731	731	820	838	579	579	598	629	524	524	521	558
	Italie	744	739	770	752	608	605	630	616	608	605	630	616
	Japon[2]	635	578	707	731	557	505	602	602	478	429	500	510
	Corée	865	883	807	694	570	621	627	568	530	605	616	549
	Luxembourg	m	774	739	810	m	642	634	739	m	642	634	739
	Mexique	800	800	800	800	1 182	1 047	1 047	1 047	m	848	843	838
	Pays-Bas	930	930	930	930	867	750	750	750	867	750	750	750
	Nouvelle-Zélande	m	m	930	935	m	m	845	848	m	m	760	760
	Norvège	713	741	741	741	633	656	654	663	505	524	523	523
	Pologne[2]	m	m	644	633	m	m	572	561	m	m	571	558
	Portugal	815	855	779	756	595	564	634	616	515	513	634	616
	Écosse	950	893	855	855	893	893	855	855	893	893	855	855
	République slovaque	m	m	841	819	m	m	652	635	m	m	624	607
	Slovénie	m	627	627	627	m	627	627	627	m	570	570	570
	Espagne	880	880	880	880	564	713	713	713	548	693	693	693
	Suède	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Suisse	884	m	m	m	859	m	m	m	674	m	m	m
	Turquie	639	639	621	720	a	a	a	504	504	567	551	567
	États-Unis[2]	1 080	1 080	1 097	1 131	1 080	1 080	1 068	1 085	1 080	1 080	1 051	1 076
	Moyenne OCDE	780	783	783	782	697	698	701	694	628	659	656	655
	Moyenne des pays de l'OCDE dont les données de 2000, 2005, 2010 et 2012 sont disponibles	776	774	775	773	690	689	694	689	626	639	642	639
	Moyenne des pays de l'UE21 dont les données de 2000, 2005, 2010 et 2012 sont disponibles	776	771	768	761	658	661	663	657	635	639	644	638
Partenaires	Argentine[3]	m	m	720	680	m	m	1 448	1 368	m	m	1 448	1 368
	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	1 255	m	m	m	734	m	m	m	734
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie[2]	m	615	615	561	m	507	507	483	m	507	507	483
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les données de 2006, 2007, 2008, 2009 et 2011 (soit les colonnes 3-6, 8, 12-15, 17, 21-24, 26) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Rupture des séries chronologiques suite à un changement de méthodologie en 2006.
2. Temps réel d'enseignement.
3. Année de référence : 2011 (et non 2012).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

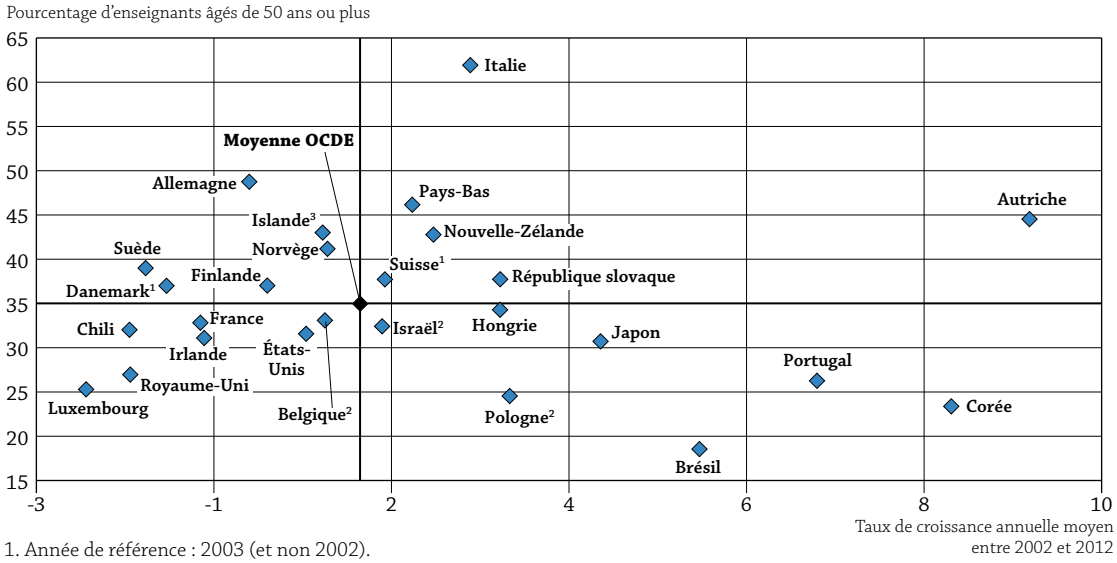
Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120043

QUI SONT LES ENSEIGNANTS ?

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 36 % des enseignants du secondaire sont âgés d'au moins 50 ans, selon les chiffres de 2012. Ce pourcentage va de 25 % au plus au Brésil, en Corée, en Indonésie, au Luxembourg et en Pologne, à plus de 60 % en Italie.
- Le pourcentage d'enseignants du secondaire âgés d'au moins 50 ans a progressé, en moyenne, à un rythme annuel de 1.3 % entre 2002 et 2012, dans les pays dont les données sont comparables.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes représentent deux tiers des enseignants, mais leur pourcentage diminue avec l'élévation du niveau d'enseignement : elles constituent 97 % du corps enseignant dans l'enseignement préprimaire, 82 % dans l'enseignement primaire, 67 % dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, 57 % dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et enfin, 42 % dans l'enseignement tertiaire.

Graphique D5.1. Pourcentage d'enseignants du secondaire âgés de 50 ans ou plus et taux de croissance annuelle moyen de ce pourcentage (2002-12)



1. Année de référence : 2003 (et non 2002).
2. Année de référence : 2004 (et non 2002).
3. Année de référence : 2011 (et non 2012).

Source : OCDE. Tableau D5.2. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120214

Contexte

La demande d'enseignants dépend d'un certain nombre de facteurs, dont la pyramide de l'effectif d'élèves/étudiants, la taille moyenne des classes, la charge d'enseignement des enseignants, le temps d'instruction imposé aux élèves/étudiants, le recours aux auxiliaires d'éducation et aux personnels de l'éducation hors enseignants, les taux de scolarisation à chaque niveau d'enseignement, les taux de redoublement, et l'âge de début et de fin de la scolarité obligatoire. Dans plusieurs pays de l'OCDE où un grand nombre d'enseignants partiront à la retraite dans les dix prochaines années et/ou dont l'effectif d'élèves/étudiants devrait augmenter, les pouvoirs publics auront à former et à recruter de nouveaux enseignants. Comme il est de toute évidence établi que la qualité des enseignants est le facteur intra-établissement le plus déterminant de la performance des élèves/étudiants, des efforts concertés doivent être consentis pour inciter les meilleurs talents académiques à embrasser la profession d'enseignant et proposer aux enseignants une formation de qualité (Hiebert et Stigler, 1999 ; OCDE, 2005).

Dans la politique menée à l'égard des enseignants, il faut veiller à ce que leur environnement de travail motive les enseignants efficaces à poursuivre dans cette voie. Par ailleurs, la surreprésentation des femmes parmi les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire, l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire est à l'origine d'un déséquilibre entre les sexes dont l'impact sur l'apprentissage mérite une analyse approfondie.

Autres faits marquants

- **Dans l'enseignement tertiaire, la majorité des enseignants sont des hommes dans tous les pays**, sauf en Fédération de Russie et en Finlande.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, **31 % des enseignants en poste dans l'enseignement primaire sont âgés de 50 ans ou plus**. Toutefois, dans 7 pays membres ou partenaires de l'OCDE, à savoir en Belgique, au Brésil, en Corée, en Irlande, en Israël, au Luxembourg et au Royaume-Uni, plus de la moitié des enseignants en poste dans l'enseignement primaire sont âgés de moins de 40 ans.
- **Les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ont, en moyenne, passé 16 ans à enseigner** (dont près de 10 ans dans leur établissement actuel), 3 ans à remplir d'autres fonctions en rapport avec l'enseignement et 4 ans à exercer d'autres professions.

Tendances

La proportion d'enseignants du secondaire âgés d'au moins 50 ans a augmenté de 4 points de pourcentage entre 2002 et 2012, en moyenne, dans les pays dont les données sont comparables. Cette augmentation représente 10 points de pourcentage, voire davantage, en Corée, en Italie, au Japon et au Portugal, et jusqu'à 26 points de pourcentage en Autriche, au cours de la même période. Dans les pays qui vont voir partir à la retraite un grand nombre d'enseignants et dont l'effectif d'élèves/étudiants reste stable ou augmente, les pouvoirs publics devront prendre des mesures visant à améliorer l'attractivité de la profession chez les élèves/étudiants du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement tertiaire, améliorer l'offre de formations des enseignants et, si besoin est, proposer de nouvelles passerelles aux professionnels qui souhaiteraient se reconvertir dans l'enseignement. Des contraintes financières – en particulier celles liées aux obligations en matière de retraite et de soins de santé envers les enseignants retraités – risquent de forcer des gouvernements à réduire l'offre de formations, à accroître la taille des classes, à intégrer un apprentissage en ligne plus individualisé ou à combiner ces mesures à des degrés divers (Abrams, 2011 ; Peterson, 2010).

D5

Analyse

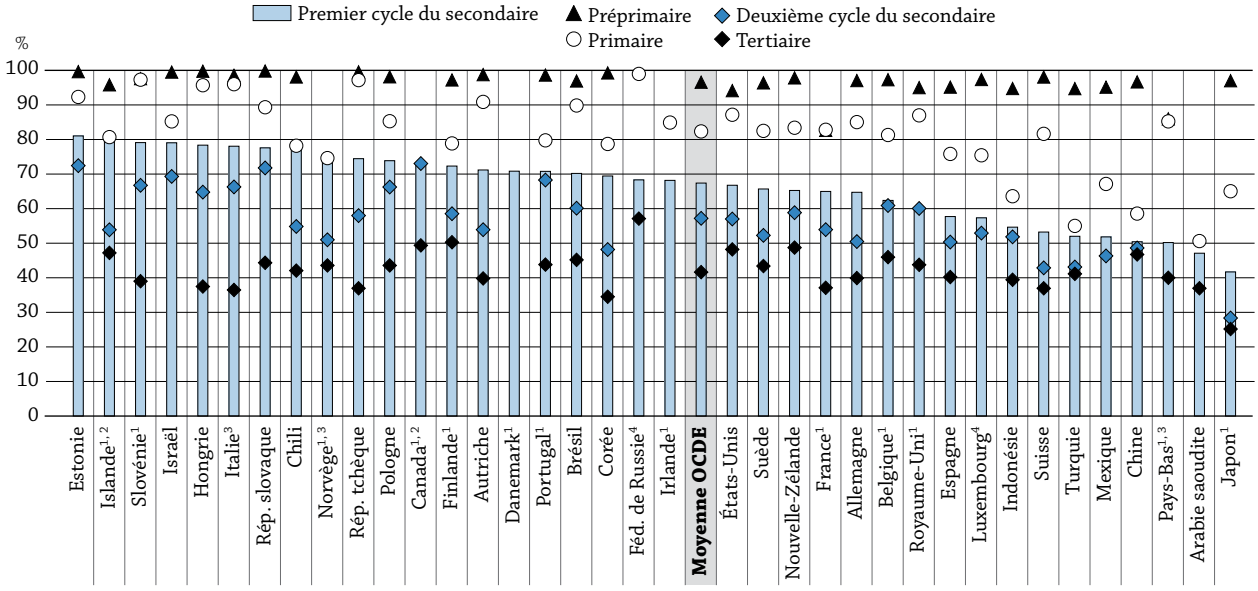
Répartition des enseignants selon le sexe

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, deux tiers des enseignants, tous niveaux d'enseignement confondus (soit de l'enseignement préprimaire à l'enseignement tertiaire) sont des femmes. Les femmes sont majoritaires parmi les enseignants en poste de l'enseignement préprimaire au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, mais leur pourcentage diminue avec l'élévation du niveau d'enseignement. Les enseignants en poste dans l'enseignement tertiaire sont en majorité de sexe masculin dans les pays de l'OCDE. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes ne représentent que 42 % des enseignants en poste à ce niveau d'enseignement. Cette tendance générale occulte toutefois des différences marquées entre les pays à chaque niveau d'enseignement.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes représentent 97 % des enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire et 82 % des enseignants en poste dans l'enseignement primaire. Les femmes représentent au moins 93 % des enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire dans tous les pays dont les données sont disponibles, sauf en France (83 %) et aux Pays-Bas (86 %). Dans 37 pays dont les données sur les enseignants sont disponibles, au moins 3 enseignants sur 4 en poste dans l'enseignement primaire sont des femmes, sauf en Arabie saoudite, au Canada, en Chine, en Indonésie, au Japon et en Turquie (voir le graphique D5.2).

Graphique D5.2. Répartition des enseignants par sexe (2012)

Pourcentage de femmes parmi les enseignants des établissements publics et privés, selon le niveau d'enseignement



1. Certains niveaux d'enseignement se confondent. Pour plus de détails, voir le code « x » dans le tableau D5.3.
2. Année de référence : 2011.
3. Établissements publics uniquement (en Italie, du préprimaire au secondaire).
4. Les établissements privés du premier cycle du secondaire sont inclus dans les établissements du deuxième cycle du secondaire.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de femmes parmi les enseignants du premier cycle du secondaire.

Source : OCDE. Tableau D5.3. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120233

La majorité des enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire sont des femmes dans les pays de l'OCDE (67 %), mais le pourcentage d'hommes parmi eux est plus élevé que dans l'enseignement primaire. Le pourcentage de femmes parmi les enseignants varie sensiblement entre les pays de l'OCDE dont les données sur les enseignants sont disponibles, allant de moins de 50 % des enseignants au Japon, à plus de 80 % des enseignants en Estonie, en Fédération de Russie et en Islande. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, le pourcentage de femmes parmi les enseignants chute à 57 % dans les pays de l'OCDE, variant entre 28 % au Japon et 73 % au Canada.

Les enseignants en poste dans l'enseignement tertiaire sont en majorité des hommes dans les pays de l'OCDE, mais le pourcentage de femmes parmi eux varie considérablement entre les pays, allant de près d'un quart des enseignants au Japon à la moitié des enseignants, voire davantage, en Fédération de Russie et en Finlande.

Pyramide des âges des enseignants

La répartition des âges des enseignants varie en fonction de celle de la population, de la durée de l'enseignement tertiaire, des salaires et des conditions de travail des enseignants. La régression des taux de natalité entraîne un tassement de la demande de nouveaux enseignants ; les étudiants terminent leurs études tertiaires plus tard dans certains pays que dans d'autres. Les salaires compétitifs et les bonnes conditions de travail proposés dans certains pays incitent les jeunes à embrasser la profession d'enseignant, mais dissuadent les enseignants en poste de quitter la profession, ce qui limite les postes vacants (voir l'encadré D5.2 pour davantage de précisions sur le statut contractuel des enseignants).

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, quelque 31 % des enseignants en poste dans l'enseignement primaire sont âgés de 50 ans ou plus. Ce pourcentage est supérieur à 40 % en Allemagne, en Italie et en Suède. Le pourcentage d'enseignants de moins de 30 ans n'est égal ou supérieur à 20 % qu'en Belgique, au Chili, en Corée, en Irlande, au Luxembourg et au Royaume-Uni (voir le graphique D5.3, disponible en ligne).

La pyramide des âges est similaire chez les enseignants en poste dans l'enseignement secondaire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 36 % des enseignants de ce niveau d'enseignement sont âgés de 50 ans ou plus. En Allemagne, en Autriche, en Estonie, en Islande, en Italie, en Norvège, en Nouvelle-Zélande et aux Pays-Bas, 40 %, voire davantage, des enseignants en poste dans l'enseignement secondaire sont âgés de 50 ans ou plus. La majorité des enseignants à ce niveau d'enseignement n'a moins de 40 ans qu'au Brésil (51 %) et en Indonésie (62 %). Le pourcentage d'enseignants qui ont passé 50 ans est plus élevé dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire dans une mesure supérieure à 10 points de pourcentage au moins en Estonie, en France, en Israël, en Italie et en République slovaque (voir les tableaux D5.1 et D5.2).

Le vieillissement du corps enseignant implique non seulement de redoubler les efforts de formation et de recrutement pour remplacer les enseignants qui partent à la retraite, mais également de faire face aux implications budgétaires qui en résultent. Dans la plupart des systèmes d'éducation, le salaire des enseignants dépend dans une certaine mesure de leur ancienneté. Le vieillissement des enseignants entraîne une augmentation des coûts de l'éducation et réduit donc les marges budgétaires qui permettraient de financer de nouvelles initiatives (voir l'indicateur D3).

Le pourcentage d'enseignants qui ont au moins 50 ans est plus élevé dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire, mais le pourcentage de jeunes enseignants, soit ceux âgés de 30 ans ou moins, n'est pas négligeable : ils représentent respectivement 13 % et 10 % des enseignants dans l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Le pourcentage d'enseignants de moins de 30 ans parmi les enseignants en poste dans l'enseignement primaire et secondaire n'est égal ou inférieur à 10 % qu'en Allemagne, en Estonie, en Finlande, en Hongrie, en Islande, en Italie, au Portugal, en République tchèque, en Slovénie et en Suède, ce qui s'explique en partie par l'âge relativement élevé auquel les étudiants terminent leurs études tertiaires dans ces pays (voir l'annexe 1).

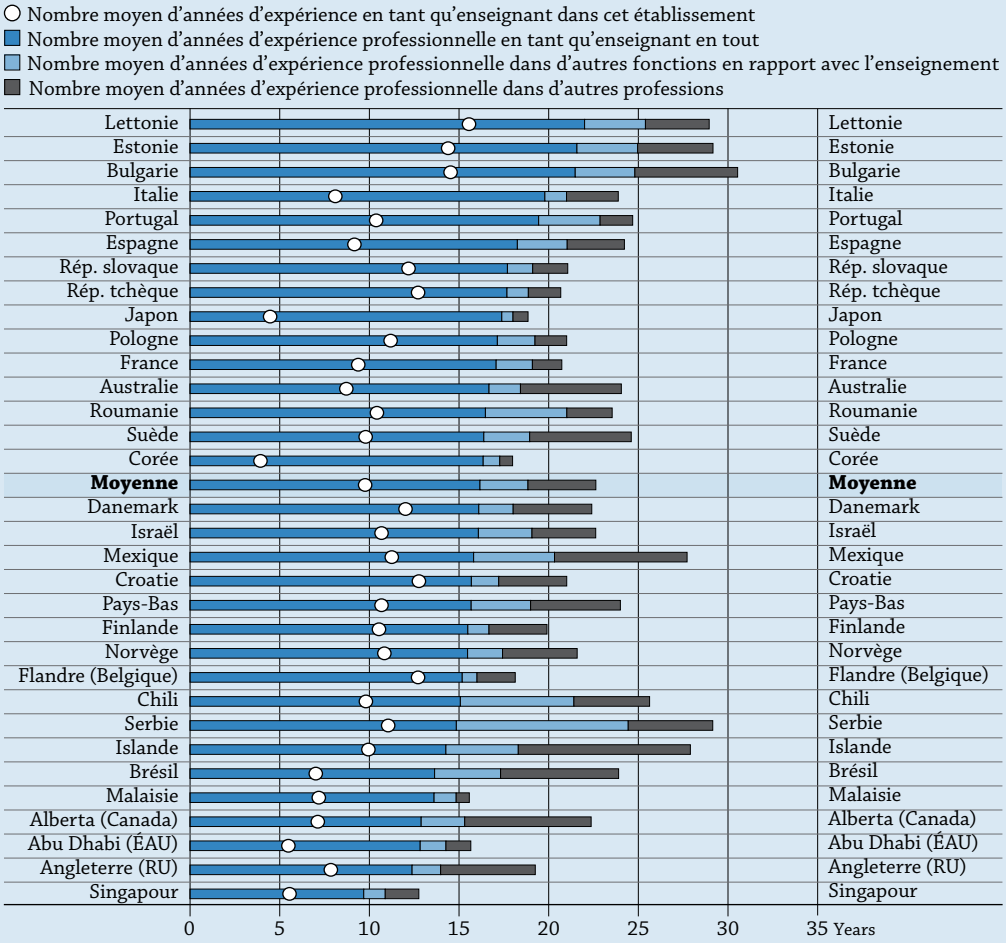
Encadré D5.1. **L'expérience professionnelle des enseignants**

Les résultats de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey*, TALIS) de l'OCDE décrivent l'expérience professionnelle des enseignants. Lors de cette enquête, les enseignants ont été interrogés sur leur expérience d'enseignant dans leur établissement actuel, sur leur carrière d'enseignant, sur les autres fonctions en rapport avec l'enseignement qu'ils ont remplies et sur les autres professions qu'ils ont exercées. Comme le montre le graphique ci-après, les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ont, en moyenne, passé 16 ans à enseigner (dont près de 10 ans dans leur établissement actuel), 3 ans à remplir d'autres fonctions en rapport avec l'enseignement et 4 ans à exercer d'autres professions. C'est en Bulgarie, en Estonie et en Lettonie que les enseignants ont la plus longue expérience professionnelle dans l'enseignement : ils ont passé plus de 20 ans de leur carrière à enseigner et sont en poste dans leur établissement actuel depuis 15 ans environ. À l'autre extrême, les enseignants de Singapour déclarent enseigner depuis un petit peu moins de 10 ans, en moyenne. Il est intéressant de constater que le pourcentage élevé d'enseignants expérimentés ne semble pas être en corrélation avec un taux de participation plus élevé à des programmes de tutorat. Le pourcentage d'enseignants qui ont déclaré avoir bénéficié de l'aide d'un tuteur ou avoir joué le rôle de tuteur ne dépasse ainsi pas 10 % en Bulgarie, en Estonie et en Lettonie, alors qu'à Singapour, près de 40 % des enseignants ont déclaré avoir participé à des programmes de tutorat.

...

Le graphique ci-après montre également que les enseignants sont depuis moins longtemps en poste dans leur établissement actuel en Corée et au Japon que dans les autres pays TALIS, ce qui dénote une plus grande mobilité des enseignants entre établissements dans ces deux pays. En Corée et au Japon, les enseignants sont au-dessus de la moyenne TALIS s'agissant de leur expérience totale en tant qu'enseignant, mais nettement en dessous de la moyenne TALIS s'agissant de leur expérience dans leur établissement actuel. Ils déclarent ainsi n'avoir même pas passé un tiers de leur carrière d'enseignant dans leur établissement actuel. Leur expérience professionnelle diffère aussi de leurs collègues d'autres pays à un autre égard, en l'occurrence le nombre d'années qu'ils ont passées à remplir d'autres fonctions en rapport avec l'enseignement ou à exercer d'autres professions. En Corée et au Japon, les enseignants ont en effet déclaré qu'ils avaient presque exclusivement passé leur carrière à enseigner, alors qu'en moyenne, dans les pays TALIS, les enseignants ont indiqué qu'ils avaient passé plus de cinq ans de leur carrière à remplir d'autres fonctions en rapport avec l'enseignement ou à exercer d'autres professions.

Graphique D5.a. Expérience professionnelle des enseignants (2013)
Nombre moyen d'années d'expérience des enseignants du premier cycle du secondaire



Les pays sont classés par ordre décroissant en fonction du nombre moyen d'années d'expérience en tant qu'enseignant en tout.
Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933041155

Ces résultats sont très intéressants, sachant que c'est l'expérience professionnelle qui aiguise les compétences des enseignants. L'ancienneté d'un enseignant peut aussi avoir un impact sur ses dispositions à adopter des pratiques novatrices ou des réformes (Goodson, Moore et Hargreaves, 2006). Il est possible que les années d'expérience soient particulièrement importantes au début de la carrière des enseignants. Selon des études, chaque année supplémentaire d'expérience entraîne l'amélioration des résultats des élèves, en particulier durant les cinq premières années d'exercice (Rockoff, 2004 ; Rivkin, Hanushek et Kain, 2005 ; Harris et Sass, 2011).

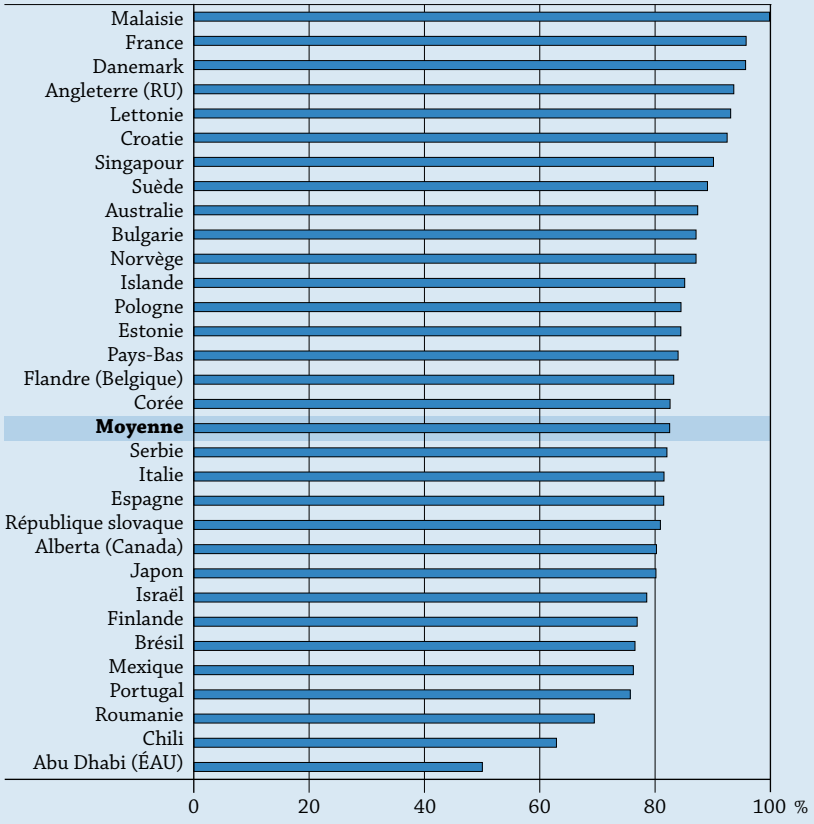
Encadré D5.2. **Le statut contractuel des enseignants**

Les résultats de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey*, TALIS) montrent que, après exclusion des enseignants remplaçants, 83 % des enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire sont titulaires d'un contrat permanent et que 82 % d'entre eux travaillent à temps plein. Comme le montre le graphique ci-après, c'est en Malaisie que les enseignants font état de la plus grande sécurité de l'emploi. Presque tous déclarent être titulaires d'un poste permanent et la quasi-totalité d'entre eux indiquent travailler à temps plein.

Comme le statut professionnel peut être un facteur important pour inciter des individus à embrasser la profession d'enseignant et ceux qui le sont devenus à le rester, il y a lieu de déployer des efforts pour améliorer la sécurité de l'emploi (via des contrats permanents ou de longue durée) et la flexibilité (avec la possibilité de travailler à temps partiel) (OCDE, 2005).

Graphique D5.b. **Statut contractuel des enseignants du premier cycle du secondaire (2013)**

Pourcentage d'enseignants titulaires d'un contrat de travail permanent dans le premier cycle du secondaire



Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120841

Évolution de la pyramide des âges des enseignants entre 2002 et 2012

En moyenne, dans les pays dont les données sont comparables pour les deux années de référence, le pourcentage d'enseignants du secondaire âgés de 50 ans ou plus a progressé à un rythme annuel de 1.3 % entre 2002 et 2012. Une variation sensible s'observe toutefois entre les pays. Ce pourcentage a augmenté à un rythme annuel de plus de 4 % au Brésil, en Corée, au Japon et au Portugal, et de 9 % en Autriche, qui enregistre la plus forte augmentation. À l'inverse, il a régressé à un rythme annuel de 1 %, voire davantage, au Chili, au Danemark, au Luxembourg, au Royaume-Uni et en Suède (voir le tableau D5.2).

Dans tous les pays, la variation du nombre d'enseignants doit être analysée à la lumière de la variation de la population à scolariser. Les pays qui ont enregistré une augmentation de l'effectif à scolariser durant la période de référence (voir l'indicateur C1) doivent recruter de nouveaux enseignants pour remplacer les nombreux enseignants engagés dans les années 60 et 70 qui partiront à la retraite dans les dix prochaines années. Ils devront également développer l'offre de formations d'enseignants et, vraisemblablement, prendre des mesures qui incitent davantage les étudiants à choisir la profession d'enseignant (voir l'indicateur D6). Par contraste, comme l'investissement massif dans la formation d'enseignant peut entraîner des coûts privés et sociaux élevés, les pays qui enregistrent un déclin de la population à scolariser, comme l'Allemagne, l'Autriche, le Chili, la Corée, le Japon et la Pologne, doivent veiller à ce que la qualité de la formation des enseignants ne pâtisse pas du fait qu'un grand nombre de candidats ou d'enseignants diplômés ne parviennent pas à trouver de poste d'enseignant (OCDE, 2005).

Définition

Par **niveau de la CITE du diplôme d'enseignant,** on entend le niveau de la CITE auquel correspond le diplôme délivré à l'issue de la formation d'enseignants (niveau 3, 5B ou 5A de la CITE) dont il faut être titulaire pour enseigner dans l'enseignement primaire et dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (en filière générale) dans le secteur public.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année scolaire 2011/12 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2012 (pour plus de précisions, voir l'annexe 3, *www.oecd.org/edu/rse.htm*). Les données de 2002 sur la pyramide des âges des enseignants sont susceptibles d'avoir été révisées en 2013 pour garantir la comparabilité avec les données de 2011.

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Abrams, S.E. (2011), « Technology in Moderation », *The Teachers College Record*, en ligne sur *www.tcrecord.org/content.asp?contentid=16584*.

Goodson, I., S. Moore et A. Hargreaves (2006), « Teacher nostalgia and the sustainability of reform: The generation and degeneration of teachers' missions, memory and meaning », *Educational Administrative Quarterly*, vol. 42, pp. 42-61.

Harris, D.N. et T.R. Sass (2011), « Teacher training, teacher quality and student achievement », *Journal of Public Economics*, vol. 95, pp. 798-812.

Hanushek, E., S. Machin et L. Woessmann (2011), « The Economics of International Differences in Educational Achievement », *Handbook of the Economics of Education*, vol. 3, pp. 89-200.

Hiebert, J. et J. Stigler (1999), *The Teaching Gap: Best Ideas from the World's Teachers for Improving Education in the Classroom*, Free Press, New York.

OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage,* TALIS, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264214293-fr*.

OCDE (2005), *Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264018051-fr.*

Peterson, P. (2010), *Saving Schools: From Horace Mann to Virtual Learning*, Harvard University Press, Cambridge.

Rivkin, S., E. Hanushek et J. Kain (2005), « Teachers, schools, and academic achievement », *Econometrica*, vol. 73/2, pp. 417-458.

Rockoff, J.E. (2004), « The impact of individual teachers on students' achievement: Evidence from panel data », *American Economic Review*, vol. 94/2, pp. 247-252.

Tableaux de l'indicateur D5

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120138

Tableau D5.1 Pyramide des âges des enseignants (2012)

Tableau D5.2 Pyramide des âges des enseignants (2002, 2012)

Tableau D5.3 Répartition des enseignants par sexe (2012)

Tableau D5.1. Pyramide des âges des enseignants (2012)

Répartition des enseignants des établissements publics et privés, selon leur niveau d'enseignement et leur groupe d'âge, calculs fondés sur le nombre d'individus

		Primaire					Premier cycle du secondaire					Deuxième cycle du secondaire				
		< 30 ans	30-39 ans	40-49 ans	50-59 ans	>= 60 ans	< 30 ans	30-39 ans	40-49 ans	50-59 ans	>= 60 ans	< 30 ans	30-39 ans	40-49 ans	50-59 ans	>= 60 ans
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	Australie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Autriche	11	21	31	34	2	7	17	29	44	3	6	20	34	36	5
	Belgique[1]	21	31	25	22	1	17	27	24	28	4	14	27	26	30	4
	Canada[2, 3]	14	32	29	21	4	x(1)	x(2)	x(3)	x(4)	x(5)	14	32	29	21	4
	Chili	20	28	20	22	9	20	27	20	22	10	18	28	21	23	9
	République tchèque	9	22	38	27	4	12	27	28	27	6	7	20	28	33	11
	Danemark	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	6	31	26	27	10	m	m	m	m	m
	Estonie	9	21	33	26	10	8	16	27	31	17	8	17	25	31	19
	Finlande[1]	9	30	33	26	3	10	30	30	26	5	5	21	31	31	12
	France	13	37	30	20	1	10	34	27	25	4	4	24	35	29	8
	Allemagne	7	22	25	33	13	6	20	24	36	14	4	21	29	33	12
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	7	23	37	32	1	6	23	33	35	2	8	31	29	28	4
	Islande[1, 3]	8	29	29	24	10	8	29	29	24	10	5	19	27	32	17
	Irlande[1]	21	34	18	22	4	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	9	36	27	24	4
	Israël	16	36	26	18	3	11	31	30	23	5	10	28	26	24	12
	Italie[4]	n	12	36	41	11	n	13	29	43	15	n	8	27	52	13
	Japon	15	23	30	30	1	13	25	34	26	1	9	24	33	30	4
	Corée	22	38	24	14	2	13	32	34	20	1	13	31	30	25	1
	Luxembourg[5]	24	32	23	20	2	22	36	24	17	2	12	28	31	25	4
	Mexique	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas[4]	19	25	20	29	7	14	22	21	31	11	9	18	22	38	13
	Nouvelle-Zélande	12	23	26	27	13	11	23	24	28	14	10	22	25	29	15
	Norvège[1, 4]	13	28	25	22	12	13	28	25	22	12	5	20	27	29	18
	Pologne	12	26	42	19	1	12	36	32	18	2	10	33	29	22	6
	Portugal[1]	4	35	30	28	2	3	31	37	25	3	6	34	35	22	3
	République slovaque	11	32	31	23	3	15	26	22	31	6	12	24	25	31	8
	Slovénie[1]	7	32	36	24	1	7	33	28	29	3	5	27	36	27	5
	Espagne	13	31	24	27	4	8	29	31	28	4	4	28	36	28	4
	Suède	5	23	27	27	17	7	31	29	21	12	6	23	27	27	17
	Suisse	17	25	24	29	6	12	28	25	28	7	6	23	31	31	9
	Turquie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Royaume-Uni	31	29	20	19	2	23	31	22	22	3	20	28	24	24	5
	États-Unis	15	29	25	24	8	17	29	25	22	8	14	27	26	23	10
	Moyenne OCDE	13	28	28	25	5	11	27	28	27	7	9	25	29	29	9
	Moyenne UE21	12	27	29	26	5	10	27	28	29	7	8	25	29	30	8
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	16	36	33	13	2	17	35	30	15	3	16	34	30	16	3
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	19	22	41	16	1	34	30	27	8	1	21	37	31	9	1
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. L'enseignement post-secondaire non tertiaire est inclus dans le deuxième cycle du secondaire (en partie seulement en Islande et au Portugal, et premier cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire pour l'Irlande).
2. L'enseignement préprimaire est inclus dans l'enseignement primaire.
3. Année de référence : 2011.
4. Établissements publics uniquement.
5. Les établissements privés du premier cycle du secondaire sont inclus dans les établissements du deuxième cycle du secondaire.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120157

D5

Tableau D5.2. Pyramide des âges des enseignants (2002, 2012)

Pourcentage d'enseignants dans les établissements publics et privés, calculs fondés sur le nombre d'individus

		Secondaire (2012)					Secondaire (2002)					Pourcentage d'enseignants âgés de 50 ans ou plus		
		< 30 ans	30-39 ans	40-49 ans	50-59 ans	>= 60 ans	< 30 ans	30-39 ans	40-49 ans	50-59 ans	>= 60 ans	2012	2002	Taux de croissance annuelle moyen (2002 - 2012)
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OCDE	Australie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Autriche	7	18	31	41	4	10	29	43	18	1	45	19	9.2
	Belgique[1, 2]	15	27	25	29	4	14	23	33	28	3	33	30	0.9
	Canada[3]	14	32	29	21	4	m	m	m	m	m	26	m	m
	Chili	19	28	21	23	9	7	23	33	27	10	32	37	-1.4
	République tchèque	9	23	28	30	9	m	m	m	m	m	39	m	m
	Danemark[4]	6	31	26	27	10	12	24	24	35	6	37	41	-1.0
	Estonie	8	17	26	31	18	m	m	m	m	m	49	m	m
	Finlande[1]	7	25	30	28	9	8	26	30	32	4	37	36	0.2
	France	7	29	31	27	6	13	27	25	34	1	33	35	-0.6
	Allemagne	5	21	26	35	13	4	15	33	42	7	49	49	0.0
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	7	28	31	31	3	15	26	33	22	3	34	26	2.9
	Islande[1, 3]	6	23	28	29	14	7	21	32	28	12	43	39	0.9
	Irlande[1]	9	33	26	26	6	11	26	30	27	6	31	33	-0.5
	Israël[2]	10	30	28	23	9	12	30	31	24	4	32	28	1.6
	Italie[5]	n	10	28	48	14	1	11	40	44	4	62	48	2.6
	Japon	11	24	34	28	3	11	32	36	19	2	31	21	4.1
	Corée	13	32	32	22	1	17	37	35	10	1	23	11	8.2
	Luxembourg	15	31	28	22	3	8	27	29	29	2	25	31	-1.9
	Mexique	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas[5]	12	20	22	34	12	9	17	36	35	3	46	38	1.9
	Nouvelle-Zélande	10	22	25	28	15	14	20	32	28	7	43	35	2.2
	Norvège[1, 5]	9	24	26	26	15	12	23	27	30	7	41	38	0.9
	Pologne[2]	11	35	30	20	4	22	31	28	16	3	25	18	3.1
	Portugal[1]	5	33	36	24	3	22	37	27	12	2	26	14	6.7
	République slovaque	14	25	23	31	7	19	24	29	23	6	38	28	2.9
	Slovénie[1]	6	30	32	28	4	m	m	m	m	m	32	m	m
	Espagne	6	29	33	28	4	m	m	m	m	m	32	m	m
	Suède	7	27	28	24	15	11	20	24	35	9	39	44	-1.2
	Suisse[4, 5]	9	26	28	30	8	13	24	31	28	5	38	32	1.6
	Turquie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Royaume-Uni	21	29	23	23	4	13	22	33	30	1	27	31	-1.4
	États-Unis	16	28	25	23	9	17	22	32	26	3	32	30	0.7
	Moyenne OCDE	10	26	28	28	8	12	25	31	27	4	36	32	~
	Moyenne des pays dont les données des deux années de référence sont disponibles	10	27	28	27	8	13	25	31	26	4	35	31	1.3
	Moyenne UE21	9	26	28	29	8	12	24	31	29	4	37	33	~
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	17	35	30	16	3	26	35	26	11	2	19	13	5.3
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	29	33	29	8	1	m	m	m	m	m	10	m	m
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. L'enseignement post-secondaire non tertiaire est inclus (en partie seulement en Islande et au Portugal).
2. Année de référence : 2003 (et non 2002).
3. Année de référence : 2011 (et non 2012).
4. Année de référence : 2004 (et non 2002).
5. Établissements publics uniquement (uniquement en 2002 pour la Suisse).

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120176

D5

Tableau D5.3. Répartition des enseignants par sexe (2012)

Pourcentage de femmes parmi les enseignants des établissements publics et privés, selon le niveau d'enseignement, calculs fondés sur le nombre d'individus

		Préprimaire	Primaire	Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire			Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire			Tous niveaux d'enseignement confondus
					Filière générale	Filière préprofessionnelle/ professionnelle	Toutes filières confondues		Type B	Type A ou programmes de recherche de haut niveau	Ensemble du tertiaire	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Australie	m	m	m	m	m	m	m	m	44	m	m
	Autriche	99	91	71	63	50	54	53	x(10)	x(10)	40	65
	Belgique	97	81	62	61	x(6)	61	x(6)	x(10)	x(10)	46	70
	Canada[1]	x(2)	73	x(2)	x(6)	x(6)	73	m	54	43	49	m
	Chili	98	78	77	57	49	55	a	43	42	42	64
	République tchèque	100	97	74	x(6)	x(6)	58	56	61	34	37	m
	Danemark	x(3)	x(3)	71	m	m	m	m	m	m	m	m
	Estonie	100	92	81	78	64	72	x(5)	m	m	m	88
	Finlande	97	79	72	70	54	59	x(6)	n	50	50	71
	France	83	83	65	55	51	54	x(8)	38	37	37	66
	Allemagne	97	85	65	54	43	50	53	55	37	40	65
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	100	96	78	68	54	65	52	48	36	37	76
	Islande[1]	96	81	81	x(6)	x(6)	54	x(6, 10)	x(10)	x(10)	47	73
	Irlande	m	85	x(6)	69	53	68	x(6)	m	m	m	m
	Israël	99	85	79	x(6)	x(6)	69	m	m	m	m	m
	Italie[2]	99	96	78	75	61	66	m	33	36	36	77
	Japon	97	65	42	28	63	28	X(6, 10)	47	19	25	48
	Corée	99	79	69	50	43	48	a	43	32	35	60
	Luxembourg[3]	97	75	57	62	43	53	m	m	45	45	m
	Mexique	95	67	52	46	48	46	a	m	m	m	m
	Pays-Bas[2]	86	85	50	50	50	50	51	41	40	40	64
	Nouvelle-Zélande	98	83	65	60	54	59	55	49	49	49	70
	Norvège[2]	m	75	75	x(6)	x(6)	51	x(6)	x(10)	x(10)	44	63
	Pologne	98	85	74	71	62	66	65	69	43	44	74
	Portugal	99	80	71	x(6)	x(6)	68	x(6, 10)	x(10)	x(10)	44	70
	République slovaque	100	89	78	74	71	72	55	62	44	44	76
	Slovénie	98	97	79	71	64	67	x(4, 5)	x(10)	39	39	75
	Espagne	95	76	58	x(6)	x(6)	50	a	45	39	40	65
	Suède	96	82	66	50	54	52	51	n	43	43	74
	Suisse	98	82	53	45	42	43	m	33	37	37	58
	Turquie	95	55	52	44	42	43	a	33	42	41	52
	Royaume-Uni	95	87	60	60	60	60	a	x(10)	x(10)	44	68
	États-Unis	94	87	67	x(6)	x(6)	57	63	x(10)	x(10)	48	70
	Moyenne OCDE	97	82	67	59	53	57	55	47	40	42	68
	Moyenne UE21	96	86	69	64	56	60	54	50	40	42	71
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	97	90	70	62	52	60	a	x(10)	x(10)	45	74
	Chine	97	59	50	48	49	49	m	49	28	47	57
	Colombie	93	77	54	x(6)	x(6)	46	a	m	m	m	68
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	95	64	55	53	49	52	m	39	x(10)	39	61
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	100	99	84	x(6)	68	68	x(8)	75	53	57	83
	Arabie saoudite	m	51	52	x(6)	x(6)	56	a	x(10)	x(10)	37	51
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Année de référence : 2011.
2. Établissements publics uniquement (en Italie, du préprimaire au secondaire).
3. Les établissements privés du premier cycle du secondaire sont inclus dans les établissements du deuxième cycle du secondaire.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

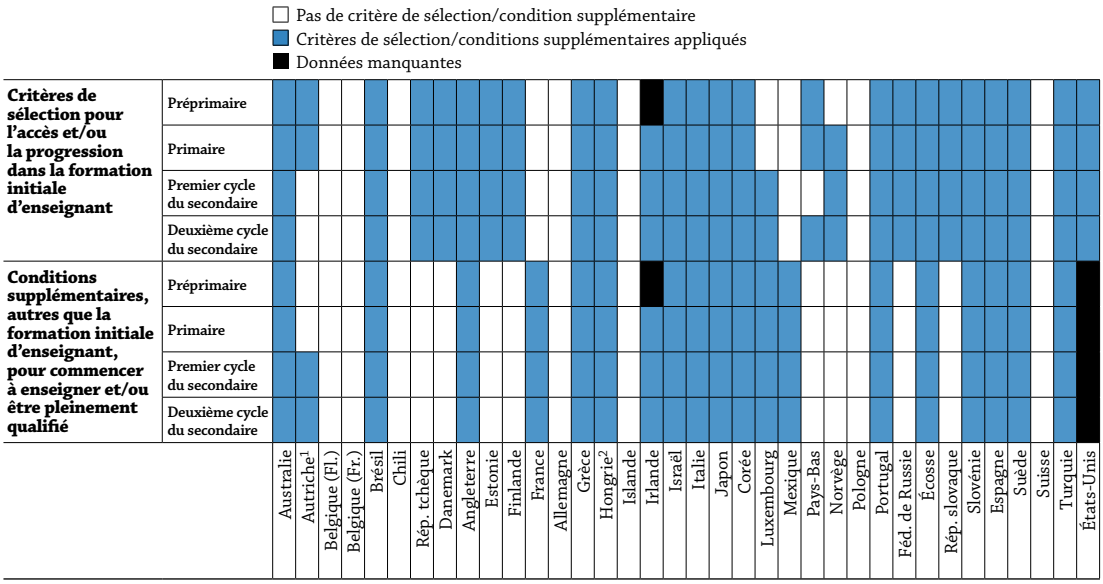
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120195

QUE FAUT-IL POUR DEVENIR ENSEIGNANT ?

- Un master est requis pour enseigner dans l'enseignement préprimaire dans 4 pays seulement sur les 35 dont les données sont disponibles, mais l'est pour enseigner en filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans 22 des 36 pays dont les données sont disponibles.
- Dans 27 des 36 pays de l'OCDE et pays partenaires à l'étude, des critères de sélection s'appliquent à l'accès à la formation initiale d'enseignant et/ou à la progression dans cette formation dans au moins un niveau d'enseignement ; dans 20 autres pays, d'autres conditions sont à réunir en plus de la réussite de la formation initiale d'enseignant pour pouvoir commencer à enseigner et/ou être un enseignant pleinement qualifié.

Graphique D6.1. **Sélection des enseignants (2013)**

Pour les enseignants en charge de matières générales dans des établissements publics



1. Concerne uniquement les enseignants en poste dans un établissement d'enseignement secondaire académique, pour le premier cycle du secondaire.

2. Année de référence : 2014.

Source : OCDE. Tableaux D6.1a, b, c et d. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120404

Contexte

Avec les grands changements sociaux et économiques à l'œuvre ces dernières années, une éducation de grande qualité revêt plus d'importance que jamais. Les pays ne cherchent plus simplement à disposer d'un corps enseignant adéquat, mais ils s'emploient aussi à améliorer la qualité de l'apprentissage pour tous, ce qui n'est possible que si tous les élèves reçoivent une instruction de grande qualité. Les enseignants sont au cœur des efforts consentis en faveur de l'amélioration du cadre scolaire : accroître l'efficience des établissements d'enseignement dépend beaucoup de la mesure dans laquelle on peut garantir que des individus compétents et motivés veuillent enseigner, et s'assurer qu'ils soient ensuite efficaces dans l'exercice de leur fonction (OCDE, 2005).

Pour attirer les meilleurs candidats vers la profession d'enseignant, les pays doivent non seulement proposer des salaires appropriés, signe aussi que les enseignants sont valorisés dans la société, mais également offrir un environnement où les enseignants jouissent d'autonomie pour exercer leur profession et peuvent jouer un rôle direct dans l'amélioration du cadre scolaire.

De plus, les futurs enseignants doivent pouvoir suivre une formation initiale de grande qualité. La durée et le contenu des cursus proposés, et les types de qualifications les sanctionnant, sont autant de facteurs qui influent sur la mesure dans laquelle la formation initiale prépare les enseignants à exercer

leur profession. On ne peut attendre de la formation initiale, quelle que soit sa qualité, qu'elle prépare les futurs enseignants à tous les défis qu'ils auront à relever durant leur carrière. Au vu de l'évolution du profil démographique des élèves, de la longueur de la carrière de beaucoup d'enseignants et de la nécessité d'actualiser les connaissances et les compétences, la formation initiale des enseignants doit être considérée comme la première étape d'un développement permanent des enseignants. Comme de nombreuses compétences et pratiques pédagogiques s'acquièrent le mieux une fois en poste, un soutien devrait aussi être apporté aux enseignants au travers de programmes d'initiation et de tutorat durant les premières années de leur carrière, puis des mesures d'incitation devraient être proposées et des moyens mobilisés afin de leur permettre de participer à des activités de développement professionnel tout au long de leur carrière (voir l'indicateur D7).

Autres faits marquants

- **L'accès à la formation initiale d'enseignant,** quel que soit le niveau d'enseignement auquel ils se destinent, **est limité par des politiques de *numerus clausus* dans la moitié environ des pays dont les données sont disponibles**.
- **La durée de la formation initiale des enseignants varie plus dans l'enseignement préprimaire qu'à tout autre niveau d'enseignement** : de deux ans pour la certification de base en Corée et au Japon, à cinq ans en Autriche, au Chili, en France, en Islande et en Italie.
- **La formation des enseignants qui se destinent à l'enseignement préprimaire ou primaire est généralement organisée selon le modèle simultané**, qui prévoit de dispenser en même temps les cours dans les matières qui seront enseignées et les cours de pédagogie et de pratique ; **le modèle consécutif**, qui prévoit que la préparation pédagogique et pratique vient après les cours dans les matières qui seront enseignées, **est plus courant pour les enseignants qui se destinent au premier et au deuxième cycle de l'enseignement secondaire**.
- **Dans environ 80 % des pays dont les données sont disponibles, les futurs enseignants de la filière générale de l'enseignement secondaire doivent faire un stage et suivre des cours de pédagogie et de didactique, des cours dans les matières qu'ils enseigneront et des cours en sciences de l'éducation.** Des cours sur le développement de l'enfant et de l'adolescent sont également obligatoires dans deux tiers environ des pays, et le développement de compétences de recherche l'est aussi dans la moitié des pays.
- **Les diplômés d'une formation initiale d'enseignant, quel que soit le niveau d'enseignement visé, peuvent aussitôt commencer à enseigner dans 70 % environ des pays dont les données sont disponibles.** Dans 20 pays, les enseignants fraîchement diplômés sont pleinement qualifiés pour enseigner et n'ont pas d'autres exigences à satisfaire.
- **Les programmes formels d'initiation sont obligatoires dans la moitié environ des pays dont les données sont disponibles** ; dans la plupart des pays, ce sont des membres du personnel de l'établissement qui sont chargés d'encadrer les enseignants débutants.
- **Il est possible d'emprunter d'autres voies pour devenir enseignant dans la moitié environ des pays dont les données sont disponibles**. Ces voies consistent le plus souvent à suivre des cursus spécifiques dans des établissements traditionnels de formation d'enseignant.

Analyse

Formation initiale des enseignants

La formation initiale des enseignants influe – avec d'autres facteurs, dont l'image et le statut de la profession d'enseignant dans la société, les conditions de travail des enseignants et les conditions d'accès à la formation initiale – sur la qualité et la quantité de l'offre future d'enseignants. De plus, la nature des conditions d'accès à la formation détermine si la profession d'enseignant attire des candidats qualifiés venant d'horizons divers.

Sélection à l'accès de la formation initiale des enseignants et critères de progression

Les diplômes requis pour accéder à la formation initiale d'enseignant varient peu entre les pays de l'OCDE et les pays partenaires. Il faut en général être titulaire au minimum du diplôme de fin d'études secondaires. Seules l'Autriche et la République slovaque permettent aux diplômés du premier cycle de l'enseignement secondaire d'accéder à la formation d'enseignant s'ils se destinent à l'enseignement préprimaire (voir le tableau D6.2c et les tableaux D6.2a, b et d, disponibles en ligne).

Par contraste, les autres conditions d'accès à la formation initiale des enseignants varient sensiblement entre les pays. Dans la moitié environ des pays dont les données sont disponibles, des politiques de *numerus clausus* règlementent l'accès à la formation initiale des enseignants. Dans la plupart des pays, ces politiques s'appliquent aux cursus préparant les enseignants à tous les niveaux d'enseignement (soit à l'accès, soit à un stade ultérieur de ces cursus). Toutefois, elles s'appliquent uniquement aux cursus préparant à un ou certains niveaux d'enseignement en Allemagne et en Irlande (à tous les niveaux, sauf à l'enseignement préprimaire), en Autriche (uniquement à l'enseignement préprimaire), au Danemark (à tous les niveaux, sauf au deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Espagne (uniquement à l'enseignement préprimaire et primaire) et au Luxembourg (à l'accès à une deuxième phase de formation initiale préparant à l'enseignement secondaire).

Des critères de sélection s'appliquent, en plus des diplômes requis, pour l'accès aux cursus préparant à tous les niveaux d'enseignement dans deux tiers environ des pays dont les données sont disponibles. Le plus souvent, les candidats sont sélectionnés en fonction de leur moyenne dans l'enseignement secondaire. C'est le cas dans les cursus préparant au premier cycle de l'enseignement secondaire dans 19 des 32 pays dont les données sont disponibles. Dans neuf pays, la sélection des candidats à la formation à suivre pour enseigner à ce niveau d'enseignement s'effectue en entretien, et dans neuf autres pays, elle s'effectue sur concours. Dans cinq pays, les candidats doivent passer un test normalisé pour vérifier qu'ils satisfont à certaines exigences minimales. Dans la grande majorité des pays où des critères de sélection sont utilisés, les candidats sont choisis sur la base d'une combinaison de critères. Dans 18 des 23 pays qui ont déclaré utiliser des critères de sélection à l'accès à la formation préparant à enseigner dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, plus d'un critère de sélection est appliqué.

La sélection à l'accès de la formation initiale d'enseignant est similaire quel que soit le niveau d'enseignement auquel elle prépare. Toutefois, il est un peu plus courant d'utiliser des critères de sélection, ultérieurement, durant la progression dans la formation initiale préparant à enseigner dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire : ces critères sont appliqués dans les cursus préparant à enseigner dans l'enseignement préprimaire dans 9 des 35 pays dont les données sont disponibles et qui utilisent de tels critères, et dans ceux préparant à enseigner dans la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans 12 pays sur 36.

Durée de la formation initiale des enseignants

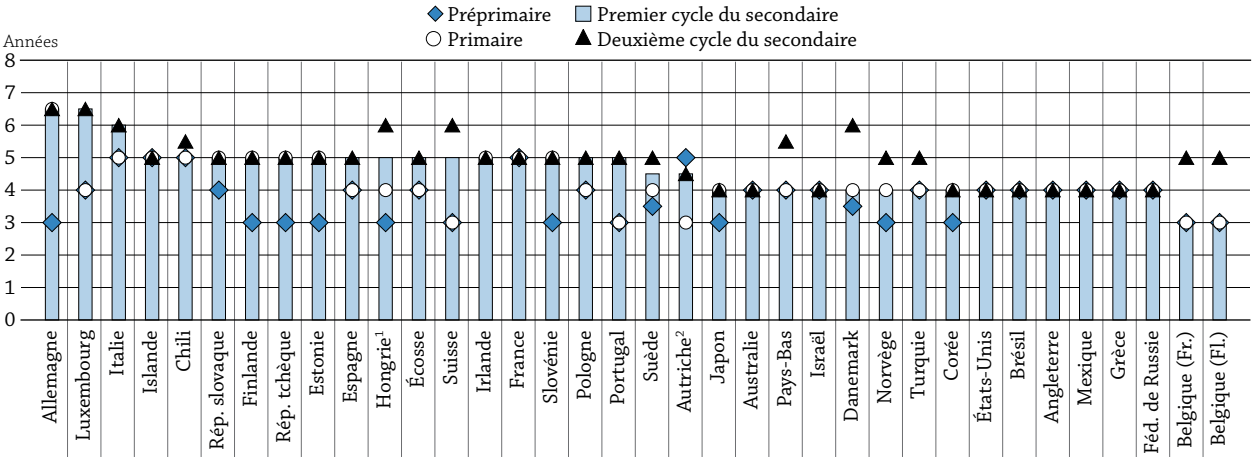
La durée de la formation initiale des enseignants qui se destinent à l'enseignement préprimaire varie grandement entre les 35 pays dont les données sont disponibles à ce sujet : de deux ans pour la certification de base en Corée et au Japon, à cinq ans en Autriche, au Chili, en France, en Islande et en Italie. Dans les pays dont les données sont disponibles au sujet de la formation initiale préparant à enseigner dans l'enseignement préprimaire et primaire, la durée de la formation est similaire dans 22 pays, mais plus longue si elle prépare à enseigner dans l'enseignement primaire plutôt que dans l'enseignement préprimaire, de 0.5 ou 1 an dans 5 pays, et de 2 ans dans 4 autres pays. En Allemagne, la durée de la formation initiale des enseignants augmente de 3.5 ans entre les deux niveaux d'enseignement ; l'Autriche est le seul pays où la formation initiale des enseignants est plus courte si elle prépare à l'enseignement primaire (3 ans) plutôt qu'à l'enseignement préprimaire (5 ans) (voir les tableaux D6.1a, b, c et d).

La durée de la formation initiale à suivre pour enseigner dans la filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire va de 3 ans en Autriche (pour enseigner dans l'enseignement secondaire rénové et le premier cycle de l'enseignement secondaire) et en Belgique, à 6 ans ou 6.5 ans en Allemagne, en Italie et au Luxembourg. Dans les 36 pays dont les données sont disponibles au sujet de la formation initiale à suivre pour enseigner dans le premier et

le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la durée de la formation est similaire dans 25 pays, mais varie entre les autres pays. La formation initiale à suivre pour enseigner dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dure entre un semestre et un an de plus que celle préparant à enseigner dans le premier cycle de l'enseignement secondaire au Chili, en Hongrie, en Suède, en Suisse et en Turquie ; elle dure entre un an et demi et deux ans de plus en Belgique, au Danemark et aux Pays-Bas. La durée de la formation initiale à suivre pour enseigner dans la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire va de 4 ans dans 10 pays à 6.5 ans en Allemagne et au Luxembourg (voir le graphique D6.2).

Graphique D6.2. **Durée de la formation initiale des enseignants (2013)**

Pour les enseignants en charge de matières générales dans des établissements publics



1. Année de référence : 2014.

2. Concerne uniquement les enseignants en poste dans un établissement d'enseignement secondaire académique, pour le premier cycle du secondaire.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la durée de la formation initiale des enseignants du premier cycle du secondaire.

Source : OCDE. Tableaux D6.1a, b, c et d. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120423

Organisation de la formation initiale des enseignants

Il existe, dans l'ensemble, deux modèles de formation des enseignants : le modèle simultané et le modèle consécutif. Dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires, les cursus à suivre pour enseigner dans l'enseignement préprimaire et primaire s'organisent généralement selon le modèle simultané, qui prévoit que les cours dans les matières qui seront enseignées, la formation pédagogique et la pratique soient simultanés. C'est le cas dans les cursus préparant à enseigner dans l'enseignement préprimaire dans 23 des 35 pays dont les données sont disponibles, et dans ceux préparant à l'enseignement primaire dans 21 pays sur 36. Les cursus préparant à enseigner dans l'enseignement préprimaire ou primaire ne s'organisent selon le modèle consécutif, qui prévoit que la formation pédagogique et la pratique viennent après les cours dans les matières enseignées, qu'en Angleterre, au Brésil et en France. La tendance est différente dans les cursus préparant à enseigner dans la filière générale du premier et du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Le modèle simultané s'applique dans les cursus préparant à enseigner dans la filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire dans 13 des 36 pays dont les données sont disponibles, mais une combinaison du modèle simultané et du modèle consécutif s'y applique dans 13 autres pays. Le modèle simultané ne s'applique principalement dans les cursus préparant à enseigner dans la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qu'en Fédération de Russie, en Finlande, en Grèce, au Japon, en Pologne et en République slovaque. Dans 16 des 36 pays dont les données sont disponibles, des formations sont proposées à la fois selon le modèle simultané et consécutif, tandis que dans 13 pays, les étudiants doivent tout d'abord obtenir un diplôme tertiaire dans une ou plusieurs matières, avant de suivre une formation pédagogique et pratique (soit le modèle consécutif) (voir les tableaux D6.1a, b, c et d).

Parmi les 12 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles sur les cursus qui préparent à enseigner dans les filières générale et professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la moitié organise ces cursus différemment pour les futurs enseignants de la filière professionnelle de l'enseignement secondaire que pour ceux qui se préparent à enseigner dans la filière générale. En Autriche, en Belgique (Communauté française) et aux Pays-Bas, les cursus préparant à enseigner dans la filière professionnelle sont organisés selon le modèle simultané –

la formation pédagogique et pratique et les cours dans les matières qui seront enseignées sont concomitants –, tandis que ceux préparant à enseigner dans la filière générale sont proposés à la fois selon le modèle simultané et le modèle consécutif (voir le tableau D6.1d).

Choix du contenu de la formation initiale des enseignants

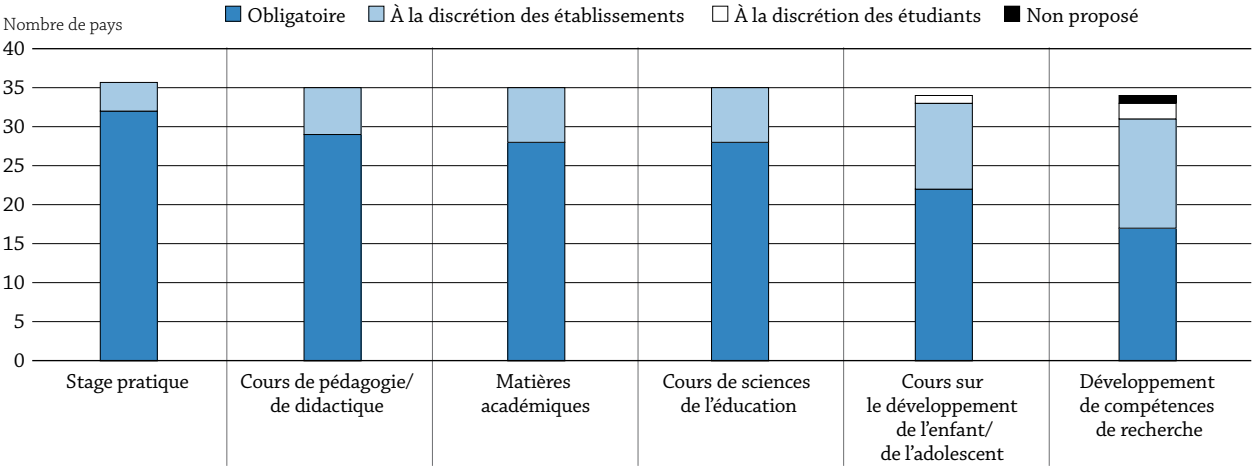
Les établissements d'enseignement supérieur sont presque systématiquement responsables de l'élaboration des programmes de cours dispensés lors de la formation initiale des enseignants. Ils jouent aussi un rôle dans la définition du cadre des programmes en Australie, au Chili, en Écosse, en Grèce, en Islande, au Mexique, en République tchèque et en Turquie. Dans deux tiers environ des pays dont les données sont disponibles, les autorités centrales ou nationales en charge de l'éducation définissent le cadre des programmes de cours à dispenser lors de la formation initiale des enseignants ; dans un tiers environ des pays, ces autorités sont également responsables de l'accréditation des programmes dispensés lors de la formation initiale des enseignants. Une instance indépendante travaillant pour le compte des autorités publiques est aussi souvent impliquée dans le choix des programmes de la formation initiale des enseignants ; sa fonction consiste le plus souvent à évaluer et/ou à accréditer les programmes de cours dispensés lors de la formation initiale des enseignants (dans la moitié environ des pays). Par ailleurs, les organisations professionnelles et les syndicats d'enseignant prodiguent des conseils et formulent des recommandations au sujet des programmes de cours dispensés lors de la formation initiale des enseignants dans la moitié environ des pays. Dans moins d'un tiers des pays, les établissements d'enseignement et l'inspection jouent un rôle dans le choix des programmes de cours dispensés lors de la formation initiale des enseignants. Les autorités locales, municipales, infrarégionales et/ou régionales ne sont impliquées dans le choix des programmes de cours dispensés lors de la formation initiale des enseignants qu'au Brésil, en Corée, au Danemark, en Fédération de Russie, en Finlande (pour l'organisation des stages) et en Norvège (voir les tableaux D6.4a, b, c et d, disponibles en ligne).

Programmes des cours dispensés lors de la formation initiale des enseignants

Dans la grande majorité des pays de l'OCDE et des pays partenaires, les futurs enseignants qui se destinent à la filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire doivent suivre des cours de pédagogie et de didactique, des cours dans les matières qu'ils enseigneront et des cours de sciences de l'éducation, et faire un stage pratique. Ces éléments sont obligatoires dans 80 % environ des pays dont les données sont disponibles. Les cours sur le développement de l'enfant/de l'adolescent sont aussi obligatoires dans deux tiers environ des pays dont les données sont disponibles, tandis que des éléments sur le développement de compétences de recherche le sont dans la moitié des pays dont les données sont disponibles. Dans 14 des 32 pays à l'étude, les établissements de formation des enseignants décident d'inclure ou non le développement des compétences de recherche dans le programme (voir le graphique D6.3 et le tableau D6.3c). Les axes de formation sont similaires pour les enseignants qui se destinent à la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau D6.3d, disponible en ligne).

Graphique D6.3. **Contenu de la formation initiale des enseignants (2013)**

Pour les enseignants en charge de matières générales dans des établissements publics du premier cycle du secondaire



Les catégories de contenus sont classées par ordre décroissant du nombre de pays déclarant qu'elles sont obligatoires.

Source : OCDE. Tableau D6.3c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120442

Le contenu de la formation initiale des enseignants varie peu selon que les cursus préparent à enseigner dans la filière générale ou professionnelle, et dans les différents niveaux d'enseignement, à l'exception des matières académiques. Les matières académiques sont obligatoires dans 20 des 33 pays dont les données sont disponibles dans les cursus préparant à enseigner dans l'enseignement préprimaire ; il est logiquement plus courant qu'elles soient obligatoires dans les cursus préparant à enseigner dans la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (c'est le cas dans 28 des 34 pays à l'étude). De plus, les cours dans les matières académiques sont spécifiques dans les cursus à suivre pour enseigner dans l'enseignement préprimaire dans environ deux tiers des pays, et pour enseigner dans l'enseignement primaire dans environ trois quarts des pays, mais ne le sont dans les cursus préparant à enseigner dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire que dans un tiers des pays. Dans deux pays sur trois environ, des cours communs sont suivis par tous les futurs enseignants, quel que soit le niveau d'enseignement auquel ils se destinent. Il peut dès lors être plus facile pour les enseignants de passer d'un niveau d'enseignement à l'autre (voir le tableau D6.3c et les tableaux D6.3a, b et d, disponibles en ligne).

Au Chili, aux États-Unis et en France, le contenu de la formation des enseignants est laissé entièrement à la discrétion des établissements de formation. En France, toutefois, les éléments obligatoires de la formation initiale des enseignants ont été définis dans le cadre d'une réforme en vigueur depuis l'année académique 2013/14.

Un stage pratique est obligatoire pour enseigner à tous les niveaux d'enseignement dans la grande majorité des pays de l'OCDE et des pays partenaires dont les données sont disponibles. Toutefois, l'organisation et la durée obligatoire de ce stage varient sensiblement. Les futurs enseignants qui se destinent à la filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire doivent faire un stage obligatoire dans 32 des 36 pays dont les données sont disponibles. Dans la moitié environ des 22 pays dont les données sont disponibles, le stage dure généralement entre 70 et 120 jours. Toutefois, il ne dure pas plus de 40 jours en Corée, en Espagne, en Fédération de Russie, au Japon et en Turquie, mais dure au moins 282 jours en Allemagne. Quand un stage est un élément obligatoire de la formation des enseignants, des enseignants tuteurs de l'établissement où s'effectue le stage sont systématiquement responsables de l'encadrement des futurs enseignants en stage. Dans 27 des 35 pays dont les données sont disponibles, des membres du personnel de l'établissement de formation sont également impliqués ; la direction de l'établissement l'est aussi dans 20 pays. Par contraste, les autorités locales en charge de l'éducation ne sont également impliquées dans l'encadrement des enseignants en stage qu'aux États-Unis et au Mexique ; l'inspection n'y est aussi impliquée qu'au Mexique (voir le tableau D6.3c).

Encadré D6.1. Les enseignants suivent-ils une formation pédagogique, un stage pratique et des cours spécifiques aux matières qu'ils enseigneront dans toutes ces matières ou dans certaines seulement ? S'estiment-ils bien préparés pour exercer leur profession ?

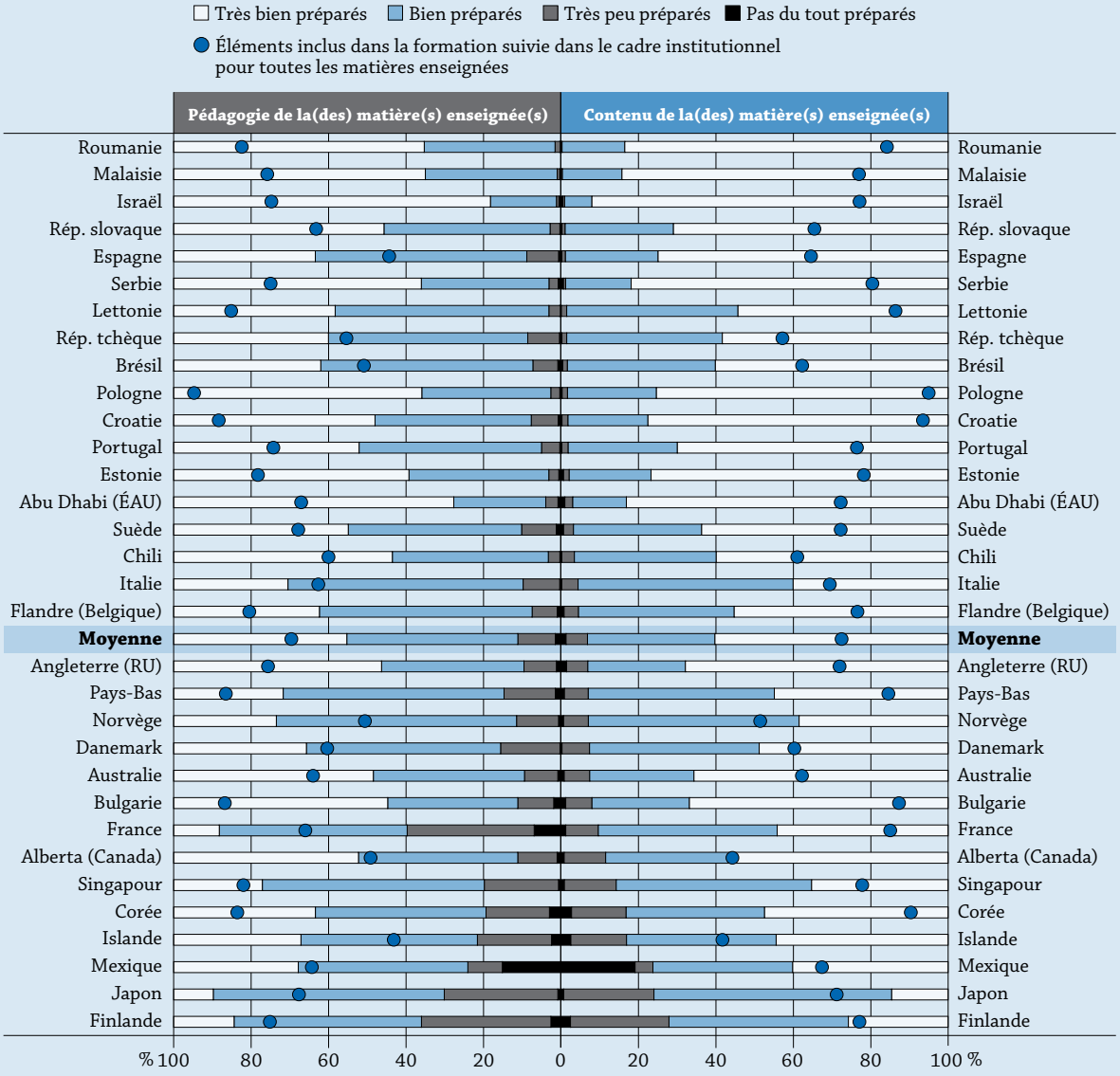
La structure, le contenu et l'orientation de la formation initiale des enseignants varient largement d'un pays à l'autre. Toutefois, les cursus leur offrent généralement la possibilité d'acquérir une expérience pratique, en plus de la préparation pédagogique et de la formation à l'enseignement de certaines matières. Selon les résultats de l'édition de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey,* TALIS) de l'OCDE, la plupart des enseignants ont suivi dans le cadre institutionnel une formation alliant des cours de pédagogie, des cours dans les matières qu'ils enseigneront, ainsi qu'une composante pratique, dans toutes ces matières ou une partie d'entre elles. En moyenne, 72 % des enseignants ont déclaré avoir suivi dans le cadre institutionnel une formation comportant des cours dans toutes les matières qu'ils enseignent actuellement. De plus, 23 % des enseignants ont indiqué qu'ils avaient suivi au préalable des cours dans quelques-unes des matières qu'ils enseignent. En Islande et en Alberta (Canada), moins de la moitié des enseignants (42 % et 44 %, respectivement) ont déclaré avoir suivi dans le cadre institutionnel une formation comportant des cours dans toutes les matières qu'ils enseignent : nombreux sont donc ceux qui enseignent des matières qu'ils n'ont pas été spécifiquement préparés à enseigner durant leur formation dans le cadre institutionnel. Quelque 70 % des enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ont déclaré que la formation qu'ils avaient suivie dans le cadre institutionnel comportait des cours de pédagogie dans toutes les matières qu'ils enseignent, et 23 %, dans quelques-unes de ces matières. Les pourcentages sont similaires s'agissant de la composante pratique : en moyenne, 67 % des enseignants ont indiqué qu'ils ont suivi dans le cadre institutionnel une formation comportant un volet pratique dans toutes les matières qu'ils enseignent, et 22 %, dans quelques-unes de ces matières.

...

D6

Graphique D6.a. Sentiment des enseignants d'être préparés à l'enseignement (2013)

Pourcentage d'enseignants du premier cycle du secondaire selon qu'ils estiment avoir été « très bien préparés », « bien préparés », « très peu préparés » ou « pas du tout préparés » à enseigner la ou les matières qu'ils enseignent quant au contenu et à la pédagogie, et mesure dans laquelle ces éléments faisaient partie de la formation qu'ils ont suivie dans le cadre institutionnel



Les pays sont classés par ordre croissant en fonction du pourcentage d'enseignants selon qu'ils s'estiment « pas du tout préparés » ou « très peu préparés » au contenu de la ou des matières qu'ils enseignent.

Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933041136

Dans l'ensemble, les enseignants estiment que la formation qu'ils ont suivie dans le cadre institutionnel les a bien préparés à exercer leur profession. En moyenne, 93 % des enseignants ont déclaré être bien, voire très bien préparés à enseigner le contenu des matières qu'ils enseignent, et 89 % d'entre eux estiment être bien, voire très bien préparés aux volets pédagogique et pratique des matières qu'ils enseignent. Il est toutefois frappant de constater qu'en Finlande, au Japon et au Mexique, un enseignant sur quatre environ ne s'estime pas préparé ou qu'en partie préparé par rapport au contenu et à l'aspect pédagogique ou pratique des matières qu'il enseigne.

Niveau de formation des enseignants

La qualification délivrée aux étudiants qui réussissent la formation d'enseignant montre non seulement le niveau des connaissances et de compétences que ces enseignants fraîchement diplômés ont acquis, mais elle peut également être révélatrice du statut social des enseignants (OCDE, 2005).

La qualification délivrée à l'issue d'une formation d'enseignant relève de l'enseignement tertiaire dans la quasi-totalité des pays. Toutefois, le niveau de la qualification obtenue à l'issue d'un cursus préparant à enseigner dans l'enseignement préprimaire varie davantage entre les pays. L'enseignement préprimaire est ouvert aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en République slovaque, et aux diplômés de l'enseignement post-secondaire non tertiaire (niveau 4 de la CITE) en Autriche. Dans 25 des 35 pays dont les données sont disponibles, il faut être diplômé de l'enseignement tertiaire de type A à l'issue d'une formation initiale d'enseignant pour enseigner à ce niveau ; dans 6 pays, la formation initiale d'enseignant est sanctionnée par un diplôme tertiaire de type B. Par contraste, dans 35 des 36 pays dont les données sont disponibles, il faut être diplômé de l'enseignement tertiaire de type A pour enseigner dans la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir les tableaux D6.1a, b, c et d).

Un master n'est requis pour enseigner dans l'enseignement préprimaire qu'en Angleterre, en France, en Islande et en Italie ; un master est requis pour enseigner dans l'enseignement primaire dans 11 des 35 pays dont les données sont disponibles, et dans la filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire dans 17 pays et du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans 22 pays.

Lorsque les conditions à remplir pour enseigner varient entre la filière professionnelle et la filière générale, c'est le plus souvent parce que la formation initiale à suivre pour enseigner en filière professionnelle est plus courte et que la qualification délivrée est d'un niveau inférieur. Dans huit pays, la formation initiale à suivre pour enseigner dans la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est plus courte ; dans six pays, les enseignants doivent être titulaires d'un diplôme de licence pour enseigner dans la filière professionnelle, mais d'un master pour enseigner dans la filière générale (voir le tableau D6.1d).

Conditions d'accès à la profession d'enseignant

Les conditions d'accès à la profession d'enseignant sont pratiquement identiques dans tous les niveaux d'enseignement, ainsi qu'en filière générale et professionnelle. Les diplômés à l'issue d'une formation initiale d'enseignant peuvent aussitôt commencer à enseigner dans l'enseignement primaire et dans le premier et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans 25 des 35 pays dont les données sont disponibles, ainsi que dans l'enseignement préprimaire dans 24 des 34 pays dont les données sont disponibles. Dans 20 pays, ces diplômés sont pleinement qualifiés pour enseigner dans tous les niveaux d'enseignement et ne doivent remplir aucune autre condition (voir le tableau D6.5c et les tableaux D6.5a, b et d, disponibles en ligne).

Par contraste, ils doivent réussir un concours pour commencer à enseigner au Brésil, en Corée, en Espagne, en France, au Mexique et en Turquie. Au Japon, les candidats doivent réussir un concours et décrocher une licence ; c'est également le cas en Grèce, où ils doivent aussi réussir un test normalisé. Au Luxembourg, les candidats qui se destinent à l'enseignement préprimaire ou primaire doivent réussir un concours et un test normalisé dans les trois langues nationales. En Australie et en Autriche (dans la filière academique du premier et du deuxième cycle de l'enseignement secondaire), les candidats doivent décrocher une licence avant de commencer à enseigner.

Dans 14 des 35 pays dont les données sont disponibles, réussir une période probatoire fait partie des conditions à remplir pour être pleinement qualifié pour enseigner dans la filière générale du premier cycle de l'enseignement secondaire. En Angleterre, en Écosse, en Grèce, en Israël et en Suède, les diplômés doivent à la fois décrocher une licence et réussir une période probatoire pour être pleinement qualifiés pour enseigner.

Programmes formels d'initiation

Il est désormais établi que la qualité de l'expérience professionnelle vécue par les enseignants lors de leurs premières années d'exercice est un facteur déterminant dans leur décision de rester ou non enseignants. Bien conçus, des programmes d'initiation et d'appui pour les enseignants débutants peuvent améliorer les taux de rétention des enseignants et, plus généralement, améliorer aussi l'efficacité et la satisfaction professionnelle des nouveaux enseignants (OCDE, 2005).

Les programmes formels d'initiation sont obligatoires dans la moitié environ des pays dont les données sont disponibles et sont similaires à tous les niveaux d'enseignement. Ils sont, par exemple, obligatoires pour les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire dans 18 des 33 pays dont les données sont disponibles, et sont laissés à la discrétion des établissements dans 8 autres pays. Dans la plupart des pays où ces

programmes sont obligatoires (soit dans 13 pays sur 18), les nouveaux enseignants doivent réussir leur programme d'initiation pour être pleinement qualifiés. Le programme d'initiation n'est obligatoire, sans pour autant compter parmi les conditions à remplir pour être pleinement qualifié pour enseigner dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, qu'en Corée, en Estonie, au Japon et au Mexique. La durée des programmes d'initiation va d'un mois au plus en Corée, en Grèce et au Mexique, à 24 mois en Hongrie (la durée moyenne est de 10.6 mois) dans les 20 pays dont les données sont disponibles (voir le tableau D6.5c et les tableaux D6.5a, b et d, disponibles en ligne).

Dans les programmes d'initiation pour enseignants débutant dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, d'autres enseignants de l'établissement font office de tuteurs dans la plupart des pays (dans 23 des 25 pays dont les données sont disponibles) ; la direction de l'établissement est également responsable de l'encadrement des enseignants débutants dans 21 des 25 pays. Il est moins courant que des personnes extérieures à l'établissement participent à l'encadrement des nouvelles recrues : des membres du personnel des établissements de formation d'enseignant ne sont, par exemple, impliqués que dans un tiers environ des pays, tandis que l'inspection et les autorités locales en charge de l'éducation ne le sont que dans quatre pays. Dans la moitié environ des pays dont les données sont disponibles et où des programmes d'initiation sont obligatoires, ceux-ci sont organisés conjointement par l'établissement et l'institution où les nouvelles recrues ont suivi leur formation d'enseignant ou le ministère.

Dans deux pays sur trois, les personnes encadrant les enseignants débutant dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ne doivent pas remplir de conditions spécifiques de formation, mais elles bénéficient d'une certaine forme de compensation dans certains de ces pays. Elles reçoivent une prime salariale dans 8 des 21 pays dont les données sont disponibles et où des programmes d'initiation existent, et des heures de récupération dans 3 de ces pays.

Voies parallèles menant à la profession d'enseignant

Dans de nombreux pays, les individus qui ont acquis de l'expérience dans d'autres domaines que l'enseignement et qui n'ont pas de qualification pédagogique peuvent emprunter d'autres voies pour devenir enseignants. Ces possibilités peuvent se développer en réponse à la pénurie d'enseignants ou dans le but d'élargir la base de recrutement.

D'autres voies existent dans la moitié environ des pays dont les données sont disponibles. Quelques pays seulement ont pu indiquer le pourcentage d'enseignant débutants ayant emprunté d'autres voies pour le devenir. Ces enseignants ayant emprunté d'autres voies, que l'on appelle les candidats externes, sont au moins 10 % en Angleterre (dans l'enseignement primaire et secondaire) et en Israël (dans l'enseignement préprimaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire). Ces candidats externes sont 12 % et 20 % respectivement dans le premier cycle et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en Belgique (Communauté française) (voir les tableaux D6.6a, b, c et d, disponibles en ligne).

Dans la plupart des pays qui ont déclaré l'existence de voies parallèles pour devenir enseignants, ces candidats externes doivent suivre une formation dans les établissements traditionnels de formation d'enseignant, même s'il est souvent possible de devenir enseignant sans formation spécifique sous certaines conditions. Parmi les autres voies parallèles, citons les formations dans le cadre institutionnel ou à distance. Aux Pays-Bas, les candidats externes peuvent commencer à enseigner aussitôt après avoir réussi un test d'aptitude et bénéficient dans les deux ans qui suivent d'une formation et d'un appui qui les aident à devenir pleinement qualifiés pour enseigner.

Encadré D6.2. **Les enseignants moins expérimentés ont-ils accès à des programmes d'initiation et y participent-ils ?**

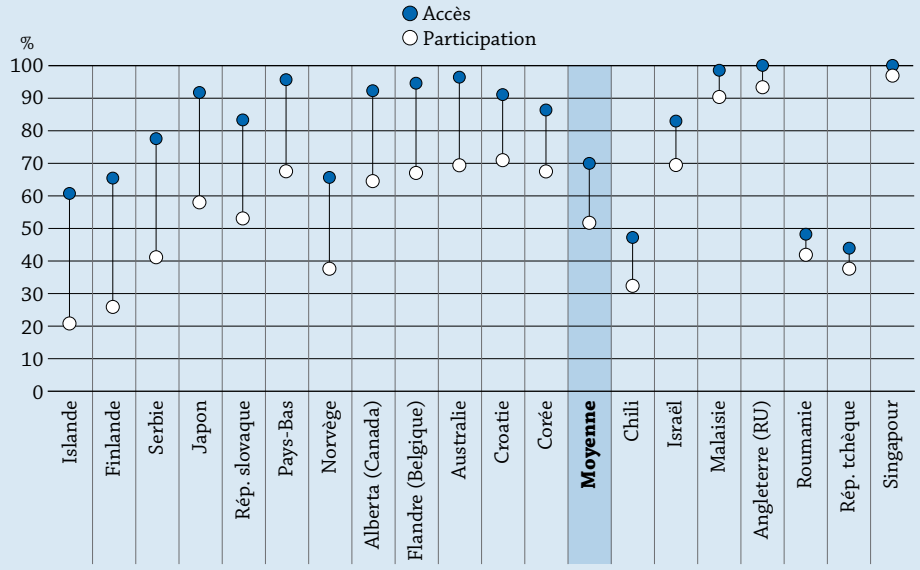
Pour déterminer avec précision dans quelle mesure des programmes d'initiation existent et les nouvelles recrues y participent, il faut disposer de données sur le taux de participation des enseignants qui y ont accès lorsqu'ils remplissent les conditions requises (c'est-à-dire lorsqu'ils débutent leur carrière ou arrivent dans un nouvel établissement). Malheureusement, l'enquête TALIS n'a pas recueilli de données à ce sujet. L'analyse ci-dessous porte dès lors sur les enseignants qui ont moins de trois années d'exercice ou qui sont en poste depuis moins de trois ans dans leur établissement actuel. Réduire l'échantillon à ces enseignants moins expérimentés diminue le temps qui peut s'être écoulé depuis qu'ils ont pu prétendre pour la première fois à un programme d'initiation et multiplie les chances qu'ils travaillent toujours dans leur premier établissement (dont les chefs d'établissement ont fourni des données sur les programmes d'initiation).

...

Selon l'édition de 2013 de l'enquête TALIS, quelque 70 % des enseignants sont en poste depuis peu dans le premier cycle de l'enseignement secondaire dans un établissement où des programmes d'initiation sont proposés, selon le chef d'établissement, mais un peu plus de la moitié de ces enseignants seulement ont déclaré y avoir participé. En d'autres termes, certains des enseignants qui ont accès à des programmes d'initiation n'en tirent pas nécessairement parti. En Malaisie, en République tchèque, en Roumanie, à Singapour et en Angleterre (Royaume-Uni), le taux de participation aux programmes d'initiation dérivé des réponses des enseignants semble correspondre au nombre de ces programmes dérivé des réponses des chefs d'établissement, signe que la plupart des enseignants tirent parti des programmes d'initiation auxquels ils peuvent prétendre.

Graphique D6.b. Accès et participation des nouveaux enseignants à des programmes formels d'initiation (2013)

Pourcentage d'enseignants du premier cycle du secondaire qui ont moins de trois années d'expérience dans leur établissement et moins de trois années d'expérience en tant qu'enseignant au total, qui travaillent dans un établissement dont le chef d'établissement déclare le niveau d'accès suivant à des programmes formels d'initiation, et pourcentage d'enseignants répondant aux mêmes caractéristiques qui déclarent avoir participé à des programmes formels d'initiation[1, 2]



1. Les données sur l'accès à des programmes d'initiation sont tirées du questionnaire à l'intention des chefs d'établissement, tandis que les données sur la participation à ces programmes sont tirées du questionnaire à l'intention des enseignants. Les enseignants étaient invités à répondre sur leur participation à un programme d'initiation durant leur premier emploi régulier en tant qu'enseignant.

2. Les données présentées dans ce graphique concernent les programmes formels d'initiation uniquement. Elles ne prennent donc pas en compte la participation ou l'accès à des activités informelles d'initiation ne s'inscrivant pas dans un programme d'initiation ou une présentation générale ou d'ordre administratif de l'établissement.

Les pays sont classés par ordre décroissant en fonction de l'écart entre l'accès et la participation à des programmes d'initiation. Les pays dont le pourcentage d'enseignants ayant moins de trois années d'expérience dans leur établissement et moins de trois années d'expérience en tant qu'enseignant est inférieur à 5 % ne figurent pas dans ce graphique.

Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933041459

Définitions

Par **voies parallèles**, on entend les mécanismes permettant aux individus ayant acquis de l'expérience professionnelle dans d'autres secteurs que l'éducation, et qui ne sont pas pleinement qualifiés pour enseigner, de commencer à enseigner. On appelle « candidats externes » les individus qui empruntent des voies parallèles pour devenir enseignants.

Par **concours,** on entend les examens organisés par les autorités locales, régionales ou nationales pour sélectionner les candidats les plus brillants en vue de pourvoir un nombre de postes limités accessibles à des enseignants en formation et/ou qualifiés dans le système public d'éducation.

Par formation d'enseignant organisée selon le **modèle simultané**, on entend les cursus dans lesquels les cours dans les matières qui seront enseignées et la préparation pédagogique et pratique sont simultanés.

Par formation d'enseignant organisée selon le **modèle consécutif**, on entend les cursus dans lesquels la préparation pédagogique et pratique vient après les cours dans les matières qui seront enseignées. Dans ce modèle, les étudiants suivent une formation tertiaire (de type A ou B) dans une ou plusieurs matières avant de suivre des cours théoriques et pratiques de pédagogie.

Par **accréditation**, on entend un titre (certification ou attestation) délivré par une institution ou une agence gouvernementale qui atteste la qualification de l'enseignant et sa capacité à enseigner dans le système public d'éducation. Ce titre vient en supplément des diplômes.

Par **programme d'initiation**, on entend un éventail d'activités structurées et répétées destinées à faciliter les premiers pas des enseignants, que ce soit par du tutorat d'enseignants expérimentés, des activités effectuées en collaboration avec d'autres enseignants débutants, etc. Les programmes d'initiation se distinguent des stages pratiques qui sont effectués dans le cadre de la formation initiale.

Par **formation initiale des enseignants**, on entend la formation théorique et pratique suivie par les étudiants dans le cadre institutionnel pour obtenir le diplôme requis pour enseigner dans les établissements publics (à l'exclusion des voies parallèles). La formation initiale des enseignants désigne à la fois les cours suivis dans les matières qui seront enseignées et la préparation pédagogique et pratique, même s'ils sont organisés de façon consécutive.

Par ***numerus clausus***, on entend le fait de limiter l'accès des étudiants à la formation initiale des enseignants.

Par **période probatoire**, on entend la situation particulière au regard de l'emploi dans laquelle se trouvent les enseignants débutants qui doivent satisfaire à des exigences durant une certaine période. Dans certains pays, les enseignants sont tenus de passer par cette expérience professionnelle spécifique pour être agréés.

Par **stage**, on entend les cours supervisés/guidés que donnent les futurs enseignants dans le cadre de leur formation initiale afin de tirer parti de l'expertise pédagogique d'enseignant expérimentés.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année scolaire 2012/13 et proviennent de l'Enquête OCDE-INES de 2013 sur le développement des connaissances et compétences des enseignants.

Des remarques spécifiques concernant les définitions et les méthodes appliquées dans chaque pays à propos de cet indicateur figurent à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

OCDE (2005), *Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264018051-fr.*

OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE. Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264214293-fr.*

Tableaux de l'indicateur D6

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120252

Tableau D6.1a Formation initiale des enseignants et accès à la profession, préprimaire (2013)

Tableau D6.1b Formation initiale des enseignants et accès à la profession, primaire (2013)

Tableau D6.1c Formation initiale des enseignants et accès à la profession, premier cycle du secondaire (2013)

Tableau D6.1d Formation initiale des enseignants et accès à la profession, deuxième cycle du secondaire (2013)

...

WEB Tableau D6.2a Conditions pour l'accès et la progression dans la formation initiale d'enseignant, préprimaire (2013)

WEB Tableau D6.2b Conditions pour l'accès et la progression dans la formation initiale d'enseignant, primaire (2013)

Tableau D6.2c Conditions pour l'accès et la progression dans la formation initiale d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013)

WEB Tableau D6.2d Conditions pour l'accès et la progression dans la formation initiale d'enseignant, deuxième cycle deu secondaire (2013)

WEB Tableau D6.3a Contenu de la formation initiale d'enseignant, préprimaire (2013)

WEB Tableau D6.3b Contenu de la formation initiale d'enseignant, primaire (2013)

Tableau D6.3c Contenu de la formation initiale d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013)

WEB Tableau D6.3d Contenu de la formation initiale d'enseignant, deuxième cycle du secondaire (2013)

WEB Tableau D6.4a Rôle des entités et niveaux de l'exécutif dans les décisions concernant le contenu des programmes de formation initiale des enseignants, préprimaire (2013)

WEB Tableau D6.4b Rôle des entités et niveaux de l'exécutif dans les décisions concernant le contenu des programmes de formation initiale des enseignants, primaire (2013)

WEB Tableau D6.4c Rôle des entités et niveaux de l'exécutif dans les décisions concernant le contenu des programmes de formation initiale des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)

WEB Tableau D6.4d Rôle des entités et niveaux de l'exécutif dans les décisions concernant le contenu des programmes de formation initiale des enseignants, deuxième cycle du secondaire (2013)

WEB Tableau D6.5a Accès à la profession d'enseignant, préprimaire (2013)

WEB Tableau D6.5b Accès à la profession d'enseignant, primaire (2013)

Tableau D6.5c Accès à la profession d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013)

WEB Tableau D6.5d Accès à la profession d'enseignant, deuxième cycle du secondaire (2013)

WEB Tableau D6.6a Voies parallèles pour l'accès à la profession d'enseignant, préprimaire (2013)

WEB Tableau D6.6b Voies parallèles pour l'accès à la profession d'enseignant, primaire (2013)

WEB Tableau D6.6c Voies parallèles pour l'accès à la profession d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013)

WEB Tableau D6.6d Voies parallèles pour l'accès à la profession d'enseignant, deuxième cycle du secondaire (2013)

D6

Tableau D6.1a. Formation initiale des enseignants et accès à la profession, préprimaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Durée totale de la formation initiale d'enseignant, en années	Organisation prédominante de la formation initiale d'enseignant	Type de qualification de la CITE délivrée à l'issue de la formation initiale d'enseignant	Pour les qualifications de type CITE 5A, niveau du diplôme délivré	Existence de critères de sélection pour l'accès à la formation initiale d'enseignant	Existence de critères de sélection pour la progression dans la formation initiale d'enseignant	Les diplômés de la formation initiale d'enseignant peuvent commencer à enseigner directement	Les nouveaux enseignants sont pleinement qualifiés/ fonctionnaires directement	Existence de programmes formels d'initiation	Existence de voies parallèles
		(1)	(2)	(4)	(5)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OCDE	Australie	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	Non	Non	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Autriche	5	Simultanée	4	a	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	Non
	Belgique (Fl.)	3	Simultanée	5B	a	Non	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Belgique (Fr.)	3	Simultanée	5B	a	Non	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	5	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Non
	République tchèque	3	Simultanée	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Non
	Danemark	3.5	Simultanée	5B	a	Oui	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Angleterre	4	Consécutive	5A	Master	Oui	Non	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Estonie	3	Simultanée	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Oui	Obligatoires	Non
	Finlande	3	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	France	5	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Non	Non	Obligatoires	Oui
	Allemagne	3	Simultanée & consécutive	5B	a	m	a	Oui	Oui	a	Oui
	Grèce	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Obligatoires	Non
	Hongrie	3	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	m
	Islande	5	Simultanée	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Non
	Irlande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israël	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Italie	5	Simultanée	5A	Master	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	Non
	Japon	2, 4	Simultanée	5B, 5A	a	Oui	a	Non	Oui	Obligatoires	Oui
	Corée	2-4	Simultanée & consécutive	5B, 5A	a	Oui	a	Non	Oui	Obligatoires	Non
	Luxembourg	4	Simultanée	5A	Licence	Non	a	Non	Non	Non proposés	Non
	Mexique	4	Simultanée	5A	Licence	Non	Non	Non	Oui	Obligatoires	Oui
	Pays-Bas	4	Simultanée	5A	Licence	Non	Oui	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	3	Simultanée	5A	Licence	Non	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Pologne	5, 3	Simultanée	5A	Master, licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	Portugal	3	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Non	Oui	Non	Non proposés	Non
	Écosse	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
	République slovaque	4	Simultanée	3	a	Oui	Non	Oui	Oui	Obligatoires	Non
	Slovénie	3	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	À la discrétion des établissements	Oui
	Espagne	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Non proposés	Non
	Suède	3.5	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Suisse	3	Simultanée	5A	Licence	Non	Non	Oui	Oui	m	m
	Turquie	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Obligatoires	Non
	États-Unis	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	m	m	À la discrétion des établissements	Oui
Partenaires	Brésil	4	Consécutive	5B	a	Oui	a	Non	Non	m	Non
	Fédération de Russie	4	Simultanée	5B	a	Oui	Oui	Oui	Oui	Non proposés	Oui

Remarques : les colonnes montrant la durée de la formation pour les modèles consécutifs (soit la colonne 3) et les pourcentages de nouveaux enseignants ou d'enseignants en poste ayant achevé leur formation initiale d'enseignant (soit les colonnes 6-7) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Année de référence : 2014.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120271

Tableau D6.1b. Formation initiale des enseignants et accès à la profession, primaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Durée totale de la formation initiale d'enseignant, en années	Organisation prédominante de la formation initiale d'enseignant	Type de qualification de la CITE délivrée à l'issue de la formation initiale d'enseignant	Pour les qualifications de type CITE 5A, niveau du diplôme délivré	Existence de critères de sélection pour l'accès à la formation initiale d'enseignant	Existence de critères de sélection pour la progression dans la formation initiale d'enseignant	Les diplômés de la formation initiale d'enseignant peuvent commencer à enseigner directement	Les nouveaux enseignants sont pleinement qualifiés/ fonctionnaires directement	Existence de programmes formels d'initiation	Existence de voies parallèles
		(1)	(2)	(4)	(5)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OCDE	**Australie**	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence, autre	Oui	Non	Non	Oui	À la discrétion des établissements	m
	Autriche	3	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	Non
	Belgique (Fl.)	3	Simultanée	5B	a	Non	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Belgique (Fr.)	3	Simultanée	5B	a	Non	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	5	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Non
	République tchèque	5	Simultanée	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Danemark	4	Simultanée	5B	a	Oui	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Angleterre	4	Consécutive	5A	Master	Oui	Non	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Estonie	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Oui	Obligatoires	Non
	Finlande	5	Simultanée	5A	Master	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	France	5	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Non	Non	Obligatoires	Oui
	Allemagne	6.5	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	m	Oui
	Grèce	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Obligatoires	Non
	Hongrie[1]	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	m
	Islande	5	Simultanée	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Non
	Irlande	4, 6	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
	Israël	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Italie	5	Simultanée	5A	Master	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	Non
	Japon	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Oui	Obligatoires	Oui
	Corée	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Oui	Obligatoires	Non
	Luxembourg	4	Simultanée	5A	Licence	Non	a	Non	Non	Non proposés	Non
	Mexique	4	Simultanée	5A	Licence	Non	Non	Non	Oui	Obligatoires	Oui
	Pays-Bas	4	Simultanée	5A	Licence	Non	Oui	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	m
	Pologne	5, 3	Simultanée	5A	Master, licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	Portugal	3	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Non	Oui	Non	Non proposés	Non
	Écosse	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
	République slovaque	5	Simultanée	5A	Master	Oui	Non	Oui	Oui	Obligatoires	Non
	Slovénie	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Non	À la discrétion des établissements	Oui
	Espagne	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Non proposés	Non
	Suède	4	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Suisse	3	Simultanée	5A	Licence	Non	Non	Oui	Oui	m	m
	Turquie	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Obligatoires	Non
	États-Unis	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	m	m	À la discrétion des établissements	Oui
Partenaires	**Brésil**	4	Consécutive	5B	a	Oui	a	Non	Non	m	Non
	Fédération de Russie	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Oui	Non proposés	Oui

Remarques : les colonnes montrant la durée de la formation pour les modèles consécutifs (soit la colonne 3) et les pourcentages de nouveaux enseignants ou d'enseignants en poste ayant achevé leur formation initiale d'enseignant (soit les colonnes 6-7) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Année de référence : 2014.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120290

Tableau D6.1c. Formation initiale des enseignants et accès à la profession, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Durée totale de la formation initiale d'enseignant, en années	Organisation prédominante de la formation initiale d'enseignant	Type de qualification de la CITE délivrée à l'issue de la formation initiale d'enseignant	Pour les qualifications de type CITE 5A, niveau du diplôme délivré	Existence de critères de sélection pour l'accès à la formation initiale d'enseignant	Existence de critères de sélection pour la progression dans la formation initiale d'enseignant	Les diplômés de la formation initiale d'enseignant peuvent commencer à enseigner directement	Les nouveaux enseignants sont pleinement qualifiés/ fonctionnaires directement	Existence de programmes formels d'initiation	Existence de voies parallèles
			(1)	(2)	(4)	(5)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OCDE	**Australie**	Générales	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence, autre	Oui	Non	Non	Oui	À la discrétion des établissements	m
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Toutes (académiques)[1]	4,5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Non	Non	Non	Oui	Obligatoires	Non
		Toutes (rénové et premier cycle)[2]	3	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	Non
	Belgique (Fl.)	Générales	3	Simultanée	5B	a	Non	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
		Professionnelles	m	Simultanée & consécutive	m	a	Non	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Belgique (Fr.)	Toutes	3	Simultanée	5B	a	Non	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Non
	République tchèque	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Danemark	Toutes	4	Simultanée	5B	a	Oui	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Angleterre	Toutes	4	Consécutive	5A	Master	Oui	Non	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Estonie	Toutes	5	Consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Oui	Obligatoires	Non
	Finlande	Toutes	5	Simultanée	5A	Master	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	France	Toutes	5	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Non	Non	Obligatoires	Oui
	Allemagne	Toutes	6,5	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	m	Oui
	Grèce	Toutes	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Obligatoires	Non
	Hongrie[3]	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	m
	Islande	Toutes	5	Simultanée	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Non
	Irlande	Toutes	5	Consécutive	5A	Licence	Oui	Non	Oui	Non	Obligatoires	Non
	Israël	Toutes	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Italie	Toutes	6	Consécutive	5A	Master	m	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
	Japon	Toutes	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Oui	Obligatoires	Oui
	Corée	Toutes	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	a	Non	Oui	Obligatoires	Non
	Luxembourg	Générales	6,5	Consécutive	5A	Master	Non	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
		Professionnelles	6,5	Consécutive	5A	Master	Non	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Mexique	Générales	4	Simultanée	5A	Licence	Non	Non	Non	Oui	Obligatoires	Non
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	Toutes	4	Simultanée	5A	Licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	m
	Pologne	Toutes	5	Simultanée	5A	Master, licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	Portugal	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Non	Oui	Non	Non proposés	Non
	Écosse	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
	République slovaque	Toutes	5	Simultanée	5A	Master	Oui	Non	Oui	Oui	Obligatoires	Oui
	Slovénie	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Non	À la discrétion des établissements	Oui
	Espagne	Toutes	5	Consécutive	5A	Master	Oui	Non	Non	Non	Non proposés	Non
	Suède	Toutes	4,5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Suisse	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	m	m
	Turquie	Toutes	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Obligatoires	Non
	États-Unis	Toutes	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	m	m	À la discrétion des établissements	Oui
Partenaires	**Brésil**	Toutes	4	Consécutive	5B	a	Oui	a	Non	Non	m	Non
	Fédération de Russie	Toutes	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Oui	Non proposés	Oui

Remarques : les colonnes montrant la durée de la formation pour les modèles consécutifs (soit la colonne 3) et les pourcentages de nouveaux enseignants ou d'enseignants en poste ayant achevé leur formation initiale d'enseignant (soit les colonnes 6-7) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

3. Année de référence : 2014.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120309

Tableau D6.1d. Formation initiale des enseignants et accès à la profession, deuxième cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Durée totale de la formation initiale d'enseignant, en années	Organisation prédominante de la formation initiale d'enseignant	Type de qualification de la CITE délivrée à l'issue de la formation initiale d'enseignant	Pour les qualifications de type CITE 5A, niveau du diplôme délivré	Existence de critères de sélection pour l'accès à la formation initiale d'enseignant	Existence de critères de sélection pour la progression dans la formation initiale d'enseignant	Les diplômés de la formation initiale d'enseignant peuvent commencer à enseigner directement	Les nouveaux enseignants sont pleinement qualifiés/ fonctionnaires directement	Existence de programmes formels d'initiation	Existence de voies parallèles
			(1)	(2)	(4)	(5)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OCDE	**Australie**	Générales	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence, autre	Oui	Non	Non	Oui	À la discrétion des établissements	m
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Générales	4.5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Non	Non	Non	Oui	Obligatoires	Non
		Professionnelles	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	Non
	Belgique (Fl.)	Générales	5	Consécutive	5A	Autre	Non	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
		Professionnelles	m	Simultanée & consécutive	m	a	Non	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Belgique (Fr.)	Générales	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
		Professionnelles	3	Simultanée	5B	a	Non	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	5.5	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	République tchèque	Générales	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
		Professionnelles	m	Consécutive	5A	Licence	Oui	a	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Oui
	Danemark	Générales	6	Consécutive	5A	Master	Oui	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Non
		Professionnelles	m	Consécutive	5B	a	Non	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	Non
	Angleterre	Toutes	4	Consécutive	5A	Master	Oui	Non	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Estonie	Générales	5	Consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Oui	Obligatoires	Non
		Professionnelles	3	Consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Oui	Obligatoires	Non
	Finlande	Générales	5	Simultanée	5A	Master	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	Oui
		Professionnelles	4	Consécutive	5A	Licence	Oui	a	Oui	Oui	Non proposés	m
	France	Toutes	5	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Non	Non	Obligatoires	Oui
	Allemagne	Toutes	6.5	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	m	Oui
	Grèce	Toutes	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Obligatoires	Oui
	Hongrie[1]	Toutes	6	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	m
	Islande	Générales	5	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Non
		Professionnelles	4	Consécutive	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Non
	Irlande	Toutes	5	Consécutive	5A	Licence	Oui	Non	Oui	Non	Obligatoires	Non
	Israël	Toutes	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Italie	Toutes	6	Consécutive	5A	Master	m	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
	Japon	Toutes	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	a	Non	Oui	Obligatoires	Oui
	Corée	Toutes	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	a	Non	Oui	Obligatoires	Non
	Luxembourg	Générales	6.5	Consécutive	5A	Master	Non	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
		Professionnelles	6.5	Consécutive	5A	Master	Non	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Mexique	Toutes	4	a	5A	Licence	Non	Non	Non	Oui	Non proposés	Non
	Pays-Bas	Générales	5.5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Non	Oui	Oui	Oui	Non proposés	Oui
		Professionnelles	4	Simultanée	5A	Licence	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Générales	4-6	Consécutive	5A	Master	Oui	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	m
		Professionnelles	3	Consécutive	5A	Licence	Oui	Non	Oui	Oui	À la discrétion des établissements	m
	Pologne	Toutes	5	Simultanée	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	Non proposés	Oui
	Portugal	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Non	Oui	Non	Non proposés	Non
	Écosse	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Non	Obligatoires	Non
	République slovaque	Toutes	5	Simultanée	5A	Master	Oui	Non	Oui	Oui	Obligatoires	Oui
	Slovénie	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	Oui	Oui	Non	À la discrétion des établissements	Oui
	Espagne	Toutes	5	Consécutive	5A	Master	Oui	Non	Non	Non	Non proposés	Non
	Suède	Générales	5	Simultanée & consécutive	5A	Master	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	Oui
		Professionnelles	1.5	Simultanée & consécutive	5B	a	Oui	a	Oui	Non	Obligatoires	Oui
	Suisse	Générales	6	Simultanée & consécutive	5A	Master	Non	Non	Oui	Oui	m	m
		Professionnelles	m	m	5A	Master	Non	Non	m	Oui	m	m
	Turquie	Toutes	5	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	a	Non	Non	Obligatoires	Non
	États-Unis	Toutes	4	Simultanée & consécutive	5A	Licence	Oui	Oui	m	m	À la discrétion des établissements	Oui
Partenaires	**Brésil**	Toutes	4	Consécutive	5B	a	Oui	a	Non	Non	m	Non
	Fédération de Russie	Toutes	4	Simultanée	5A	Licence	Oui	Oui	Oui	Oui	Non proposés	Oui

Remarques : les colonnes montrant la durée de la formation pour les modèles consécutifs (soit la colonne 3) et les pourcentages de nouveaux enseignants ou d'enseignants en poste ayant achevé leur formation initiale d'enseignant (soit les colonnes 6-7) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Année de référence : 2014.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120328

D6

Tableau D6.2c. Conditions pour l'accès et la progression dans la formation initiale d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Nombre cumulé d'années de formation requis pour l'accès à la formation initiale d'enseignant	Nombre limité de places pour l'accès à la formation initiale d'enseignant (*numerus clausus*)	Critères de sélection pour l'accès à la formation initiale d'enseignant						Nombre limité de places pour l'accès à une phase ultérieure de la formation initiale d'enseignant (*numerus clausus*)	Critères de sélection à une phase ultérieure (pour progresser dans la formation initiale d'enseignant)	
					Existence de critères de sélection	Concours	Test normalisé	Moyenne des notes dans l'enseignement secondaire	Entretien	Autre		Existence de critères de sélection	Sélection sur la base: d'un concours (C) ou d'un test normalisé (T) ou d'une moyenne des notes (M) ou d'un entretien (E) ou autre (A)
			(1)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	**Australie**	Générales	13	Non	Oui	Non	Non	Oui	Non	Oui	Non	Non	a
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Toutes (académiques)[1]	12	Non	Non	a	a	a	a	a	Non	Non	a
		Toutes (rénové et premier cycle)[2]	12	Non	Oui	Non	Oui	Non	Oui	Non	a	a	a
	Belgique (Fl.)	Générales	12	Non	Non	a	a	a	a	a	a	a	a
		Professionnelles	12	Non	Non	a	a	a	a	a	Non	Non	a
	Belgique (Fr.)	Toutes	12	Non	Non	a	a	a	a	a	a	a	a
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	12	Non	Non	a	a	a	a	a	Non	Non	a
	République tchèque	Toutes	13	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Non	Oui	C, M, E
	Danemark	Toutes	13	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	a
	Angleterre	Toutes	13	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Non	Oui	Non	Non	a
	Estonie	Toutes	12	Non	Oui	Non	Non	Non	Oui	Non	Non	Oui	E
	Finlande	Toutes	12	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	m	Oui	a	a	a
	France	Toutes	12	Non	Non	a	a	a	a	a	Non	Non	a
	Allemagne	Toutes	12	m	Non	a	a	a	a	a	Oui	Non	a
	Grèce	Toutes	12	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Non	a	a	a
	Hongrie[3]	Toutes	12	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Oui	Non	Non	Oui	M, E
	Islande	Toutes	14	Non	Non	a	a	a	a	a	Non	Non	a
	Irlande	Toutes	13	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	a
	Israël	Toutes	12	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Oui	M, E
	Italie	Toutes	13	m	m	m	m	m	m	m	Oui	Oui	m
	Japon	Toutes	12	Oui	Oui	m	m	m	m	m	a	a	a
	Corée	Toutes	12	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	a	a	a
	Luxembourg	Toutes	13	Non	Non	a	a	a	a	a	Oui	Oui	C, T
	Mexique	Générales	12	Non	Non	a	a	a	a	a	Non	Non	a
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	Toutes	11	Non	Non	a	a	a	a	a	a	Non	a
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	13	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Non	Oui	a	a	a
	Pologne	Toutes	12	Non	Non	a	a	a	a	a	Non	Non	a
	Portugal	Toutes	12	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Oui	M, E, A
	Écosse	Toutes	13	Non	Oui	m	Non	Oui	Oui	Non	Oui	Oui	E
	République slovaque	Toutes	13	Non	Oui	Non	Oui	Oui	Oui	Non	Non	Non	a
	Slovénie	Toutes	13	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Non	Non	Oui	Oui	M
	Espagne	Toutes	12	Non	Oui	Non	Oui	Oui	Non	Non	Non	Non	a
	Suède	Toutes	12	Oui	Oui	Non	Non	Oui	Non	Oui	a	a	a
	Suisse	Toutes	13	Non	Non	a	a	a	a	a	Non	Non	a
	Turquie	Toutes	12	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Non	a	a	a
	États-Unis	Toutes	12	Non	Oui	m	m	m	m	m	Non	Oui	m
Partenaires	**Brésil**	Toutes	12	Non	Oui	Oui	m	m	m	m	Non	a	a
	Fédération de Russie	Toutes	11	Oui	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Non	Oui	Oui	C

Remarques : la colonne montrant le type de qualification minimale de la CITE requis pour l'accès à la formation initiale d'enseignant (soit la colonne 2) et les colonnes individuelles montrant les critères de sélection pour la progression dans la formation initiale d'enseignant (soit les colonnes 13-17) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

3. Année de référence : 2014.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120347

Tableau D6.3c. [1/2] Contenu de la formation initiale d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Matières académiques		Cours de pédagogie/ de didactique	Cours de sciences de l'éducation	Cours sur le développement de l'enfant/de l'adolescent	Développement de compétences de recherche
			Incluses dans la formation initiale d'enseignant	Cours spécifiques pour les futurs enseignants	Inclus dans la formation initiale d'enseignant	Inclus dans la formation initiale d'enseignant	Inclus dans la formation initiale d'enseignant	Inclus dans la formation initiale d'enseignant
			(1)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OCDE	**Australie**	Générales	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des établissements
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Toutes (académiques)[1, 2]	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
		Toutes (rénové et premier cycle)[1, 3]	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Belgique (Fl.)	Générales	Obligatoires	Oui	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
		Professionnelles	m	m	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
	Belgique (Fr.)[1]	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Canada	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	À la discrétion des établissements	Non	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
	Rép. tchèque	Toutes	À la discrétion des établissements	m	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des établissements
	Danemark[1]	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Non proposé
	Angleterre	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
	Estonie	Toutes	À la discrétion des établissements	Non	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des établissements	Obligatoire
	Finlande	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des établissements	Obligatoire
	France	Toutes	À la discrétion des établissements	Non	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
	Allemagne[1]	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des établissements
	Grèce	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
	Hongrie[1, 4]	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Islande	Toutes	À la discrétion des établissements	m	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
	Irlande[1]	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Israël[1]	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Italie	Toutes	Obligatoires	m	m	m	m	m
	Japon[1]	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des étudiants
	Corée	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
	Luxembourg	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Mexique[1]	Générales	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des étudiants
		Professionnelles	Non proposées	a	Non proposés	Non proposés	Non proposés	Non proposé
	Pays-Bas	Toutes	À la discrétion des établissements	Oui	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Pologne	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Portugal	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Écosse	Toutes	m	m	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	m
	Rép. slovaque	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des établissements
	Slovénie[1]	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Espagne[1]	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Suède[1]	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	Suisse	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	m	Obligatoire
	Turquie	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire
	États-Unis	Toutes	À la discrétion des établissements	m	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements	À la discrétion des établissements
Partenaires	**Brésil**[1]	Toutes	Obligatoires	Non	Obligatoires	Obligatoires	À la discrétion des étudiants	À la discrétion des établissements
	Féd. de Russie	Toutes	Obligatoires	Oui	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoires	Obligatoire

Remarques : les colonnes montrant le nombre minimum de matières académiques à étudier (soit la colonne 2), les conditions à satisfaire en matière de dissertation sur la base des recherches personnelles de l'étudiant (soit la colonne 8) et l'existence ou non de cours communs pour l'ensemble des futurs enseignants (soit la colonne 17) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. La durée totale typique en jours est estimée sur la base des conditions spécifiées dans une unité différente, c'est-à-dire en nombre d'heures, de semaines, d'années ou de crédits, pour la colonne 10. Voir les notes à l'annexe 3.

2. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

3. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

4. Année de référence : 2014.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120366

D6

Tableau D6.3c. [2/2] Contenu de la formation initiale d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Stage pratique								
			Inclus dans la formation initiale d'enseignant	Durée totale typique, en jours	Principales personnes responsables de l'encadrement des futurs enseignants						
					Enseignants tuteurs en poste dans l'établissement	Direction de l'établissement	Inspection	Personnel de l'établissement dispensant la formation d'enseignant	Autorités locales en charge de l'éducation	Autre
			(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	Australie	Générales	Obligatoire	80	Oui	Oui	a	Oui	a	m
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Toutes (académiques)[1, 2]	Obligatoire	78	Oui	Non	Non	Oui	Non	a
		Toutes (rénové et premier cycle)[1, 3]	Obligatoire	113	Oui	Non	Non	Oui	Non	a
	Belgique (Fl.)	Générales	Obligatoire	m	Oui	Oui	Non	Oui	Non	a
		Professionnelles	Obligatoire	m	Oui	Oui	Non	Oui	Non	a
	Belgique (Fr.)[1]	Toutes	Obligatoire	120	Oui	Non	Non	Oui	Non	a
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	À la discrétion des établissements	m	m	Oui	a	Oui	Non	a
	République tchèque	Toutes	À la discrétion des établissements	m	Oui	Non	Non	Non	Non	Non
	Danemark[1]	Toutes	Obligatoire	100	Oui	Non	Non	Oui	Non	Non
	Angleterre	Toutes	Obligatoire	120	Oui	Non	Non	Oui	Non	a
	Estonie	Toutes	Obligatoire	50	Oui	Oui	a	Oui	Non	a
	Finlande	Toutes	Obligatoire	m	Oui	m	a	Oui	m	m
	France	Toutes	À la discrétion des établissements	m	a	a	a	a	a	a
	Allemagne[1]	Toutes	Obligatoire	282-604	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Non
	Grèce	Toutes	Obligatoire	m	Oui	Non	Non	Oui	Non	Non
	Hongrie[1, 4]	Toutes	Obligatoire	120-140	Oui	Oui	a	Oui	Non	a
	Islande	Toutes	Obligatoire	105	Oui	Oui	Non	Non	Non	a
	Irlande[1]	Toutes	Obligatoire	100	Oui	Oui	Non	Oui	Non	a
	Israël[1]	Toutes	Obligatoire	60	Oui	Non	Non	Oui	Non	Non
	Italie	Toutes	Obligatoire	m	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Oui
	Japon[1]	Toutes	Obligatoire	20	Oui	Oui	a	Non	Non	a
	Corée	Toutes	Obligatoire	40	Oui	Oui	Non	Oui	Non	a
	Luxembourg	Toutes	Obligatoire	m	Oui	Oui	Non	Oui	Non	a
	Mexique[1]	Générales	Obligatoire	m	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Non
		Professionnelles	À la discrétion des étudiants	a	a	a	a	a	a	a
	Pays-Bas	Toutes	Obligatoire	m	Oui	m	Non	Oui	Non	a
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	Obligatoire	100	Oui	Non	Non	Oui	Non	Non
	Pologne	Toutes	Obligatoire	m	Oui	Oui	Non	Non	Non	a
	Portugal	Toutes	Obligatoire	160	Oui	Non	Non	Non	Non	Non
	Écosse	Toutes	Obligatoire	90	Oui	Oui	Non	Oui	Non	a
	République slovaque	Toutes	Obligatoire	m	Oui	Oui	Non	Non	Non	a
	Slovénie[1]	Toutes	Obligatoire	50-55	Oui	Oui	Non	Oui	Non	Non
	Espagne[1]	Toutes	Obligatoire	40	Oui	Non	Non	Non	Non	Non
	Suède[1]	Toutes	Obligatoire	100	Oui	Non	Non	Oui	Non	Non
	Suisse	Toutes	Obligatoire	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie	Toutes	Obligatoire	30	Oui	Oui	Non	Oui	Non	a
	États-Unis	Toutes	À la discrétion des établissements	m	Oui	Oui	m	Oui	Oui	m
Partenaires	Brésil[1]	Toutes	Obligatoire	75	Oui	Non	a	Oui	Non	m
	Fédération de Russie	Toutes	Obligatoire	36	Oui	Oui	Non	Oui	Non	a

Remarques : les colonnes montrant le nombre minimum de matières académiques à étudier (soit la colonne 2), les conditions à satisfaire en matière de dissertation sur la base des recherches personnelles de l'étudiant (soit la colonne 8) et l'existence ou non de cours communs pour l'ensemble des futurs enseignants (soit la colonne 17) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. La durée totale typique en jours est estimée sur la base des conditions spécifiées dans une unité différente, c'est-à-dire en nombre d'heures, de semaines, d'années ou de crédits, pour la colonne 10. Voir les notes à l'annexe 3.

2. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

3. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

4. Année de référence : 2014.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120366

Tableau D6.5c. Accès à la profession d'enseignant, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Les diplômés de la formation initiale d'enseignant peuvent commencer à enseigner directement	Conditions supplémentaires pour commencer à enseigner : concours (C) ou test normalisé (T) ou titre ou licence (L) ou autre (A)	Les nouveaux enseignants sont pleinement qualifiés/fonctionnaires directement	Conditions supplémentaires pour être pleinement qualifié : titre ou licence (L) ou période probatoire (P [durée typique en mois]) ou autre (A)	Programme formel d'initiation			
							Existence	Durée typique en mois	Réussite d'un programme d'initiation requise pour l'obtention d'un titre/ d'une licence	Fruit de la collaboration entre l'établissement d'enseignement et l'établissement dispensant la formation d'enseignant/ le ministère
			(1)	(2)	(7)	(8)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	**Australie**	Générales	Non	L	Oui	a	À la discrétion des établissements	m	Non	m
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Toutes (académiques)[1]	Non	L, A	Oui	a	Obligatoire	12	Oui	Oui
		Toutes (rénové et premier cycle)[2]	Oui	a	Oui	a	Non proposé	a	a	a
	Belgique (Fl.)	Générales	Oui	a	Oui	a	À la discrétion des établissements	m	Non	Non
		Professionnelles	Oui	a	Oui	a	À la discrétion des établissements	m	Non	Non
	Belgique (Fr.)	Toutes	Oui	a	Oui	a	À la discrétion des établissements	m	Non	m
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	Oui	a	Oui	a	Non proposé	a	a	a
	République tchèque	Toutes	Oui	a	Oui	a	À la discrétion des établissements	m	Non	m
	Danemark	Toutes	Oui	a	Oui	a	À la discrétion des établissements	m	Non	Non
	Angleterre	Toutes	Oui	a	Non	L, P[12]	Obligatoire	12	Oui	Non
	Estonie	Toutes	Oui	a	Oui	a	Obligatoire	12	Non	Oui
	Finlande	Toutes	Oui	a	Oui	a	Non proposé	a	a	a
	France	Toutes	Non	C	Non	P[12]	Obligatoire	12	Oui	Oui
	Allemagne	Toutes	Oui	a	Oui	a	m	m	m	m
	Grèce	Toutes	Non	C, T, L	Non	L, P[24]	Obligatoire	1	Oui	Oui
	Hongrie[3]	Toutes	Oui	a	Non	P[24], A	Obligatoire	24	Oui	Non
	Islande	Toutes	Oui	a	Oui	a	Non proposé	a	a	a
	Irlande[4]	Toutes	Oui	a	Non	P[4.8], A	Obligatoire	12	Oui	Non
	Israël	Toutes	Oui	a	Non	L, P[10], A	Obligatoire	10	Oui	Oui
	Italie[4]	Toutes	Oui	a	Non	P[12], A	Obligatoire	12	Oui	Oui
	Japon[4]	Toutes	Non	C, L	Oui	a	Obligatoire	12	Non	Oui
	Corée[4]	Toutes	Non	C	Oui	a	Obligatoire	0,25	Non	Non
	Luxembourg	Toutes	Oui	a	Non	P[24], A	Obligatoire	18	Oui	Oui
	Mexique[4]	Générales	Non	C	Oui	a	Obligatoire	0,5	Non	Oui
		Professionnelles	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	Toutes	Oui	a	Oui	a	Non proposé	a	a	a
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	Oui	a	Oui	a	À la discrétion des établissements	12	Non	Non
	Pologne	Toutes	Oui	a	Oui	a	Obligatoire	9	Non	Non
	Portugal	Toutes	Oui	a	Non	P[12], A	Non proposé	a	a	a
	Écosse	Toutes	Oui	a	Non	L, P[10]	Obligatoire	10	Oui	Oui
	République slovaque	Toutes	Oui	a	Oui	a	Obligatoire	10	Oui	Non
	Slovénie	Toutes	Oui	a	Non	L	À la discrétion des établissements	10	Non	Oui
	Espagne	Toutes	Non	C	Non	P[3-12]	Non proposé	a	a	a
	Suède[4]	Toutes	Oui	a	Non	L, P[11]	Obligatoire	11	Oui	Non
	Suisse	Toutes	Oui	a	Oui	a	m	m	m	m
	Turquie	Toutes	Non	C	Non	P[12]	Obligatoire	12	Oui	Oui
	États-Unis	Toutes	m	m	m	m	À la discrétion des établissements	m	m	m
Partenaires	**Brésil**[4]	Toutes	Non	C	Non	P[36], A	m	m	m	m
	Fédération de Russie	Toutes	Oui	a	Oui	a	Non proposé	a	a	a

Remarques : les colonnes individuelles montrant les conditions supplémentaires pour commencer à enseigner (soit les colonnes 3-6) et être pleinement qualifié (soit les colonnes 9-12), les principales personnes responsables de l'encadrement des enseignants débutants (soit les colonnes 17-22), les conditions les concernant en termes de formation et de compensation perçue (soit les colonnes 23-24) et le pourcentage d'enseignants quittant la profession au cours des 5 premières années (soit la colonne 25) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

3. Année de référence : 2014.

4. La durée totale typique en mois est estimée sur la base des conditions spécifiées dans une unité différente, c'est-à-dire en nombre d'heures, de semaines, d'années ou de crédits, pour les colonnes 8, 11 et/ou 14. Voir les notes à l'annexe 3.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

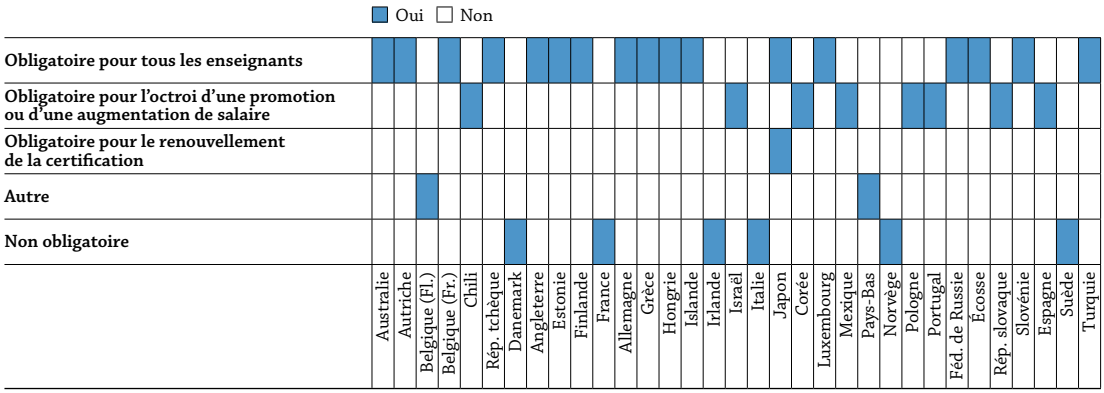
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120385

QUELLE EST L'AMPLEUR DES ACTIVITÉS DE DÉVELOPPEMENT PROFESSIONNEL DES ENSEIGNANTS ?

- Le développement professionnel est obligatoire pour les enseignants à tous les niveaux d'enseignement dans les trois quarts environ des pays de l'OCDE et des pays partenaires dont les données sont disponibles. Le développement professionnel est obligatoire pour tous les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire dans 17 pays, et conditionne les promotions ou les augmentations de salaire dans 8 pays, mais il est facultatif dans 6 pays.
- Dans la plupart des pays, les décisions sur les activités obligatoires ou non obligatoires de développement professionnel à suivre par les enseignants sont le plus souvent prises par les enseignants et la direction de leur établissement.

Graphique D7.1. Conditions en matière de développement professionnel des enseignants (2013)

Pour les enseignants en charge de matières générales dans des établissements publics du premier cycle du secondaire



Source : OCDE. Tableau D7.1c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120537

Contexte

La formation des enseignants est de plus en plus considérée comme un processus relevant de l'apprentissage tout au long de la vie. La formation initiale des enseignants jette les bases de leur métier, tandis que le développement professionnel continu est un moyen d'améliorer la qualité du corps enseignant et de retenir les enseignants efficaces au fil du temps. Ces activités permettent aux enseignants d'actualiser, d'enrichir et d'élargir leurs connaissances, de mieux comprendre l'enseignement, et d'améliorer leurs compétences et pratiques. Elles peuvent aider les nouveaux enseignants à prendre un bon départ dans leur profession et à compenser les lacunes de leur formation initiale. L'adoption du concept de l'apprentissage tout au long de la vie comme approche à l'égard du développement des enseignants est essentiel, sachant que les attentes à l'égard du personnel peuvent évoluer au fil du temps. La diversité des apprenants, l'intégration d'élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation et l'utilisation des technologies de l'information et de la communication sont autant de phénomènes qui vont croissants et imposent donc aux enseignants d'améliorer leurs compétences en permanence. Les enseignants et formateurs en poste en filière professionnelle doivent en outre rester au fait des exigences évolutives du monde moderne du travail (OCDE, 2005).

Plusieurs études ont établi un lien entre le développement professionnel soutenu des enseignants et l'amélioration significative de l'apprentissage des élèves (Yoon et al., 2007). Comme le nombre d'individus qui deviennent enseignants en empruntant des voies parallèles augmente – que ce soit des professionnels qui changent de secteur en milieu de carrière ou des diplômés de l'enseignement tertiaire qui suivent une filière rapide pour pourvoir des postes dans des domaines en forte pénurie –, un développement professionnel pertinent et accessible est de plus en plus impératif (Clotfelter, Ladd et Vigdor, 2007 ; Mueller, 2012 ; Headden, 2014). Des études ont montré qu'outre la participation

à des ateliers formels, le tutorat par des enseignants plus expérimentés peut sensiblement améliorer la qualité de l'instruction ; c'est donc un moyen particulièrement utile pour les enseignants débutants qui ont emprunté des voies parallèles pour accéder à la profession (Rockoff, 2008).

Un développement professionnel de grande qualité a également un impact significatif sur la rétention des enseignants (Allensworth, Ponisciak et Mazzeo, 2009). La rotation des enseignants posant un grave problème, en particulier dans les établissements situés dans des communautés marginalisées (Ewing et Smith, 2003 ; OCDE, 2005 ; Headden, 2014), il conviendrait de donner au développement professionnel un haut degré de priorité.

Autres faits marquants

- **Les activités obligatoires de développement professionnel sont planifiées dans le cadre des priorités de développement de chaque établissement** dans la plupart des pays. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, ces activités sont planifiées, exclusivement ou non, dans ce cadre dans 20 pays, tandis qu'elles ne sont pas planifiées dans ce cadre dans 4 pays.
- **Les pays ont adopté des stratégies de financement et de soutien pour le développement professionnel obligatoire.** Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, les coûts y afférents sont totalement financés par les pouvoirs publics dans 14 des pays de l'OCDE et des pays partenaires à l'étude ; ils sont en partie à la charge des pouvoirs publics dans 8 pays.
- Outre le développement professionnel obligatoire, tous les pays ont déclaré proposer **des activités non obligatoires de développement professionnel** à leurs enseignants. Toutefois, le coût de ces activités est rarement financé entièrement par les pouvoirs publics.
- **Les activités de développement professionnel suivies par les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire sont le plus souvent organisées par des établissements d'enseignement supérieur** (34 pays), par des établissements de formation d'enseignant (30 pays), par des établissements d'enseignement (31 pays) ou par des entreprises privées (30 pays). Viennent ensuite dans ce classement des prestataires, les agences publiques de développement professionnel des enseignants (22 pays), les organisations professionnelles d'enseignants (22 pays), les syndicats d'enseignants (20 pays) et les autorités locales en charge de l'éducation (18 pays). L'inspection scolaire n'organise ces activités que dans six pays.
- **C'est la direction des établissements qui joue le plus grand rôle dans la diffusion d'informations sur les activités de développement professionnel.** Dans deux tiers des pays environ, les autorités centrales ou nationales en charge de l'éducation sont également responsables de la diffusion d'informations sur les activités de développement professionnel.

D7

Analyse

Développement professionnel obligatoire des enseignants

Pour adopter le concept de l'apprentissage tout au long de la vie comme approche à l'égard de la formation des enseignants, il faut offrir des possibilités de développement professionnel aux enseignants durant l'ensemble de leur carrière et les inciter à y participer. Le développement professionnel peut englober un large éventail d'activités : des cours formels, des séminaires, des conférences et des ateliers, des formations en ligne, du tutorat et de la supervision. Les avantages du développement professionnel dépendent toutefois de la qualité des activités et du retour d'informations, et du suivi qu'elles impliquent.

Le développement professionnel obligatoire s'applique à tous les niveaux d'enseignement. Le développement professionnel est obligatoire pour les enseignants de tous les niveaux d'enseignement dans 25 des 33 pays dont les données sont disponibles. Dans 16 de ces 25 pays, il est obligatoire pour tous les enseignants, et il est requis pour obtenir une promotion ou une augmentation de salaire au Chili, en Corée, en Espagne, en Israël, au Mexique (dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans la filière générale du premier de l'enseignement secondaire), en Pologne, au Portugal et en République slovaque. En Islande, le développement professionnel est obligatoire pour les enseignants en poste dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, et constitue une obligation contractuelle pour les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, qui s'inscrit dans le cadre d'un accord salarial entre les syndicats d'enseignants et les employeurs. Au Japon, le développement professionnel est obligatoire pour tous les enseignants durant leur 10e année d'exercice ; il l'est aussi pour renouveler leur certification. En Belgique (Communauté flamande) et aux Pays-Bas, le développement professionnel est courant chez les enseignants et peut être imposé par l'établissement ou le pouvoir organisateur (en fonction de l'établissement), mais aucune loi ne spécifie qu'il est obligatoire. En Autriche (dans la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en France, en Irlande (dans l'enseignement primaire et secondaire) et au Mexique (dans la filière professionnelle du premier cycle de l'enseignement secondaire et dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire), les enseignants ne sont pas tenus de participer à des activités de développement professionnel. Au Danemark, en Norvège et en Suède, le développement professionnel n'est pas obligatoire, mais les autorités en charge de l'éducation ou les pouvoirs organisateurs doivent proposer des activités de développement professionnel et permettre aux enseignants d'y participer. En Italie, le Contrat national des enseignants fait référence aux possibilités de développement professionnel et les considère comme une obligation pour les établissements et les autorités en charge de l'éducation, et comme un droit professionnel pour les enseignants (voir le tableau D7.1c et les tableaux D7.1a, b et d, disponibles en ligne).

Durée minimale des activités obligatoires de développement professionnel

La durée du développement professionnel obligatoire varie sensiblement selon les pays. Les enseignants ne sont pas tenus de participer à un minimum de développement professionnel dans certains pays, par exemple en Allemagne, en Angleterre et en Fédération de Russie, mais le sont dans d'autres pays, où les enseignants doivent tous suivre un nombre minimal d'heures de développement professionnel par an, allant de 8 heures par an au Luxembourg à 150 heures par an en Islande (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire). En Estonie, les enseignants sont tenus de suivre au minimum 160 heures de développement professionnel par période de 5 ans, tandis qu'en Hongrie, ils sont tenus d'en suivre au minimum 120 heures par période de 7 ans. Au Japon, tous les enseignants ayant dix ans d'exercice à leur actif sont tenus de suivre un programme de développement professionnel. Dans ce cadre, les enseignants participent, en moyenne, à 123 heures de développement professionnel s'ils sont en poste dans l'enseignement préprimaire et à 231 heures de développement professionnel s'ils sont en poste dans l'enseignement primaire ou secondaire. De plus, au Japon, les enseignants sont dans l'obligation de suivre 30 heures de développement professionnel tous les dix ans pour renouveler leur certification (voir le tableau D7.1c et les tableaux D7.1a, b et d, disponibles en ligne).

En Espagne, les enseignants sont dans l'obligation de suivre entre 250 et 300 heures de développement professionnel par période de 6 ans pour prétendre à une promotion ou à une augmentation de salaire, tandis qu'au Mexique, les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, doivent suivre 78 heures de développement professionnel par an. En Israël, les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, doivent suivre entre 180 et 210 heures de développement professionnel par période de 3 ans, et ceux en poste dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire doivent suivre 112 heures de développement professionnel par an. En Corée, les enseignants sont tenus de participer à au moins 90 heures de développement professionnel pour la

mise à jour de leur certification d'enseignant (habituellement après 3-4 ans d'exercice) ou pour atteindre le niveau avancé de compétences dans le cadre de la qualification d'enseignant (*Su-seok Gyo-sa*), contre 25 heures tous les deux ans pour les enseignants au Portugal. En République slovaque, les enseignants doivent obtenir des crédits équivalant à 300 heures de développement professionnel pour obtenir une augmentation de salaire. Toutefois, ces crédits ne sont valides que pendant sept ans à compter de la réussite des activités de développement professionnel, et les enseignants doivent en permanence participer à des activités de développement professionnel pour garder un minimum de crédits afin de conserver leur augmentation de salaire.

Planification du développement professionnel

Sur les 23 pays où le développement professionnel est obligatoire et dont les données sur sa planification sont disponibles, 10 imposent une planification à l'échelle des enseignants et des établissements. Une planification s'impose uniquement à l'échelle des établissements en Fédération de Russie, en Grèce, en Hongrie, en Islande et en République tchèque, mais uniquement à l'échelle des enseignants en Écosse, en Estonie (dans l'enseignement primaire et secondaire) et en Turquie. Par contraste, aucune planification n'est requise en Allemagne, en Autriche, en Espagne, en Estonie (dans l'enseignement préprimaire), en Finlande et au Luxembourg (voir le tableau D7.2c et les tableaux D7.2a, b et d, disponibles en ligne).

Dans 20 des 24 pays dont les données sont disponibles, les activités obligatoires de développement professionnel pour les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire sont planifiées dans le cadre des priorités de développement de chaque établissement. Ces activités sont exclusivement planifiées dans le cadre des priorités de développement de chaque établissement en Fédération de Russie, au Japon, en République slovaque et en République tchèque, mais ne le sont pas exclusivement dans 16 des 20 pays à l'étude. Par contraste, les activités obligatoires de développement professionnel ne sont pas planifiées dans le cadre des priorités de développement scolaire de chaque établissement en Corée, en Espagne, au Luxembourg et au Mexique.

Parmi les 32 pays de l'OCDE et pays partenaires dont les données sont disponibles, 24 pays proposent des activités non obligatoires de développement professionnel aux enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire dans le cadre des priorités de développement scolaire de chaque établissement ; ce n'est pas le cas dans 8 pays. Dans 22 des 24 pays à l'étude, ces activités ne sont pas exclusivement planifiées dans le cadre des priorités de développement scolaire de chaque établissement, tandis qu'elles sont exclusivement planifiées dans ce cadre au Japon et en République tchèque. Les modalités de planification du développement professionnel des enseignants sont similaires dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau D7.3c et les tableaux D7.3a, b et d, disponibles en ligne).

Contenu des activités de développement professionnel

Le contenu des activités de développement professionnel auxquelles les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire sont tenus de participer n'est pas défini dans 17 des 24 pays de l'OCDE et pays partenaires dont les données sont disponibles. Toutefois, même si leur contenu n'est pas précisé, ces activités doivent s'aligner sur des normes établies dans 6 de ces 17 pays. Ces normes sont définies exclusivement par les autorités centrales en charge de l'éducation en Angleterre et en Belgique (Communauté française), mais sont définies par les autorités centrales et régionales en charge de l'éducation en Corée. En Grèce, les autorités centrales et régionales en charge de l'éducation, l'inspection scolaire et l'Institut de la politique de l'éducation sont impliqués dans la définition de ces normes. En Fédération de Russie, les autorités centrales et régionales en charge de l'éducation en sont responsables, avec les universités et les établissements d'enseignement.

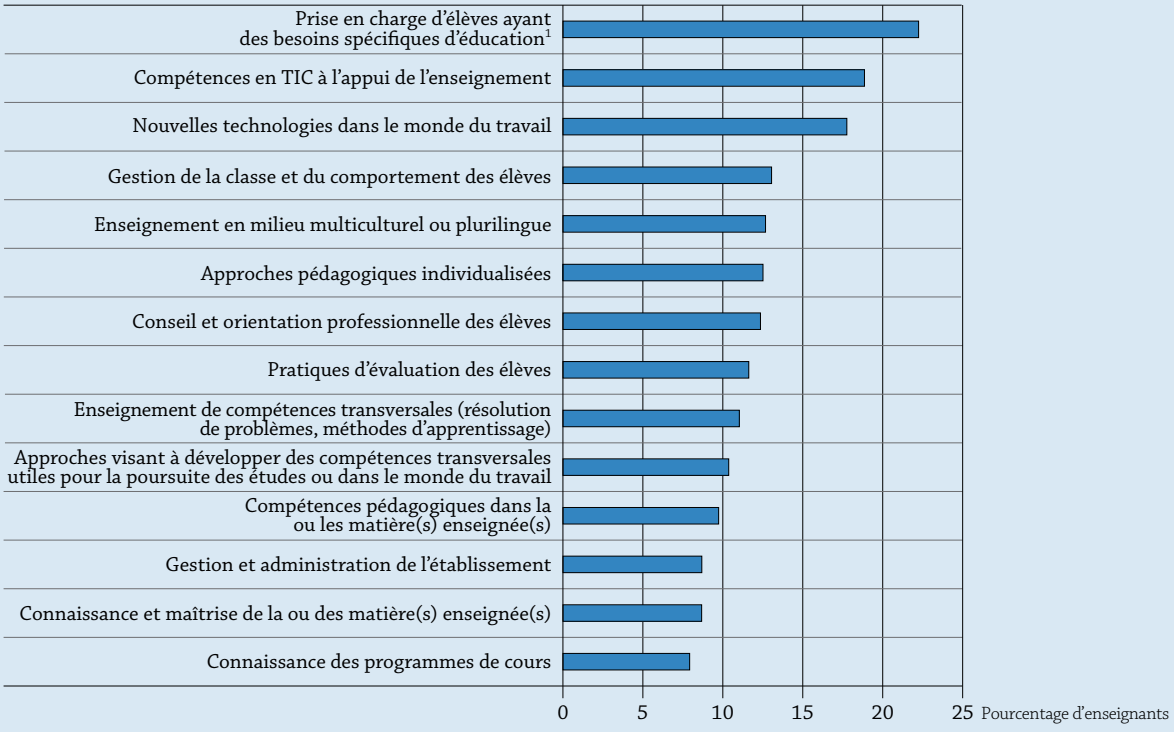
Par contraste, le contenu des activités obligatoires de développement professionnel est défini en Espagne, en Israël, au Mexique, au Portugal, en République slovaque, en Slovénie et en Turquie. En Espagne, au Mexique et en République slovaque, le contenu de ces activités est défini exclusivement par les autorités centrales en charge de l'éducation. En revanche, le contenu de ces activités est défini conjointement par les autorités centrales en charge de l'éducation, les universités et les établissements d'enseignement en Slovénie, et par les autorités centrales et régionales en charge de l'éducation, les universités et l'inspection scolaire en Turquie. Au Portugal, le contenu de ces activités est défini conjointement par les autorités centrales en charge de l'éducation, les organisations professionnelles d'enseignants, les syndicats d'enseignants, les universités et les établissements d'enseignement, et en Israël, il est défini par les autorités centrales en charge de l'éducation, l'inspection scolaire, les organisations professionnelles d'enseignants, les syndicats d'enseignants, les universités, les établissements d'enseignement et d'autres prestataires de services d'éducation. Les tendances sont les mêmes dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le tableau D7.2c et les tableaux D7.2a, b et d, disponibles en ligne).

Encadré D7.1. Dans quels domaines les enseignants disent-ils avoir un fort besoin de développement professionnel ?

Selon l'édition de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (*Teaching and Learning International Survey*, TALIS) de l'OCDE, c'est la prise en charge des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation que les enseignants citent le plus souvent en réponse à la question de savoir dans quel domaine ils ont grand besoin de développement professionnel. En moyenne, environ 22 % des enseignants disent avoir besoin de davantage de développement professionnel pour cet aspect spécifique de l'enseignement ; ce pourcentage atteint même 60 % au Brésil et 47 % au Mexique. Dans ce classement des domaines dans lesquels les enseignants disent avoir un fort besoin de développement professionnel, viennent en deuxième place l'utilisation des technologies de l'information et de la communication à l'appui de l'enseignement (19 % des enseignants) et en troisième place, l'utilisation des nouvelles technologies dans le monde du travail (18 % des enseignants). Dans les pays TALIS, les enseignants estiment que ce sont là deux domaines importants de développement professionnel, en particulier au Brésil (27 % et 37 %, respectivement), en Italie (36 % et 32 %, respectivement) et en Malaisie (38 % et 31 %, respectivement). Ce constat donne à penser que les enseignants ne se sentent pas armés pour utiliser au mieux ces technologies à l'appui de l'enseignement et de l'apprentissage.

Graphique D7.a. Besoins des enseignants en matière de développement professionnel (2013)

Pourcentage d'enseignants du premier cycle du secondaire déclarant avoir d'importants besoins de développement professionnel dans les domaines suivants



1. Il n'existe pas de définition stricte, au niveau international, de ce qu'il faut entendre par élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation mais, habituellement, sont ainsi désignés des élèves chez qui il est officiellement établi qu'ils ont des besoins spécifiques d'éducation à cause de troubles mentaux, physiques ou émotionnels. Il est fréquent que des moyens supplémentaires (humains, matériels ou financiers), d'origine publique ou privée, soient octroyés à l'appui de leur apprentissage. Les élèves « surdoués » ne sont pas considérés comme des élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation au sens de la définition utilisée ici et dans d'autres travaux de l'OCDE. Certains enseignants estiment que tous les élèves sont uniques et ont, par conséquent, des besoins spécifiques en matière d'apprentissage. Pour les besoins de cette enquête, il est nécessaire d'avoir une vision plus objective de qui sont les élèves ayant des besoins spécifiques d'éducation, d'où les précisions fournies ci-dessus.

Les pays sont classés par ordre décroissant en fonction du pourcentage d'enseignants déclarant avoir d'importants besoins de développement professionnel.

Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933041668

...

D'autres domaines d'amélioration sont cités par de nombreux enseignants dans certains pays. En Corée et au Japon, par exemple, plus de 40 % des enseignants disent avoir besoin de développement professionnel dans le domaine du conseil et de l'orientation professionnelle des élèves. Au Japon, les enseignants estiment avoir besoin de formation pour améliorer leur connaissance et leur maîtrise de la ou des matières qu'ils enseignent (51 %), leurs compétences pédagogiques dans la ou les matières qu'ils enseignent (57 %), leur gestion de leur classe et du comportement de leurs élèves (43 %), leurs pratiques d'évaluation des élèves (40 %) et leurs approches pédagogiques individualisées (40 %). Il apparaît que l'enseignement en milieu multiculturel ou plurilingue n'est pas un domaine important de préoccupation dans la plupart des pays européens, mais qu'il préoccupe beaucoup les enseignants dans des pays d'Amérique latine et en Italie : les enseignants qui disent avoir besoin de développement professionnel dans ce domaine sont 46 % au Brésil, 24 % au Chili, 27 % en Italie et 33 % au Mexique.

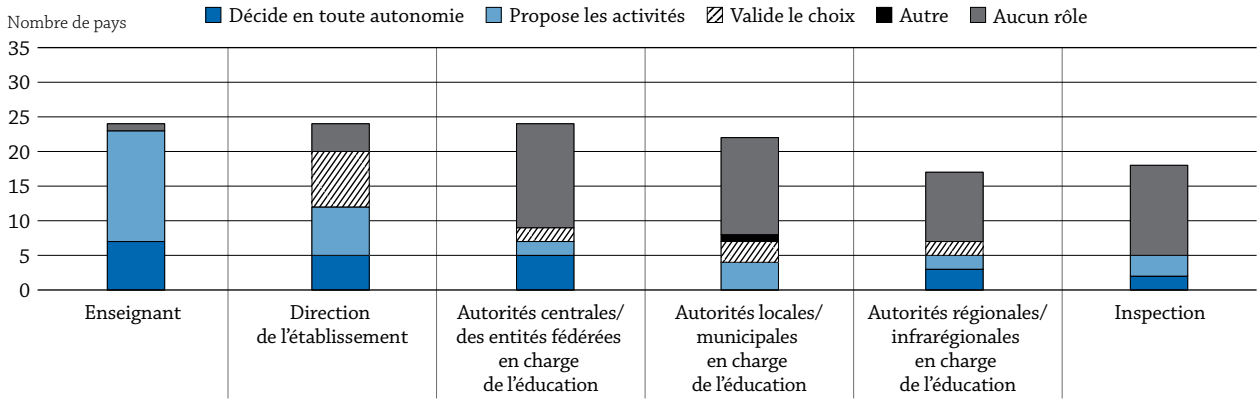
Décisions sur les activités de développement professionnel à suivre par les enseignants

Les enseignants et la direction des établissements jouent un rôle majeur s'agissant de décider à quelles activités obligatoires de développement professionnel les enseignants participent. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, deux tiers des pays où le développement professionnel est obligatoire ont indiqué que les enseignants proposaient les activités auxquelles ils voulaient participer, et sept pays, que les enseignants choisissaient à quelles activités de développement professionnel ils participaient. En Belgique (Communauté française), en Estonie, en Finlande, en Israël, en Pologne, en Slovénie et en Turquie, les enseignants proposent un choix d'activités de développement professionnel, mais ce choix doit être validé par la direction des établissements. Dans environ un tiers des pays, la direction des établissements propose les activités à suivre ; la direction des établissements ne décide des activités qu'en Autriche, en Fédération de Russie, en Hongrie, au Portugal et en République tchèque.

Au Japon, les enseignants et la direction des établissements proposent un choix d'activités de développement professionnel, mais ce choix doit être validé par les autorités en charge de l'éducation. En Corée, les enseignants peuvent être impliqués dans le choix du contenu de leurs activités obligatoires de développement professionnel en émettant une proposition, mais en dernier lieu, ce sont les autorités en charge de l'éducation qui prennent les décisions à cet égard. Au Chili, la direction des établissements et les autorités en charge de l'éducation proposent les activités, mais ce sont les enseignants qui décident d'y participer ou non. De même, en Espagne, ce sont les autorités régionales en charge de l'éducation qui proposent les activités, mais la décision finale est du ressort des enseignants. En Turquie, ces activités sont proposées par les enseignants, l'inspection scolaire et les autorités locales en charge de l'éducation, sont validées par la direction des établissements, mais la décision finale est prise conjointement par les autorités régionales et centrales en charge de l'éducation (voir le graphique D7.2a et le tableau D7.1c).

Graphique D7.2a. Qui prend les décisions concernant les activités obligatoires de développement professionnel à suivre par les enseignants ? (2013)

Pour les enseignants en charge de matières générales dans des établissements publics du premier cycle du secondaire



Les entités sont classées par ordre décroissant du nombre de pays déclarant qu'elles jouent un rôle dans les décisions concernant les activités obligatoires de développement professionnel à suivre par les enseignants.

Source : OCDE. Tableau D7.1c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

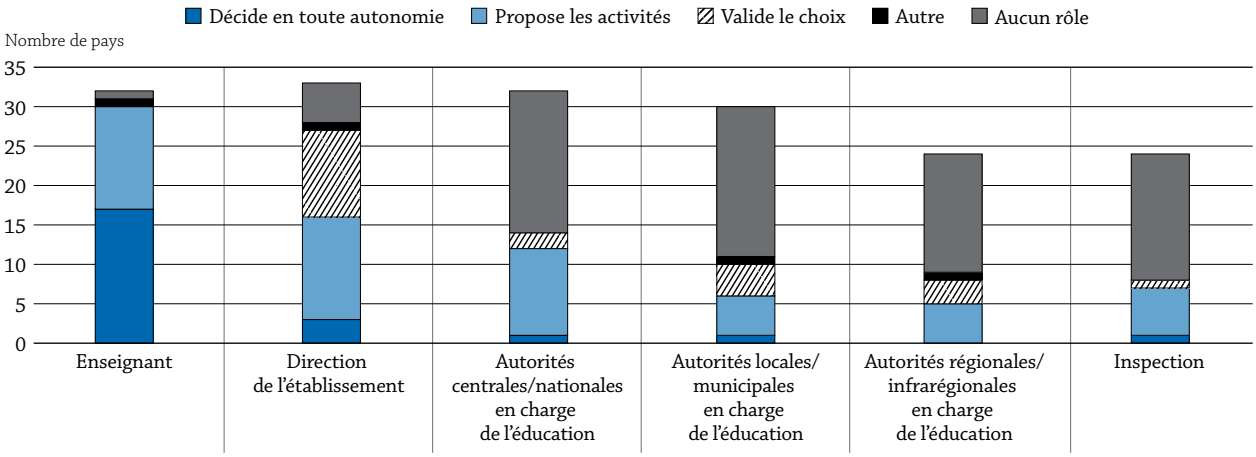
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120556

Les tendances sont similaires dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. En Autriche, toutefois, la direction des établissements et l'inspection scolaire proposent les activités obligatoires de développement professionnel aux enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire, qui décident d'y participer ou non. L'inverse s'observe dans l'enseignement primaire et secondaire, où les enseignants proposent les activités et où la direction des établissements et l'inspection scolaire décident si les enseignants peuvent y participer (voir les tableaux D7.2a, b et d, disponibles en ligne).

Dans la moitié des pays, les enseignants choisissent eux-mêmes les activités non obligatoires de développement professionnel auxquelles ils participent ; dans l'autre moitié des pays, ils ne peuvent que proposer ces activités. Toutefois, la décision ou la proposition des enseignants doit être validée par la direction de leur établissement dans un tiers des pays ; la direction des établissements propose ces activités aux enseignants dans la moitié des pays (voir le graphique D7.2b). En Suède, les enseignants et la direction de leur établissement peuvent influer, de manière informelle, sur leur développement professionnel, mais ce sont les autorités locales et régionales en charge de l'éducation qui sont responsables du développement professionnel des enseignants. Au Danemark, seule la direction des établissements décide des activités de développement professionnel des enseignants.

Graphique D7.2b. Qui prend les décisions concernant les activités non obligatoires de développement professionnel à suivre par les enseignants ? (2013)

Pour les enseignants en charge de matières générales dans des établissements publics du premier cycle du secondaire



Les entités sont classées par ordre décroissant du nombre de pays déclarant qu'elles jouent un rôle dans les décisions concernant les activités non obligatoires de développement professionnel à suivre par les enseignants.

Source : OCDE. Tableau D7.3c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120575

L'inspection scolaire ne joue un rôle dans le choix des activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants que dans huit pays. Dans six de ces pays, l'inspection scolaire peut proposer les activités ; l'inspection scolaire décide des activités en Autriche (dans l'enseignement primaire et secondaire) et les valide en Israël. De même, dans un tiers pays dont les données sont disponibles, le rôle des autorités centrales, régionales et locales en charge de l'éducation consiste principalement à proposer ou valider les activités. Les autorités centrales en charge de l'éducation ne décident des activités non obligatoires de développement professionnel auxquelles les enseignants participent qu'en Turquie (voir le tableau D7.3c et les tableaux D7.3a, b et d, disponibles en ligne).

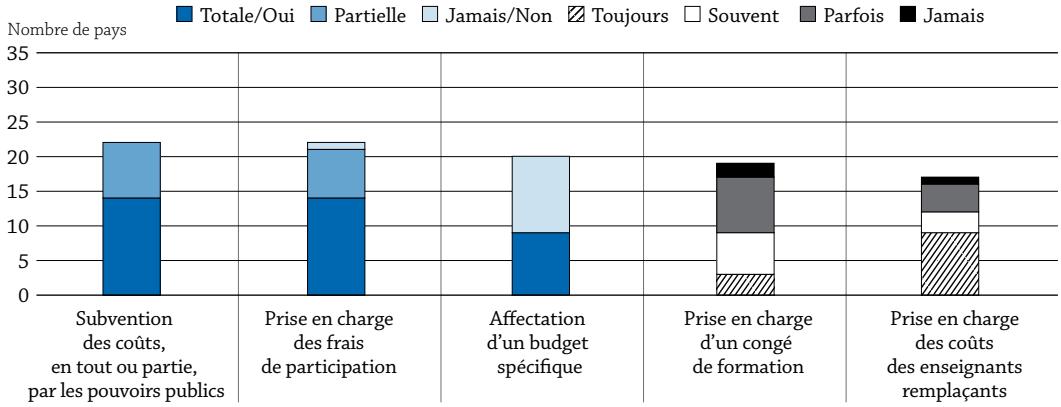
Stratégies de financement et de soutien du développement professionnel

Le développement professionnel peut être financé uniquement ou conjointement par les pouvoirs publics, les employeurs ou les individus. Les gouvernements peuvent adopter des stratégies de financement et de soutien qui prévoient de subventionner en tout ou partie le coût des activités de développement professionnel pour encourager le personnel à y participer. Ces stratégies peuvent consister à financer le coût des activités, le manque à gagner des enseignants en formation (congé payé de formation) et le coût des enseignants remplaçants.

Des stratégies de financement et de soutien existent dans tous les pays où le développement professionnel est obligatoire. Le coût du développement professionnel obligatoire est totalement pris en charge dans environ la moitié des pays dont les données sont disponibles. Dans 11 pays, le coût est totalement financé pour les enseignants en poste dans l'enseignement préprimaire ; il l'est en partie dans 10 autres pays. Le coût du développement professionnel des enseignants en poste dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire est totalement couvert dans 14 pays ; il l'est en partie dans 8 pays. Dans 12 pays, le coût du développement professionnel des enseignants en poste dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est totalement pris en charge ; il l'est en partie dans 9 pays (voir le graphique D7.3a et les tableaux D7.1a, b et d, disponibles en ligne).

Graphique D7.3a. Stratégies de financement et de soutien des activités obligatoires de développement professionnel (2013)

Pour les enseignants en charge de matières générales dans des établissements publics du premier cycle du secondaire



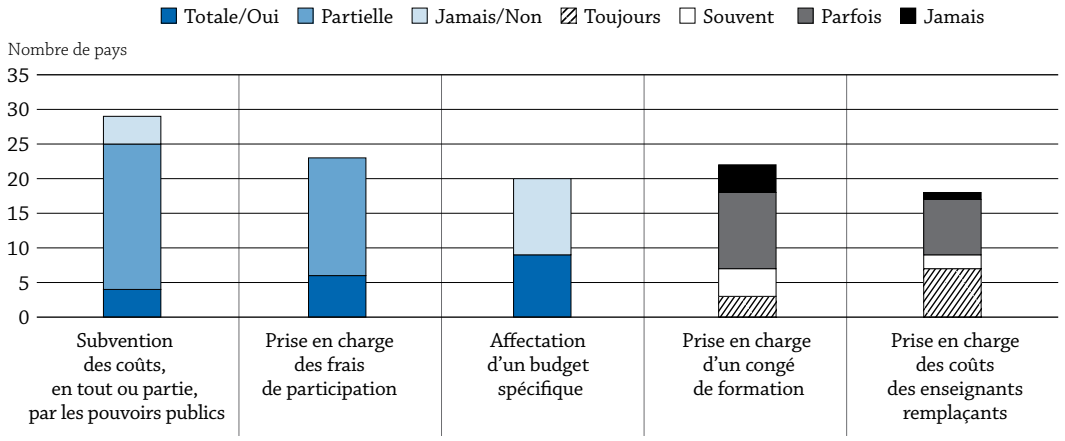
Source : OCDE. Tableau D7.1c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120594

En règle générale, les frais de participation à des activités obligatoires de développement professionnel sont financés en totalité ou en partie dans tous les pays où le développement professionnel est obligatoire, sauf au Chili et au Japon (s'il s'agit du renouvellement de la certification), où ces frais ne sont jamais couverts. Le manque à gagner des enseignants en formation et le coût des enseignants remplaçants sont systématiquement couverts en Allemagne, en Fédération de Russie et en Slovénie, mais ne le sont jamais en Espagne et au Japon (s'il s'agit du renouvellement de la certification). Par contraste, le coût des enseignants remplaçants est systématiquement financé dans environ la moitié des pays. Dans les autres pays, le manque à gagner des enseignants en formation et le coût des enseignants remplaçants sont souvent ou parfois pris en charge. Dans la moitié des pays, les établissements reçoivent même un budget spécifique pour les activités obligatoires de développement professionnel des enseignants (voir le tableau D7.1c et les tableaux D7.1a, b et d, disponibles en ligne).

Par contraste, le coût des activités non obligatoires de développement professionnel obligatoire est rarement financé en totalité dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires dont les données sont disponibles. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, ce coût est totalement pris en charge en Allemagne, en Grèce, en Israël et au Mexique ; il l'est en partie dans 21 pays et ne l'est jamais en Belgique (Communauté française), en Estonie, au Portugal et en République slovaque. Les frais de participation à ces activités sont en partie couverts dans trois quarts des pays dont les données sont disponibles et le sont en totalité dans les autres pays. De plus, les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire qui participent à ces activités bénéficient parfois (dans 11 pays), souvent (dans 4 pays) ou toujours (dans 3 pays) d'un congé payé de formation. Cela n'est toutefois jamais le cas pour les enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire en Espagne, en Israël, au Japon et au Luxembourg. Le coût des enseignants remplaçants est toujours pris en charge dans 7 pays et l'est parfois ou souvent dans 10 pays. Ce coût n'est toutefois jamais couvert en Espagne. Dans 9 pays, les établissements reçoivent aussi un budget spécifique pour les activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants (voir le graphique D7.3b et le tableau D7.3c). Des stratégies similaires de financement et de soutien existent dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir les tableaux D7.3a, b et d, disponibles en ligne).

Graphique D7.3b. Stratégies de financement et de soutien des activités non obligatoires de développement professionnel (2013)

Pour les enseignants en charge de matières générales dans des établissements publics du premier cycle du secondaire



Source : OCDE. Tableau D7.3c. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).
StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120613

Prestataires de services de développement professionnel

Dans un certain nombre de pays, le budget public des activités de développement professionnel peut uniquement financer des programmes proposés par quelques organisations (des établissements de formation d'enseignant ou des agences spécialisées dans le développement professionnel). Cela peut réduire les incitations à l'innovation et à l'amélioration de la qualité, en particulier dans les pays où la participation à des activités de développement professionnel est obligatoire. Il est dès lors important d'encourager la diversité des prestataires de services de développement professionnel, de faire en sorte que des normes de qualité soient respectées et de diffuser des pratiques optimales (OCDE, 2005).

Des activités de développement professionnel sont proposées dans divers cadres institutionnels ; elles peuvent, par exemple, être organisées au sein des établissements ou via des prestataires externes, tels que des universités et des établissements de formation. Des établissements d'enseignement supérieur proposent des activités de développement professionnel aux enseignants en poste à tous les niveaux d'enseignement dans tous les pays de l'OCDE et les pays partenaires à l'étude, sauf au Japon. Ces activités sont également proposées par des établissements de formation initiale des enseignants dans tous les pays, sauf en Autriche (dans l'enseignement préprimaire, les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire et la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Belgique (Communauté française), en Islande, au Japon et au Luxembourg (dans l'enseignement préprimaire et primaire). Les établissements d'enseignement interviennent aussi largement dans l'organisation des activités de développement professionnel dans tous les pays, sauf en Autriche (dans l'enseignement primaire, le premier de l'enseignement secondaire et dans la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Fédération de Russie, en Islande et en République tchèque.

Outre ces différents établissements d'enseignement, les prestataires de services de développement professionnel sont le plus souvent des entreprises privées : c'est le cas dans quatre pays sur cinq, sauf en Autriche, en Espagne, en Israël, au Japon, au Luxembourg (dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire) et en République tchèque.

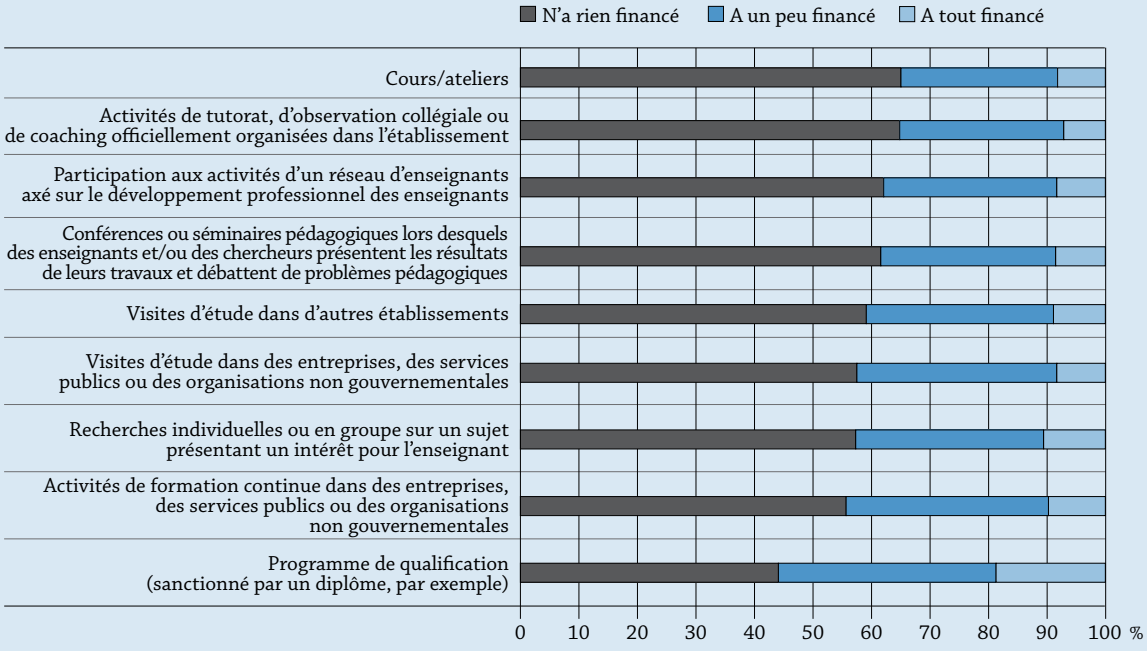
Dans deux tiers des pays, une agence publique et/ou des organisations professionnelles d'enseignants proposent aussi des activités de développement professionnel aux enseignants. Dans la moitié des pays environ, des syndicats d'enseignants et les autorités locales en charge de l'éducation en proposent également. Ces activités ne sont organisées par l'inspection scolaire qu'en Autriche (dans la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Écosse, en France, en Grèce, en Israël (dans l'enseignement préprimaire), en Italie, au Luxembourg (dans l'enseignement préprimaire et primaire), en Pologne et en Turquie (voir les tableaux D7.4a, b, c et d, disponibles en ligne).

Encadré D7.2. Les enseignants doivent-ils financer leur participation à des activités de développement professionnel ?

Le niveau d'investissement varie en fonction du type des activités de développement professionnel. Selon l'édition de 2013 de l'enquête TALIS, plus de la moitié des enseignants qui ont participé à des activités de développement professionnel ont déclaré n'avoir rien payé, quel que soit le type d'activité (à l'exception des programmes de qualification) ; ils sont au plus 10 % à avoir déclaré en avoir payé le coût total. Les programmes de qualification tendent à demander un plus grand investissement (en temps et en argent) et à être organisés ailleurs que dans l'établissement où les enseignants travaillent (dans une université ou un établissement d'enseignement supérieur). Il n'est donc pas surprenant que ces programmes soient aussi ceux dont le coût est le plus susceptible d'être supporté par les enseignants, en tout ou partie.

Graphique D7.b. Niveau de contribution financière des enseignants à leur propre développement professionnel

Pourcentage d'enseignants du premier cycle du secondaire qui déclarent avoir participé aux activités de développement professionnel suivantes et qui y ont contribué financièrement « pas du tout », « un peu » ou « en totalité »[1]



1. Les enseignants peuvent participer à plus d'une activité de développement professionnel simultanément. Il n'était pas demandé aux enseignants leur niveau de participation financière personnelle pour chaque activité, mais plutôt la mesure dans laquelle, globalement, ils avaient personnellement financé l'ensemble des activités de développement professionnel auxquelles ils avaient participé. Par conséquent, il conviendrait de considérer que les pourcentages présentés dans ce graphique reflètent le niveau général de participation financière déclaré par les enseignants qui ont pris part à chaque type d'activité de développement professionnel.

Les activités de développement professionnel sont classées par ordre décroissant en fonction du pourcentage moyen d'enseignants qui déclarent n'avoir rien eu à financer.

Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933041535

Diffusion des informations sur les activités de développement professionnel des enseignants

C'est la direction des établissements qui joue le plus grand rôle dans la diffusion des informations sur les activités de développement professionnel des enseignants, et ce à tous les niveaux d'enseignement. Parmi les 34 pays de l'OCDE et pays partenaires à l'étude, seules la Finlande la Suède ont indiqué que la direction des établissements n'était pas officiellement responsable de la diffusion de ce type d'informations. Dans deux tiers des pays environ, les autorités centrales ou nationales en charge de l'éducation sont également responsables de la diffusion des informations concernant les activités de développement professionnel. Un peu plus de la moitié des pays ont également indiqué que les autorités locales ou régionales en charge de l'éducation jouaient un rôle dans ce processus de diffusion.

L'inspection scolaire diffuse également ces informations auprès des enseignants en Autriche (dans l'enseignement préprimaire et la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire), en Écosse, en France, en Grèce, en Israël, en Italie, au Luxembourg (dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire) et en Pologne (voir les tableaux D7.4a, b, c et d, disponibles en ligne).

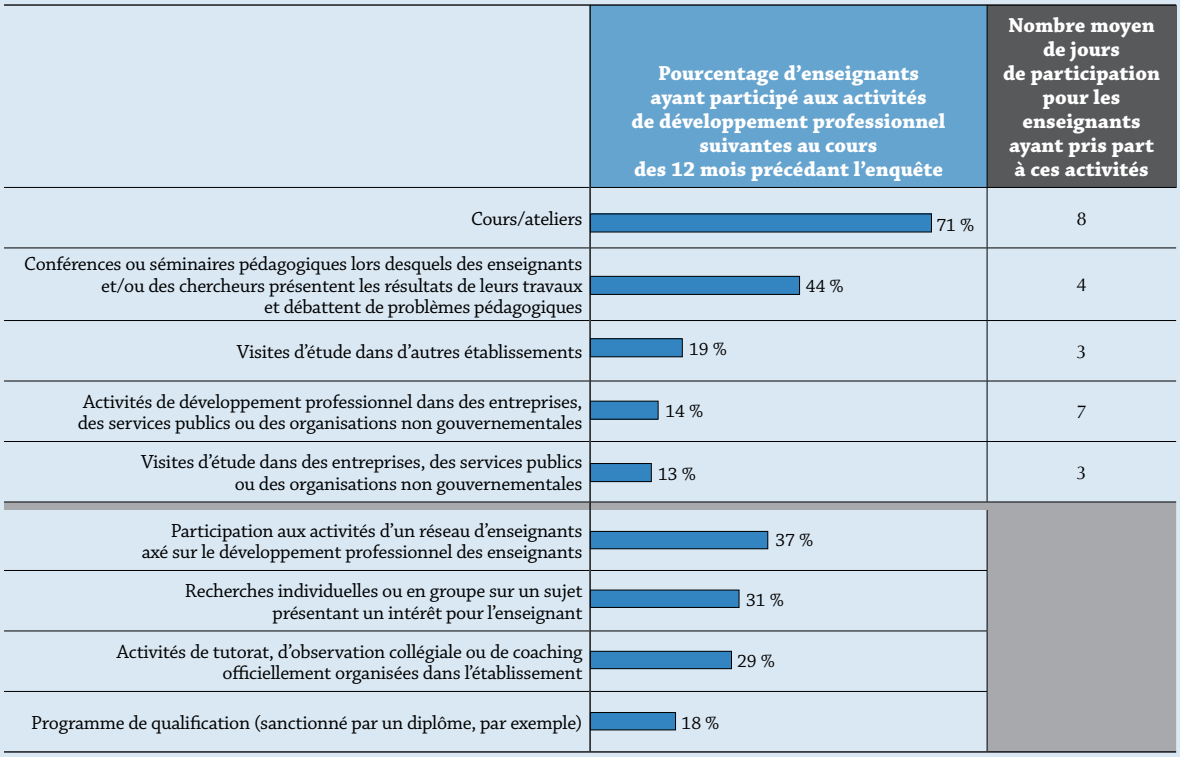
Encadré D7.3. À quels types d'activités de développement professionnel les enseignants participent-ils ?

Il ressort de l'édition de 2013 de l'enquête TALIS que les activités de développement professionnel auxquelles les enseignants disent participer le plus souvent sont les cours ou les ateliers : en moyenne, 71 % des enseignants en poste dans le premier cycle de l'enseignement secondaire ont indiqué avoir participé à des cours ou à des ateliers durant la période de référence de l'enquête. En fait, dans la quasi-totalité des pays et économies, la participation à des cours ou à des ateliers est l'activité la plus souvent citée : le taux de participation est de l'ordre de 80 % dans plusieurs pays, et supérieur à 90 % en Malaisie, au Mexique et à Singapour.

Dans le classement des activités les plus souvent citées, après la participation à des cours et à des ateliers, viennent la participation à des conférences ou à des séminaires pédagogiques (44 %) et la participation aux activités d'un réseau d'enseignants (37 %). Les activités de développement professionnel les moins courantes sont les visites d'étude dans des entreprises ou d'autres organisations (13 %) et les cours de formation dans ces organisations (14 %).

Graphique D7.c. Activités de développement professionnel récemment suivies par les enseignants, selon le type d'activité et l'intensité de la participation

Taux de participation et nombre moyen de jours de participation des enseignants du premier cycle du secondaire à chaque type d'activité de développement professionnel, au cours des 12 mois précédant l'enquête



Les items sont classés par ordre décroissant pour chaque bloc, en fonction du pourcentage d'enseignants déclarant avoir participé à des activités de développement professionnel au cours des 12 mois précédant l'enquête.

Source : OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, TALIS, Éditions OCDE.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933041554

Participation à des activités de développement professionnel

Le pourcentage d'enseignants qui participent à des activités de développement professionnel varie fortement entre les pays. Parmi les 14 pays dont les données sont disponibles, ce pourcentage atteint 100 % des enseignants en Autriche (dans l'enseignement primaire, les nouveaux établissements d'enseignement secondaire et dans le premier cycle de l'enseignement secondaire), en Belgique (Communauté française), en Écosse, au Luxembourg et en Turquie (dans l'enseignement préprimaire et primaire), est égal ou supérieur à 90 % des enseignants en Estonie (dans l'enseignement primaire, le premier cycle de l'enseignement secondaire et la filière générale du deuxième cycle de l'enseignement secondaire), aux États-Unis (dans l'enseignement primaire et secondaire), en Israël (dans l'enseignement préprimaire et primaire, ainsi que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire) et aux Pays-Bas, et représente 24 % des enseignants au Brésil (dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire) (voir les tableaux D7.4a, b, c et d, disponibles en ligne).

Définition

Par **activités de développement professionnel,** on entend les activités conçues pour améliorer les connaissances, les compétences et l'expertise des professionnels, en l'occurrence des enseignants. Ces activités sont formelles et consistent, entre autres, à suivre des cours et à participer à des ateliers, mais aussi à s'engager dans une collaboration formalisée entre enseignants ou à participer à des réseaux professionnels. Ces activités de développement professionnel ne renvoient donc pas aux pratiques auxquelles se livrent les enseignants au quotidien et qui contribuent aussi à leur développement professionnel.

Méthodologie

Les données se rapportent à l'année scolaire 2012/13 et proviennent de l'Enquête OCDE-INES de 2013 sur le développement des connaissances et compétences des enseignants.

Des remarques spécifiques concernant les définitions et les méthodes appliquées dans chaque pays figurent à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Note concernant les données d'Israël

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

Références

Allensworth, E., S. Ponisciak et C. Mazzeo (2009), « The Schools Teachers Leave: Teacher Mobility in Chicago Public Schools », Consortium on Chicago School Research, Université de Chicago, Chicago.

Clotfelter, C.T., H.F. Ladd et J.L. Vigdor (2009), « How and Why Do Teacher Credentials Matter for Student Achievement? », *NBER Working Paper 12828*, National Bureau of Economic Research, janvier 2007, *www.nber.org/papers/w12828*.

Ewing, R.A., et D.L. Smith (2003), « Retaining Quality Beginning Teachers in the Profession », *English Teaching: Practice and Critique*, mai 2003, vol. 2, nº 1, pp. 15-32, *http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2003v2n1art2.pdf*.

Headden, S. (2014), *Beginners in the Classroom: What the Changing Demographics of Teaching Mean for Schools, Students, and Society*, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, mars 2014, *www.carnegiefoundation.org/sites/default/files/beginners_in_classroom.pdf*.

Mueller, C.M. (2012), « The Impact of Teacher Certification Programmes on Teacher Efficacy, Job Satisfaction, and Teacher Performance: A Comparison of Traditional and Alternative Certification », *http://digitalcommons.wku.edu/diss/28*.

OCDE (2014), *Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage*, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264018051-fr*.

OCDE (2005), *Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former et retenir des enseignants de qualité*, Politiques d'éducation et de formation, Éditions OCDE, Paris, *http://dx.doi.org/10.1787/9789264018051-fr*.

Rockoff, J. (2008), « Does Mentoring Reduce Turnover and Improve Skills of New Employees? Evidence from Teachers in New York City », *NBER Working Paper 13868*, National Bureau of Economic Research, mars 2008, *www.nber.org/papers/w13868*.

Yoon, K.S., T. Duncan, S.W-Y. Lee, B. Scarloss et K. Shapley (2007), « Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement », Issues & Answers Report, REL 2007, nº 033, ministère de l'Éducation des États-Unis, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Southwest, Washington DC, *http://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/southwest/pdf/REL_2007033.pdf*.

D7

Tableaux de l'indicateur D7

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120461

WEB	Tableau D7.1a	Conditions en matière de développement professionnel des enseignants, préprimaire (2013)
WEB	Tableau D7.1b	Conditions en matière de développement professionnel des enseignants, primaire (2013)
	Tableau D7.1c	Conditions en matière de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)
WEB	Tableau D7.1d	Conditions en matière de développement professionnel des enseignants, deuxième cycle du secondaire (2013)
WEB	Tableau D7.2a	Contenu des activités obligatoires de développement professionnel des enseignants, préprimaire (2013)
WEB	Tableau D7.2b	Contenu des activités obligatoires de développement professionnel des enseignants, primaire (2013)
	Tableau D7.2c	Contenu des activités obligatoires de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)
WEB	Tableau D7.2d	Contenu des activités obligatoires de développement professionnel des enseignants, deuxième cycle du secondaire (2013)
WEB	Tableau D7.3a	Activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants, préprimaire (2013)
WEB	Tableau D7.3b	Activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants, primaire (2013)
	Tableau D7.3c	Activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)
WEB	Tableau D7.3d	Activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants, deuxième cycle du secondaire (2013)
WEB	Tableau D7.4a	Diffusion des informations relatives aux activités de développement professionnel des enseignants, préprimaire (2013)
WEB	Tableau D7.4b	Diffusion des informations relatives aux activités de développement professionnel des enseignants, primaire (2013)
WEB	Tableau D7.4c	Diffusion des informations relatives aux activités de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)
WEB	Tableau D7.4d	Diffusion des informations relatives aux activités de développement professionnel des enseignants, deuxième cycle du secondaire (2013)

Tableau D7.1c. [1/2] Conditions en matière de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Conditions en matière de développement professionnel	Année de la réglementation	Niveau de mise en œuvre	Durée minimale des activités obligatoires de développement professionnel
			(1)	(2)	(3)	(4)
OCDE	**Australie**	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	m	m	m
	Autriche	Toutes (académiques)[1]	Obligatoire pour tous les enseignants	2005	National	a
		Toutes (rénové et premier cycle)[2]	Obligatoire pour tous les enseignants	1984	National	15 heures chaque année
	Belgique (Fl.)	Toutes	Autre	a	a	a
	Belgique (Fr.)[3]	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	2002	National	18 heures chaque année
	Canada	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	m	National	m
	République tchèque	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	2005	National	m
	Danemark	Toutes	Non obligatoire	a	a	a
	Angleterre	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	1998	National	a
	Estonie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	2000	National	160 heures tous les 5 ans
	Finlande[3]	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	m	National	30 heures chaque année
	France	Toutes	Non obligatoire	a	a	a
	Allemagne	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	m	National	a
	Grèce	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	1985	National	m
	Hongrie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	1997	National	120 heures tous les 7 ans
	Islande	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	2008	National	150 heures chaque année
	Irlande	Toutes	Non obligatoire	a	a	a
	Israël	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	2008	National	180-210 heures tous les 3 ans
	Italie	Toutes	Non obligatoire	a	a	a
	Japon	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	2002	National	231 heures
			Obligatoire pour le renouvellement de la certification	2009	National	30 heures tous les 10 ans
	Corée	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	1972	National	90 heures
	Luxembourg	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	2007	National	8 heures chaque année
	Mexique	Générales	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	1993	National	78 heures chaque année
		Professionnelles	Non obligatoire	a	a	a
	Pays-Bas	Toutes	Autre	a	a	a
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	Non obligatoire	a	a	a
	Pologne	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	1999	National	a
	Portugal	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	2012	National	25 heures tous les 2 ans
	Écosse	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	2000	National	35 heures chaque année
	République slovaque[3]	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	2009	National	300 heures
	Slovénie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	2004	National	m
	Espagne[3]	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	2011	National	250-300 heures tous les 6 ans
	Suède	Toutes	Non obligatoire	a	a	a
	Suisse	Toutes	m	m	m	m
	Turquie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	1960	National	30 heures chaque année
	États-Unis	Toutes	m	m	m	m
Partenaires	**Brésil**	Toutes	m	m	m	m
	Fédération de Russie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	m	National	a

Rôle dans les décisions concernant les activités de développement professionnel à suivre

TA : Décide en toute autonomie
PA : Propose des activités
VC : Valide le choix
AU : Autre
AR : Aucun rôle

Remarque : les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».
2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».
3. La durée minimale en heures est estimée sur la base des conditions spécifiées dans une unité différente, c'est-à-dire en nombre de jours, de semaines ou de crédits, pour la colonne 4. Voir les notes à l'annexe 3.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120480

D7

Tableau D7.1c. [2/2] Conditions en matière de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

			Qui prend les décisions concernant les activités de développement professionnel à suivre par les enseignants ?						Stratégies de financement et de soutien du développement professionnel				
		Type de matières	Enseignant	Direction de l'établissement	Inspection	Autorités locales/ municipales en charge de l'éducation	Autorités régionales/ infrarégionales en charge de l'éducation	Autorités centrales/ nationales en charge de l'éducation	Subvention des coûts, en tout ou partie, par les pouvoirs publics	Prise en charge des frais de participation	Congé payé de formation	Prise en charge des coûts des enseignants remplaçants	Affectation d'un budget spécifique
			(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
OCDE	**Australie**	Toutes	m	m	a	a	m	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Toutes (académiques)[1]	PA	TA	TA	AR	a	AR	Totale	Totale	Souvent	Toujours	Non
		Toutes (nouveaux et premier cycle)[2]	PA	TA	TA	AR	a	AR	Totale	Totale	Souvent	Toujours	Non
	Belgique (Fl.)	Toutes	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Belgique (Fr.)[3]	Toutes	PA	VC	AR	AR	AR	AR	Totale	Totale	Parfois	a	Non
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	TA	PA	a	PA	a	PA	Partielle	Jamais	Parfois	m	Oui
	République tchèque	Toutes	PA	TA	AR	AR	AR	AR	Totale	Partielle	Parfois	Souvent	Oui
	Danemark	Toutes	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Angleterre	Toutes	PA	PA	PA	AR	a	AR	a	a	a	a	a
	Estonie	Toutes	PA	VC	a	PA	a	AR	Totale	Totale	Souvent	Souvent	Oui
	Finlande[3]	Toutes	PA	VC	a	a	AR	AR	Totale	Totale	m	m	m
	France	Toutes	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Allemagne	Toutes	TA	VC	AR	AR	AR	AR	Totale	Totale	Toujours	Toujours	Oui
	Grèce	Toutes	PA	PA	TA	AR	TA	TA	Totale	Totale	Souvent	Toujours	Non
	Hongrie	Toutes	PA	TA	a	VC	AR	AR	Partielle	Partielle	Parfois	a	m
	Islande	Toutes	TA	PA	a	AR	a	AR	Totale	Totale	Souvent	Toujours	Oui
	Irlande	Toutes	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Israël	Toutes	PA	VC	AR	AU	AR	AR	Totale	Totale	Parfois	Toujours	Non
	Italie	Toutes	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Japon	Toutes	PA	PA	a	VC	VC	VC	Partielle	Partielle	Jamais	Parfois	Oui
			PA	PA	a	VC	VC	VC	Partielle	Jamais	Jamais	Jamais	Oui
	Corée	Toutes	PA	AR	AR	AR	TA	TA	Partielle	Totale	Parfois	Toujours	Non
	Luxembourg	Toutes	TA	AR	AR	AR	AR	VC	Totale	Totale	Souvent	Toujours	Non
	Mexique	Générales	TA	AR	AR	AR	AR	TA	Totale	Totale	a	Souvent	Non
		Professionnelles	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Pays-Bas	Toutes	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Pologne	Toutes	PA	VC	PA	VC	PA	PA	Partielle	Partielle	Parfois	Parfois	Non
	Portugal	Toutes	AR	TA	AR	AR	AR	AR	Totale	Totale	a	a	Non
	Écosse	Toutes	PA	PA	AR	PA	a	AR	m	m	m	m	m
	République slovaque[3]	Toutes	TA	PA	AR	AR	AR	AR	Partielle	Partielle	Souvent	Parfois	Oui
	Slovénie	Toutes	PA	VC	AR	a	a	TA	Partielle	Partielle	Toujours	Toujours	Oui
	Espagne[3]	Toutes	TA	AR	AR	AR	PA	AR	Totale	Totale	Jamais	Jamais	Non
	Suède	Toutes	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Suisse	Toutes	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie	Toutes	PA	VC	PA	PA	TA	TA	Totale	Totale	a	a	Non
	États-Unis	Toutes	m	m	m	m	m	m	m	m	Parfois	Parfois	m
Partenaires	**Brésil**	Toutes	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	Toutes	PA	TA	AR	AR	VC	AR	Partielle	Partielle	Toujours	Toujours	Oui

Rôle dans les décisions concernant les activités de développement professionnel à suivre

TA : Décide en toute autonomie
PA : Propose des activités
VC : Valide le choix
AU : Autre
AR : Aucun rôle

Remarque : les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

3. La durée minimale en heures est estimée sur la base des conditions spécifiées dans une unité différente, c'est-à-dire en nombre de jours, de semaines ou de crédits, pour la colonne 4. Voir les notes à l'annexe 3.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120480

Tableau D7.2c. [1/2] Contenu des activités obligatoires de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Conditions en matière de développement professionnel	Conditions en matière de planification du développement professionnel	Activités de développement professionnel planifiées dans le cadre des priorités de développement de chaque établissement
			(1)	(2)	(3)
OCDE	**Australie**	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	m	m
	Autriche	Toutes (academiques)[1]	Obligatoire pour tous les enseignants	Pas de planification	Oui, mais pas exclusivement
		Toutes (rénové et premier cycle)[2]	Obligatoire pour tous les enseignants	Pas de planification	Oui, mais pas exclusivement
	Belgique (Fl.)	Toutes	Autre	a	a
	Belgique (Fr.)	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Canada	m	m	m	m
	Chili	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	m	Oui, mais pas exclusivement
	République tchèque	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'établissement	Oui, exclusivement
	Danemark	Toutes	Non obligatoire	a	a
	Angleterre	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Estonie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'enseignant	Oui, mais pas exclusivement
	Finlande	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Pas de planification	m
	France	Toutes	Non obligatoire	a	a
	Allemagne	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Pas de planification	Oui, mais pas exclusivement
	Grèce	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Hongrie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Islande	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Irlande	Toutes	Non obligatoire	a	a
	Israël	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Italie	Toutes	Non obligatoire	a	a
	Japon	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, exclusivement
			Obligatoire pour le renouvellement de la certification	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, exclusivement
	Corée	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Non
	Luxembourg	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Pas de planification	Non
	Mexique	Générales	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Non
		Professionnelles	Non obligatoire	a	a
	Pays-Bas	Toutes	Autre	a	a
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	Non obligatoire	a	a
	Pologne	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Portugal	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Écosse	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'enseignant	Oui, mais pas exclusivement
	République slovaque	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, exclusivement
	Slovénie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'enseignant et de l'établissement	Oui, mais pas exclusivement
	Espagne	Toutes	Obligatoire pour l'octroi d'une promotion ou d'une augmentation de salaire	Pas de planification	Non
	Suède	Toutes	Non obligatoire	a	a
	Suisse	Toutes	m	m	m
	Turquie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'enseignant	Oui, mais pas exclusivement
	États-Unis	Toutes	m	m	Oui, mais pas exclusivement
Partenaires	**Brésil**	Toutes	m	m	m
	Fédération de Russie	Toutes	Obligatoire pour tous les enseignants	Planification à l'échelle de l'établissement	Oui, exclusivement

Remarques : les colonnes individuelles montrant quelles entités définissent les normes/catégories de contenus en matière de développement professionnel, à savoir les universités, les établissements d'enseignement, les autres prestataires de services de formation (soit les colonnes 6-8), les organisations professionnelles d'enseignants, les syndicats d'enseignants (soit les colonnes 10-11), les autorités locales/municipales, régionales/infrarégionales ou centrales/nationales en charge de l'éducation (soit les colonnes 13-15), l'inspection ou autre (soit les colonnes 17-18) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120499

D7

Tableau D7.2c. [2/2] Contenu des activités obligatoires de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Spécification du contenu des activités de développement professionnel	Qui définit les normes et/ou les catégories de contenus des activités de développement professionnel ?			
				Universités (U) ou établissements (É) ou autres prestataires de services de formation (F)	Organisations professionnelles d'enseignants (O) ou syndicats d'enseignants (S)	Autorités locales/municipales en charge de l'éducation (L) ou autorités régionales/ infrarégionales en charge de l'éducation (R) ou autorités centrales/nationales en charge de l'éducation (C)	Inspection (I) ou autre (A)
		(4)		(5)	(9)	(12)	(16)
OCDE	Australie	Toutes	m	m	m	m	m
	Autriche	Toutes (academiques)[1]	Contenu non spécifié	a	a	a	a
		Toutes (rénové et premier cycle)[2]	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Belgique (Fl.)	Toutes	a	a	a	a	a
	Belgique (Fr.)	Toutes	Alignement obligatoire sur des normes établies, mais contenu non spécifié	Non	Non	C	Non
	Canada	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	Alignement obligatoire sur des normes établies, mais contenu non spécifié	Non	Non	Non	A
	Rép. tchèque	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Danemark	Toutes	a	a	a	a	a
	Angleterre	Toutes	Alignement obligatoire sur des normes établies, mais contenu non spécifié	Non	Non	C	Non
	Estonie	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Finlande	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	France	Toutes	a	a	a	a	a
	Allemagne	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Grèce	Toutes	Alignement obligatoire sur des normes établies, mais contenu non spécifié	F	Non	R, C	I
	Hongrie	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Islande	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Irlande	Toutes	a	a	a	a	a
	Israël	Toutes	Développement professionnel obligatoire dans une/des catégorie(s) de contenus spécifique(s)	U, É, F	O, S	C	I
	Italie	Toutes	a	a	a	a	a
	Japon	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
			Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Corée	Toutes	Alignement obligatoire sur des normes établies, mais contenu non spécifié	Non	Non	R, C	Non
	Luxembourg	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Mexique	Générales	Développement professionnel obligatoire dans une/des catégorie(s) de contenus spécifique(s)	Non	Non	C	Non
		Professionnelles	a	a	a	a	a
	Pays-Bas	Toutes	a	a	a	a	a
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	a	a	a	a	a
	Pologne	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Portugal	Toutes	Développement professionnel obligatoire dans une/des catégorie(s) de contenus spécifique(s)	U, É	O, S	C	Non
	Écosse	Toutes	Contenu non spécifié	a	a	a	a
	Rép. slovaque	Toutes	Développement professionnel obligatoire dans une/des catégorie(s) de contenus spécifique(s)	Non	Non	C	Non
	Slovénie	Toutes	Développement professionnel obligatoire dans une/des catégorie(s) de contenus spécifique(s)	U, É	Non	C	Non
	Espagne	Toutes	Développement professionnel obligatoire dans une/des catégorie(s) de contenus spécifique(s)	Non	Non	C	Non
	Suède	Toutes	a	a	a	a	a
	Suisse	Toutes	m	m	m	m	m
	Turquie	Toutes	Développement professionnel obligatoire dans une/des catégorie(s) de contenus spécifique(s)	U	Non	R, C	I
	États-Unis	Toutes	m	m	m	m	m
Partenaires	Brésil	Toutes	m	m	m	m	m
	Féd. de Russie	Toutes	Alignement obligatoire sur des normes établies, mais contenu non spécifié	U, É	Non	R, C	Non

Remarques : les colonnes individuelles montrant quelles entités définissent les normes/catégories de contenus en matière de développement professionnel, à savoir les universités, les établissements d'enseignement, les autres prestataires de services de formation (soit les colonnes 6-8), les organisations professionnelles d'enseignants, les syndicats d'enseignants (soit les colonnes 10-11), les autorités locales/municipales, régionales/infrarégionales ou centrales/nationales en charge de l'éducation (soit les colonnes 13-15), l'inspection ou autre (soit les colonnes 17-18) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

Les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120499

Tableau D7.3c [1/2] Activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Qui prend les décisions concernant les activités de développement professionnel à suivre par les enseignants ?						
			Enseignant	Direction de l'établissement	Inspection	Autorités locales/ municipales en charge de l'éducation	Autorités régionales/ infrarégionales en charge de l'éducation	Autorités centrales/ nationales en charge de l'éducation	Autre
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OCDE	Australie	Toutes	m	m	a	a	m	m	m
	Autriche	Toutes (academiques)[1]	PA	TA	TA	AR	a	AR	a
		Toutes (rénové et premier cycle)[2]	PA	TA	TA	AR	a	AR	a
	Belgique (Fl.)	Toutes	PA	PA	AR	AR	AR	PA	a
	Belgique (Fr.)	Toutes	TA	VC	AR	AR	AR	PA	a
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	TA	VC	a	AR	a	PA	a
	Rép. tchèque	Toutes	PA	TA	AR	AR	AR	AR	a
	Danemark	Toutes	AR	TA	a	AR	AR	AR	a
	Angleterre	Toutes	TA	PA	AR	AR	a	AR	a
	Estonie	Toutes	TA	PA	a	PA	a	AR	a
	Finlande	Toutes	PA	VC	a	a	AR	AR	a
	France	Toutes	PA	VC	PA	AR	AR	VC	PA
	Allemagne	Toutes	TA	VC	AR	AR	AR	AR	a
	Grèce	Toutes	TA	PA	PA	AR	PA	PA	a
	Hongrie	Toutes	PA	AR	AR	AR	AR	AR	a
	Islande	Toutes	PA	PA	a	AR	a	AR	a
	Irlande	Toutes	PA	PA	AR	a	a	PA	a
	Israël	Toutes	TA	VC	VC	AU	AU	AR	a
	Italie	Toutes	TA	PA	PA	PA	PA	PA	a
	Japon	Toutes	PA	PA	a	VC	VC	PA	a
	Corée	Toutes	TA	PA	PA	PA	PA	PA	a
	Luxembourg	Toutes	TA	PA	AR	AR	AR	AR	AR
	Mexique	Générales	TA	AR	AR	AR	PA	PA	a
		Professionnelles	a	a	a	a	a	a	a
	Pays-Bas	Toutes	PA	PA	AR	AR	AR	AR	AR
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	m	VC	m	VC	m	m	a
	Pologne	Toutes	TA	PA	PA	PA	PA	PA	a
	Portugal	Toutes	TA	AR	AR	AR	AR	AR	AR
	Écosse	Toutes	PA	PA	AR	PA	a	AR	m
	Rép. slovaque	Toutes	TA	AR	AR	AR	AR	AR	AR
	Slovénie	Toutes	TA	VC	a	a	a	PA	a
	Espagne	Toutes	TA	AR	AR	AR	AR	VC	a
	Suède	Toutes	AU	AU	AR	TA	AR	AR	a
	Suisse	Toutes	m	m	m	m	m	m	m
	Turquie	Toutes	PA	VC	PA	VC	VC	TA	a
	États-Unis	Toutes	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Brésil	Toutes	TA	VC	a	VC	VC	AR	m
	Fédération de Russie	Toutes	PA	VC	AR	AR	AR	AR	a

Rôle dans les décisions concernant les activités de développement professionnel à suivre

TA : Décide en toute autonomie
PA : Propose des activités
VC : Valide le choix
AU : Autre
AR : Aucun rôle

Remarque : les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».
2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120518

D7

Tableau D7.3c [2/2] Activités non obligatoires de développement professionnel des enseignants, premier cycle du secondaire (2013)

Dans les établissements d'enseignement publics

		Type de matières	Activités de développement professionnel planifiées dans le cadre des priorités de développement de chaque établissement	Stratégies de financement et de soutien du développement professionnel				
				Subvention des coûts en tout ou partie par les pouvoirs publics	Prise en charge des frais de participation	Congé payé de formation	Prise en charge des coûts des enseignants remplaçants	Affectation d'un budget spécifique
			(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OCDE	**Australie**	Toutes	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Toutes (academiques)[1]	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Souvent	Toujours	Non
		Toutes (rénové et premier cycle)[2]	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Souvent	Toujours	Non
	Belgique (Fl.)	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Souvent	a	Oui
	Belgique (Fr.)	Toutes	Non	Jamais	a	a	a	a
	Canada	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	m	m	m	m
	Rép. tchèque	Toutes	Oui, exclusivement	Partielle	Partielle	Parfois	Souvent	Oui
	Danemark	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	m	m	m	m
	Angleterre	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Parfois	Parfois	Non
	Estonie	Toutes	Non	Jamais	a	a	a	a
	Finlande	Toutes	m	m	m	m	m	m
	France	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Toujours	Parfois	Non
	Allemagne	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Totale	Totale	Toujours	Toujours	Oui
	Grèce	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Totale	Totale	Parfois	Parfois	Non
	Hongrie	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	m	m	m	m	m
	Islande	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Totale	Parfois	Toujours	m
	Irlande	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Souvent	Souvent	Non
	Israël	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Totale	Totale	Jamais	Toujours	Oui
	Italie	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Totale	Parfois	Parfois	Oui
	Japon	Toutes	Oui, exclusivement	Partielle	Partielle	Jamais	m	Oui
	Corée	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Parfois	Parfois	Oui
	Luxembourg	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Jamais	Toujours	Non
	Mexique	Générales	Non	Totale	Totale	a	a	Non
		Professionnelles	a	a	a	a	a	a
	Pays-Bas	Toutes	m	Partielle	Partielle	Parfois	Parfois	Oui
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m
	Norvège	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Souvent	Parfois	m
	Pologne	Toutes	Non	Partielle	Partielle	Parfois	Parfois	Non
	Portugal	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Jamais	a	a	a	a
	Écosse	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	m	m	m	m	m
	Rép. slovaque	Toutes	Non	Jamais	a	a	a	a
	Slovénie	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Toujours	Toujours	Oui
	Espagne	Toutes	Non	Partielle	Partielle	Jamais	Jamais	Non
	Suède	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Parfois	m	Non
	Suisse	Toutes	m	m	m	m	m	m
	Turquie	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	Partielle	Partielle	Parfois	a	Non
	États-Unis	Toutes	Oui, mais pas exclusivement	m	m	m	m	m
Partenaires	**Brésil**	Toutes	No	Partielle	Partielle	Parfois	Toujours	m
	Fédération de Russie	Toutes	No	m	m	m	m	m

Rôle dans les décisions concernant les activités de développement professionnel à suivre

TA : Décide en toute autonomie
PA : Propose des activités
VC : Valide le choix
AU : Autre
AR : Aucun rôle

Remarque : les États fédéraux ou les pays dont le système d'éducation est fortement décentralisé peuvent appliquer des réglementations différentes selon les États, provinces ou régions. Pour plus de précisions, consulter l'annexe 3.

1. Par « Toutes (académiques) », on entend « Matières dispensées dans les établissements académiques du premier cycle de l'enseignement secondaire ».
2. Par « Toutes (rénové et premier cycle) », on entend « Matières dispensées dans les établissements d'enseignement secondaire rénové et les établissements du premier cycle de l'enseignement secondaire ».

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120518

Annexe

1

Caractéristiques des systèmes d'éducation

Tous les tableaux de l'annexe 1 sont disponibles en ligne sur :

StatLink *http://dx.doi.org/10.1787/888933120632*

Tableau X1.1a. [1/2] Taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire : âges typiques d'obtention des diplômes et méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (2012)

L'âge typique correspond à l'âge de l'élève au début de l'année scolaire ; les élèves ont généralement un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire. L'âge typique est utilisé dans le calcul du taux brut d'obtention des diplômes

		Âges typiques d'obtention des diplômes						
			Orientation du programme		Finalité : poursuite des études/marché du travail			
		Diplôme à l'issue d'une première formation	Programmes d'enseignement général	Programmes d'enseignement préprofessionnel ou professionnel	Programmes du niveau 3A de la CITE	Programmes du niveau 3B de la CITE	Programmes courts[1] du niveau 3C de la CITE	Programmes longs[1] du niveau 3C de la CITE
OCDE	Australie	17	17	17	17	a	17	17
	Autriche	17-18	17-18	17-19	17-18	17-19	14-15	16-17
	Belgique	18	18	18	18	a	18	18
	Canada	17-18	17-18	17-18	17-18	a	a	17-18
	Chili	17	17	17	17	a	a	a
	République tchèque	18-19	18-19	17-19	18-19	18-19	a	17-18
	Danemark	18-19	18-19	20-21	18-19	a	27	20-21
	Estonie	19	19	19	19	19	a	19
	Finlande	19	19	19	19	a	a	a
	France	17-19	17-18	16-19	17-18	18-20	16-18	18-20
	Allemagne	19-20	19-20	19-20	19-20	19-20	19-20	a
	Grèce	18	18	18	18	a	18	18
	Hongrie	18	18	18-19	18	a	18	18-19
	Islande	19	19	17	19	20	19	19
	Irlande	18-19	18	19	18	a	19	18
	Israël	17	17	17	17	a	a	17
	Italie	19	19	18	19	18	17	a
	Japon	17	17	17	17	17	15	17
	Corée	18	18	18	18	a	a	18
	Luxembourg	17-20	17-18	17-20	17-19	18-20	16-18	17-19
	Mexique	17-18	17-18	17-18	17-18	a	a	17-18
	Pays-Bas	17-19	17	19	17	a	a	18
	Nouvelle-Zélande	17-18	17-18	17-18	18	17	16	17
	Norvège	18-20	18	19-20	18	a	m	19-20
	Pologne	18-19	19	20	19	a	a	19
	Portugal	17	17	18	m	m	m	m
	République slovaque	18-19	19	19	19-20	a	17	18-19
	Slovénie	18	18	16-18	18	18	16	17
	Espagne	17	17	17	17	17	17	17
	Suède	18	18	18	18	18	18	18
	Suisse	18-20	18-20	18-20	18-20	18-20	17-19	18-20
	Turquie	17	17	17	17	a	m	a
	Royaume-Uni	16	16	16	18	18	16	16
	États-Unis	17	17	m	17	m	m	m
Partenaires	Argentine	17	17	17	17	a	a	a
	Brésil	17-18	17-18	18-19	17-18	18-19	a	a
	Chine	17	17	17	17	m	17	17
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	17	17	17	17	17	a	a
	Lettonie	19	19	19	19	a	a	19
	Fédération de Russie	17	17	17	17	17	16	17
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m

1. Durée des programmes du niveau 3C de la CITE : durée courte – durée inférieure d'au moins un an par rapport aux programmes du niveau 3A/3B de la CITE ; durée longue – équivalente aux programmes du niveau 3A/3B de la CITE.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120651

Tableau X1.1a. [2/2] Taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire : âges typiques d'obtention des diplômes et méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (2012)

		Calcul des taux d'obtention des diplômes : brut/net						
			Orientation du programme		Finalité : poursuite des études/marché du travail			
		Diplôme à l'issue d'une première formation	Programmes d'enseignement général	Programmes d'enseignement préprofessionnel ou professionnel	Programmes du niveau 3A de la CITE	Programmes du niveau 3B de la CITE	Programmes courts[1] du niveau 3C de la CITE	Programmes longs[1] du niveau 3C de la CITE
OCDE	Australie	Net	Net	Net	Net	a	m	Net
	Autriche	Net	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Belgique	m	Net	Net	Net	a	Net	Net
	Canada	Net	Net	Net	Net	a	a	Net
	Chili	Net	Net	Net	Net	a	a	a
	République tchèque	Net	Net	Net	Net	Net	a	Net
	Danemark	Net	Net	Net	Net	a	Net	Net
	Estonie	m	Net	Net	Net	Net	a	Net
	Finlande	Net	Net	Net	Net	a	a	a
	France	m	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Allemagne	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut	a
	Grèce	Brut	Brut	Brut	Brut	a	m	Brut
	Hongrie	Net	Net	Net	Net	a	m	Net
	Islande	Net	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Irlande	Net	Net	Net	Net	a	Net	Net
	Israël	Net	Net	Net	Net	a	a	Net
	Italie	Brut	Net	Brut	Net	Brut	Brut	a
	Japon	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut	m	Brut
	Corée	Brut	Brut	Brut	Brut	a	a	Brut
	Luxembourg	Net	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Mexique	Net	Net	Net	Net	a	a	Net
	Pays-Bas	Net	Net	Net	Net	a	a	Net
	Nouvelle-Zélande	Net	Net	m	Net	m	Net	m
	Norvège	Net	Net	Net	Net	a	m	Net
	Pologne	Net	Net	Net	Net	a	a	Net
	Portugal	m	Net	Net	m	m	m	m
	République slovaque	Net	Net	Net	Net	a	Net	Net
	Slovénie	Brut	Net	Brut	Net	Brut	Net	Brut
	Espagne	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut
	Suède	Net	Net	Net	Net	a	a	Net
	Suisse	m	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Turquie	Net	Net	Net	Net	a	m	a
	Royaume-Uni	Brut	m	m	m	m	Brut	Brut
	États-Unis	Net	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Argentine	m	Net	Net	Net	a	a	a
	Brésil	m	Net	Net	Net	Net	a	a
	Chine	Brut	Brut	Brut	Brut	m	Brut	Brut
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	Net	Net	Net	Net	a	a
	Lettonie	Net	Net	Net	Net	n	a	Net
	Fédération de Russie	m	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m

1. Durée des programmes du niveau 3C de la CITE : durée courte – durée inférieure d'au moins un an par rapport aux programmes du niveau 3A/3B de la CITE ; durée longue – équivalente aux programmes du niveau 3A/3B de la CITE.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120651

Tableau X1.1b. Taux d'obtention d'un diplôme de niveau post-secondaire non tertiaire : âges typiques d'obtention des diplômes et méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (2012)

L'âge typique correspond à l'âge de l'élève au début de l'année scolaire ; les élèves ont généralement un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire. L'âge typique est utilisé dans le calcul du taux brut d'obtention des diplômes

		Âges typiques d'obtention des diplômes				Calcul des taux d'obtention des diplômes : brut/net			
			Finalité : poursuite des études/marché du travail				Finalité : poursuite des études/marché du travail		
		Diplôme à l'issue d'une première formation	Programmes du niveau 4A de la CITE	Programmes du niveau 4B de la CITE	Programmes du niveau 4C de la CITE	Diplôme à l'issue d'une première formation	Programmes du niveau 4A de la CITE	Programmes du niveau 4B de la CITE	Programmes du niveau 4C de la CITE
OCDE	Australie	18-20	a	a	18-20	Net	a	a	Net
OCDE	Autriche	18-19	18-19	19-20	23-24	Net	Net	Net	Net
OCDE	Belgique	19-21	19	19-21	19-21	m	Net	Net	Net
OCDE	Canada	m	m	m	30-34	m	m	m	m
OCDE	Chili	a	a	a	a	a	a	a	a
OCDE	République tchèque	19-20	19-20	a	19-20	Net	Net	a	Net
OCDE	Danemark	21	21	a	a	Net	Net	a	a
OCDE	Estonie	21	a	21	a	m	a	Net	a
OCDE	Finlande	35-39	a	a	35-39	Net	a	a	Net
OCDE	France	m	m	m	m	m	Brut	a	Brut
OCDE	Allemagne	22	22	22	a	Brut	Brut	Brut	a
OCDE	Grèce	20	a	a	20	m	a	a	Net
OCDE	Hongrie	a	a	a	19-20	Net	a	a	Net
OCDE	Islande	a	a	a	26	Net	a	a	Net
OCDE	Irlande	23	a	a	23	Net	a	a	Net
OCDE	Israël	m	m	m	a	m	m	m	a
OCDE	Italie	20	a	a	20	Brut	a	a	Brut
OCDE	Japon	18	18	18	18	m	m	m	m
OCDE	Corée	a	a	a	a	a	a	a	a
OCDE	Luxembourg	21-25	a	a	21-25	Net	a	a	Net
OCDE	Mexique	a	a	a	a	a	a	a	a
OCDE	Pays-Bas	20	a	a	20	Net	a	a	Net
OCDE	Nouvelle-Zélande	18	18	18	18	Net	Net	Net	Net
OCDE	Norvège	20-22	20-22	a	21-22	Net	Net	a	Net
OCDE	Pologne	21	a	a	21	Net	a	a	Net
OCDE	Portugal	21	a	a	a	Net	a	a	a
OCDE	République slovaque	21	21-22	a	a	Net	Net	a	a
OCDE	Slovénie	19-20	19-20	19-20	a	Net	Net	Net	a
OCDE	Espagne	a	a	a	a	a	a	a	a
OCDE	Suède	19-22	m	m	19-22	m	m	m	Net
OCDE	Suisse	21-23	21-23	21-23	a	m	Net	Net	a
OCDE	Turquie	a	a	a	a	a	a	a	a
OCDE	Royaume-Uni	a	a	a	a	a	a	a	a
OCDE	États-Unis	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Argentine	a	a	a	a	a	a	a	a
Partenaires	Brésil	a	a	a	a	a	a	a	a
Partenaires	Chine	a	m	m	m	m	m	Net	m
Partenaires	Colombie	18	18	18	18	m	Brut	Brut	Brut
Partenaires	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Indonésie	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Lettonie	a	a	a	a	a	a	a	a
Partenaires	Fédération de Russie	18	a	a	18	m	a	a	m
Partenaires	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m
Partenaires	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120670

Tableau X1.1c. [1/2] Taux d'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire : âges typiques d'obtention des diplômes et méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (2012)

L'âge typique correspond à l'âge de l'étudiant au début de l'année scolaire ; les étudiants ont généralement un an de plus que l'âge indiqué lorsqu'ils obtiennent leur diplôme en fin d'année scolaire. L'âge typique est utilisé dans le calcul du taux brut d'obtention des diplômes

		Âges typiques d'obtention des diplômes						
		Diplôme à l'issue d'une première formation tertiaire de type B	Premier diplôme tertiaire de type B	Diplôme à l'issue d'une première formation tertiaire de type A	Premier et second diplômes tertiaires de type A			Programmes de recherche de haut niveau
					De 3 ans à moins de 5 ans	5 à 6 ans	6 ans ou plus	
OCDE	Australie	21	21	23	23	23	23	m
	Autriche	21-23	21-23	23-25	22-24	24-26	a	27-29
	Belgique	21-22	21-22	21	m	m	m	27-29
	Canada	21-24	21-24	22-24	22	23-24	25	27-29
	Chili	21-25	21-25	24-26	23-26	24-26	25-26	30-34
	République tchèque	21-22	21-22	22-24	22-24	25-26	a	30-34
	Danemark	23-25	23-25	24	24	26	25-29	30-34
	Estonie	22	22	22-24	22	24	a	30-34
	Finlande	30-34	30-34	25-29	24	a	a	30-34
	France	19-23	19-23	19-24	19-22	21-24	27-29	26-28
	Allemagne	21-23	21-23	24-27	24-26	25-27	a	28-29
	Grèce	24-25	24-25	23-24	23-24	23-24	a	30-34
	Hongrie	20	20	22-24	21-23	23-24	a	30-34
	Islande	25	25	23	23	25	a	29
	Irlande	20-21	20-21	21	21	23	25	27
	Israël	m	m	26-27	26-27	27-29	a	30-34
	Italie	22-23	22-23	23	23	25	a	30-34
	Japon	19	19	21-23	21	23	a	26
	Corée	20	20	22-24	22-26	24-25	a	30-34
	Luxembourg	20-25	20-25	21-25	21-22	23-24	24-25	26-28
	Mexique	20	20	23	23	23-26	m	24-28
	Pays-Bas	27	27	23	23	a	a	m
	Nouvelle-Zélande	19-21	19-21	21-23	21-23	23	24	27-28
	Norvège	24	24	22-27	22-23	24-25	26-27	29-34
	Pologne	22	22	23-25	23	25	a	25-29
	Portugal	35-39	35-39	22	22	>40	a	>40
	République slovaque	21-22	21-22	21-22	21-22	23	a	26-27
	Slovénie	23-25	23-25	23-26	23-24	25-26	a	28
	Espagne	19	19	20-22	20	22	a	26-28
	Suède	21-23	21-23	25	25	25	n	30-34
	Suisse	23-29	23-29	24-26	24-26	25-27	25-27	30-34
	Turquie	21	21	22-24	23-24	25-26	a	30-34
	Royaume-Uni	19-24	19-24	20-25	20-22	22-24	23-25	25-29
	États-Unis	19	19	21	21	23	24	26
Partenaires	Argentine	20-24	20-24	21-24	21-22	22-23	23-24	25-29
	Brésil	21-23	21-23	22-24	22-24	m	m	30-34
	Chine	20	20	21	21	22	22	27
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	24	24	22	22	24	26	27
	Lettonie	21-23	21-23	23-25	22-25	a	a	30-34
	Fédération de Russie	20	20	22	21	22	23	m
	Arabie saoudite	20	20	21	21	21	21	27
	Afrique du Sud	20	20	21	21	22	22	25

Remarque : lorsque les données du niveau tertiaire de type A sont disponibles selon la durée du programme, le taux d'obtention d'un diplôme pour tous les programmes correspond à la somme des taux d'obtention d'un diplôme par durée de programme.

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120689

Tableau X1.1c. [2/2] Taux d'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire : âges typiques d'obtention des diplômes et méthode employée pour calculer les taux d'obtention des diplômes (2012)

		Calcul des taux d'obtention des diplômes : brut/net											
		Programmes tertiaires de type B (CITE 5B)				Programmes tertiaires de type A (CITE 5A)						Programmes de recherche de haut niveau (CITE 6)	
		Diplôme à l'issue d'une première formation		Premier diplôme		Diplôme à l'issue d'une première formation		Premier diplôme		Deuxième diplôme			
		Taux d'obtention des diplômes (tous étudiants confondus)	Taux d'obtention des diplômes pour les étudiants étrangers/ en mobilité internationale uniquement	Taux d'obtention des diplômes (tous étudiants confondus)	Taux d'obtention des diplômes pour les étudiants étrangers/ en mobilité internationale uniquement	Taux d'obtention des diplômes (tous étudiants confondus)	Taux d'obtention des diplômes pour les étudiants étrangers/ en mobilité internationale uniquement	Taux d'obtention des diplômes (tous étudiants confondus)	Taux d'obtention des diplômes pour les étudiants étrangers/ en mobilité internationale uniquement	Taux d'obtention des diplômes (tous étudiants confondus)	Taux d'obtention des diplômes pour les étudiants étrangers/ en mobilité internationale uniquement	Taux d'obtention des diplômes (tous étudiants confondus)	Taux d'obtention des diplômes pour les étudiants étrangers/ en mobilité internationale uniquement
OCDE	Australie	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Autriche	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Belgique	**m**	*m*	Net	*m*	**m**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Canada	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Chili	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	République tchèque	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Danemark	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Estonie	**m**	*m*	Net	*m*	**m**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Finlande	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*m*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	France	**m**	*m*	Brut	*m*	**m**	*m*	Brut	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*
	Allemagne	**Brut**	*m*	Brut	*m*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Grèce	**m**	*m*	Net	*m*	**m**	*m*	Net	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*
	Hongrie	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Islande	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Irlande	**Net**	*m*	Net	*Net*	**Net**	*m*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Israël	**m**	*m*	m	*m*	**Net**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Italie	**Brut**	*m*	Brut	*Brut*	**Net**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Japon	**Brut**	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*	Brut	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*
	Corée	**m**	*m*	Net	*m*	**m**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Luxembourg	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Mexique	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*	Net	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*
	Pays-Bas	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Nouvelle-Zélande	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Norvège	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Pologne	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Brut	*Net*	**Net**	*Brut*
	Portugal	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	République slovaque	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Slovénie	**Net**	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Espagne	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*m*
	Suède	**Net**	*m*	Net	*Net*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Suisse	**Brut**	*m*	Net	*m*	**Net**	*Net*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	Turquie	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Royaume-Uni	**m**	*m*	Net	*Net*	**m**	*m*	Net	*Net*	Net	*Net*	**Net**	*Net*
	États-Unis	**Brut**	*Brut*	Brut	*Brut*	**Brut**	*Brut*	Brut	*Brut*	Brut	*Brut*	**Brut**	*Brut*
Partenaires	Argentine	**m**	*m*	Brut	*m*	**m**	*m*	Brut	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*
	Brésil	**m**	*m*	Net	*m*	**m**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Chine	**m**	*m*	Brut	*m*	**m**	*m*	Brut	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*
	Colombie	**m**	*m*	Brut	*m*	**m**	*m*	Brut	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*
	Inde	**m**	*m*	m	*m*	**m**	*m*	m	*m*	m	*m*	**m**	*m*
	Indonésie	**m**	*m*	Net	*m*	**m**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Lettonie	**Net**	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*	Net	*m*	Net	*m*	**Net**	*m*
	Fédération de Russie	**m**	*m*	Brut	*m*	**m**	*m*	Brut	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*
	Arabie saoudite	**Brut**	*Brut*	Brut	*Brut*	**Brut**	*Brut*	Brut	*Brut*	Brut	*Brut*	**Brut**	*Brut*
	Afrique du Sud	**m**	*m*	Brut	*m*	**m**	*m*	Brut	*m*	Brut	*m*	**Brut**	*m*

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120689

Tableau X1.1d. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire : âges typiques d'accès et méthode employée pour calculer les taux d'accès (2012)

		Âge typique d'accès			Calcul des taux d'accès : brut/net — Tous étudiants confondus			Calcul des taux d'accès : brut/net — Étudiants en mobilité internationale		
		CITE 5A	CITE 5B	CITE 6	CITE 5A	CITE 5B	CITE 6	CITE 5A	CITE 5B	CITE 6
OCDE	Australie	18	18	22-23	Net	m	Net	Net	m	Net
	Autriche	19-20	20-21	25-26	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Belgique	18-19	18-19	m	Net	Net	m	m	m	m
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	18	18-19	26-27	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	République tchèque	19-20	19-20	24-25	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Danemark	20-21	20-21	25-27	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Estonie	19	19	24	Net	Net	Net	m	m	m
	Finlande	19	a	26-28	Net	a	Net	m	a	m
	France	18	19	23-25	Net	m	Net	m	m	m
	Allemagne	19-21	19-21	26-27	Net	Net	Net	Net	m	Net
	Grèce	18	18	24	Net	Net	m	m	m	m
	Hongrie	19	19	25	Net	Net	Net	m	m	m
	Islande	20	20	25	Net	Net	Net	Net	m	Net
	Irlande	18	18	m	Net	Net	m	Net	Net	m
	Israël	22-24	18	27-29	Net	Net	Net	m	m	m
	Italie	19	18	25-26	Net	Net	Net	m	m	m
	Japon	18	18	24	Net	Net	Net	m	m	m
	Corée	18	18	24-29	Net	Net	Net	m	m	m
	Luxembourg	m	m	m	Net	Net	Net	m	m	m
	Mexique	18	18	24	Net	Net	Net	m	m	m
	Pays-Bas	18-19	17-18	22-23	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Nouvelle-Zélande	18	18	23-24	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Norvège	19-20	19	26-27	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Pologne	19-20	19-20	m	Net	Net	m	Net	m	m
	Portugal	18	18	22-24	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	République slovaque	19	20	24	Net	Net	Net	Net	m	Net
	Slovénie	19	19	24-26	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Espagne	18	19-20	25	Net	Net	m	Net	m	m
	Suède	19	19	25-27	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	Suisse	21	26	27	Net	Net	Net	Net	m	Net
	Turquie	18-19	18-19	26-27	Net	Net	Net	m	m	m
	Royaume-Uni	18	18	22-24	Net	Net	Net	Net	Net	Net
	États-Unis	18	18	24	Net	m	m	Brut	m	m
Partenaires	Argentine	18	18	25	Net	Net	Net	m	m	m
	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chine	17	17	21	Brut	Brut	Brut	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	Net	Net	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	18	18	25-26	Net	Net	Net	m	m	m
	Lettonie	18	18	22	Net	Net	m	Net	Net	m
	Fédération de Russie	18	18	23-24	Brut	Brut	Brut	m	m	m
	Arabie saoudite	18-22	18	24	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut	Brut
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120708

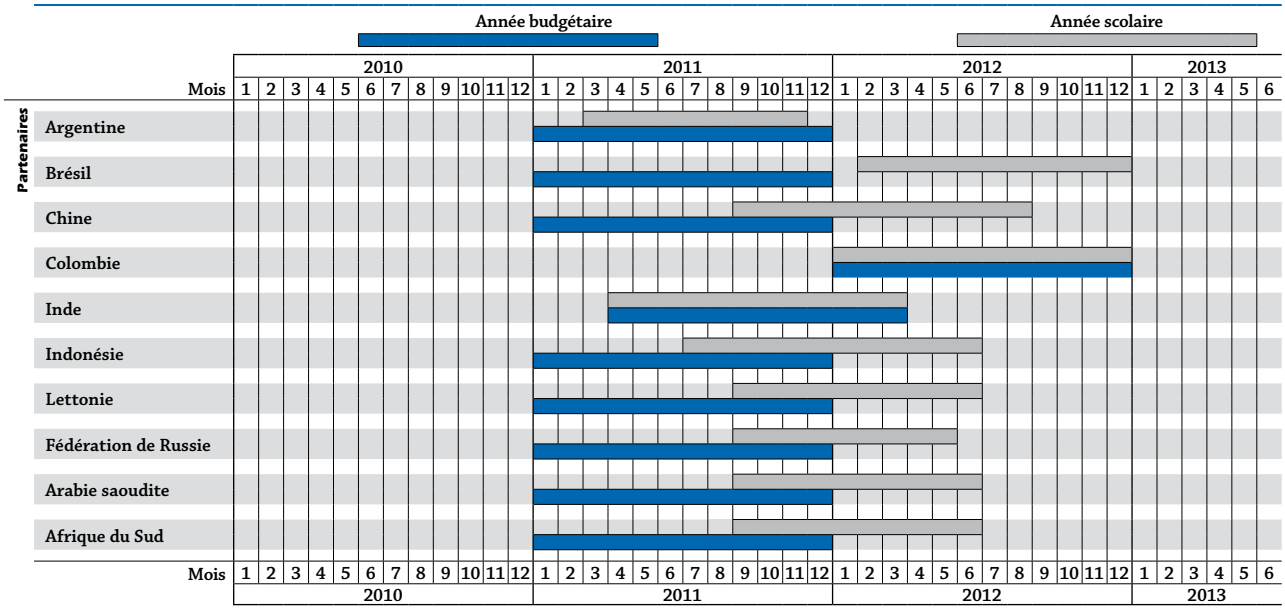
Tableau X1.2a. Année scolaire et année budgétaire utilisées pour le calcul des indicateurs, pays membres de l'OCDE



Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120727

Tableau X1.2b. Année scolaire et année budgétaire utilisées pour le calcul des indicateurs, pays partenaires



Sources : OCDE. Afrique du Sud, Arabie saoudite, Argentine, Chine, Colombie, Inde et Indonésie : Institut de statistique de l'UNESCO. Lettonie : Eurostat. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120746

Note concernant les données d'Israël

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

Annexe

2

Statistiques de référence

Tous les tableaux de l'annexe 2 sont disponibles en ligne sur :

StatLink *http://dx.doi.org/10.1787/888933120765*

Tableau X2.1. Vue d'ensemble des principales variables relatives au contexte économique (période de référence : année civile 2011, prix courants de 2011)

		Dépenses publiques totales en pourcentage du PIB	PIB par habitant (en équivalent USD convertis sur la base des PPA)	Déflateur du PIB (2005 = 100)	Déflateur du PIB (2000 = 100)
		(1)	(2)	(3)	(4)
OCDE	Australie	33.5	43 208	125.9	150.3
	Autriche	50.8	42 978	111.2	120.3
	Belgique	53.5	40 093	112.7	125.1
	Canada[1]	41.8	37 480	115.0	129.4
	Chili[2]	m	21 486	125.3	177.3
	République tchèque	43.2	27 046	105.6	118.6
	Danemark	57.7	41 843	115.1	129.1
	Estonie	37.7	23 088	132.5	170.2
	Finlande	55.3	38 611	111.9	117.0
	France	55.9	36 391	110.7	122.0
	Allemagne	45.2	40 990	106.3	112.1
	Grèce	m	26 622	115.9	135.9
	Hongrie	50.1	22 413	125.0	171.5
	Islande	47.4	38 224	153.7	187.0
	Irlande	47.1	42 943	97.4	118.3
	Israël	39.6	30 168	112.2	119.4
	Italie	49.9	33 870	110.9	126.6
	Japon	42.2	34 576	92.4	86.0
	Corée	30.2	29 035	114.2	131.4
	Luxembourg	42.9	88 668	125.1	144.5
	Mexique	25.5	17 125	137.6	192.0
	Pays-Bas	49.9	43 150	108.0	124.3
	Nouvelle-Zélande	34.2	31 487	119.0	133.8
	Norvège[3]	58.2	46 696	123.2	141.7
	Pologne	43.4	21 753	118.1	134.0
	Portugal	49.3	25 672	109.3	127.1
	République slovaque	38.2	25 130	108.1	134.5
	Slovénie	50.8	28 156	114.5	148.3
	Espagne	45.9	32 157	110.3	135.6
	Suède	51.5	41 761	112.7	120.6
	Suisse	33.7	51 582	108.0	112.1
	Turquie	37.4	17 781	157.1	489.7
	Royaume-Uni	49.6	33 886	117.1	130.9
	États-Unis	37.4	49 321	112.2	126.0
Partenaires	Argentine	m	10 805	m	m
	Brésil	31.6	11 735	151.1	239.7
	Chine	m	8 397	m	m
	Colombie	m	10 303	m	m
	Inde	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m
	Lettonie	m	19 984	m	m
	Fédération de Russie	m	22 502	208.0	457.4
	Arabie saoudite	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	10 052	m	m

1. Année de référence : 2010.
2. Année de référence : 2012 (et non 2011). Les déflateurs du PIB portent sur 2001-12 (et non 2000-11), et sur 2006-12 (et non 2005-11).
3. Le PIB continental aux prix du marché est utilisé pour la Norvège.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120784

Tableau X2.2. Statistiques de référence (période de référence : année civile 2011, prix courants de 2011)[1]

		Produit intérieur brut (en millions de la devise nationale)[2]	Produit intérieur brut (ajusté suivant l'année budgétaire)[3]	Dépenses publiques totales (en millions de la devise nationale)	Population totale en milliers (estimation en milieu d'année)	Parités de pouvoir d'achat (PPA) pour le PIB (USD = 1)	Parités de pouvoir d'achat (PPA) pour le PIB (zone euro = 1)	Parités de pouvoir d'achat (PPA) pour la consommation privée (USD = 1)
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
OCDE	Australie	1 486 071		498 406	22 761	1.5111	1.9372	1.5805
	Autriche	299 240		151 994	8 389	0.8300	1.0641	0.8574
	Belgique	369 259		197 422	10 978	0.8390	1.0756	0.9056
	Canada[4]	1 719 631	1 576 759	658 901	34 483	1.2200	1.5641	1.2999
	Chili[5]	130 526 894		m	17 450	348.1310	446.3218	370.1642
	République tchèque	3 823 401		1 653 244	10 497	13.4680	17.2667	15.565
	Danemark	1 791 773		1 034 208	5 569	7.6893	9.8581	8.5705
	Estonie	16 216		6 109	1 340	0.5241	0.6719	0.6214
	Finlande	188 679		104 259	5 387	0.9071	1.1629	1.0019
	France	2 001 398		1 118 728	65 115	0.8446	1.0828	0.9019
	Allemagne	2 609 900		1 178 650	81 779	0.7786	0.9982	0.8503
	Grèce	208 532		108 003	11 300	0.6932	0.8887	0.7793
	Hongrie	27 635 435		13 834 811	9 972	123.6501	158.5258	145.0074
	Islande	1 628 677		771 800	319	133.5633	171.2350	145.9209
	Irlande	162 600		76 536	4 577	0.8273	1.0606	0.9621
	Israël	923 900		365 561	7 763	3.9450	5.0577	4.47
	Italie	1 580 410		788 137	60 724	0.7684	0.9852	0.8385
	Japon[6]	470 623 200	471 876 500	199 103 100	127 831	106.7619	136.8742	121.3658
	Corée	1 235 160 500		373 227 400	49 779	854.5857	1095.6227	910.4712
	Luxembourg	41 730		17 882	519	0.9061	1.1617	0.9938
	Mexique	14 351 494		3 655 757	109 220	7.6730	9.8372	8.9529
	Pays-Bas	599 047		298 715	16 693	0.8317	1.0663	0.8822
	Nouvelle-Zélande	206 546		70 669	4 415	1.4859	1.9050	1.6071
	Norvège[7]	2 075 197		1 207 768	4 953	8.9725	11.5032	9.8063
	Pologne	1 528 127		663 757	38 526	1.8234	2.3377	1.9923
	Portugal	171 126		84 423	10 622	0.6276	0.8046	0.7147
	République slovaque	68 974		26 381	5 398	0.5085	0.6519	0.58
	Slovénie	36 150		18 350	2 053	0.6254	0.8018	0.7078
	Espagne	1 046 327		480 111	46 125	0.7054	0.9044	0.7898
	Suède	3 480 543		1 792 006	9 450	8.8199	11.3075	9.4636
	Suisse	585 102		196 889	7 869	1.4414	1.8480	1.6538
	Turquie	1 297 713		485 001	73 950	0.9869	1.2653	1.1474
	Royaume-Uni	1 536 937	1 484 161	736 445	62 735	0.6982	0.8951	0.7046
	États-Unis	15 533 800	15 389 925	5 754 000	312 036	1	1.2821	1
	Zone euro					0.7800		
Partenaires	Argentine	1 842 022		m	41 282	4.1297	5.2945	m
	Brésil	4 143 013		1 308 035	195 243	1.8083	2.3183	m
	Chine	47 310 405		m	1 347 350	4.1819	5.3614	m
	Colombie	621 615 000		m	46 045	1310.3673	1679.9581	m
	Inde	m		m	1 221 156	19.7865	25.3673	m
	Indonésie[5]	m		1 435 406 700	m	6737.7456	8638.1354	m
	Lettonie	14 275		m	2 058	0.3471	0.4450	m
	Fédération de Russie	55 799 573		m	142 961	17.3456	22.2379	17.4149
	Arabie saoudite	m		m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	2 659 366		m	50 587	5.2297	6.7047	m

1. Les données relatives au PIB, aux PPA et aux dépenses publiques totales des pays de la zone euro sont exprimés en euros.

2. Australie : PIB calculé suivant l'année budgétaire ; Nouvelle-Zélande : PIB et dépenses publiques totales calculées suivant l'année budgétaire.

3. Pour les pays dont le PIB ne correspond pas à la même période de référence que les données sur les dépenses d'éducation, le PIB est calculé comme suit : wt-1 (GDPt - 1) + wt (GDPt), où *wt* et *wt-1* sont les pondérations attribuées aux fractions respectives des deux périodes de référence qui serviront à estimer le PIB pour la période de référence concernée. Dans le chapitre B, des corrections de cet ordre ont été apportées aux statistiques fournies par le Canada, les États-Unis, le Japon et le Royaume-Uni.

4. Année de référence : 2010.

5. Année de référence : 2012.

6. Les dépenses publiques totales sont ajustées à l'année budgétaire.

7. Le PIB continental aux prix du marché est utilisé pour la Norvège.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120803

Tableau X2.3. [1/3] Statistiques de référence (période de référence : années civiles 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 et 2010)[1]

		Produit intérieur brut (en millions de la devise nationale, prix courants)					
		1995	2000	2005	2008	2009	2010
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	Australie	529 282	705 562	998 312	1 258 654	1 296 324	1 406 671
	Autriche	174 794	208 474	245 243	282 744	276 228	285 165
	Belgique	207 927	252 543	303 435	346 375	340 669	355 740
	Canada	810 426	1 076 577	1 373 845	1 603 418	1 528 985	1 624 608
	Chili[2]	29 336 967	42 094 989	82 018 171	96 443 761	111 007 886	121 492 697
	République tchèque	1 533 676	2 269 695	3 116 056	3 848 411	3 758 979	3 790 880
	Danemark	1 019 545	1 293 963	1 545 257	1 753 152	1 664 790	1 760 051
	Estonie	2 767	6 160	11 182	16 235	13 970	14 371
	Finlande	96 064	132 195	157 429	185 670	172 318	178 724
	France	1 196 181	1 439 603	1 718 047	1 933 195	1 885 763	1 936 720
	Allemagne	1 848 500	2 047 500	2 224 400	2 473 800	2 374 200	2 495 000
	Grèce	88 742	135 043	193 050	233 198	231 081	222 152
	Hongrie	5 727 829	13 089 047	22 018 283	26 543 305	25 626 480	26 513 032
	Islande	454 013	683 747	1 025 740	1 480 346	1 497 934	1 535 932
	Irlande	53 775	105 644	162 897	180 249	162 284	158 097
	Israël	289 555	506 173	600 011	764 697	809 230	866 231
	Italie	952 158	1 198 292	1 436 379	1 575 144	1 519 695	1 551 886
	Japon	501 706 900	509 860 000	503 903 000	501 209 300	471 138 700	482 384 400
	Corée	409 653 600	603 236 000	865 240 900	1 026 451 800	1 065 036 800	1 173 274 900
	Luxembourg	15 108	21 998	30 270	37 372	35 575	39 303
	Mexique	2 013 954	6 020 649	9 220 649	12 153 436	11 893 247	13 029 103
	Pays-Bas	305 261	417 960	513 407	594 481	573 235	586 789
	Nouvelle-Zélande	95 368	118 377	161 645	185 555	189 718	199 113
	Norvège[3]	806 858	1 113 894	1 464 974	1 862 873	1 875 850	1 987 362
	Pologne	337 222	744 378	983 302	1 275 508	1 344 505	1 416 585
	Portugal	87 841	127 317	154 269	171 983	168 529	172 860
	République slovaque	19 319	31 177	49 314	66 842	62 794	65 897
	Slovénie	10 357	18 566	28 722	37 244	35 420	35 485
	Espagne	446 795	629 907	909 298	1 087 788	1 046 894	1 045 620
	Suède	1 809 575	2 265 447	2 769 375	3 204 320	3 105 790	3 337 531
	Suisse	383 096	432 405	479 088	567 852	554 372	574 314
	Turquie	10 435	166 658	648 932	950 534	952 559	1 098 799
	Royaume-Uni	748 200	987 139	1 276 743	1 462 070	1 417 359	1 485 615
	États-Unis[4]	7 664 000	10 289 700	13 095 400	14 720 300	14 417 900	14 958 300
Partenaires	Brésil	705 641	1 179 482	2 147 240	3 032 204	3 239 404	3 770 085
	Fédération de Russie	1 427 029	7 298 009	21 609 766	41 276 849	38 807 219	46 308 541

1. Les données relatives au PIB et aux dépenses publiques totales des pays de la zone euro sont exprimés en euros.
2. Années de référence : 1996, 2001, 2006, 2009, 2010 et 2011 (et non 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 et 2010).
3. Le PIB continental aux prix du marché est utilisé pour la Norvège.
4. Les États-Unis ont révisé entièrement leurs séries de PIB durant les six derniers mois. Les données présentées en dollars actuels ne correspondent pas à celles présentées dans le tableau X2.2b dans l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation*.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120822

Tableau X2.3. [2/3] Statistiques de référence (période de référence : années civiles 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 et 2010)[1]

		Dépenses publiques totales (en millions de la devise nationale, prix courants)					
		1995	2000	2005	2008	2009	2010
		(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Australie	184 270	225 913	309 431	405 784	450 682	473 579
	Autriche	98 428	108 287	122 585	139 494	145 333	150 593
	Belgique	108 336	123 943	157 399	172 484	183 071	187 026
	Canada	392 886	442 560	539 234	612 322	619 880	638 212
	Chili[2]	6 705 897	10 559 689	15 327 440	23 797 395	24 273 284	27 847 954
	République tchèque	813 015	945 255	1 340 123	1 583 527	1 679 551	1 661 774
	Danemark	604 404	694 479	815 717	903 263	967 096	1 016 158
	Estonie	1 142	2 225	3 757	6 441	6 259	5 828
	Finlande	59 103	63 903	79 262	91 372	96 708	99 707
	France	650 606	744 119	920 351	1 030 025	1 070 585	1 095 602
	Allemagne	1 014 050	923 360	1 043 450	1 090 460	1 146 270	1 194 130
	Grèce	40 783	63 693	86 097	117 992	124 669	114 302
	Hongrie	3 197 916	6 251 647	11 032 047	13 070 489	13 179 236	13 252 926
	Islande	m	286 259	433 346	853 725	763 327	791 880
	Irlande	22 093	33 010	55 177	77 009	78 500	103 427
	Israël	152 248	261 087	296 289	332 256	350 569	367 301
	Italie	497 257	549 577	688 251	765 537	788 361	782 101
	Japon	181 284 700	193 917 400	183 640 900	188 561 300	197 216 300	195 879 800
	Corée	83 399 300	135 324 800	230 062 600	312 548 300	352 323 300	353 006 600
	Luxembourg	5 996	8 270	12 573	14 624	16 084	17 098
	Mexique	384 960	1 139 998	1 979 808	2 894 807	3 114 065	3 355 288
	Pays-Bas	172 305	184 612	229 965	274 781	294 782	301 284
	Nouvelle-Zélande	31 743	m	62 645	64 002	64 013	70 450
	Norvège[3]	480 575	626 569	818 805	1 018 107	1 101 034	1 149 163
	Pologne	147 561	294 012	427 147	551 403	599 837	643 465
	Portugal	36 787	52 983	71 830	77 055	83 842	88 987
	République slovaque	9 392	16 255	18 730	23 340	26 079	26 329
	Slovénie	m	8 636	13 011	16 511	17 456	17 894
	Espagne	198 730	246 890	349 501	450 948	484 759	485 467
	Suède	1 175 297	1 248 029	1 491 382	1 657 889	1 706 362	1 746 603
	Suisse	139 873	151 837	176 236	187 914	185 629	189 561
	Turquie	m	m	m	345 392	410 658	442 178
	Royaume-Uni	322 956	358 902	553 033	686 738	719 127	738 598
	États-Unis[4]	2 732 629	3 353 547	4 563 353	5 567 081	5 913 918	6 153 839
Partenaires	Brésil	224 283	394 349	670 514	939 831	1 082 430	1 211 373
	Fédération de Russie	m	2 016 630	7 380 575	m	m	m

1. Les données relatives au PIB et aux dépenses publiques totales des pays de la zone euro sont exprimés en euros.
2. Années de référence : 1996, 2001, 2006, 2009, 2010 et 2011 (et non 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 et 2010).
3. Le PIB continental aux prix du marché est utilisé pour la Norvège.
4. Les États-Unis ont révisé entièrement leurs séries de PIB durant les six derniers mois. Les données présentées en dollars actuels ne correspondent pas à celles présentées dans le tableau X2.2b dans l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation*.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120822

Tableau X2.3. [3/3] Statistiques de référence (période de référence : années civiles 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 et 2010)[1]

		Produit intérieur brut (en millions de la devise nationale, prix constants de 2011)			Dépenses publiques totales (en millions de la devise nationale, prix constants de 2011)		
		2008	2009	2010	2008	2009	2010
		(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OCDE	Australie	1 375 819	1 402 865	1 434 244	443 558	487 722	482 862
	Autriche	297 293	285 925	291 003	146 672	150 435	153 676
	Belgique	364 791	354 574	362 822	181 655	190 543	190 749
	Canada	1 671 305	1 624 953	1 677 274	638 247	658 787	658 901
	Chili[2]	110 452 877	116 818 603	123 656 889	27 254 129	25 543 871	28 344 020
	République tchèque	3 837 505	3 664 553	3 754 953	1 579 039	1 637 361	1 646 025
	Danemark	1 853 636	1 748 645	1 772 834	955 034	1 015 808	1 023 538
	Estonie	16 799	14 432	14 801	6 665	6 466	6 002
	Finlande	194 283	177 686	183 665	95 611	99 721	102 464
	France	1 990 948	1 928 281	1 961 536	1 060 796	1 094 723	1 109 640
	Allemagne	2 560 001	2 428 276	2 525 710	1 128 458	1 170 839	1 205 713
	Grèce	243 803	236 157	224 476	123 358	127 407	115 498
	Hongrie	28 879 245	26 925 469	27 209 655	14 220 756	13 847 282	13 601 143
	Islande	1 770 149	1 653 991	1 586 198	1 020 856	842 852	817 795
	Irlande	171 830	160 862	159 143	73 412	77 813	104 111
	Israël	825 824	836 130	883 492	360 815	363 329	376 084
	Italie	1 636 078	1 546 188	1 572 878	795 152	802 104	792 681
	Japon	478 719 139	452 242 239	473 315 676	180 100 216	189 306 336	192 197 301
	Corée	1 116 963 517	1 120 497 242	1 191 330 100	340 108 565	370 670 089	358 438 920
	Luxembourg	42 053	39 717	40 949	16 456	17 957	17 814
	Mexique	13 948 277	13 111 724	13 809 745	3 322 317	3 433 105	3 556 321
	Pays-Bas	606 723	584 488	593 435	280 440	300 569	304 625
	Nouvelle-Zélande	198 840	201 811	202 120	68 584	68 093	71 514
	Norvège[3]	2 022 838	1 989 836	2 023 518	1 105 532	1 167 938	1 170 070
	Pologne	1 384 908	1 407 547	1 462 014	598 697	627 963	664 100
	Portugal	175 091	169 991	173 288	78 447	84 569	89 207
	République slovaque	67 467	64 142	66 975	23 558	26 639	26 760
	Slovénie	38 509	35 448	35 895	17 071	17 470	18 101
	Espagne	1 089 665	1 047 939	1 045 810	451 726	485 243	485 555
	Suède	3 341 343	3 173 393	3 381 351	1 728 784	1 743 504	1 769 535
	Suisse	569 329	558 302	576 450	188 403	186 945	190 266
	Turquie	1 148 373	1 092 921	1 193 023	417 280	471 170	480 096
	Royaume-Uni	1 576 650	1 495 115	1 520 013	740 556	758 578	755 700
	États-Unis[4]	15 307 038	14 878 116	15 251 973	5 788 980	6 102 689	6 274 656
Partenaires	Brésil	3 762 637	3 750 286	4 121 383	1 166 228	1 253 138	1 324 250
	Fédération de Russie	55 541 270	51 198 261	53 504 548	m	m	m

1. Les données relatives au PIB et aux dépenses publiques totales des pays de la zone euro sont exprimés en euros.
2. Années de référence : 1996, 2001, 2006, 2009, 2010 et 2011 (et non 1995, 2000, 2005, 2008, 2009 et 2010).
3. Le PIB continental aux prix du marché est utilisé pour la Norvège.
4. Les États-Unis ont révisé entièrement leurs séries de PIB durant les six derniers mois. Les données présentées en dollars actuels ne correspondent pas à celles présentées dans le tableau X2.2b dans l'édition de 2013 de *Regards sur l'éducation*.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120822

Tableau X2.4a. [1/2] Salaire statutaire des enseignants à différentes étapes de leur carrière (2012)

Salaire annuel des enseignants des établissements publics, en devises nationales

		Préprimaire				Primaire			
		Salaire en début de carrière, formation minimale	Salaire après 10 ans d'exercice, formation minimale	Salaire après 15 ans d'exercice, formation minimale	Salaire à l'échelon maximum, formation minimale	Salaire en début de carrière, formation minimale	Salaire après 10 ans d'exercice, formation minimale	Salaire après 15 ans d'exercice, formation minimale	Salaire à l'échelon maximum, formation minimale
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
OCDE	Australie	56 360	78 425	78 095	78 667	57 054	78 949	78 619	79 190
	Autriche	27 781	32 696	36 653	54 609	27 781	32 696	36 653	54 609
	Belgique (Fl.)	29 662	37 252	41 968	51 399	29 662	37 252	41 968	51 399
	Belgique (Fr.)[1]	29 170	36 477	41 070	50 255	29 170	36 477	41 070	50 255
	Canada	47 614	71 482	74 981	74 981	47 614	71 482	74 981	74 981
	Chili	6 629 499	8 484 483	9 224 259	12 183 363	6 629 499	8 484 483	9 224 259	12 183 363
	République tchèque	234 503	247 292	255 519	277 830	251 986	274 569	287 251	323 924
	Danemark	359 560	381 418	391 970	391 970	375 746	420 205	435 268	435 268
	Angleterre	21 588	31 552	31 552	31 552	21 588	31 552	31 552	31 552
	Estonie	m	m	m	m	7 298	7 728	7 728	10 667
	Finlande[2]	27 029	29 191	29 191	29 191	31 663	36 651	38 850	41 181
	France[3]	23 077	27 861	29 888	44 072	23 077	27 861	29 888	44 072
	Allemagne	m	m	m	m	40 999	49 024	50 991	54 436
	Grèce	14 104	17 572	20 056	26 752	14 104	17 572	20 056	26 752
	Hongrie[4]	1 485 876	1 673 520	1 778 004	2 344 896	1 536 852	1 756 320	1 890 288	2 519 484
	Islande	3 346 126	3 721 409	3 721 409	4 258 019	3 614 842	3 949 167	4 047 201	4 215 533
	Irlande	m	m	m	m	31 972	46 844	52 472	59 359
	Israël	94 868	114 362	126 521	198 740	84 042	111 804	125 606	176 445
	Italie	23 048	25 355	27 845	33 885	23 048	25 355	27 845	33 885
	Japon	m	m	m	m	3 105 000	4 612 000	5 456 000	6 842 000
	Corée	25 585 200	38 086 800	44 515 200	72 730 800	26 113 200	39 248 400	45 800 400	72 730 800
	Luxembourg	65 492	86 726	97 902	117 349	65 492	86 726	97 902	117 349
	Mexique	141 014	141 848	183 981	302 034	141 014	141 848	183 981	302 034
	Pays-Bas	32 357	40 071	47 845	47 845	32 357	40 071	47 845	47 845
	Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	45 796	68 074	68 074	68 074
	Norvège	328 800	381 500	381 500	381 500	335 300	377 000	377 000	421 200
	Pologne	22 010	28 926	35 101	36 579	22 010	28 926	35 101	36 579
	Portugal	20 439	22 386	24 326	33 881	20 439	22 386	24 326	33 881
	Écosse	21 438	34 200	34 200	34 200	21 438	34 200	34 200	34 200
	République slovaque	5 420	5 964	6 236	6 726	6 064	7 280	7 614	8 210
	Slovénie	18 306	20 307	22 246	22 924	18 306	20 307	22 246	23 369
	Espagne	28 089	30 543	32 421	39 763	28 089	30 543	32 421	39 763
	Suède[4, 5]	282 000	301 200	318 000	334 800	282 000	313 000	322 600	374 000
	Suisse[6]	69 578	87 155	m	106 996	77 762	97 438	m	120 170
	Turquie	29 862	30 822	32 049	34 653	29 862	30 822	32 079	34 653
	États-Unis[4]	35 952	46 116	45 300	60 984	36 333	44 995	45 998	58 793
Partenaires	Argentine[5]	38 756	m	49 025	59 234	38 469	m	47 523	58 901
	Brésil	19 298	m	m	m	19 298	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	8 804 400	m	11 142 000	12 693 600	8 804 400	m	11 142 000	12 693 600
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Salaire des enseignants disposant des qualifications typiques et non des qualifications minimales. Consulter l'annexe 3 pour le salaire des enseignants disposant des qualifications minimales.
2. Inclut uniquement les enseignants des jardins d'enfants pour l'enseignement préprimaire.
3. Inclut les primes moyenne au titre des heures supplémentaires pour les enseignants des premier et deuxième cycles du secondaire.
4. Salaire réel de base.
5. Année de référence : 2011.
6. Salaire après 11 ans d'exercice pour les colonnes 2, 6, 10 et 14.

Source : OCDE. Argentine : Institut de statistique de l'UNESCO (Programme des indicateurs de l'éducation dans le monde). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120860

Tableau X2.4a. [2/2] Salaire statutaire des enseignants à différentes étapes de leur carrière (2012)

Salaire annuel des enseignants des établissements publics, en devises nationales

		Premier cycle du secondaire				Deuxième cycle du secondaire			
		Salaire en début de carrière, formation minimale	Salaire après 10 ans d'exercice, formation minimale	Salaire après 15 ans d'exercice, formation minimale	Salaire à l'échelon maximum, formation minimale	Salaire en début de carrière, formation minimale	Salaire après 10 ans d'exercice, formation minimale	Salaire après 15 ans d'exercice, formation minimale	Salaire à l'échelon maximum, formation minimale
		(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
OCDE	Australie	57 113	79 834	79 834	80 037	57 113	79 834	79 834	80 037
	Autriche	29 093	35 378	39 748	56 662	29 455	31 713	40 785	59 176
	Belgique (Fl.)	29 662	37 252	41 968	51 399	37 061	47 297	53 968	65 086
	Belgique (Fr.)[1]	29 170	36 477	41 070	50 255	36 291	46 260	52 757	63 586
	Canada	47 614	71 482	74 981	74 981	47 805	71 810	75 281	75 281
	Chili	6 629 499	8 484 483	9 224 259	12 183 363	7 042 057	8 994 097	9 772 573	12 886 489
	République tchèque	253 743	277 164	289 504	325 645	260 229	285 374	297 639	337 465
	Danemark	375 746	420 205	435 268	435 268	387 439	505 477	505 477	505 477
	Angleterre	21 588	31 552	31 552	31 552	21 588	31 552	31 552	31 552
	Estonie	7 298	7 728	7 728	10 667	7 298	7 728	7 728	10 667
	Finlande[2]	34 196	39 583	41 958	44 476	36 262	43 550	45 292	48 010
	France[3]	25 778	30 562	32 588	46 922	25 778	30 817	32 843	47 203
	Allemagne	45 666	53 261	55 534	60 488	49 625	56 990	59 549	67 975
	Grèce	14 104	17 572	20 056	26 752	14 104	17 572	20 056	26 752
	Hongrie[4]	1 536 852	1 756 320	1 890 288	2 519 484	1 640 820	1 973 904	2 184 756	3 089 664
	Islande	3 614 842	3 949 167	4 047 201	4 215 533	3 525 189	3 960 588	4 294 829	4 491 651
	Irlande	33 041	48 200	52 472	59 359	33 041	48 200	52 472	59 359
	Israël	84 509	103 069	114 923	160 890	81 021	98 196	109 467	159 139
	Italie	24 846	27 524	30 340	37 212	24 846	28 193	31 190	38 902
	Japon	3 105 000	4 612 000	5 456 000	6 842 000	3 105 000	4 612 000	5 456 000	7 029 000
	Corée	26 017 200	39 152 400	45 704 400	72 634 800	26 017 200	39 152 400	45 704 400	72 634 800
	Luxembourg	75 997	94 996	104 831	132 101	75 997	94 996	104 831	132 101
	Mexique	183 163	188 179	237 759	389 817	m	m	m	m
	Pays-Bas	34 227	48 418	59 356	59 356	34 227	48 418	59 356	59 356
	Nouvelle-Zélande	46 298	70 700	70 700	70 700	46 110	71 900	71 900	71 900
	Norvège	335 300	377 000	377 000	421 200	368 400	405 000	405 000	446 600
	Pologne	24 787	32 809	40 010	41 702	28 020	37 490	45 785	47 728
	Portugal	20 439	22 386	24 326	33 881	20 439	22 386	24 326	33 881
	Écosse	21 438	34 200	34 200	34 200	21 438	34 200	34 200	34 200
	République slovaque	6 064	7 280	7 614	8 210	6 064	7 280	7 614	8 210
	Slovénie	18 306	20 307	22 246	23 369	18 306	20 307	22 246	23 369
	Espagne	30 767	33 437	35 458	43 363	31 573	34 336	36 421	44 595
	Suède[4, 5]	286 800	321 600	333 000	375 500	300 000	337 200	352 600	401 300
	Suisse[6]	88 226	111 013	m	135 691	100 312	128 727	m	153 591
	Turquie	31 011	31 971	33 197	35 801	31 011	31 971	33 197	35 801
	États-Unis[4]	36 993	43 762	47 046	56 938	38 433	44 819	49 822	56 937
Partenaires	Argentine[5]	31 318	m	40 994	49 804	31 318	m	40 994	49 804
	Brésil	19 298	m	m	m	19 298	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	9 384 000	m	12 693 600	13 790 400	10 864 800	m	14 058 000	15 319 200
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Salaire des enseignants disposant des qualifications typiques et non des qualifications minimales. Consulter l'annexe 3 pour le salaire des enseignants disposant des qualifications minimales.
2. Inclut uniquement les enseignants des jardins d'enfants pour l'enseignement préprimaire.
3. Inclut les primes moyenne au titre des heures supplémentaires pour les enseignants des premier et deuxième cycles du secondaire.
4. Salaire réel de base.
5. Année de référence : 2011.
6. Salaire après 11 ans d'exercice pour les colonnes 2, 6, 10 et 14.

Source : OCDE. Argentine : Institut de statistique de l'UNESCO (Programme des indicateurs de l'éducation dans le monde). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120860

Tableau X2.4b. [1/2] Évolution du salaire des enseignants entre 2000 et 2012[1]

Salaire statutaire annuel des enseignants des établissements publics, après 15 ans d'exercice/formation minimale, selon le niveau d'enseignement, en devises nationales

		Primaire					Premier cycle du secondaire				
		2000	2005	2010	2011	2012	2000	2005	2010	2011	2012
		(1)	(2)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(16)	(17)	(18)
OCDE	Australie	50 995	62 240	73 706	76 732	78 619	51 016	62 384	73 706	77 715	79 834
	Autriche	25 826	31 050	35 526	35 889	36 653	26 916	33 635	38 451	38 882	39 748
	Belgique (Fl.)	29 579	35 417	40 042	41 094	41 968	31 191	35 417	40 042	41 094	41 968
	Belgique (Fr.)	28 638	33 598	38 875	40 184	41 070	30 482	33 973	38 875	40 184	41 070
	Canada	m	m	71 608	73 154	74 981	m	m	71 608	73 154	74 981
	Chili	m	m	8 493 461	8 785 016	9 224 259	m	m	8 493 461	8 785 016	9 224 259
	République tchèque[2]	125 501	250 559	310 711	311 793	287 251	125 501	250 559	314 897	314 495	289 504
	Danemark[3]	285 200	332 015	434 802	434 802	435 268	285 200	332 015	434 802	434 802	435 268
	Angleterre	23 193	27 123	30 842	31 552	31 552	23 193	27 123	30 842	31 552	31 552
	Estonie	3 068	4 379	7 728	7 728	7 728	3 068	4 379	7 728	7 728	7 728
	Finlande	26 506	33 171	37 769	38 222	38 850	31 115	36 109	40 791	41 280	41 958
	France	27 288	28 395	29 674	29 831	29 888	29 456	30 667	32 258	32 537	32 588
	Allemagne	m	m	47 647	49 587	50 991	m	m	52 784	54 514	55 534
	Grèce	16 292	21 237	22 707	21 958	20 056	16 292	21 237	22 707	21 958	20 056
	Hongrie[4]	897 168	1 944 576	1 916 568	1 911 204	1 890 288	897 168	1 944 576	1 916 568	1 911 204	1 890 288
	Islande	1 884 000	2 573 556	3 987 224	3 987 224	4 047 201	1 884 000	2 573 556	3 987 224	3 987 224	4 047 201
	Irlande	33 370	46 591	53 620	52 472	52 472	33 729	46 591	53 620	52 472	52 472
	Israël	68 421	73 496	112 005	121 858	125 606	76 048	82 030	102 514	112 095	114 923
	Italie	20 849	25 234	27 645	27 845	27 845	22 836	27 487	30 121	30 340	30 340
	Japon	6 645 000	6 236 000	5 555 000	5 456 000	5 456 000	6 645 000	6 236 000	5 555 000	5 456 000	5 456 000
	Corée	26 757 000	39 712 000	42 003 257	44 222 400	45 800 400	26 661 000	39 616 000	41 907 257	44 126 400	45 704 400
	Luxembourg	m	62 139	93 182	93 182	97 902	m	81 258	99 782	99 782	104 831
	Mexique	86 748	124 082	163 419	176 627	183 981	109 779	157 816	209 350	224 596	237 759
	Pays-Bas	m	m	44 288	46 108	47 845	m	m	53 984	56 163	59 356
	Nouvelle-Zélande	49 450	54 979	65 609	67 413	68 074	49 450	54 979	67 295	68 197	70 700
	Norvège	m	302 000	349 000	370 000	377 000	m	302 000	349 000	370 000	377 000
	Pologne	m	23 328	30 785	32 878	35 101	m	26 935	35 071	37 459	40 010
	Portugal	17 180	22 775	27 038	28 069	24 326	17 180	22 775	27 038	28 069	24 326
	Écosse	22 743	29 827	33 666	34 200	34 200	22 743	29 827	33 666	34 200	34 200
	République slovaque	m	m	7 492	7 518	7 614	m	m	7 492	7 518	7 614
	Slovénie	m	17 939	22 433	22 646	22 246	m	17 939	22 433	22 646	22 246
	Espagne	22 701	28 122	33 889	32 685	32 421	24 528	31 561	37 820	36 124	35 458
	Suède[4]	248 300	283 200	m	322 600	m	248 300	290 400	m	333 000	m
	Suisse[5]	85 513	90 483	96 241	96 923	97 438	102 409	103 037	109 537	110 777	111 013
	Turquie	2 638	17 166	28 144	29 822	32 079	a	a	a	a	33 197
	États-Unis[4]	35 323	40 734	45 226	46 130	45 998	35 185	41 090	45 049	45 950	47 046
Partenaires	Argentine[4]	m	m	34 842	m	47 523	m	m	31 934	m	40 994
	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	11 142 000	m	11 142 000	m	m	12 693 600	m	12 693 600
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Remarque : les données de 2006, 2007, 2008 et 2009 (soit les colonnes 3-6, 12-15 et 21-24) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les données sur les salaires des pays qui sont désormais dans la zone euro sont exprimées en euros.
2. Rupture des séries chronologiques suite à un changement de méthodologie en 2012.
3. Rupture des séries chronologiques suite à un changement de méthodologie en 2009.
4. Salaire réel de base.
5. Salaire après 11 ans d'exercice.

Source : OCDE. Argentine : Institut de statistique de l'UNESCO (Programme des indicateurs de l'éducation dans le monde). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120879

Tableau X2.4b. [2/2] Évolution du salaire des enseignants entre 2000 et 2012[1]

Salaire statutaire annuel des enseignants des établissements publics, après 15 ans d'exercice/formation minimale, selon le niveau d'enseignement, en devises nationales

		Deuxième cycle du secondaire				
		2000	2005	2010	2011	2012
		(19)	(20)	(25)	(26)	(27)
OCDE	Australie	51 016	62 384	73 706	77 715	79 834
	Autriche	29 728	34 265	39 535	39 927	40 785
	Belgique (Fl.)	39 886	45 301	51 454	52 844	53 968
	Belgique (Fr.)	39 207	43 704	50 108	51 643	52 757
	Canada	m	m	71 886	73 440	75 281
	Chili	m	m	9 004 818	9 307 217	9 772 573
	République tchèque[2]	152 941	255 125	334 084	335 696	297 639
	Danemark[3]	335 000	404 229	504 046	504 046	505 477
	Angleterre	23 193	27 123	30 842	31 552	31 552
	Estonie	3 068	4 379	7 728	7 728	7 728
	Finlande	32 681	38 263	43 168	43 686	45 292
	France	29 456	30 895	32 472	32 752	32 843
	Allemagne	m	m	57 150	58 930	59 549
	Grèce	16 292	21 237	22 707	21 958	20 056
	Hongrie[4]	1 128 996	2 432 388	2 262 636	2 260 944	2 184 756
	Islande	2 220 000	3 014 000	4 012 000	4 012 000	4 294 829
	Irlande	33 729	46 591	53 620	52 472	52 472
	Israël	75 097	80 052	93 450	95 590	109 467
	Italie	23 518	28 259	30 966	31 190	31 190
	Japon	6 649 000	6 237 000	5 555 000	5 456 000	5 456 000
	Corée	26 661 000	39 616 000	41 907 257	44 126 400	45 704 400
	Luxembourg	m	81 258	99 782	99 782	104 831
	Mexique	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	m	m	53 984	56 163	59 356
	Nouvelle-Zélande	49 450	54 979	68 980	68 980	71 900
	Norvège	m	321 000	376 400	398 000	405 000
	Pologne	m	31 216	40 120	42 860	45 785
	Portugal	17 180	22 775	27 038	28 069	24 326
	Écosse	22 743	29 827	33 666	34 200	34 200
	République slovaque	m	m	7 498	7 518	7 614
	Slovénie	m	17 939	22 433	22 646	22 246
	Espagne	26 366	32 293	38 613	36 749	36 421
	Suède[4]	264 700	313 600	m	352 600	m
	Suisse[5]	121 629	120 602	127 839	128 860	128 727
	Turquie	2 441	17 403	28 883	30 483	33 197
	États-Unis[4]	37 838	41 044	48 446	49 414	49 822
Partenaires	Argentine[4]	m	m	31 934	m	40 994
	Brésil	m	m	m	m	m
	Chine	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	14 058 000	m	14 058 000
	Lettonie	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m

Remarque : les données de 2006, 2007, 2008 et 2009 (soit les colonnes 3-6, 12-15 et 21-24) peuvent être consultées en ligne (voir le *StatLink* ci-dessous).

1. Les données sur les salaires des pays qui sont désormais dans la zone euro sont exprimées en euros.
2. Rupture des séries chronologiques suite à un changement de méthodologie en 2012.
3. Rupture des séries chronologiques suite à un changement de méthodologie en 2009.
4. Salaire réel de base.
5. Salaire après 11 ans d'exercice.

Source : OCDE. Argentine : Institut de statistique de l'UNESCO (Programme des indicateurs de l'éducation dans le monde). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120879

Tableau X2.4c. Statistiques de référence utilisées dans le calcul de la rémunération des enseignants (2000, 2005-12)

		Parité de pouvoir d'achat pour la consommation privée (PPA)[1]			Déflateurs de la consommation privée (2005 = 100)									Année de référence des données relatives aux salaires de 2012
		2011	2012	Janv. 2012	Janv. 2000	Janv. 2005	Janv. 2006	Janv. 2007	Janv. 2008	Janv. 2009	Janv. 2010	Janv. 2011	Janv. 2012	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
OCDE	Australie	1.53	1.54	1.53	89	100	103	106	110	113	116	119	122	2012
	Autriche	0.85	0.86	0.85	92	100	102	105	107	109	110	113	116	2011/2012
	Belgique (Fl.)[2]	0.88	0.88	0.88	91	100	103	106	109	110	111	114	117	Jan 2012
	Belgique (Fr.)[2]	0.88	0.88	0.88	91	100	103	106	109	110	111	114	117	Jan 2012
	Canada	1.28	1.28	1.28	91	100	102	103	105	106	107	109	110	2011/2012
	Chili	370.20	375.95	373.08	86	100	104	107	113	118	121	125	130	2012
	République tchèque	14.90	14.77	14.84	90	100	101	103	107	110	111	111	112	2011/2012
	Danemark	8.52	8.50	8.51	92	100	102	103	105	108	110	113	115	2011/2012
	Angleterre[3]	0.76	0.77	0.76	94	100	103	105	108	111	114	119	123	2011/2012
	Estonie	0.61	0.63	0.62	84	100	105	112	120	124	125	130	135	2011/2012
	Finlande	0.98	0.99	0.98	93	100	101	103	106	108	110	113	117	Jan 2012
	France	0.88	0.88	0.88	91	100	102	104	107	108	108	110	112	2011/2012
	Allemagne	0.82	0.82	0.82	93	100	101	103	104	105	106	108	110	2011/2012
	Grèce	0.76	0.75	0.75	86	100	103	107	111	113	116	120	123	2012
	Hongrie	137.88	141.75	139.82	73	100	104	109	116	121	126	131	137	2011/2012
	Islande	138.89	142.72	140.81	82	100	105	111	122	139	150	156	163	2011/2012
	Irlande	0.95	0.95	0.95	84	100	102	105	107	104	100	99	101	2011/2012
	Israël	4.27	4.27	4.27	93	100	102	103	106	110	113	117	120	2011/2012
	Italie	0.83	0.83	0.83	87	100	102	105	108	109	110	112	116	2011/2012
	Japon	116.10	113.33	114.72	105	100	100	99	99	98	96	94	94	2011/2012
	Corée	912.02	914.68	913.35	85	100	102	104	107	111	114	117	121	2012
	Luxembourg	0.99	0.99	0.99	90	100	103	105	108	110	112	114	117	2011/2012
	Mexique	8.94	9.19	9.06	73	100	103	108	113	121	128	133	138	2011/2012
	Pays-Bas	0.87	0.87	0.87	87	100	102	104	106	106	106	108	111	2011/2012
	Nouvelle-Zélande	1.59	1.57	1.58	93	100	102	105	107	111	114	116	118	2011/2012
	Norvège	9.80	9.65	9.72	91	100	101	103	105	109	111	113	114	2011/2012
	Pologne	1.94	1.93	1.93	85	100	102	104	107	111	113	118	123	2011/2012
	Portugal	0.70	0.70	0.70	86	100	103	106	109	109	109	111	115	2011/2012
	Écosse[3]	0.76	0.77	0.76	94	100	103	105	108	111	114	119	123	2011/2012
	République slovaque	0.57	0.57	0.57	76	100	104	108	111	114	115	117	122	2011/2012
	Slovénie	0.68	0.67	0.68	76	100	102	106	111	114	116	118	120	2011/2012
	Espagne	0.78	0.77	0.77	85	100	104	107	111	112	113	115	119	2011 /2012
	Suède	9.27	9.11	9.19	93	100	101	102	105	107	109	111	112	2011
	Suisse	1.61	1.57	1.59	97	100	101	103	105	106	106	107	107	2011/2012
	Turquie	1.16	1.24	1.20	28	100	109	118	128	138	147	160	174	2012
	États-Unis	1.00	1.00	1.00	90	100	103	106	109	111	112	114	116	2011/2012
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	2011
	Brésil	1.83	1.89	1.86	65	100	106	111	117	125	132	141	150	2012
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Colombie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	5 583.76	5 704.67	5 644.22	61	100	113	129	146	159	167	177	188	2011/2012
	Lettonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	17.08	17.69	17.39	m	m	m	m	m	m	m	m	m	2011
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Les données sur les PPA des pays qui sont désormais dans la zone euro sont exprimées en euros.
2. Les données sur les PPA et les déflateurs se rapportent à l'ensemble de la Belgique.
3. Les données sur les PPA et les déflateurs se rapportent à l'ensemble du Royaume-Uni.

Source : OCDE. Argentine : Institut de statistique de l'UNESCO (Programme des indicateurs de l'éducation dans le monde). Voir les notes à l'annexe 3 (*www.oecd.org/edu/rse.htm*).

Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.

StatLink http://dx.doi.org/10.1787/888933120898

Notes générales

Définitions

Le **produit intérieur brut (PIB)** est égal à la valeur ajoutée par les producteurs résidents aux prix départ-usine, diminuée des consommations intermédiaires aux prix d'acquisition et augmentée des droits de douanes et des taxes sur les importations. Le PIB est exprimé en millions de devise locale. Pour les pays dont l'année de référence est différente de l'année civile (par exemple, l'Australie et la Nouvelle-Zélande), des ajustements sont réalisés pour assurer une correspondance avec l'année civile, par une pondération linéaire du PIB entre deux années de référence consécutives.

Le **déflateur du PIB** est obtenu en divisant le PIB exprimé à prix courants par le PIB exprimé à prix constants, qui indique le niveau du prix relatif dans un pays.

Le **PIB par habitant** est égal au produit intérieur brut (en équivalents USD convertis à l'aide des PPA) divisé par le nombre d'habitants.

Les **taux de parité de pouvoir d'achat (PPA)** sont des taux de conversion monétaire qui égalisent les pouvoirs d'achat des différentes devises : une somme d'argent donnée, convertie au moyen des PPA en différentes devises, permet d'acheter le même panier de biens et de services dans tous les pays en question. En d'autres termes, les PPA sont des taux de conversion monétaire qui éliminent les différences des niveaux de prix existant entre les pays. Ainsi, quand on utilise les PPA pour exprimer dans une devises commune les dépenses imputées au PIB, elles sont appliquées à un même ensemble de prix internationaux si bien que les comparaisons entre pays portent uniquement sur les différences de volume des biens et des services achetés.

Les **dépenses publiques totales** utilisées pour le calcul des indicateurs de l'éducation correspondent à la somme des dépenses courantes et de capital non remboursées pour tous les niveaux de l'administration. Les dépenses courantes incluent la consommation finale des administrations (par exemple, la rémunération des salariés, la consommation intermédiaire de biens et services, la consommation de capital fixe et les dépenses militaires), les revenus de la propriété payés, les subventions d'exploitation, et d'autres transferts courants payés (par exemple, sécurité sociale, allocations d'assistance, pensions, et autres services sociaux). Les dépenses de capital sont consacrées à l'acquisition et/ou au développement de biens de capital fixe, de terrains, d'actifs incorporels, des stocks des administrations, des actifs non militaires et non financiers, et des dépenses pour financer les transferts nets en capital.

Sources

Édition 2014 des *Comptes nationaux des pays de l'OCDE : Tableaux détaillés, Volume II.*

Le cadre théorique utilisé par les comptes nationaux est fourni depuis des années par la publication des Nations Unies *Système de comptabilité nationale,* publiée en 1968. Une version mise à jour a été publiée en 1993 (communément appelée SCN 93).

OCDE, *Base de données analytique,* janvier 2014.

Note concernant les données d'Israël

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

Annexe

3

Sources, méthodes et notes techniques

L'annexe 3 consacrée aux sources et méthodes est uniquement disponible en anglais et en version électronique.
Elle peut être consultée en ligne sur : *www.oecd.org/edu/rse.htm*

Annexe 3 : Chapitre A
www.oecd.org/edu/eag-annex3-chapterA.pdf

Annexe 3 : Chapitre B
www.oecd.org/edu/eag-annex3-chapterB.pdf

Annexe 3 : Chapitre C
www.oecd.org/edu/eag-annex3-chapterC.pdf

Annexe 3 : Indicateur D1
www.oecd.org/edu/eag-annex3-indicatorD1.pdf

Annexe 3 : Indicateurs D2-D5
www.oecd.org/edu/eag-annex3-chapterD2-D5.pdf

Annexe 3 : Indicateur D6
www.oecd.org/edu/eag-annex3-indicatorD6.pdf

Annexe 3 : Indicateur D7
www.oecd.org/edu/eag-annex3-indicatorD7.pdf

Liste des participants à cette publication

De nombreuses personnes ont participé à cette publication. La liste qui suit indique les noms des représentants nationaux qui ont pris une part active aux réunions de l'INES et aux travaux préparatoires de cette édition de *Regards sur l'éducation 2014 : Les indicateurs de l'OCDE*.

L'OCDE tient à les remercier pour leur précieuse collaboration.

Groupe de travail INES

Mme Bheki MPANZA (Afrique du Sud)
M. Jacques APPELGRYN (Afrique du Sud)
M. Nyokong MOSIUOA (Afrique du Sud)
Mme Hersheela NARSEE (Afrique du Sud)
M. Hans-Werner FREITAG (Allemagne)
M. Heinz-Werner HETMEIER (Allemagne)
Mme Christiane KRÜGER-HEMMER (Allemagne)
M. Marco MUNDELIUS (Allemagne)
M. Martin SCHULZE (Allemagne)
Mme Eveline VON GAESSLER (Allemagne)
Mme Katrin WERY (Allemagne)
M. Heinrich WIRTZ (Allemagne)
M. Ahmed F. HAYAJNEH (Arabie saoudite)
Mme Maria Laura ALONSO (Argentine)
M. Julian FALCONE (Argentine)
Mme Marcela JÁUREGUI (Argentine)
Mme Stephanie BOWLES (Australie)
M. Paul CMIEL (Australie)
M. Stuart FAUNT (Australie)
Mme Cheryl HOPKINS (Australie)
Mme Joanna KORDIS (Australie)
M. Scott MATHESON (Président du Groupe de travail INES, Australie)
Mme Margaret PEARCE (Australie)
Mme Mary-Anne SAKKARA (Australie)
M. Mark UNWIN (Australie)
Mme Shelagh WHITTLESTON (Australie)
Mme Sabine MARTINSCHITZ (Autriche)
M. Mark NÉMET (Autriche)
M. Wolfgang PAULI (Autriche)
Mme Helga POSSET (Autriche)
Mme Natascha RIHA (Autriche)
M. Philippe DIEU (Belgique)
Mme Isabelle ERAUW (Belgique)
Mme Nathalie JAUNIAUX (Belgique)
M. Guy STOFFELEN (Belgique)
M. Raymond VAN DE SIJPE (Belgique)
Mme Ann VAN DRIESSCHE (Belgique)
M. Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brésil)
Mme Carla D'Lourdes DO NASCIMENTO (Brésil)
Mme Juliana MARQUES DA SILVA (Brésil)
Mme Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brésil)
M. Patric BLOUIN (Canada)
Mme Shannon DELBRIDGE (Canada)
M. Tomasz GLUSZYNSKI (Canada)
Mme Amanda HODGKINSON (Canada)
M. Michael MARTIN (Canada)
Mme Dallas MORROW (Canada)
M. Enzo PIZZOFERRATO (Canada)
M. Janusz ZIEMINSKI (Canada)
Mme María Paz DONOSO (Chili)
Mme Eliana CHAMIZO (Chili)
M. Fabian RAMIREZ (Chili)
M. Francisco LAGOS MARIN (Chili)
M. Gabriel Alonso UGARTE VERA (Chili)
M. David INOSTROZA (Chili)
M. Juan Carlos BOLÍVAR (Colombie)
Mme Jennifer DIAZ (Colombie)
M. Javier Andres RUBIO (Colombie)
Mme Azucena VALLEJO (Colombie)
Mme Elsa Nelly VELASCO (Colombie)
M. Victor Alejandro VENEGAS (Colombie)
M. Andrés VERGARA (Colombie)
M. Jan PAKULSKI (Commission européenne)
Mme Christine COIN (Eurostat, Commission européenne)
M. Jacques LANNELUC (Eurostat, Commission européenne)
M. Hong Bo CHOI (Corée)
Mme Sujin CHOI (Corée)
Mme Jeongwon HWANG (Corée)
Mme Yoon Hee IM (Corée)
Mme Hae Suk LEE (Corée)
Mme Hyun Mi LEE (Corée)
Mme Won Hee NA (Corée)
Mme Hyo Jeong SEO (Corée)
M. Myung Suk SONG (Corée)
Mme Stine ALBECK SEITZBERG (Danemark)
M. Jens ANDERSEN (Danemark)
M. Henrik BANG (Danemark)
Mme Katja BEHRENS (Danemark)
M. Erik CHRISTIANSEN (Danemark)
M. Peter Bohnstedt Anan HANSEN (Danemark)
M. Leo Elmbirk JENSEN (Danemark)
M. Kristian ORNSHOLT (Danemark)
M. Signe Tychsen PHILIP (Danemark)

M. Jens Brunsborg STORM (Danemark)
Mme Maria SVANEBORG (Danemark)
Mme Laura ALONSO CARMONA (Espagne)
M. Eduardo DE LA FUENTE FUENTE (Espagne)
M. Jesús IBAÑEZ MILLA (Espagne)
M. Joaquín MARTÍN MUÑOZ (Espagne)
Mme Cristina MONEO OCAÑA (Espagne)
M. Ismael SANZ LABRADOR (Espagne)
Mme Carmen UREÑA UREÑA (Espagne)
Mme Tiina ANNUS (Estonie)
Mme Rachel DINKES (États-Unis)
Mme Jennifer HARWOOD (États-Unis)
Mme Jana KEMP (États-Unis)
Mme Ashley ROBERTS (États-Unis)
M. Thomas SNYDER (États-Unis)
M. Mark AGRANOVICH (Fédération de Russie)
M. Evgeny BUTKO (Fédération de Russie)
Mme Anna FATEEVA (Fédération de Russie)
Mme Irina SELIVERSTOVA (Fédération de Russie)
M. Timo ERTOLA (Finlande)
M. Ville HEINONEN (Finlande)
M. Matti KYRÖ (Finlande)
M. Mika TUONONEN (Finlande)
M. Cedric AFSA (France)
Mme Mireille DUBOIS (France)
Mme Pierrette BRIANT (France)
Mme Nadine ESQUIEU (France)
Mme Bénédicte GALTIER (France)
Mme Stéphanie LEMERLE (France)
Mme Florence LEFRESNE (France)
Mme Valérie LIOGIER (France)
Mme Hélène MICHAUDON (France)
Mme Pascale POULET-COULIBANDO (France)
M. Robert RAKOCEVIC (France)
Mme Marguerite RUDOLF (France)
Mme Dimitra FARMAKIOUTOU (Grèce)
Mme Maria FASSARI (Grèce)
M. Konstantinos KAMPANAKIS (Grèce)
Mme Akrivi NIKOLAKOPOULOU (Grèce)
Mme Athena PLESSA-PAPADAKI (Grèce)
Mme Tünde HAGYMÁSY (Hongrie)
M. Tibor KÖNYVESI (Hongrie)
M. László LIMBACHER (Hongrie)
M. Kristián SZÉLL (Hongrie)
Mme Ida KINTAMANI (Indonésie)
M. Yul Yunazwin NAZARUDDIN (Indonésie)
Mme Siti SOFIA (Indonésie)
M. Gary Ó DONNCHADHA (Irlande)
M. Diarmuid REIDY (Irlande)
Mme Nicola TICKNER (Irlande)
M. Gunnar J. ÁRNASON (Islande)
M. Julius BJORNSSON (Islande)
Mme Asta URBANCIC (Islande)
Mme Sophie ARTSEV (Israël)
Mme Yael ATIYAH (Israël)
M. Yoav AZULAY (Israël)
M. Yonatan BAR ON (Israël)
Mme Nava BRENNER (Israël)
Mme Livnat GAVRIELOV (Israël)
M. Yosef GIDANIAN (Israël)
M. Pinhas KLEIN (Israël)
M. Aviel KRENTZLER (Israël)
M. Daniel LEVI-MAZLOUM (Israël)
M. Haim PORTNOY (Israël)
Mme Naama STEINBERG (Israël)
Mme Gianna BARBIERI (Italie)
M. Massimiliano CICCIA (Italie)
Mme Daniela DI ASCENZO (Italie)
Mme Paola DI GIROLAMO (Italie)
Mme Maria Teresa MORANA (Italie)
Mme Claudia PIZZELLA (Italie)
M. Paolo SESTITO (Italie)
M. Paolo TURCHETTI (Italie)
M. Yu KAMEOKA (Japon)
M. Koji YANAGISAWA (Japon)
Mme Nami JINDA (Japon)
M. Takashi MURAO (Japon)
M. Naoki OYAKE (Japon)
M. Hiromi SASAI (Japon)
Mme Kumiko TANSHO-HIRABAYASHI (Japon)
Mme Natsue SAITO (Japon)
Mme Hiroe HINO (Japon)
M. Takao UNO (Japon)
Mme Ennata KIVRINA (Lettonie)
M. Reinis MARKVARTS (Lettonie)
M. Jérôme LEVY (Luxembourg)
Mme Charlotte MAHON (Luxembourg)
Mme Elisa MAZZUCATO (Luxembourg)
M. Claude SCHABER (Luxembourg)
M. Antonio ÁVILA DÍAZ (Mexique)
Mme Cynthia CABRERA CARDENAS (Mexique)
M. Agustin CASO-RAPHAEL(Mexique)
M. René GÓMORA CASTILLO (Mexique)
M. Juan Manuel HERNÁNDEZ VÁZQUEZ (Mexique)
M. Tomás RAMÍREZ REYNOSO (Mexique)
M. Héctor Virgilio ROBLES VASQUEZ (Mexique)
Mme Annette SANTOS (Mexique)
M. Lorenzo VERGARA LÓPEZ (Mexique)
Mme Marie ARNEBERG (Norvège)
M. Sadiq Kwesi BOATENG (Norvège)
M. Kjetil DIGRE (Norvège)
M. Geir NYGÅRD (Norvège)
Mme Anne Katrine MORTENSEN (Norvège)
Mme Anne-Marie RUSTAD HOLSETER (Norvège)
Mme Julia ARNOLD (Nouvelle-Zélande)
M. David SCOTT (Nouvelle-Zélande)
Mme Danielle ANDARABI (Pays-Bas)
Mme Linda DE PAEPE (Pays-Bas)

M. Hugo ELBERS (Pays-Bas)
M. Mark GROEN (Pays-Bas)
M. Dick TAKKENBERG (Pays-Bas)
Mme Pauline THOOLEN (Pays-Bas)
Mme Anouschka VAN DER MEULEN (Pays-Bas)
Mme Floor VAN OORT (Pays-Bas)
M. Fred WENTINK (Pays-Bas)
Mme Barbara ANTOSIEWICZ (Pologne)
Mme Renata KORZENIOWSKA-PUCULEK (Pologne)
Mme Malgorzata KRZYSZTOFIK (Pologne)
M. Andrzej KURKIEWCZ (Pologne)
M. Slawomir NALECZ (Pologne)
Mme Anna NOWOZYNSKA (Pologne)
Mme Isabel CORREIA (Portugal)
Mme Janine COSTA (Portugal)
Mme Teresa KOL DE ALVARENGA (Portugal)
Mme Mónica LUENGO (Portugal)
M. Carlos Alberto MALACA (Portugal)
Mme Sandrine MIRANDA (Portugal)
Mme Rute NUNES (Portugal)
M. Joao PEREIRA DE MATOS (Portugal)
M. José RAFAEL (Portugal)
M. Nuno Miguel RODRIGUES (Portugal)
M. Joaquim SANTOS (Portugal)
M. Peter BRODNIANSKY (République slovaque)
Mme Alzbeta FERENCICOVA (République slovaque)
M. Frantisek ZAJICEK (République slovaque)
Mme Soňa FOŘTOVÁ (République tchèque)
M. Vladimír HULÍK (République tchèque)
Mme Michaela KLENHOVA (République tchèque)
Mme Michaela MARŠÍKOVÁ (République tchèque)
M. Lubomir MARTINEC (République tchèque)
Mme Lorna BERTRAND (Royaume-Uni)
Mme Elisabeth BOYLING (Royaume-Uni)
M. Anthony CLARKE (Royaume-Uni)
M. Stephen HEWITT (Royaume-Uni)
Mme Emily KNOWLES (Royaume-Uni)
M. Christopher MORRISS (Royaume-Uni)
Mme Andreja BARLE LAKOTA (Slovénie)
Mme Ksenija BREGAR-GOLOBIČ (Slovénie)
M. Branimir JABLANOVIĆ (Slovénie)
Mme Helga KOČEVAR (Slovénie)
Mme Tanja TAŠTANOSKA (Slovénie)
Mme Breda LOŽAR (Slovénie)
Mme Dusa MARJETIČ (Slovénie)
M. Mitja SARDOČ (Slovénie)
Mme Tatjana ŠKRBEC (Slovénie)
Mme Irena SVETIN (Slovénie)
Mme Jadranka TUŠ (Slovénie)
Mme Anna ERIKSSON (Suède)
M. Andreas FRODELL (Suède)
Mme Maria GÖTHERSTRÖM (Suède)
Mme Marie KAHLROTH (Suède)
M. Kenny PETERSSON (Suède)
Mme Eva-Marie LARSSON (Suède)
M. Torbjörn LINDQVIST (Suède)
M. Kenny PETERSSON (Suède)
M. Hans-Åke ÖSTRÖM (Suède)
Mme Katrin HOLENSTEIN (Suisse)
M. Emanuel VON ERLACH (Suisse)
M. Stefan C. WOLTER (Suisse)
Mme Hümeyra ALTUNTAŞ (Turquie)
M. Derhan DOĞAN (Turquie)
Mme Dilek GÜLECYÜZ (Turquie)
Mme Nur SALMANOĞLU (Turquie)
M. Serdar YILMAZ (Turquie)
M. Said Ould Ahmedou VOFFAL (UNESCO)

Réseau de l'INES chargé d'élaborer des données relatives aux retombées de l'enseignement sur l'économie, le marché du travail et la société (LSO)

M. Martin A. SCHULZE (Allemagne)
M. Hans-Werner FREITAG (Allemagne)
Mme Christiane KRÜGER-HEMMER (Allemagne)
M. Marco MUNDELIUS (Allemagne)
Mme Eveline VON GAESSLER (Allemagne)
M. Paul CMIEL (Australie)
Mme Shannon MADDEN (Australie)
M. Scott MATHESON (Australie)
Mme Margaret PEARCE (Australie)
Mme Mary-Anne SAKKARA (Australie)
M. Andreas GRIMM (Autriche)
M. Mark NÉMET (Autriche)
Mme Isabelle ERAUW (Belgique)
Mme Genevieve HINDRYCKX (Belgique)
M. Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brésil)
M. Carlos Augusto DOS SANTOS ALMEIDA (Brésil)
Mme Juliana MARQUES DA SILVA (Brésil)
Mme Camila Neves SOUTO (Brésil)
M. Patric BLOUIN (Canada)
M. Patrice DE BROUCKER (Responsable du réseau LSO, Canada)
M. Patrick BUSSIERE (Canada)
Mme Amanda HODGKINSON (Canada)
Mme Dallas MORROW (Canada)
M. Nicolas RAHAL (Canada)
Mme Mircea BADESCU (CEDEFOP)
M. Marco SERAFINI (CEDEFOP)
M. Fabián GREDIG (Chili)
Mme Paulina HUAIQUIMIL (Chili)
M. David INOSTROZA (Chili)
M. Fabián RAMIREZ (Chili)
Mme Alexandra RUEDA (Chili)
M. Gabriel UGARTE (Chili)
M. Jens FISHER-KOTTENSTEDE (Commission européenne)
Mme Marta BECK-DOMZALSKA (Eurostat, Commission européenne)
Mme Sabine GAGEL (Eurostat, Commission européenne)

Mme Jihee CHOI (Corée)
Mme Jeongwon HWANG (Corée)
Mme Eunhye Lee (Corée)
M. Cheonsoo PARK (Corée)
Mme Young Sun RA (Corée)
Mme Ji Young RYU (Corée)
M. Jung-seung Thomas YANG (Corée)
M. Jens ANDERSEN (Danemark)
Mme Raquel ÁLVAREZ-ESTEBAN (Espagne)
Mme Carmen UREÑA UREÑA (Espagne)
Mme Tiina ANNUS (Estonie)
Mme Ingrid JAGGO (Estonie)
M. Priit LAANOJA (Estonie)
Mme Eve TÕNISSON (Estonie)
Mme Aune VALK (Estonie)
Mme Katrin REIN (Estonie)
Mme Rachel DINKES (États-Unis)
Mme Ashley ROBERTS (États-Unis)
M. Thomas SNYDER (États-Unis)
M. Mark AGRANOVICH (Fédération de Russie)
Mme Anna FATEEVA (Fédération de Russie)
Mme Natalia KOVALEVA (Fédération de Russie)
Mme Irja BLOMQVIST (Finlande)
Mme Aila REPO (Finlande)
M. Mika WITTING (Finlande)
M. Cédric AFSA (France)
Mme Pascale POULET-COULIBANDO (France)
M. Vasileios KARAVITIS (Grèce)
Mme Athena PLESSA-PAPADAKI (Grèce)
M. Georgios VAFIAS (Grèce)
M. László LIMBACHER (Hongrie)
M. Kristián SZÉLL (Hongrie)
Mme Eva TOT (Hongrie)
Mme Gillian GOLDEN (Irlande)
Mme Nicola TICKNER (Irlande)
Mme Ásta M. URBANCIC (Islande)
M. Yosef GIDANIAN (Israël)
M. David MAAGAN (Israël)
M. Haim PORTNOY (Israël)
Mme Raffaella CASCIOLI (Italie)
M. Gaetano PROTO (Italie)
Mme Liana VERZICCO (Italie)
M. Koji YANAGISAWA (Japon)
M. Naoki OYAKE (Japon)
M. Jérôme LEVY (Luxembourg)
Mme Karin MEYER (Luxembourg)
M. Juan Manuel HERNÁNDEZ VÁZQUEZ (Mexique)
M. Héctor ROBLES (Mexique)
M. Sadiq-Kwesi BOATENG (Norvège)
M. Lars NERDRUM (Norvège)
M. Geir NYGÅRD (Norvège)
M. Anne-Marie RUSTAD HOLSETER (Norvège)
Mme Julia ARNOLD (Nouvelle-Zélande)
M. David SCOTT (Nouvelle-Zélande)
M. André DE MOOR (Pays-Bas)
M. Ted REININGA (Pays-Bas)
Mme Tanja TRAAG (Pays-Bas)
M. Francis VAN DER MOOREN (Pays-Bas)
M. Bernard VERLAAN (Pays-Bas)
M. Jacek MASLANKOWSKI (Pologne)
Mme Anna NOWOZYNSKA (Pologne)
M. Carlos Alberto MALACA (Portugal)
M. Joaquim SANTOS (Portugal)
M. Frantisek BLANAR (République slovaque)
Mme Gabriela JAKUBOVÁ (République slovaque)
Mme Sona FORTOVA (République tchèque)
Mme Vendula KAŠPAROVA (République tchèque)
Mme Michaela KLENHOVA (République tchèque)
Mme Jitka KONRADOVA (République tchèque)
M. Anthony CLARKE (Royaume-Uni)
Mme Emily KNOWLES (Royaume-Uni)
M. Stephen LEMAN (Royaume-Uni)
Mme Helga KOČEVAR (Slovénie)
Mme Tatjana SKRBEC (Slovénie)
M. Torbjorn LINDQVIST (Suède)
M. Kenny PETERSSON (Suède)
M. Russell SCHMIEDER (Suède)
Mme Wayra CABALLERO LIARDET (Suisse)
M. Emanuel VON ERLACH (Suisse)
Mme Humeyra ALTUNTAŞ (Turquie)
M. Cengiz SARACOĞLU (Turquie)
M. Friedrich HUEBLER (UNESCO)

Réseau de l'INES chargé de collecter et de diffuser des informations descriptives sur les structures, les politiques et les pratiques en matière d'éducation à l'échelon des systèmes (NESLI)

Mme Pia BRUGGER (Allemagne)
M. Heinz-Werner HETMEIER (Allemagne)
Mme Christiane KRÜGER-HEMMER (Allemagne)
M. Marco MUNDELIUS (Allemagne)
Mme Stephanie BOWLES (Australie)
M. Paul CMIEL (Australie)
Mme Shannon MADDEN (Australie)
M. Scott MATHESON (Australie)
M. Christian KRENTHALLER (Autriche)
M. Andreas GRIMM (Autriche)
M. Philippe DIEU (Belgique)
Mme Nathalie JAUNIAUX (Belgique)
Mme Hélène LENOIR (Belgique)
M. Raymond VAN DE SIJPE (Belgique)
Mme Ann VAN DRIESSCHE (Belgique)
M. Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brésil)
Mme Juliana MARQUES DA SILVA (Brésil)
Mme Shannon DELBRIDGE (Canada)
M. Gabriel Alonso UGARTE VERA (Chili)
M. Lene MEJER (Commission européenne)

Mme Sujin CHOI (Corée)
M. Jeongwon HWANG (Corée)
M. Jorgen Balling RASMUSSEN (Danemark)
Mme Amalie SCHMIDT (Danemark)
M. Antonio DEL SASTRE (Espagne)
Mme Laura ALONSO CARMONA (Espagne)
M. Joaquin MARTIN (Espagne)
M. Valentín RAMOS SALVADOR (Espagne)
M. Ismael SANZ LABRADOR (Espagne)
Mme Noelia VALLE BENITO (Espagne)
Mme Tiina ANNUS (Estonie)
Mme Rachel DINKES (États-Unis)
Mme Jana KEMP (États-Unis)
M. Tom SNYDER (Responsable du réseau NESLI, États-Unis)
Mme Nathalie BAIDAK (Eurydice)
Mme Arlette DELHAXHE (Eurydice)
M. Mark AGRANOVICH (Fédération de Russie)
Mme Anna FATEEVA (Fédération de Russie)
M. Timo KUMPULAINEN (Finlande)
Mme Petra PACKALEN (Finlande)
M. Mika VAÏSÄNEN (Finlande)
Mme Kristiina VOLMARI (Finlande)
Mme Florence LEFRESNE (France)
M. Robert RAKOCEVIC (France)
Mme Dimitra FARMAKIOTOU (Grèce)
Mme Maria FASSARI (Grèce)
Mme Eudokia KARDAMITSI (Grèce)
M. Georgios MALLIOS (Grèce)
M. Stylianos MERKOURIS (Grèce)
M. Konstantinos PAPACHRISTOS (Grèce)
Mme Athena PLESSA-PAPADAKI (Grèce)
Mme Anna IMRE (Hongrie)
M. Gary Ó DONNCHADHA (Irlande)
Mme Nicola TICKNER (Irlande)
M. Gunnar J. ÁRNASON (Islande)
Mme Asta URBANCIC (Islande)
M. Yoav AZULAY (Israël)
Mme Livnat GAVRIELOV (Israël)
M. Yosef GIDANIAN (Israël)
M. Pinhas KLEIN (Israël)
M. Daniel LEVI-MAZLOUM (Israël)
M. Haim PORTNOY (Israël)
Mme Libby SHAPIRA (Israël)
Mme Gianna BARBIERI (Italie)
Mme Lucia DE FABRIZIO (Italie)
Mme Kumiko TANSHO-HIRABAYASHI (Japon)
Mme Nami JINDA (Japon)
Mme Noriko YAMAMOTO (Japon)
M. Gilles HIRT (Luxembourg)
M. Jérôme LEVY (Luxembourg)
Mme Ana Maria ACEVES ESTRADA (Mexique)
M. Antonio ÁVILA DÍAZ (Mexique)
Mme Cynthia CABRERA CARDENAS (Mexique)
M. Juan Martin SOCA DE IÑIGO (Mexique)
M. Kjetil HELGELAND (Norvège)
Mme Kathy LIU (Nouvelle-Zélande)
M. Cyril MAKO (Nouvelle-Zélande)
Mme Linda DE PAEPE (Pays-Bas)
M. Dick VAN VLIET (Pays-Bas)
Mme Renata KARNAS (Pologne)
Mme Renata KORZENIOWSKA-PUBULEK (Pologne)
Mme Anna NOWOŻYŃSKA (Pologne)
M. Joaquim SANTOS (Portugal)
Mme Alzbeta FERENCICOVA (République slovaque)
Mme Michaela KLENHOVA (République tchèque)
Mme Stanislava RADOTINSKA HVEZDOVA (République tchèque)
Mme Lorna BERTRAND (Royaume-Uni)
Mme Elisabeth BOYLING (Royaume-Uni)
M. Anthony CLARKE (Royaume-Uni)
Mme Louise CUTHBERTSON (Royaume-Uni)
Mme Emily KNOWLES (Royaume-Uni)
M. Christopher MORRISS (Royaume-Uni
Mme Andreja BARLE LAKOTA (Slovénie)
Mme Ksenija BREGAR GOLOBIČ (Slovénie)
M. Mitja SARDOČ (Slovénie)
M. Matija VILFAN (Slovénie)
Mme Camilla THINSZ FJELLSTROM (Suède)
Mme Helena WINTGREN (Suède)
Mme Rejane DEPPIERRAZ (Suisse)
Mme Katrin MÜHLEMANN (Suisse)
Mme Humeyra ALTUNTAŞ (Turquie)
Mme Dilek GÜLEÇYÜZ (Turquie)

Autres participants à cette publication

M. Samuel E. ABRAMS (expert NESLI)
M. Sam STERN (expert NESLI)
Mme Anna BORKOWSKY (expert LSO)
BRANTRA SPRL (traduction)
Mme Sally Caroline HINCHCLIFFE (édition)
M. Dan SHERMAN (expert LSO)
Mme Fung Kwan TAM (mise en page)

Autres publications de l'OCDE

Equity, Excellence and Inclusiveness in Education: Policy Lessons from Around the World, **Sommet international sur la profession enseignante (2014)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264214033-en

Teachers for the 21st Century: Using Evaluation to Improve Teaching, **Sommet international sur la profession enseignante (2013)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264193864-en

Résultats du PISA 2012 : Savoirs et savoir-faire des élèves (Volume I) : Performance des élèves en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en sciences **(2014)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264208827-fr

Résultats du PISA 2012 : L'équité au service de l'excellence (Volume II) : Offrir à chaque élève la possibilité de réussir **(2014)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264205321-fr (à paraître)

Résultats de PISA 2012 : Des élèves prêts à apprendre (Volume III) : Engagement, motivation et confiance en soi **(2014)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264205345-fr (à paraître)

Résultats du PISA 2012 : Les clés de la réussite des établissements d'enseignement (Volume IV) : Ressources, politiques et pratiques
http://dx.doi.org/10.1787/9789264205369-fr

Résultats du PISA 2012 : Trouver des solutions créatives (Volume V) : Compétences des élèves en résolution de problèmes de la vie réelle, **(2014)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264208070-en (à paraître en français)

PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI): Financial Literacy Skills for the 21st Century **(2014)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en

Résultats de TALIS 2013 : Une perspective internationale sur l'enseignement et l'apprentissage **(2014)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264214293-fr

Perspectives de l'OCDE sur les compétences 2013 : Premiers résultats de l'Évaluation des compétences des adultes **(2013)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264204096-fr

L'évaluation des compétences des adultes : Manuel à l'usage des lecteurs **(2013)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264204126-fr

Innovative Learning Environments, Educational Research and Innovation **(2013)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264203488-en

Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment **(2013)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en

Les grandes mutations qui transforment l'éducation 2013 **(2013)**
http://dx.doi.org/10.1787/trends_edu-2013-fr

How's Life?: Measuring Well-being **(2013)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264201392-en

Perspectives des migrations internationales 2013 **(2013)**
http://dx.doi.org/10.1787/migr_outlook-2013-fr

Des compétences meilleures pour des emplois meilleurs et une vie meilleure : Une approche stratégique des politiques sur les compétences **(2012)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264178717-fr

Équité et qualité dans l'éducation : Comment soutenir les élèves et les établissements défavorisés **(2012)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264028050-fr

Inégalités hommes-femmes : Il est temps d'agir **(2012)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264179660-fr

Petite enfance, grands défis III : Boîte à outils pour une éducation et des structures d'accueil de qualité **(2012)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264167025-fr

Panorama de la santé 2011 : Les indicateurs de l'OCDE **(2011)**
http://dx.doi.org/10.1787/health_glance-2011-fr

Formation et emploi : Relever le défi de la réussite, **Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles (2010)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264087491-fr

OECD Information Technology Outlook 2010 **(2010)**
http://dx.doi.org/10.1787/it_outlook-2010-en

L'éducation, un levier pour améliorer la santé et la cohésion sociale, **La recherche et l'innovation dans l'enseignement (2010)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264086333-fr

Tertiary Education for the Knowledge Society: Volume 1 and Volume 2 **(2008)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en

Petite enfance, grands défis II : Éducation et structures d'accueil **(2007)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264035485-fr

Le rôle crucial des enseignants : Attirer, former et retenir des enseignants de qualité, **Politiques d'éducation et de formation (2006)**
http://dx.doi.org/10.1787/9789264018051-fr

Les publications de l'OCDE sont disponibles sur *OECD iLibrary*, la librairie en ligne de l'OCDE (*www.oecd-ilibrary.org/fr*).

ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES

L'OCDE est un forum unique en son genre où les gouvernements oeuvrent ensemble pour relever les défis économiques, sociaux et environnementaux que pose la mondialisation. L'OCDE est aussi à l'avant-garde des efforts entrepris pour comprendre les évolutions du monde actuel et les préoccupations qu'elles font naître. Elle aide les gouvernements à faire face à des situations nouvelles en examinant des thèmes tels que le gouvernement d'entreprise, l'économie de l'information et les défis posés par le vieillissement de la population. L'Organisation offre aux gouvernements un cadre leur permettant de comparer leurs expériences en matière de politiques, de chercher des réponses à des problèmes communs, d'identifier les bonnes pratiques et de travailler à la coordination des politiques nationales et internationales.

Les pays membres de l'OCDE sont : l'Allemagne, l'Australie, l'Autriche, la Belgique, le Canada, le Chili, la Corée, le Danemark, l'Espagne, l'Estonie, les États-Unis, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, Israël, l'Italie, le Japon, le Luxembourg, le Mexique, la Norvège, la Nouvelle-Zélande, les Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République slovaque, la République tchèque, le Royaume-Uni, la Slovénie, la Suède, la Suisse et la Turquie. L'Union européenne participe aux travaux de l'OCDE.

Les Éditions OCDE assurent une large diffusion aux travaux de l'Organisation. Ces derniers comprennent les résultats de l'activité de collecte de statistiques, les travaux de recherche menés sur des questions économiques, sociales et environnementales, ainsi que les conventions, les principes directeurs et les modèles développés par les pays membres.

ÉDITIONS OCDE, 2, rue André-Pascal, 75775 PARIS CEDEX 16
(96 2014 01 2 P) ISBN 978-92-64-21508-5 – 2014

Regards sur l'éducation 2014

LES INDICATEURS DE L'OCDE

Source d'informations précises et pertinentes, *Regards sur l'éducation : Les indicateurs de l'OCDE* fait figure de publication de référence sur l'état de l'éducation dans le monde. Elle fournit des données sur la structure, le financement et les performances des systèmes d'éducation dans les 34 pays membres de l'OCDE, ainsi que dans un certain nombre de pays partenaires.

Avec plus de 150 graphiques, 300 tableaux et 100 000 chiffres, *Regards sur l'éducation* présente des données clés sur : les résultats des établissements d'enseignement ; l'impact de l'apprentissage dans les différents pays ; les ressources financières et humaines investies dans l'éducation ; l'accès, la participation et la progression au sein des systèmes d'éducation ; et l'environnement d'apprentissage et l'organisation scolaire.

L'édition de 2014 présente un certain nombre de nouveautés, dont :

- De nouveaux indicateurs sur les établissements d'enseignement privés, les conditions requises pour devenir enseignant, et l'accès et la participation aux activités de développement professionnel pour les enseignants.
- Des données de l'édition de 2012 de l'Évaluation des compétences des adultes, lancée dans le cadre du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), sur le niveau de formation, la situation au regard de l'emploi, la mobilité intergénérationnelle en matière de formation, les revenus et les retombées sociales, en fonction des différents niveaux de compétence.
- Des données de l'édition de 2013 de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS) de l'OCDE et de l'enquête 2012 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) de l'OCDE, reprises dans différents indicateurs.
- Une analyse de l'incidence de la récente crise économique sur l'interaction entre les niveaux de formation, les taux d'emploi, les revenus et les finances publiques.
- Des informations plus approfondies sur les taux de réussite dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et les différents types de prêts d'études et leur utilisation.
- Pour la première fois, des données de la Colombie et de la Lettonie.

Les fichiers Excel® qui ont servi à établir les tableaux et graphiques de *Regards sur l'éducation* sont disponibles via les liens *StatLinks* fournis tout au long de la publication. Les tableaux et graphiques, ainsi que la base intégrale de données en ligne de l'OCDE dans le domaine de l'éducation, sont accessibles gratuitement via le site web « Éducation » de l'OCDE à l'adresse : ***www.oecd.org/edu/rse.htm.***

Sommaire

Chapitre A. Résultats des établissements d'enseignement et impact de l'apprentissage
Chapitre B. Ressources financières et humaines investies dans l'éducation
Chapitre C. Accès à l'éducation, participation et progression
Chapitre D. Environnement d'apprentissage et organisation scolaire

Veuillez consulter cet ouvrage en ligne : ***http://dx.doi.org/10.1787/eag-2014-fr***

Cet ouvrage est publié sur *OECD iLibrary*, la bibliothèque en ligne de l'OCDE, qui regroupe tous les livres, périodiques et bases de données statistiques de l'Organisation.

Rendez-vous sur le site ***www.oecd-ilibrary.org*** et n'hésitez pas à nous contacter pour plus d'informations.

2014

éditionsOCDE
www.oecd.org/editions

ISBN 978-92-64-21508-5
96 2014 01 2P

9 789264 215085