

Regards sur l'éducation 2007

Les grandes lignes



ORGANISATION DE COOPÉRATION ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES

SYNTHÈSE

Regards sur l'éducation, synthèse annuelle des données et analyses de l'OCDE dans le domaine de l'éducation, présente une imposante batterie d'indicateurs, actualisés et comparables, sur les systèmes éducatifs dans les 30 pays membres de l'OCDE et un certain nombre d'économies partenaires. Parmi les domaines couverts figurent principalement :

- La participation à l'éducation et les résultats de l'enseignement
- Les dépenses publiques et privées pour l'éducation
- Le bilan de la formation tout au long de la vie
- Les conditions de travail des élèves et des enseignants

Dans l'édition de 2007, on examine les effets du développement de l'enseignement supérieur sur les marchés du travail. Les taux de diplômés du supérieur ont sensiblement progressé dans les pays de l'OCDE ces dernières décennies ; toutefois, l'offre croissante de travailleurs très instruits a-t-elle coïncidé avec la création d'emplois à forte rémunération ? Ou bien les diplômés de l'université seront-ils un jour tous rémunérés au salaire minimum ? À partir de données et indicateurs récents se prêtant à des comparaisons entre les pays de l'OCDE, l'édition 2007 de *Regards sur l'éducation* constate que le développement de l'enseignement supérieur a exercé un impact positif sur les personnes et les économies nationales et que jusqu'à présent, rien ne signale une « inflation » de la valeur des titres et diplômes.

Pour la première fois, *Regards sur l'éducation* se penche également sur la question de l'efficience dans le domaine de l'éducation (Indicateur B7). S'il est vrai que cet indicateur se trouve encore à un stade préliminaire, il révèle bel et bien l'ampleur de l'effort nécessaire pour que l'éducation se réinvente comme l'ont déjà fait d'autres secteurs d'activité, afin d'utiliser plus efficacement les ressources financières à une époque où les budgets publics sont soumis à des pressions croissantes.

Voici les principaux constats présentés dans cette édition :

■ **Le nombre de personnes arrivées au terme de leurs études secondaires a enregistré une nette progression dans toute la zone de l'OCDE.**

Dans 22 pays de l'OCDE sur 29 et, parmi les économies partenaires, en Estonie, en Israël, en Fédération de Russie et en Slovaquie, 60 % ou plus des adultes ont aujourd'hui achevé au moins le deuxième cycle de l'enseignement secondaire tandis que 26 % ont terminé leurs études supérieures. Voici d'autres constats :

- Dans les pays membres de l'OCDE, la proportion du groupe des 25-34 ans qui a atteint le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est en moyenne de 13 points supérieure à celle du groupe des 45-54 ans. Cette évolution est particulièrement spectaculaire en Belgique, en Corée, en Espagne, en France, en Grèce, en Irlande, en Italie et au Portugal et, dans les économies partenaires, au Chili ; dans tous ces pays, le pourcentage de jeunes adultes ayant achevé l'enseignement secondaire a augmenté d'au moins 20 points.

- Dans tous les pays de l'OCDE, les jeunes adultes (25-34 ans) ont des chances de plus de trois fois supérieures à celles de leurs aînés (55-64 ans) d'être titulaires d'un diplôme en sciences. Ce ratio est toutefois inférieur à deux en sciences de l'ingénieur. En Allemagne, au Danemark, en Hongrie et en Norvège, l'effectif d'ingénieurs qui quittent le marché du travail sera bientôt supérieur à celui qui y a accédé ces dernières années.
- Les jeunes s'orientent vers les sciences sociales, le commerce et le droit. Près d'un tiers de la population adulte a suivi ces filières mais les jeunes adultes titulaires d'un diplôme dans ces disciplines sont près de 3.5 fois plus nombreux que leurs aînés.
- Le ratio entre les jeunes et leurs aînés qui ont suivi une formation en lien avec l'enseignement est proche de 1 dans les pays de l'OCDE. En Allemagne, au Danemark, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suède, ce ratio est inférieur à 1, ce qui laisse pressentir des difficultés pour remplacer les professionnels de l'enseignement à mesure que les générations précédentes vont prendre leur retraite dans les années à venir.

■ **Cela étant, des variations de performances s'observent parmi les jeunes de 15 ans entre les filières d'enseignement général et professionnel.**

Dans 9 pays de l'OCDE sur les 10 pour lesquels on dispose de données, les résultats du cycle d'enquête de 2003 du PISA montrent que les jeunes de 15 ans scolarisés dans des filières préprofessionnelles et professionnelles affichent en mathématiques des performances sensiblement plus faibles que celles des élèves inscrits en filière générale. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, l'écart entre ces deux groupes d'élèves est de 45 points et reste de 27 points après correction pour tenir compte des facteurs socioéconomiques.

■ **Les jeunes sont plus nombreux à obtenir le diplôme de fin d'études secondaires et, à cet égard, la répartition entre les sexes évolue.**

Depuis 1995, le taux d'achèvement des études secondaires a augmenté en moyenne de 7 % dans l'ensemble des pays de l'OCDE disposant de données comparables. Dans 21 pays de l'OCDE sur 24, le taux de diplômés est supérieur à 70 % mais en Allemagne, en Corée, en Finlande, en Grèce, en Irlande, au Japon et en Norvège, il est égal ou supérieur à 90 %. Dans le même temps, l'écart diminue entre les taux de diplômés enregistrés au Mexique et en Turquie d'une part et dans les autres pays de l'OCDE d'autre part.

- Les filles ont maintenant plus de chances que les garçons d'aller au terme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire – ce qui représente une inversion de tendance par rapport au passé. Le taux de réussite des femmes est inférieur à celui des hommes uniquement en Corée, en Suisse et en Turquie ; leur taux est égal à celui des hommes uniquement en Slovénie, économie partenaire.
- Si dans de nombreux pays les garçons ont plus de chances de suivre des formations professionnelles, dans près de la moitié des pays représentés, on observe une proportion soit égale soit supérieure de filles dans ces formations.

■ **Le nombre de diplômés de l'enseignement supérieur est aussi en hausse.**

Dans les 24 pays de l'OCDE dont les données sont comparables, 36 % des étudiants ont en moyenne obtenu un diplôme universitaire de type traditionnel. En Autriche, en Finlande, en

Italie, au Portugal, en République slovaque et en Suisse, les taux de diplômés ont doublé au cours des dix dernières années. Toutefois, la proportion de titulaires soit d'un diplôme universitaire, soit d'un diplôme d'enseignement supérieur à finalité professionnelle fait état de grandes disparités entre les pays. Voici ce que révèlent les indicateurs :

- Les taux de diplômés de niveau universitaire se situent entre 20 % environ ou moins en Allemagne, en Autriche et en Turquie et plus de 40 % en Australie, au Danemark, en Finlande, en Islande, en Italie, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas et en Pologne. Ces taux de diplômés sont en général plus élevés dans les pays proposant des formations de plus courte durée.
- Le taux de diplômés s'établit à 9 % dans les filières courtes à finalité professionnelle et à 1.3 % dans les cursus débouchant sur des diplômes de recherche de haut niveau.
- Dans les 19 pays de l'OCDE pour lesquels on dispose des données voulues, en moyenne 30 % des étudiants scolarisés dans l'enseignement supérieur ne vont pas au terme de leur formation.

■ La proportion de jeunes qui comptent faire des études supérieures présente de grandes variations.

Dans les pays de l'OCDE, quelque 57 % des jeunes de 15 ans comptent aller à l'université mais cette proportion qui atteint pas moins de 95 % en Corée ne dépasse pas 21 % en Allemagne. Il ressort des indicateurs que les attentes à cet égard varient au sein des pays en fonction des niveaux de performance de chacun, du sexe, du milieu socioéconomique d'origine et de la situation au regard de l'immigration.

- Les données recueillies en 2003 grâce au Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) révèlent un lien étroit entre les aspirations des jeunes de 15 ans à suivre une formation universitaire et leurs performances en mathématiques et en compréhension de l'écrit.
- Indépendamment de leurs aptitudes scolaires relatives, en général, les jeunes de 15 ans issus de milieux socioéconomiques relativement modestes comptent moins faire des études supérieures que ceux qui appartiennent à des milieux socioéconomiques plus favorisés.
- Dans la plupart des pays, les élèves de 15 ans issus de l'immigration semblent devoir espérer davantage faire des études de niveau universitaire que leurs camarades autochtones. Les attentes relatives de ces élèves sont même plus grandes que celles des élèves autochtones ayant les mêmes aptitudes et issus d'un milieu socioéconomique comparable.

■ L'intégration des immigrants représente un défi majeur pour les établissements scolaires et les sociétés.

Les migrations internationales sont désormais un problème de fond dans la plupart des pays de l'OCDE où elles suscitent un vif débat sur les moyens de réussir l'intégration sociale et professionnelle des immigrés. Le PISA apporte au débat un nouvel éclairage important en évaluant les connaissances que les jeunes de 15 ans issus de l'immigration ont acquises dans le système éducatif. De toute évidence, les systèmes éducatifs - en particulier en Europe - vont être confrontés à de sérieuses difficultés. Voici ce que révèlent les indicateurs :

- Parmi les 14 pays de l'OCDE qui comptent une importante population d'immigrés, les élèves issus de la première génération accusent sur l'échelle des mathématiques du PISA un retard de 48 points en moyenne – ce qui correspond aux connaissances acquises pendant plus d'une année scolaire – par rapport à leurs camarades autochtones. Pour les élèves immigrés de la deuxième génération, l'écart de performances, de 40 points, reste encore sensible. Au Canada, au Luxembourg, en Suède et en Suisse ainsi que dans une économie partenaire, Hong Kong-Chine, les élèves de la deuxième génération réussissent nettement mieux que ceux de la première, l'écart de performances étant réduit de 31 points en Suisse et de 58 en Suède.
- Le déficit de performances des élèves issus de l'immigration varie d'un pays à l'autre : négligeable en Australie, au Canada et en Nouvelle-Zélande, il est en revanche supérieur à 90 points en Allemagne et en Belgique, même pour les enfants de la deuxième génération.

■ Rares sont les pays qui, pour doter la société d'une population plus instruite, peuvent se permettre de compter uniquement sur les familles disposant d'un abondant capital financier et/ou humain.

Les pays parviennent avec une efficacité très variable à permettre aux élèves issus des milieux ouvriers à accéder à l'enseignement supérieur. La baisse du nombre d'emplois non qualifiés dans les pays développés suggère que les travailleurs ayant un faible niveau de qualification risquent de devenir une charge croissante pour la société et de faire l'objet d'inégalités de plus en plus marquées. Égaliser les chances des élèves qui sont favorisés et de ceux qui le sont moins n'est pas seulement une question d'équité ; c'est aussi un moyen d'élargir les possibilités de recrutement afin de pourvoir les emplois hautement qualifiés et d'accroître la compétitivité globale de la main-d'œuvre. Voici ce que révèlent les indicateurs :

- Dans de nombreux pays, un élève a beaucoup plus de chances d'accéder à l'enseignement supérieur si son père a achevé une formation à ce niveau. L'Espagne et l'Irlande sont les pays où l'accès aux études supérieures est le plus équitable alors qu'en Allemagne, en Autriche, en France et au Portugal, les élèves issus des milieux ouvriers n'ont environ que moitié moins de chances d'accéder à l'enseignement supérieur que ne le laisserait supposer la comparaison avec la proportion de ce groupe dans la population.

■ Plus la durée de la scolarisation est longue, plus grandes sont les chances d'avoir un emploi et une rémunération élevée.

Les économies des pays de l'OCDE comptent de plus en plus sur une offre stable de travailleurs instruits et cette tendance va probablement s'intensifier. Alors que les populations vieillissent dans les pays de l'OCDE, l'élévation des niveaux de formation et l'allongement de la vie active contribueront à abaisser les taux de dépendance et à alléger la charge que représente le financement des pensions relevant des régimes publics. Voici ce que révèlent les indicateurs :

- Les taux d'emploi augmentent en même temps que s'élèvent les niveaux de formation dans la plupart des pays de l'OCDE. À de rares exceptions près, le taux d'emploi des diplômés du supérieur est nettement plus élevé que celui des diplômés de fin d'études secondaires.
- L'emploi des femmes joue un rôle primordial dans le taux d'emploi global. Les sept pays qui enregistrent le taux global d'emploi le plus élevé pour le groupe d'âge 25-64 ans – le Danemark,

l'Islande, la Norvège, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni, la Suède et la Suisse – sont aussi ceux où le taux global d'emploi des femmes est le plus fort.

- Les écarts de taux d'emploi entre les hommes et les femmes sont les plus importants dans les groupes de population relativement moins instruits. Parmi les personnes sorties du secondaire sans diplôme, les hommes ont 23 % de chances de plus que les femmes de trouver un emploi. L'écart n'est plus que de 10 points de pourcentage pour les personnes les plus qualifiées.
- Dans 25 pays de l'OCDE et en Israël, économie partenaire, les titulaires d'un diplôme universitaire ou d'un diplôme de formation à la recherche de haut niveau perçoivent des salaires d'au moins 50 % supérieurs à ceux des personnes qui n'ont pas atteint le deuxième cycle du secondaire.
- Dans tous les pays examinés, à niveaux d'études comparables, les femmes gagnent moins que les hommes. Leurs rémunérations représentent d'ordinaire entre 50 et 80 % de celles de leurs homologues masculins.

■ Les pays de l'OCDE affectent 6.2 % de leur PIB collectif aux établissements d'enseignement et commencent à s'intéresser davantage à la rentabilité de leurs systèmes éducatifs.

Le développement de l'enseignement a été de pair avec des investissements financiers massifs. Entre 1995 et 2004, les dépenses affectées aux établissements d'enseignement, tous niveaux d'enseignement confondus, ont augmenté de 42 % en moyenne dans les pays de l'OCDE. D'après les indicateurs, tous les pays de l'OCDE peuvent améliorer les résultats de l'enseignement de 22 % tout en maintenant leurs dépenses au niveau actuel. Voici certains des constats qui ont été faits :

- Les dépenses au titre des services d'enseignement de base (à l'exclusion des activités de recherche et développement et des services auxiliaires) dans les établissements d'enseignement supérieur s'élèvent en moyenne à 7 664 USD par étudiant, allant de 4 500 USD ou moins en Grèce, en Italie, en Pologne et en Turquie à plus de 9 000 USD en Australie, en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Norvège et en Suisse.
- Les pays de l'OCDE dépensent en moyenne 81 485 USD par élève durant la scolarité primaire et secondaire ; ce montant qui est inférieur à 40 000 USD au Mexique, en Pologne, en République slovaque et en Turquie est égal ou supérieur à 100 000 USD en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Islande, au Luxembourg, en Norvège et en Suisse.
- Des dépenses unitaires moins élevées ne se traduisent pas nécessairement par des résultats plus faibles. Ainsi, le montant cumulé des dépenses tant de la Corée que des Pays-Bas est inférieur à la moyenne de l'OCDE, ces pays figurant pourtant parmi les plus performants dans le cycle 2003 du PISA.

■ Les sources privées de financement de l'éducation gagnent sans cesse en importance...

En moyenne, les pays de l'OCDE consacrent 13.4 % de leurs dépenses publiques totales aux établissements d'enseignement, mais les valeurs relevées dans les différents pays varient de 10 % ou moins en Allemagne, en Grèce, en Italie, au Japon et en République tchèque à plus de 20 % au Mexique et en Nouvelle-Zélande. En 2004, 87 % en moyenne des dépenses d'éducation, tous niveaux d'enseignement confondus, provenaient de sources publiques. Dans tous les

pays pour lesquels on dispose de données comparables, le financement public, tous niveaux d'enseignement confondus, a augmenté entre 1995 et 2004. Toutefois, les dépenses privées ont enregistré une progression encore plus forte dans près des trois quarts de ces pays. Les sources privées représentent quelque 24 % des dépenses au titre de l'enseignement supérieur et 20 % des dépenses affectées aux établissements pré-primaires.

... mais la part du financement privé et les droits de scolarité appliqués par les établissements d'enseignement varient beaucoup.

Des écarts considérables s'observent parmi les pays de l'OCDE et les économies partenaires concernant le montant moyen des droits de scolarité perçus par les établissements dispensant un enseignement de niveau universitaire. Dans un quart des pays de l'OCDE (tous les pays nordiques, l'Irlande, la Pologne et la République tchèque) les établissements d'enseignement public ne perçoivent aucun droit de scolarité. À l'inverse, les établissements d'enseignement public appliquent aux ressortissants nationaux des droits de scolarité annuels supérieurs à 1 500 USD dans un quart des pays de l'OCDE et économies partenaires. Parmi les 19 pays de l'UE, 2 seulement exigent de leurs ressortissants nationaux des droits de scolarité annuels qui représentent plus de 1 100 USD par étudiant scolarisé à temps plein, mais ces droits sont perçus par des établissements privés subventionnés par l'Etat.

■ Les pays de l'OCDE où les étudiants sont tenus d'acquitter des droits de scolarité peuvent néanmoins afficher une importante scolarisation dans l'enseignement de niveau universitaire.

Les pays de l'OCDE où les étudiants sont tenus d'acquitter des droits de scolarité et peuvent bénéficier de subventions publiques d'un montant particulièrement élevé n'affichent pas pour autant un taux d'accès à l'université plus faible que la moyenne des pays de l'OCDE. En Australie et en Nouvelle-Zélande, par exemple, les taux d'accès au supérieur de type A figurent parmi les plus élevés (respectivement 82 et 79 %) ; les Pays-Bas (59 %) et les États-Unis (64 %) sont au-dessus de la moyenne de l'OCDE). Au Royaume-Uni (51 %), le taux est tout juste inférieur à la moyenne de l'OCDE (54 %) bien que la scolarisation dans les formations de niveau universitaire ait progressé de 4 points de pourcentage entre 2000 et 2005.

■ Les possibilités de formation sont mises à profit aussi bien relativement tôt dans la vie qu'à des stades ultérieurs, et plus nombreux sont ceux qui partent étudier à l'étranger.

S'il est vrai que les taux de participation à des activités de formation continue, liée à l'emploi et non formelle présentent des variations considérables d'un pays à l'autre, dans quatre pays de l'OCDE – le Danemark, les États-Unis, la Finlande et la Suède – plus de 35 % de la population âgée de 25 à 64 ans a participé à des formations de ce genre au cours des 12 derniers mois.

- Les adultes ayant un niveau d'études relativement élevé ont plus de chances de participer à des activités de formation continue, liée à l'emploi et non formelle que les adultes moins instruits.
- Dans plus de la moitié des pays de l'OCDE, 70 % des enfants âgés de 3 à 4 ans sont inscrits dans des centres pré-primaires ou primaires. Dans les 19 pays européens de l'OCDE, cette proportion atteint 75.9 %.

- En 2005, plus de 2.7 millions d'étudiants du supérieur suivaient une formation en dehors de leur pays de citoyenneté, ce qui représente une progression de 5 % de l'effectif total d'étudiants étrangers par rapport à l'année précédente.

■ Le temps passé à s'instruire, les rémunérations des enseignants et les taux d'encadrement varient beaucoup selon les pays.

Lorsque les pays fixent le nombre d'heures passées par les élèves en classe, le nombre d'années passées à l'école ainsi que les disciplines enseignées, ils font des choix qui reflètent leurs priorités et préférences nationales. Les considérations budgétaires ont aussi une influence sur le système éducatif : les rémunérations des enseignants représentent le principal poste de dépenses dans l'enseignement scolaire et, à ce titre, constituent un aspect essentiel dont doivent tenir compte les décideurs publics qui tentent à la fois de préserver la qualité du système éducatif et de maîtriser les coûts. Alors que la taille des classes est devenue un sujet d'actualité dans de nombreux pays de l'OCDE, les données qui attestent de son incidence sur les performances des élèves sont contrastées. Voici quelques-unes des conclusions dégagées au sujet de ces aspects avant tout pratiques de la politique de l'éducation :

- Dans les pays de l'OCDE, l'enseignement de la lecture, de l'écriture, de la littérature, des mathématiques et des sciences représente près de 50 % du temps consacré au programme obligatoire suivi par les élèves de 9 à 11 ans. En Australie et dans deux économies partenaires, le Chili et Israël, 13 % ou moins du programme d'enseignement obligatoire sont consacrés à la lecture, à l'écriture et à la littérature ; en France, au Mexique et aux Pays-Bas, en revanche, la proportion correspondante est égale ou supérieure à 30 %.
- Les rémunérations des enseignants ayant au moins 15 ans de service dans l'enseignement secondaire du premier cycle représentent plus de deux fois le niveau du PIB par habitant en Corée et au Mexique ; en Islande et en Norvège ainsi qu'en Israël, économie partenaire, leurs rémunérations représentent 75 % ou moins du PIB par habitant. Ces rémunérations s'inscrivent dans la fourchette suivante : elles sont inférieures à 16 000 USD en Hongrie, égales ou supérieures à 51 000 USD en Allemagne, en Corée et en Suisse, et supérieures à 88 000 USD au Luxembourg.
- Alors que le bilan des acquis des élèves est une pratique de plus en plus courante dans les pays de l'OCDE dans le cadre des mécanismes de responsabilisation et d'évaluation des établissements scolaires et que les deux tiers des pays de l'OCDE appliquent des réglementations qui exigent l'évaluation ou l'autoévaluation des établissements d'enseignement secondaire du premier cycle, très rares sont les pays qui utilisent les informations recueillies au moyen de ces mécanismes pour récompenser et/ou sanctionner financièrement les établissements scolaires.
- Entre 2000 et 2005, la taille moyenne des classes n'a pas changé de façon sensible mais les écarts de taille de classe entre les pays semblent avoir diminué. Les effectifs par classe ont diminué dans les pays où ils étaient relativement importants, en Corée, au Japon et en Turquie par exemple, et ont augmenté dans les pays, notamment l'Islande, où ils étaient plutôt faibles.

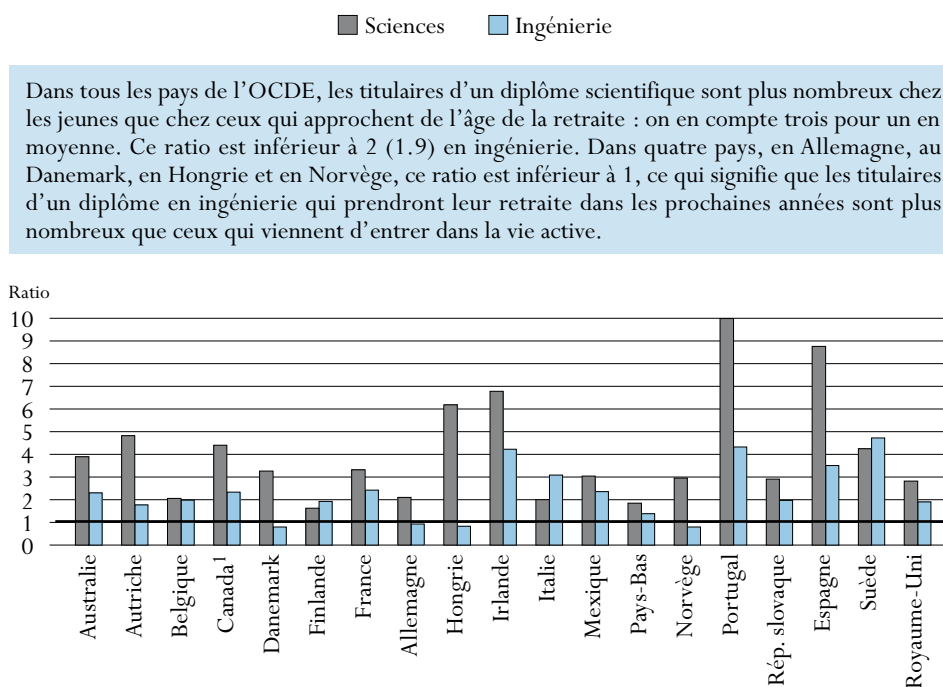
QUEL EST LE NIVEAU DE FORMATION DE LA POPULATION ADULTE ?

Cet indicateur décrit le niveau de formation de la population adulte sur la base des qualifications acquises dans le cadre institutionnel pour montrer le volume de connaissances et de compétences à la disposition des économies et des sociétés. Il rend également compte du niveau de formation par domaine d'études et groupe d'âge pour évaluer la répartition des compétences dans la population et quantifier le volume de compétences que le marché du travail vient d'acquérir et celui dont il devra se passer dans les prochaines années. Enfin, il étudie les effets de l'accroissement de la scolarisation dans l'enseignement tertiaire et se penche sur le risque de mainmise des plus qualifiés sur l'emploi.

Points clés

Graphique A1.1. Représentation de la différence entre les générations en sciences et en ingénierie (2004)

Ce graphique montre le ratio de diplômés du niveau CITE 5A de 25 à 34 ans et de diplômés du niveau CITE 6 de 30 à 39 ans par rapport aux diplômés des niveaux CITE 5A et 6 de 55 à 64 ans, en sciences et en ingénierie (2004).



1. Année de référence : 2003.

Remarque : le numérateur inclut la population âgée de 25 à 34 ans titulaire d'un diplôme de niveau CITE 5A et la population âgée de 30 à 39 ans titulaire d'un diplôme de niveau CITE 6. Le dénominateur inclut la population âgée de 55 à 64 ans dont le niveau de formation est égal au niveau 5A et 6 de la CITE.

Source : OCDE, Tableau A1.5. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071143760620>

Autres faits marquants

- La proportion d'individus titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires a augmenté dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, ce qui montre que les diplômes de ce niveau deviennent la norme chez les jeunes. Selon les chiffres de 2005, cette proportion est comprise entre 73 et 97 % chez les adultes âgés de 25 à 34 ans dans 22 pays de l'OCDE. Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires a progressé à un rythme particulièrement soutenu en Corée et en Irlande. Les pays accusant de longue date de faibles niveaux de formation comblent leur retard par rapport à ceux affichant depuis longtemps des niveaux de formation plus élevés.
- Les sciences sociales, le commerce et le droit sont les domaines d'études les plus prisés dans la majorité des pays. Dans les pays de l'OCDE, 29 % des titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A ou 6 ont choisi l'un de ces domaines d'études, ce qui peut s'expliquer par leur grand attrait aux yeux d'individus plus jeunes. En moyenne, on compte trois fois et demie plus de titulaires d'un diplôme dans ces matières chez les 25-34 ans diplômés du niveau CITE 5A et chez les 30-39 ans diplômés du niveau CITE 6 que chez les 55-64 ans titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A et 6.
- Dans le domaine de l'éducation, le ratio de diplômés de niveau CITE 5A ou 6 entre les générations plus jeunes et plus âgées est proche de 1 dans les pays de l'OCDE. En Allemagne, au Danemark, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suède, ce ratio est inférieur à 1, ce qui suggère qu'il sera peut-être difficile de remplacer les individus qui partiront à la retraite dans les années à venir.
- Les chiffres montrent que l'accroissement de la scolarisation dans l'enseignement tertiaire n'a pas eu d'effets négatifs sur l'emploi. Au contraire, dans les pays où l'expansion de l'enseignement tertiaire a été la plus rapide, le risque relatif de chômage a légèrement augmenté à la fin des années 1990 avant de baisser au début des années 2000. La progression du taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires n'a pas donné lieu non plus à une baisse des salaires associés à ce niveau de formation, même s'ils n'ont pas augmenté au même rythme que les salaires en général.

COMBIEN D'ÉTUDIANTS PARVIENNENT-ILS AU TERME DE LEURS ÉTUDES SECONDAIRES ?

Cet indicateur montre les proportions d'individus qui réussissent leurs études secondaires dans la population ayant l'âge typique d'obtenir ce diplôme afin d'évaluer la performance des systèmes d'éducation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

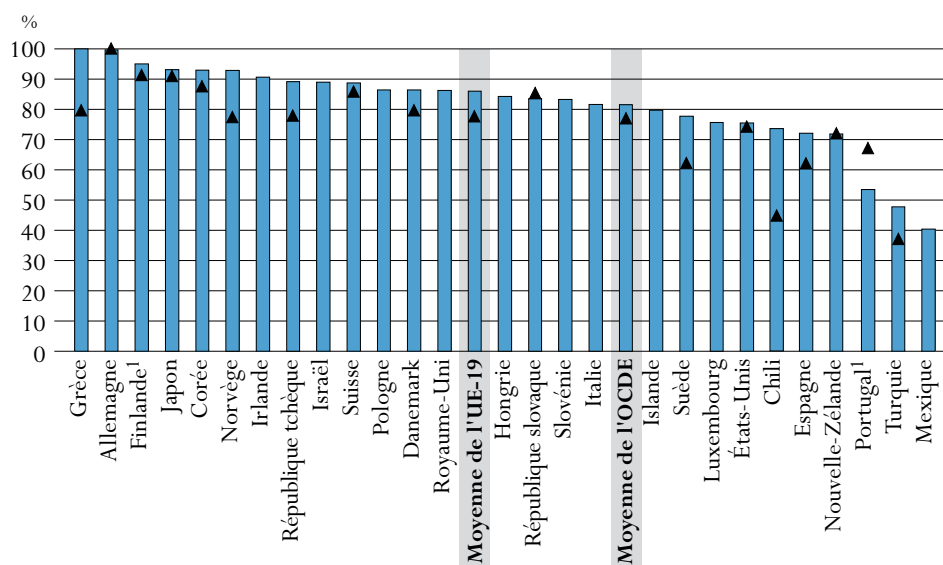
Points clés

Graphique A2.1. Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (1995, 2005)

Ce graphique compare les proportions d'individus qui ont terminé leurs études secondaires (premier diplôme) dans la population ayant l'âge typique d'obtenir ce diplôme entre 1995 et 2005. Ces chiffres permettent d'évaluer l'évolution en dix ans du nombre de jeunes qui arrivent au terme de leurs études secondaires, bien que ces diplômés n'appartiennent pas tous au groupe d'âge considéré.

■ 2005 ▲ 1995


Au cours des dix dernières années, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires a progressé de sept points de pourcentage en moyenne dans les pays de l'OCDE dont les données sont comparables. Dans 21 des 24 pays de l'OCDE et dans les 3 économies partenaires dont les données sont comparables, on compte plus de 70 % de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans la population ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme. Cette proportion atteint ou dépasse la barre des 90 % en Allemagne, en Corée, en Finlande, en Grèce, en Irlande, au Japon et en Norvège.



1. Année de référence : 2004.

Les pays sont classés par ordre décroissant des taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires en 2005.

Source : OCDE. Tableau A2.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/071152682843>

Autres faits marquants

- Dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, les femmes sont désormais plus susceptibles que les hommes d'arriver au terme de leurs études secondaires : la tendance historique s'est donc inversée. Aujourd'hui, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires des femmes ne reste inférieur à celui des hommes qu'en Corée, en Suisse et en Turquie et équivalent qu'en Slovénie, économie partenaire.
- Dans de nombreux pays, les formations à vocation professionnelle sont majoritairement suivies par des hommes. Toutefois, dans près de la moitié des pays, soit il n'existe pas de différence entre les sexes, soit les femmes sont plus nombreuses dans ces filières.
- La grande majorité de ceux qui obtiennent un diplôme à l'issue du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont suivi des formations dont la finalité est l'accès à des études tertiaires.
- La plupart des titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ont le titre requis pour entamer des études tertiaires de niveau CITE 5A, mais les proportions de ceux qui les entreprennent effectivement varient sensiblement selon les pays.
- Dans certains pays, un nombre significatif d'individus entament une formation post-secondaire au terme de leurs études secondaires. En Hongrie et en République tchèque, ils sont au moins 20 % dans la cohorte d'âge typique à suivre une formation post-secondaire non tertiaire.

COMBIEN D'ÉTUDIANTS PARVIENNENT-ILS AU TERME DE LEURS ÉTUDES TERTIAIRES ?

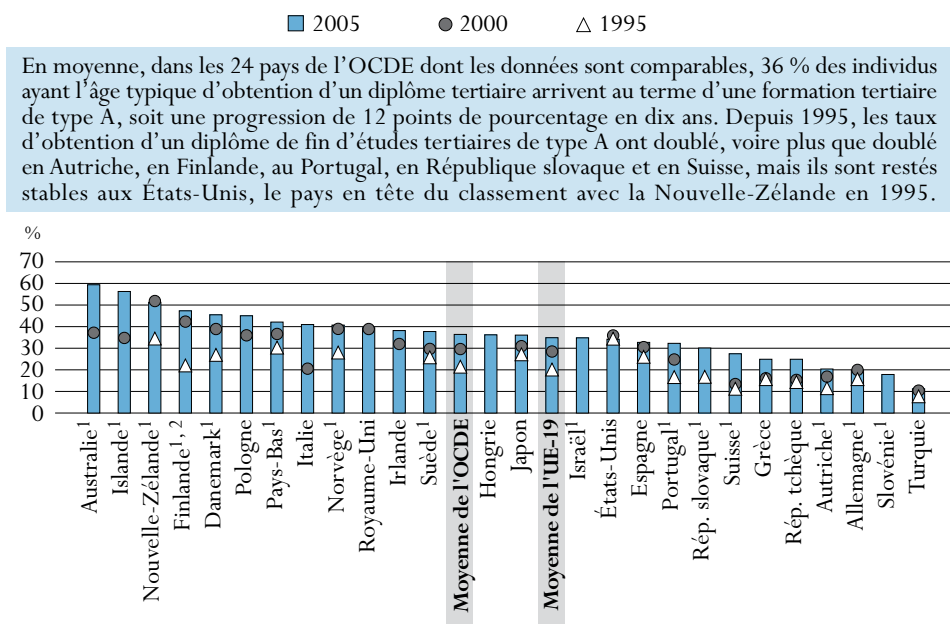
En premier lieu, cet indicateur évalue les performances des systèmes d'éducation à la lumière des taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'études tertiaires dans la population en âge typique de terminer ces études et montre comment ces diplômés se répartissent entre les domaines d'études. En second lieu, il analyse les proportions de titulaires de diplômes scientifiques dans la population active. En troisième lieu, il montre en quoi la variation entre les sexes de la motivation en mathématiques à l'âge de 15 ans influe sur les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires. Enfin, il rend compte des taux de survie dans l'enseignement tertiaire, c'est-à-dire des proportions de nouveaux inscrits qui obtiennent un premier diplôme au terme de leurs études.

Bien qu'il existe un large éventail de formations tertiaires, cet indicateur permet d'évaluer globalement le taux de production de connaissances de haut niveau dans les différents pays. Les études tertiaires dites de « type A » sont sanctionnées par les diplômes universitaires traditionnels. Les études tertiaires de « type B » sont en général moins longues et ont une finalité professionnelle plus précise. Cet indicateur permet également d'évaluer l'efficacité interne des systèmes d'enseignement tertiaire.

Points clés

Graphique A3.1. Taux d'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire de type A (1995, 2000, 2005)

Ce graphique montre les proportions d'individus qui ont obtenu pour la première fois un diplôme à l'issue d'études tertiaires de type A dans la population en âge typique de terminer ces études en 1995, en 2000 et 2005.



1. Le taux net correspond à la somme des taux d'obtention d'un diplôme à chaque âge en 2005.
 2. Année de référence : 2004.
 Les pays sont classés par ordre décroissant des taux d'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire de type A en 2005.
 Source : OCDE, Tableau A3.2. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071187042170>

Autres faits marquants

- Les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ne représentent pas plus de 20 % en Allemagne, en Autriche et en Turquie et, dans les économies partenaires, en Slovénie, mais passent la barre des 40 % en Australie, au Danemark, en Finlande, en Islande, en Italie, en Nouvelle-Zélande, en Norvège, aux Pays-Bas et en Pologne.
- Les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ont tendance à être plus élevés dans les pays où la durée des formations est en général plus courte.
- Le taux d'obtention d'un diplôme s'établit en moyenne à 9 % dans les formations tertiaires de type B et à 1.3 % dans les programmes de recherche de haut niveau.
- Le taux de survie correspond à la proportion d'étudiants qui terminent avec succès les études tertiaires de type A ou B qu'ils ont entreprises. Selon la moyenne calculée sur la base des 19 pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles, quelque 30 % des étudiants n'arrivent pas au terme de leurs études. Les taux de survie varient considérablement selon les pays de l'OCDE. Moins de 60 % des étudiants arrivent au terme de leurs études tertiaires de type A ou B en Grèce et en Nouvelle-Zélande, alors qu'ils sont au moins 76 % à y parvenir en Communauté flamande de Belgique, en France, en Irlande et au Japon.

QUELLES SONT LES AMBITIONS DES ÉLÈVES EN MATIÈRE DE FORMATION ?

À partir des résultats du cycle de 2003 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), cet indicateur s'intéresse au niveau de formation que les élèves de 15 ans disent vouloir atteindre. Il présente les attentes des élèves en matière de formation dans les pays de l'OCDE, puis étudie les relations entre l'aspiration à un niveau de de formation tertiaire (CITE 5/6) et des variables individuelles, dont le niveau de compétence, le sexe, le milieu socioéconomique et le statut d'autochtone ou d'allochtone, pour mieux cerner les problèmes d'égalité des chances.

Points clés

- Les ambitions des élèves en matière de formation varient considérablement à l'échelle nationale, ce qui s'explique vraisemblablement par des interactions complexes entre des facteurs sociaux, économiques et d'éducation dans chaque pays. La proportion d'élèves de 15 ans qui comptent décrocher un diplôme de fin d'études tertiaires (CITE 5A, 5B ou 6) est comprise entre 21 et 95 % mais elle ne dépend pas nécessairement du niveau de compétence moyen des pays.
- Les résultats du cycle PISA 2003 montrent qu'il existe une relation étroite entre l'aspiration à un niveau de formation tertiaire (CITE 5A ou 6) et la performance des élèves en mathématiques et en lecture. Dans tous les pays de l'OCDE, les ambitions des élèves en matière de formation augmentent avec leur performance en mathématiques et en lecture. Dans un certain nombre de pays, des différences très marquées de niveau de formation escompté s'observent entre les élèves qui se situent aux deux extrêmes des échelles de compétence en mathématiques et en lecture.
- Dans plus de deux tiers des pays de l'OCDE, les filles de 15 ans sont plus nombreuses que les garçons du même âge à déclarer vouloir obtenir un diplôme tertiaire de niveau CITE 5A ou 6.
- Les élèves de 15 ans issus de milieux socioéconomiques moins favorisés sont moins nombreux à espérer terminer des études tertiaires CITE 5A ou 6 que ceux qui vivent dans des milieux plus favorisés. Et même en tenant compte du niveau de performance en mathématiques – ce qui revient à comparer des élèves aux aptitudes analogues –, les élèves issus de milieux socioéconomiques moins favorisés restent moins nombreux à escompter obtenir un diplôme tertiaire.
- Dans la plupart des pays, les élèves allochtones de 15 ans ont de grandes ambitions en matière de formation et sont plus susceptibles que leurs condisciples autochtones de déclarer vouloir obtenir un diplôme tertiaire de niveau CITE 5A ou 6. De plus, les ambitions de ces élèves en matière de formation sont plus grandes encore si la performance en mathématiques et le milieu socioéconomique sont pris en compte lors de l'analyse.

QUELLES SONT LES ATTITUDES DES ÉLÈVES À L'ÉGARD DES MATHÉMATIQUES ?

Cet indicateur étudie dans quelle mesure les attitudes et les stratégies des élèves de 15 ans à l'égard de l'apprentissage et de l'école varient entre les pays et entre des groupes de pays et analyse la relation entre ces caractéristiques et leur performance en mathématiques. Il se base sur les résultats du cycle de 2003 du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA).

Points clés

- Les élèves de pays géographiquement ou culturellement proches tendent à avoir les mêmes attitudes à l'égard de l'apprentissage et à évoluer dans un cadre scolaire similaire, même si les attitudes et caractéristiques qu'ils ont en commun varient d'un groupe de pays à l'autre. La force de la corrélation entre, d'une part, les attitudes des élèves à l'égard des mathématiques, leurs stratégies d'apprentissage et leur perception de la vie à l'école et, d'autre part, leur performance en mathématiques varie elle aussi d'un groupe de pays à l'autre.
- Au Danemark, en Finlande et en Suède, les attitudes des élèves à l'égard des mathématiques sont fortement corrélées à leur performance dans cette matière. Dans ces pays, on observe une relation positive supérieure à la moyenne entre la performance en mathématiques et l'intérêt, la motivation instrumentale et la perception de soi dans cette matière et une relation négative supérieure à la moyenne entre la performance en mathématiques et l'anxiété vis-à-vis de cette matière.
- En Corée et au Japon ainsi que dans les pays nordiques, des corrélations positives supérieures à la moyenne sont établies entre au moins deux des indices relatifs aux stratégies d'apprentissage des élèves dérivés des résultats du cycle PISA 2003 et leur performance en mathématiques, ce qui dénote l'importance des stratégies d'apprentissage pour les élèves dans ces pays.
- De tous les indices relatifs à la perception de la vie à l'école, c'est le climat de discipline qui a l'effet positif le plus important sur la performance en mathématiques dans les pays de l'OCDE. Dans ce classement des indices selon leur impact, les corrélations positives les plus fortes s'observent entre les attitudes des élèves à l'égard de l'école et le soutien des enseignants dans les deux groupes majoritairement constitués de pays anglophones et de pays nordiques.

QUEL EST L'IMPACT DU STATUT D'AUTOCHTONE OU D'ALLOCHTONE SUR LES PERFORMANCES DES ÉLÈVES ?

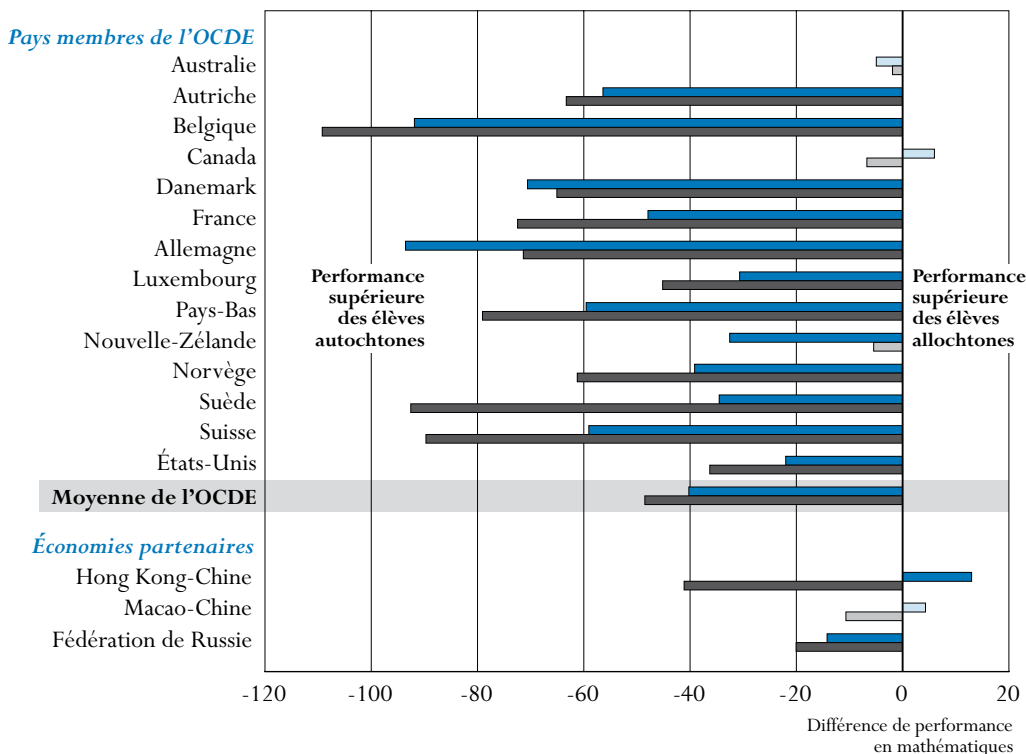
Cet indicateur compare la performance en mathématiques et en lecture des élèves de 15 ans issus de l'immigration avec celle de leurs condisciples autochtones, sur la base des résultats du cycle de 2003 du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Il analyse également leur motivation à l'idée d'apprendre.

Points clés

Graphique A6.1. Différence de performance en mathématiques selon le statut d'autochtone ou d'allochtone (2003)

- □ Différence de performance en mathématiques entre les élèves autochtones et les élèves de la deuxième génération
- □ Différence de performance en mathématiques entre les élèves autochtones et les élèves de la première génération

Dans les 14 pays de l'OCDE où vivent des proportions significatives d'immigrants, les élèves de la première génération obtiennent 48 points de moins que leurs condisciples autochtones sur l'échelle PISA de culture mathématique, soit une différence de plus d'une année d'études en moyenne. L'écart de performance reste significatif également, à 40 points, pour les élèves de la deuxième génération. Le désavantage des élèves issus de l'immigration varie grandement d'un pays à l'autre : il est insignifiant en Australie, au Canada, en Nouvelle-Zélande et à Macao-Chine, mais représente plus de 90 points en Allemagne et en Belgique, même pour les élèves de la seconde génération.



Remarque : les différences statistiquement significatives sont de couleur plus foncée.

Source : Base de données PISA 2003 de l'OCDE. Tableau A6.1a.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071237415045>

Autres faits marquants

- Les élèves de la seconde génération (soit ceux qui sont nés dans le pays de l'évaluation) tendent à afficher de meilleures performances que ceux de la première génération (soit ceux nés à l'étranger). Ce constat n'est pas surprenant, sachant que les élèves de la seconde génération n'ont pas eu à vivre de transition entre des pays, des cultures et des systèmes d'éducation différents. Force est de constater toutefois que leur gain de performance varie sensiblement selon les pays. Au Canada, au Luxembourg, en Suède et en Suisse et, dans les économies partenaires, à Hong Kong-Chine, les élèves de la seconde génération obtiennent des résultats nettement plus élevés que les élèves de la première génération, avec un écart de performance compris entre 31 points en Suisse et 58 points en Suède, alors qu'en Allemagne et en Nouvelle-Zélande, leurs résultats sont moins bons que ceux de la première génération.
- Chez les élèves issus de l'immigration, la performance en mathématiques varie nettement moins d'un pays à l'autre entre les élèves situés au sommet de l'échelle de compétence qu'entre ceux situés au bas de cette échelle.
- Les élèves issus de l'immigration tendent à accuser de moins bons résultats que les élèves autochtones et à vivre dans des milieux moins favorisés, certes, mais ils se disent plus intéressés par les mathématiques et plus motivés dans cette matière que ne le sont en moyenne les élèves dans les pays de l'OCDE.

LE NIVEAU SOCIOÉCONOMIQUE DES PARENTS AFFECTE-T-IL LA PARTICIPATION DES ÉTUDIANTS À L'ENSEIGNEMENT TERTIAIRE ?

Cet indicateur étudie le niveau socioéconomique des étudiants, une variable importante pour déterminer si l'enseignement tertiaire est accessible à tous. Les données comparables entre les pays sur le niveau socioéconomique des étudiants étant rares, il est intéressant de mesurer le potentiel analytique qu'elles recèlent pour juger du bien-fondé d'une collecte de données plus pertinentes, ce qui est précisément l'objet de cet indicateur. Cette analyse, qui porte sur neuf pays membres de l'OCDE, compare les proportions de pères d'étudiants en fonction de leur profession (manuelle ou intellectuelle) et de leur niveau de formation. Elle se fonde également sur les données du cycle de 2000 du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA).

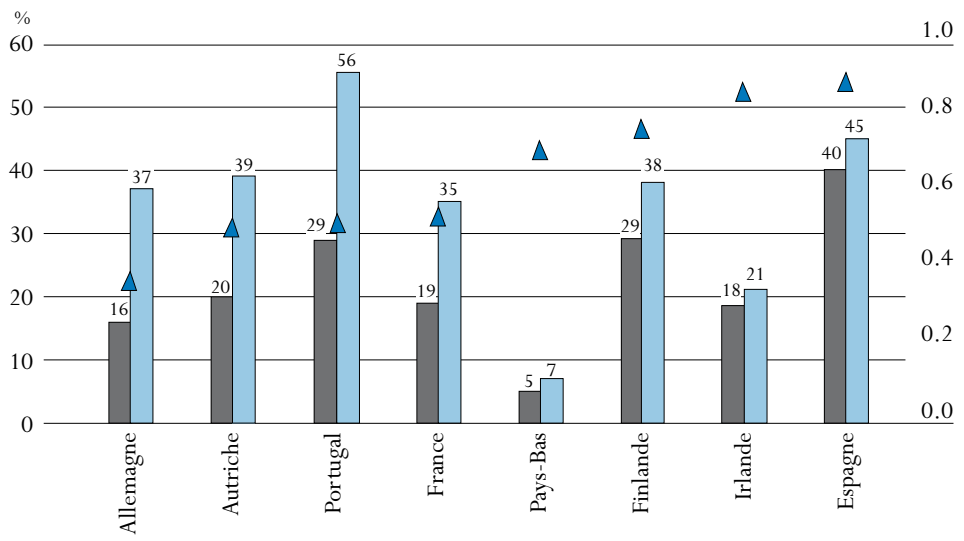
Points clés

Graphique A7.1. Statut professionnel des pères d'étudiants

Ce graphique montre la proportion de pères d'étudiants de l'enseignement tertiaire exerçant une profession manuelle dans la population de sexe masculin exerçant le même type de profession et appartenant au même groupe d'âge (de 40 à 60 ans).

- Pères d'étudiants (segment de gauche)
- Population de sexe masculin du même groupe âge (segment de droite)
- ▲ Rapport de cotes [odds ratio] (segment de droite)

Les pays se distinguent fortement les uns des autres par l'efficacité avec laquelle ils réussissent à amener des jeunes dont le père exerce une profession manuelle à faire des études tertiaires. L'Espagne et l'Irlande sont à l'évidence les pays où règne la plus grande égalité des chances d'accès à l'enseignement tertiaire. À l'autre extrême se trouvent l'Allemagne, l'Autriche, la France et le Portugal, où les jeunes dont le père exerce une profession manuelle ont moitié moins de chances de faire des études tertiaires que ne le laisse supposer leur proportion dans la population.



Source : EUROSTUDENT 2005.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071242682422>

Autres faits marquants

- La comparaison du milieu socioéconomique des étudiants selon le niveau de formation de leur père révèle de fortes disparités entre les pays. Dans de nombreux pays, les jeunes sont nettement plus susceptibles de faire des études tertiaires si leur père est titulaire d'un diplôme de fin d'études tertiaires. Ils en sont même plus de deux fois plus susceptibles que ceux dont le père n'est pas titulaire d'un diplôme de ce niveau en Allemagne, en Autriche, en France, au Portugal et au Royaume-Uni. Ce coefficient est beaucoup plus faible en Espagne (1.5) et en Irlande (1.1).
- Dans les pays qui disposent de données sur le niveau socioéconomique des étudiants, les effectifs d'étudiants issus de milieux moins favorisés montrent que les inégalités dans le parcours scolaire antérieur se perpétuent. Les pays où l'accès à l'enseignement tertiaire est plus équitable, en l'occurrence l'Espagne, la Finlande et l'Irlande, sont aussi ceux dont les résultats aux tests du cycle PISA 2000 varient le moins entre les établissements.

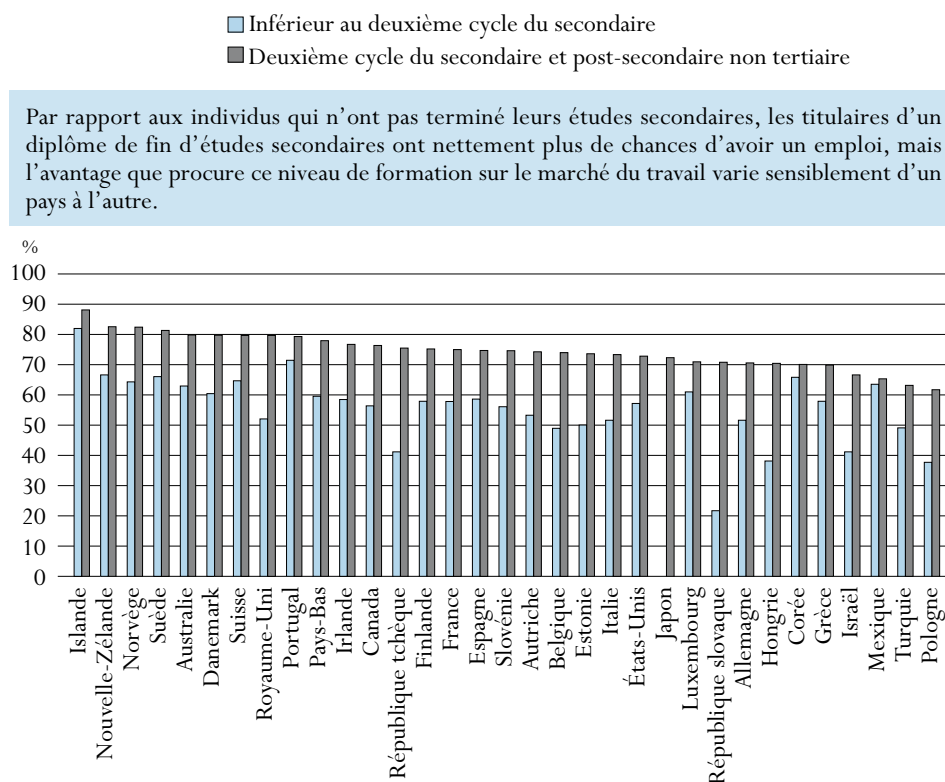
DANS QUELLE MESURE LE NIVEAU DE FORMATION AFFECTE-T-IL LE TAUX D'EMPLOI ?

Cet indicateur examine la relation entre le niveau de formation et le taux d'emploi chez les hommes et chez les femmes et étudie l'évolution de cette relation dans le temps.

Points clés

Graphique A8.1. Taux d'emploi selon le niveau de formation (2005)

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



Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'emploi à un niveau de formation égal au deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire.

Source : OCDE, Tableau A8.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071282383635>

Autres faits marquants

- Le taux d'emploi augmente avec le niveau de formation dans la plupart des pays de l'OCDE. À de rares exceptions près, le taux d'emploi des titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires est nettement plus élevé que celui des titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires. Chez les hommes, les écarts de taux d'emploi sont particulièrement prononcés entre les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires et ceux dont le niveau de formation est inférieur.
- Le marché du travail est plus stable pour les individus plus instruits que pour ceux qui le sont moins. Dans la plupart des pays de l'OCDE, le taux de chômage varie nettement moins chez les adultes titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires que chez ceux qui ne sont pas allés au-delà du premier cycle du secondaire. L'écart entre ces deux groupes est particulièrement marqué en Allemagne, en Irlande, en Norvège, en République slovaque et en République tchèque.
- Les individus peu qualifiés sont plus susceptibles d'être soit inactifs, soit au chômage. Le taux de chômage diminue avec l'élévation du niveau de formation. C'est dans la catégorie des individus les moins qualifiés que les taux de chômage varient le plus entre les hommes et les femmes (voir le graphique A8.3).
- Les taux d'emploi varient aussi davantage selon le sexe aux niveaux inférieurs de formation. La probabilité de travailler est plus grande (23 points de pourcentage) chez les hommes que chez les femmes parmi ceux qui ne sont pas arrivés au terme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cette différence entre les sexes chute à 10 points de pourcentage chez les plus qualifiés.

QUELS SONT LES AVANTAGES ÉCONOMIQUES LIÉS À L'ÉDUCATION ?

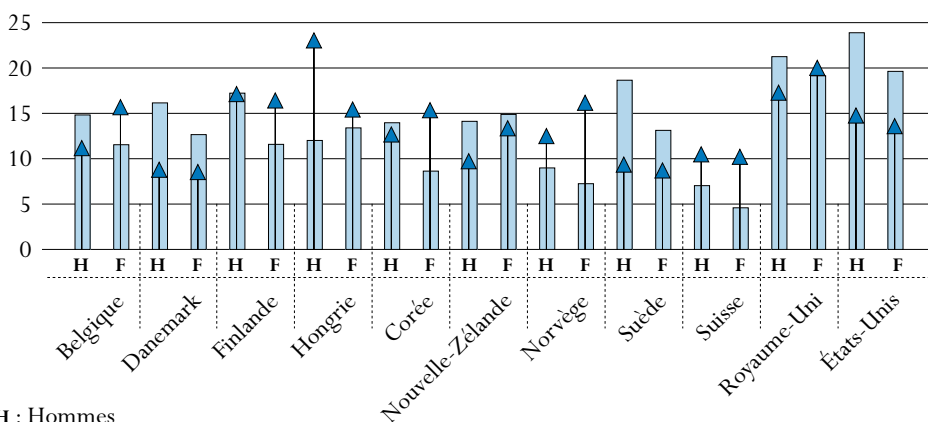
Cet indicateur compare les revenus relatifs des travailleurs selon le niveau de formation dans 25 pays membres de l'OCDE et dans une économie partenaire, Israël. Il propose une répartition chiffrée des revenus avant impôts (voir les notes à l'annexe 3) à cinq niveaux de formation (CITE) pour montrer dans quelle mesure le rendement de l'éducation varie d'un pays à l'autre à des niveaux de formation comparables. Le rendement financier de l'éducation est calculé selon deux hypothèses : d'une part, celle d'un individu qui investit dans ses études pendant sa formation initiale et, d'autre part, celle d'un individu fictif de 40 ans qui reprend des études en milieu de carrière. Cet indicateur présente pour la première fois une estimation du rendement de l'éducation dans l'hypothèse d'un individu qui investit dans l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires au lieu de travailler pour percevoir le salaire minimum que lui vaut son diplôme du premier cycle du secondaire.

Points clés

Graphique A9.1. Taux de rendement interne privé à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires (CITE 3/4) et tertiaires CITE 5A/6 (2003)

- Taux de rendement interne privé à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires (CITE 3/4)
- ▲ Taux de rendement interne privé à l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires (CITE 5/6)


Dans tous les pays, les taux masculins et féminins de rendement interne privé de l'investissement dans l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (durant la formation initiale) représentent plus de 4.5 %. L'investissement dans l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires génère un taux de rendement interne privé plus élevé que l'investissement dans l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires. Pour un individu, accroître son niveau de formation peut être considéré comme un investissement économique, dont il doit prendre certains coûts en charge (dont le manque à gagner pendant ses études), mais qui lui vaudra des revenus professionnels plus élevés tout au long de sa carrière. Dans ce contexte, l'investissement consenti pour décrocher un diplôme tertiaire durant la formation initiale peut produire un rendement annuel privé qui peut aller jusqu'à 22.6 %. Ce rendement est supérieur à 8 % dans tous les pays à l'étude.



H : Hommes

F : Femmes

Source : OCDE, Tableaux A9.5 et A9.6. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/071318843533>

Autres faits marquants

- Les revenus du travail augmentent suivant l'élévation du niveau de formation. Les individus titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires, post-secondaires non tertiaires ou tertiaires jouissent d'un avantage salarial substantiel par rapport aux individus du même sexe qui n'ont pas terminé leurs études secondaires. Dans tous les pays, les individus titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires ou d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau perçoivent des revenus professionnels supérieurs de 50 % au moins à ceux des individus qui n'ont pas terminé leurs études secondaires (voir le graphique A9.4).
- À niveau de formation égal, les femmes gagnent moins que les hommes dans tous les pays (voir le tableau A9.3). À un niveau de formation donné, elles perçoivent en moyenne entre 50 % et 80 % de la rémunération masculine.
- La dispersion des revenus du travail à niveau de formation égal varie considérablement d'un pays à l'autre. Les individus dont le niveau de formation est plus élevé ont plus de chances de figurer dans la catégorie des plus hauts revenus, mais ce n'est pas toujours le cas. La proportion d'individus ayant le niveau de formation le plus élevé (tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau) dans la catégorie des revenus professionnels les plus faibles (inférieurs ou égaux à la moitié du niveau médian) est nulle au Portugal, mais atteint 19.6 % au Canada. Les proportions d'hommes et de femmes dans les deux catégories extrêmes de revenus professionnels varient également d'un pays à l'autre.
- Dans tous les pays, il est rentable pour un individu de 40 ans de reprendre des études en milieu de carrière en vue d'obtenir un diplôme tertiaire. Ce constat s'applique aussi bien aux hommes qu'aux femmes. Reprendre des études tertiaires à temps plein à l'âge de 40 ans pour accroître son niveau de formation génère un taux de rendement compris entre 6.5 % (chez les hommes) en Nouvelle-Zélande et 28.2 % (chez les femmes) en Belgique.

QUEL EST LE MONTANT DES DÉPENSES PAR ÉLÈVE/ÉTUDIANT ?

INDICATEUR B1

Cet indicateur donne un aperçu de l'investissement consenti pour chaque élève/étudiant. Les dépenses par élève/étudiant dépendent en grande partie du salaire des enseignants (voir les indicateurs B6 et D3), des régimes de retraite, du temps d'instruction et d'enseignement (voir les indicateurs D1 et D4), des infrastructures scolaires et du matériel pédagogique, de l'éventail de programmes d'études proposés (voir l'indicateur C2) et des effectifs d'élèves/étudiants (voir l'indicateur C1). Les politiques mises en œuvre pour susciter des vocations d'enseignant, réduire la taille des classes ou modifier la dotation en personnel (voir l'indicateur D2) ont contribué aussi à faire varier les dépenses unitaires au fil du temps.

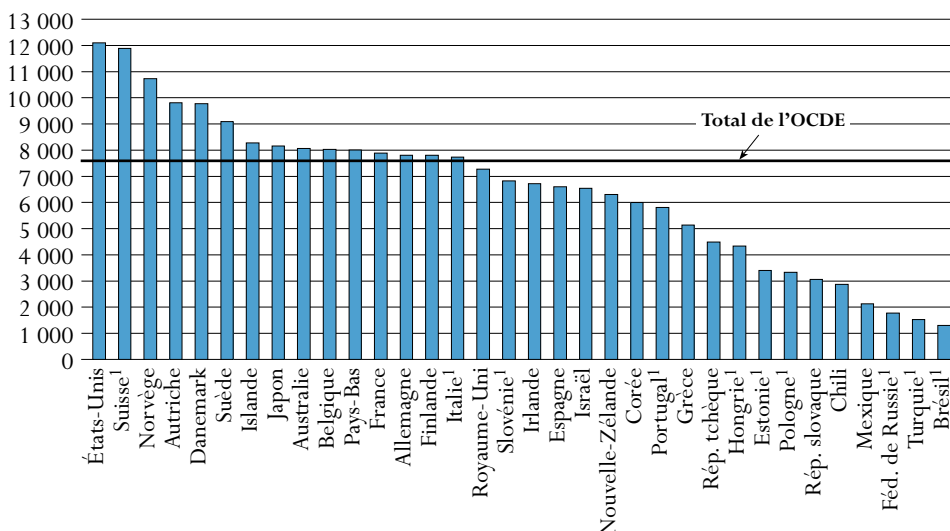
Points clés

Graphique B1.1. Dépenses annuelles par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, de l'enseignement primaire au tertiaire (2004)

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

Les pays de l'OCDE dépensent en moyenne 7 572 USD par an et par élève/étudiant de l'enseignement primaire à l'enseignement tertiaire. Ces dépenses unitaires s'élèvent à 5 331 USD dans l'enseignement primaire, à 7 163 USD dans l'enseignement secondaire et 14 027 USD dans l'enseignement tertiaire, mais ces moyennes occultent de grandes différences entre pays. Comme le montre la moyenne calculée tous pays de l'OCDE confondus, les dépenses unitaires sont deux fois plus élevées dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire.


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



1. Établissements publics uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses unitaires au titre des établissements d'enseignement.

Source : OCDE, Tableau B1.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/071335405381>

Autres faits marquants

- Abstraction faite des activités de recherche et de développement (R&D) et des services auxiliaires, les dépenses au titre des services d'éducation dans les établissements d'enseignement tertiaire s'élèvent en moyenne à 7 664 USD par an et par étudiant. Elles ne représentent pas plus de 4 500 USD en Grèce, en Italie, en Pologne et en Turquie, mais dépassent le seuil des 9 000 USD en Australie, en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Norvège et en Suisse.
- Dans les pays de l'OCDE, les dépenses cumulées sur la durée théorique des études primaires et secondaires s'établissent en moyenne à 81 485 USD par élève. Elles représentent moins de 40 000 USD au Mexique, en Pologne, en République slovaque et en Turquie et, dans les économies partenaires, au Brésil, au Chili, en Estonie et en Fédération de Russie, mais atteignent ou dépassent 100 000 USD en Autriche, au Danemark, aux États-Unis, en Islande, au Luxembourg, en Norvège et en Suisse.
- Des dépenses unitaires plus faibles ne vont pas forcément de pair avec de moins bons résultats scolaires. Il serait abusif d'associer des dépenses plus modestes à des services d'éducation de moindre qualité. Ainsi, en Corée et aux Pays-Bas, les dépenses unitaires cumulées sont inférieures à la moyenne de l'OCDE, mais ces deux pays sont parmi ceux qui ont obtenu les meilleurs résultats lors du cycle PISA 2003.
- Dans certains pays, les dépenses unitaires sont modérées, certes, mais elles représentent un pourcentage du PIB par habitant similaire à celui de pays où les dépenses unitaires sont élevées. Par exemple, la Corée, la Hongrie, la Pologne et le Portugal et, dans les économies partenaires, l'Estonie, dont le PIB par habitant et les dépenses unitaires d'éducation sont inférieurs à la moyenne de l'OCDE dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, consacrent à ces dépenses une part de leur PIB par habitant qui est supérieure à la moyenne de l'OCDE.
- Les dépenses d'éducation ont tendance à augmenter en valeur réelle, car la rémunération des enseignants (qui est le principal poste de dépenses) progresse au même rythme que les autres salaires. Que l'augmentation des dépenses unitaires ne se traduise pas par une amélioration du rendement scolaire fait planer le spectre d'une diminution de la productivité du secteur de l'éducation, qui varie sensiblement selon les niveaux d'enseignement. Entre 1995 et 2004, les dépenses unitaires au titre de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire ont par exemple progressé d'au moins 50 % en Grèce, en Hongrie, en Irlande, en Pologne, au Portugal, en République slovaque et en Turquie et, dans les économies partenaires, au Chili. En revanche, les dépenses unitaires au titre de l'enseignement tertiaire ont diminué dans certains pays, car les budgets n'ont pas été revus à la hausse en proportion de l'augmentation des effectifs.

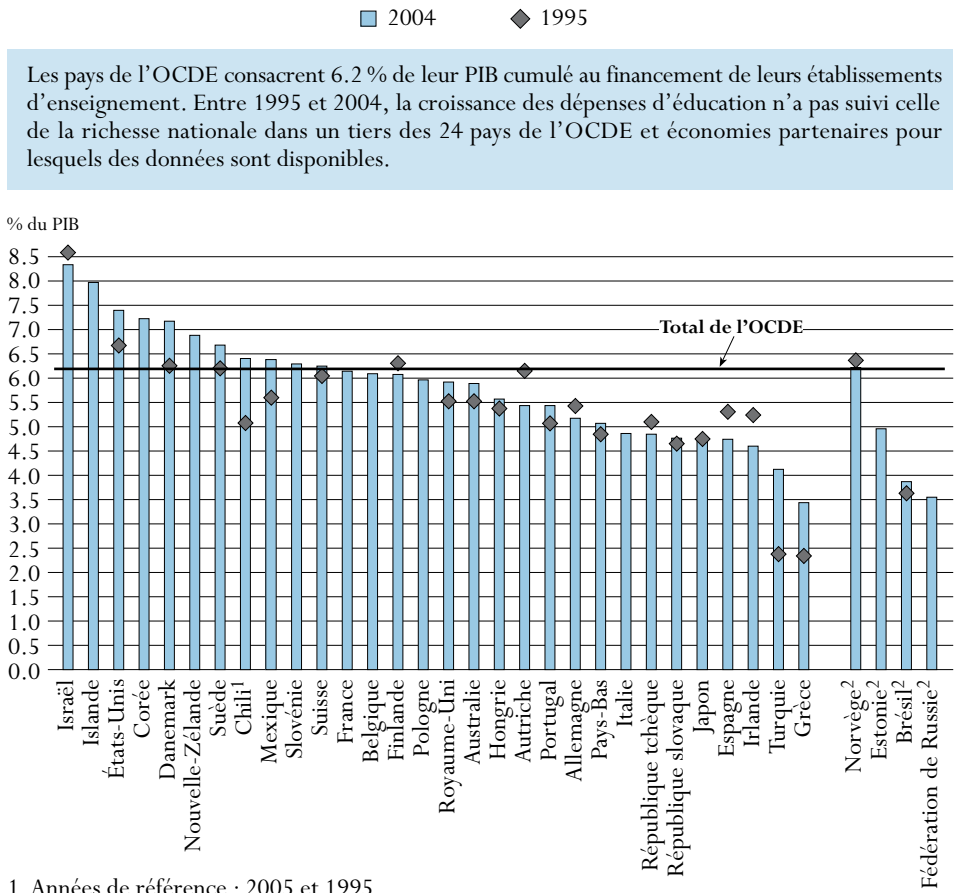
QUELLE PROPORTION DE LEUR RICHESSE NATIONALE LES PAYS CONSACRENT-ILS À L'ÉDUCATION ?

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

Points clés

Graphique B2.1. Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, tous niveaux d'enseignement confondus (1995, 2004)

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



1. Années de référence : 2005 et 1995.
 2. Dépenses publiques uniquement.
 Les pays sont classés par ordre décroissant des dépenses totales publiques et privées au titre des établissements d'enseignement en 2004.
 Source : OCDE, Tableau B2.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071482787121>

Autres faits marquants

- Deux tiers environ des dépenses au titre des établissements d'enseignement, soit 3.8 % du PIB cumulé de l'OCDE, sont consacrés à l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire. L'Islande, la Nouvelle-Zélande et, dans une moindre mesure, la Suède et la Suisse y affectent une part de leur PIB qui représente plus du double de celle de la Grèce.
- L'enseignement tertiaire représente plus d'un quart des dépenses cumulées de l'OCDE au titre des établissements d'enseignement (soit 1.9 % du PIB cumulé).
- La Corée et les États-Unis consacrent respectivement 2.3 et 2.9 % de leur PIB à leurs établissements d'enseignement tertiaire. C'est également dans ces deux pays et, dans les économies partenaires, au Chili (2.0 %), que la part des dépenses privées est la plus élevée dans l'enseignement tertiaire. En proportion de leur PIB, les États-Unis affectent à l'enseignement tertiaire un budget trois fois plus élevé que l'Italie, le Portugal et la Turquie et, dans les économies partenaires, l'Estonie, et quatre fois plus élevé que le Brésil et la Fédération de Russie.
- Les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires et tertiaires sont plus nombreux que jamais. Dans de nombreux pays, cette augmentation des effectifs est allée de pair avec des investissements financiers massifs. Tous niveaux d'enseignement confondus, les dépenses au titre des établissements d'enseignement ont progressé entre 1995 et 2004 dans les 24 pays dont les données de la période de référence sont comparables. Elles ont augmenté de 42 % en moyenne dans les pays de l'OCDE. Leur hausse est généralement plus sensible dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire considéré dans son ensemble.
- Dans l'enseignement tertiaire, durant la période allant de 1995 à 2004, la croissance des dépenses s'est intensifiée après 2000 dans près de la moitié des pays. Entre 2000 et 2004, les dépenses ont augmenté de plus de 30 points de pourcentage en Grèce, au Mexique, en Pologne, en République slovaque, en République tchèque et en Suisse et, dans les économies partenaires, au Chili.
- La taille de la population en âge scolaire conditionne la demande potentielle de formation initiale et, par voie de conséquence, les dépenses au titre des établissements d'enseignement. La part du PIB consacrée à l'éducation est supérieure à la moyenne de l'OCDE dans les pays où plus de 25 % de la population est scolarisée, mais y est inférieure dans ceux où moins de 20 % de la population est scolarisée.

QUELLE EST LA RÉPARTITION ENTRE INVESTISSEMENTS PUBLIC ET PRIVÉ EN MATIÈRE D'ÉDUCATION ?

Cet indicateur étudie les parts publique et privée du budget consacré aux établissements d'enseignement à chaque niveau d'enseignement. Il montre également la répartition du financement privé entre les ménages et d'autres entités privées. Il éclaire ainsi le large débat public sur le partage du financement des établissements d'enseignement entre instances publiques et entités privées, en particulier dans l'enseignement tertiaire.

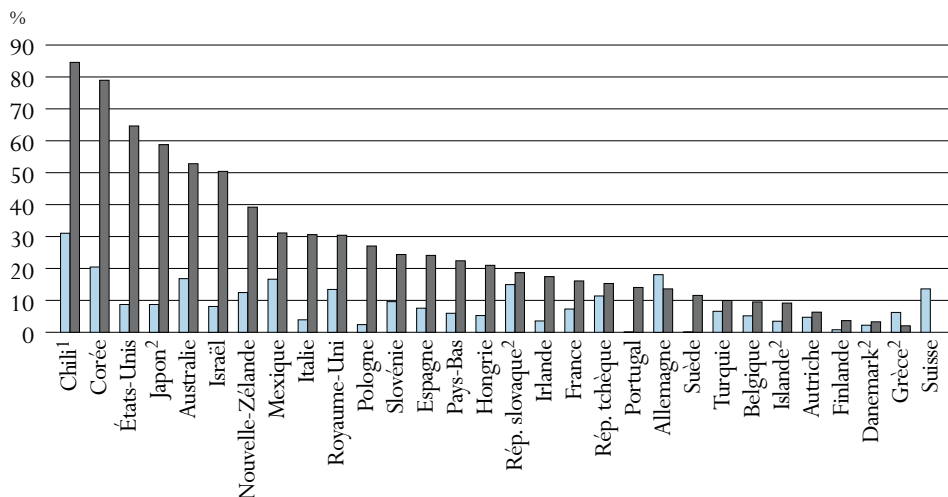
Points clés

Graphique B3.1. Part privée des dépenses au titre des établissements d'enseignement (2004)

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

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

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



1. Année de référence : 2005.

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

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

Source : OCDE. Tableaux B3.2a et B3.2b. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071552662652>

Autres faits marquants

- Entre 1995 et 2004, tous niveaux d'enseignement confondus, les dépenses publiques ont augmenté dans tous les pays pour lesquels des données comparables sont disponibles. Durant cette même période toutefois, les dépenses privées ont progressé davantage dans près de trois quarts des pays considérés ici. Selon les chiffres de 2004, les dépenses d'éducation sont encore financées à hauteur de 87 % par des fonds publics, tous niveaux d'enseignement confondus.
- Dans certains pays, la part des dépenses privées a considérablement augmenté entre 1995 et 2004 dans l'enseignement tertiaire, mais pas dans les autres niveaux d'enseignement.
- Selon la moyenne des 18 pays de l'OCDE pour lesquels des données tendanciennes sont disponibles, la part du financement public des établissements d'enseignement tertiaire a régressé légèrement entre 1995 et 2000. Elle a également diminué chaque année entre 2001 et 2004. Toutefois, en règle générale, l'accroissement de l'investissement privé est venu s'ajouter à l'investissement public, et non s'y substituer.
- Selon les chiffres de 2004, la part publique des dépenses au titre de l'enseignement tertiaire représente 76 % en moyenne dans des pays de l'OCDE.
- Par comparaison avec les autres niveaux d'enseignement, c'est dans l'enseignement tertiaire et, dans une moindre mesure, dans l'enseignement préprimaire que les parts privées du financement sont les plus importantes : elles représentent respectivement 24 et 20 % des dépenses au titre des établissements.
- Dans l'enseignement tertiaire, les ménages financent la majorité des dépenses privées dans tous les pays pour lesquels des données sont disponibles, excepté en Grèce, en Hongrie et en Suède. Les dépenses des entités privées autres que les ménages restent significatives : elles représentent au moins 10 % en Australie, en Corée, aux États-Unis, en Hongrie, en Italie, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suède et, dans les économies partenaires, en Israël.

QUEL EST LE MONTANT DES DÉPENSES PUBLIQUES TOTALES D'ÉDUCATION ?

INDICATEUR B4

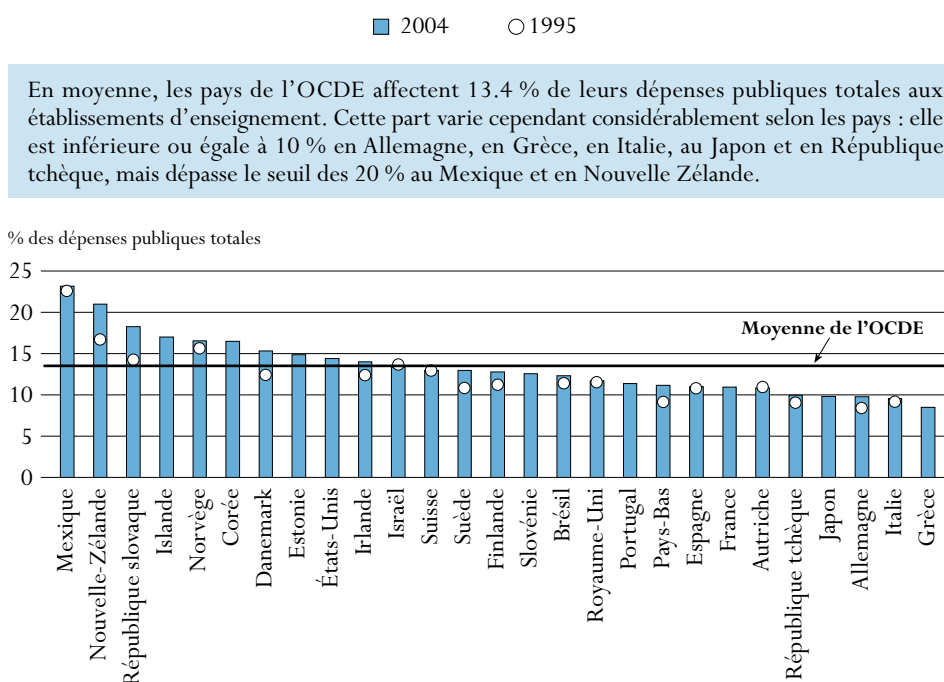
La part de l'éducation dans l'ensemble des dépenses publiques donne des indications sur la priorité accordée à l'éducation par rapport à d'autres domaines de l'action publique, tels que la santé, la sécurité sociale, la défense et la sécurité. Cet indicateur fournit donc des éléments de référence pour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

Points clés

Graphique B4.1. Dépenses publiques d'éducation en pourcentage des dépenses publiques totales (1995, 2004)

Ce graphique présente les dépenses publiques directes au titre des établissements d'enseignement et les aides publiques versées aux ménages (dont les subventions pour frais de subsistance) et à d'autres entités privées en pourcentage des dépenses publiques totales en 1995 et en 2004.

Il convient de l'interpréter compte tenu de la variation des compétences et des responsabilités du secteur public entre les pays.



En moyenne, les pays de l'OCDE affectent 13.4 % de leurs dépenses publiques totales aux établissements d'enseignement. Cette part varie cependant considérablement selon les pays : elle est inférieure ou égale à 10 % en Allemagne, en Grèce, en Italie, au Japon et en République tchèque, mais dépasse le seuil des 20 % au Mexique et en Nouvelle Zélande.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage des dépenses publiques totales que représentent les dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement, tous niveaux d'enseignement confondus, en 2004.

Source : OCDE. Tableau B4.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071567840066>

Autres faits marquants

- Le financement public de l'éducation est une priorité sociale, même dans les pays de l'OCDE où l'engagement public dans d'autres secteurs est limité.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le financement public de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire représente le triple environ de celui de l'enseignement tertiaire, ce qui s'explique essentiellement par une scolarisation quasi universelle à ces niveaux, mais aussi par une contribution privée généralement plus élevée dans l'enseignement tertiaire. Ce coefficient varie selon les pays : il est inférieur à 2 au Danemark, en Finlande, en Grèce et en Norvège, mais est proche de 6 en Corée, où ce chiffre montre que l'enseignement tertiaire est largement financé par des fonds privés.
- Dans l'ensemble, les budgets publics ont légèrement progressé en pourcentage du PIB entre 1995 et 2004. Dans la plupart des pays, la part de l'éducation dans les dépenses publiques totales tend à augmenter, à un rythme aussi soutenu que le PIB. Le Danemark, la Nouvelle Zélande, les Pays-Bas, la République slovaque et la Suède ont connu une revalorisation particulièrement importante du financement public en faveur de l'éducation.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 85 % des dépenses publiques d'éducation sont transférées aux établissements publics. Dans deux tiers des pays de l'OCDE et, dans les économies partenaires, au Brésil, en Estonie et en Slovaquie, la part des dépenses publiques d'éducation qui est transférée aux établissements publics dépasse 80 %. La part des dépenses publiques qui est transférée vers le secteur privé est plus élevée dans l'enseignement tertiaire que dans l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire. Elle atteint 26 % selon la moyenne calculée compte tenu des pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles.

QUELS SONT LES MONTANTS DES FRAIS DE SCOLARITÉ ET DES AIDES PUBLIQUES DANS L'ENSEIGNEMENT TERTIAIRE ?

INDICATEUR B5

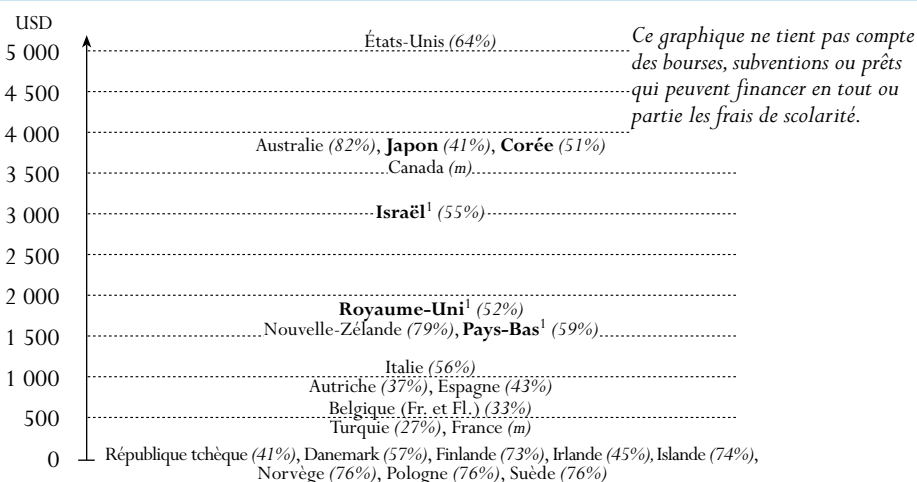
Cet indicateur étudie la relation entre les frais de scolarité annuels demandés par les établissements d'enseignement, les dépenses publiques directes et indirectes au titre des établissements et les aides publiques accordées aux ménages au titre des frais de subsistance des étudiants. Est-il approprié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

Points clés

Graphique B5.1. Frais de scolarité annuels moyens (année académique 2004-2005)

Ce graphique montre les frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A aux ressortissants nationaux scolarisés à temps plein (en équivalents USD convertis sur la base des PPA). Dans les pays indiqués en caractères gras, les frais de scolarité portent sur les établissements publics, bien que plus de deux tiers des étudiants fréquentent un établissement privé. Les taux nets d'accès (en %) dans l'enseignement tertiaire de type A sont inscrits en regard des pays. Aux Pays-Bas par exemple, les frais de scolarité moyens s'élèvent à 1 646 USD dans les établissements tertiaires de type A tandis que 59 % des étudiants accèdent à ce niveau.

Les frais de scolarité demandés par les établissements d'enseignement tertiaire de type A varient considérablement dans les pays de l'OCDE et les économies partenaires. Les établissements publics ne réclament pas de frais de scolarité dans un tiers des pays de l'OCDE. Par contre, les frais de scolarité demandés par les établissements publics aux ressortissants nationaux dépassent la barre des 1 500 USD par an dans un tiers des pays. Parmi les 19 pays membres de l'UE considérés ici, les Pays-Bas et le Royaume-Uni sont les seuls où les établissements subventionnés par l'État réclament aux ressortissants nationaux scolarisés à temps plein des frais de scolarité supérieurs à 1 500 USD.



1. Il n'existe pas d'établissement public à ce niveau d'enseignement : tous les étudiants sont scolarisés dans des établissements privés subventionnés par l'État.

Source : OCDE. Tableaux B5.1a et C2.4. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071582108710>

Autres faits marquants

- En moyenne, 18 % du budget public de l'enseignement tertiaire est consacré aux aides aux étudiants, aux ménages et à d'autres entités privées. Cette part est égale ou supérieure à 27 % en Australie, au Danemark, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas et en Suède et, dans les économies partenaires, au Chili.
- Les aides publiques aux étudiants et aux ménages ne sont pas nécessairement modestes dans les pays où les établissements d'enseignement tertiaire de type A réclament des frais de scolarité modérés. Les frais de scolarité demandés aux ressortissants nationaux dans les établissements publics sont négligeables dans les pays nordiques et en République tchèque et peu élevés en Turquie, mais plus de 55 % des étudiants en formation tertiaire de type A peuvent prétendre à des bourses, des allocations et/ou à un prêt d'études. Par ailleurs, la Finlande, la Norvège et la Suède figurent parmi les sept pays où les taux d'accès sont les plus élevés dans l'enseignement tertiaire de type A.
- Les pays de l'OCDE où les étudiants doivent s'acquitter de frais de scolarité et peuvent prétendre à des aides publiques d'un montant particulièrement élevé n'accusent pas de taux d'accès plus faibles dans l'enseignement tertiaire de type A, par comparaison avec la moyenne de l'OCDE (54 %). À titre d'exemple, les taux d'accès dans l'enseignement tertiaire de type A sont parmi les plus élevés en Australie (82 %) et en Nouvelle-Zélande (79 %) et sont supérieurs à la moyenne de l'OCDE aux États-Unis (64 %) et aux Pays-Bas (59 %). À ce niveau d'enseignement, le taux d'accès est à peine inférieur à la moyenne de l'OCDE au Royaume-Uni (51 %), malgré une progression de 4 points de pourcentage entre 2000 et 2005.
- Le coût public de l'octroi de prêts d'études à une proportion significative d'étudiants est plus important dans les pays où les frais de scolarité moyens demandés par les établissements sont plus élevés ou dans ceux où le montant moyen des prêts d'études est supérieur à la moyenne de l'OCDE. Le montant moyen des prêts d'études est supérieur au montant moyen des frais de scolarité réclamés par les établissements publics dans tous les pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, ce qui donne à penser que les prêts d'études aident aussi les étudiants à financer leurs frais de subsistance.

À QUELLES CATÉGORIES DE SERVICES ET DE RESSOURCES LES DÉPENSES D'ÉDUCATION SONT-ELLES AFFECTÉES ?

INDICATEUR B6

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

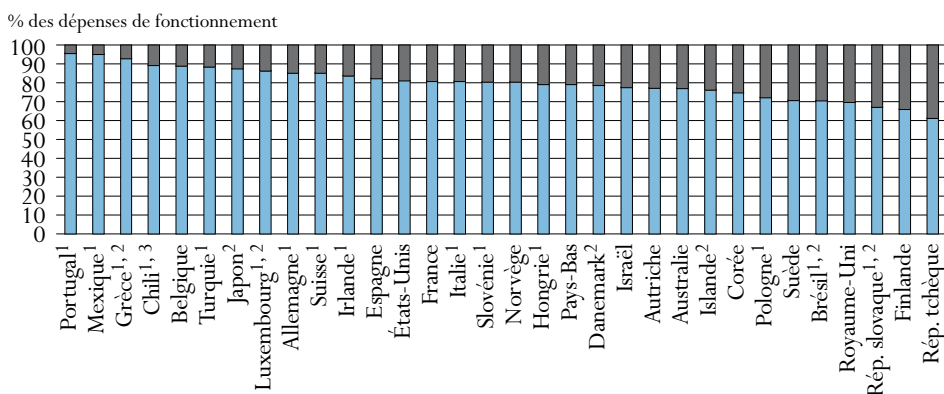
Points clés

Graphique B6.1. Répartition des dépenses de fonctionnement au titre des établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire (2004)

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

■ Rémunération de tous les personnels ■ Autres dépenses de fonctionnement

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les dépenses de fonctionnement de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire représentent 91 % des dépenses totales. Dans tous les pays de l'OCDE et économies partenaires sauf quatre, la rémunération des personnels absorbe au moins 70 % du budget de fonctionnement de l'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire.



1. Établissements publics uniquement.

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

3. Année de référence : 2005.

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

Source : OCDE. Tableau B6.2. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071715648546>

Autres faits marquants

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 34 % des dépenses de fonctionnement sont consacrées à des postes de dépenses autres que la rémunération du personnel enseignant dans l'enseignement tertiaire, ce qui s'explique par le coût plus élevé des infrastructures et des équipements à ce niveau d'enseignement.
- Les pays de l'OCDE consacrent en moyenne 0.2 % de leur PIB aux services auxiliaires fournis dans les établissements d'enseignement primaire, secondaire et post-secondaire non tertiaire, soit 6 % des dépenses totales. En tête du classement, la Finlande, la France, la République slovaque et la Suède affectent aux services auxiliaires au moins 10 % de leurs dépenses totales au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB.
- L'enseignement tertiaire se distingue des autres niveaux d'enseignement par de fortes dépenses en matière de recherche et de développement (R&D), qui représentent en moyenne plus d'un quart des dépenses à ce niveau. Certains pays y affectent un budget nettement plus important que d'autres, ce qui explique en partie la forte variation des dépenses globales au titre de l'enseignement tertiaire entre les pays de l'OCDE. Les disparités qui s'observent à cet égard sont également imputables au fait que les pays n'accordent pas tous la même priorité à la R&D dans les établissements tertiaires.
- La part de la rémunération du personnel enseignant dans le budget de l'éducation est moindre dans l'enseignement tertiaire qu'aux niveaux inférieurs en raison du coût plus élevé des infrastructures et des équipements à ce niveau. Son importance par rapport à d'autres postes de dépenses dépend aussi de la mesure dans laquelle l'accroissement des effectifs nécessite la construction de nouveaux bâtiments.

QUELLE EST L'EFFICIENCE DE L'EXPLOITATION DES RESSOURCES DANS L'ÉDUCATION ?

Cet indicateur étudie la relation entre les ressources investies dans l'éducation et les résultats du primaire et du premier cycle du secondaire dans les pays de l'OCDE pour évaluer l'efficacité de leur système d'éducation.

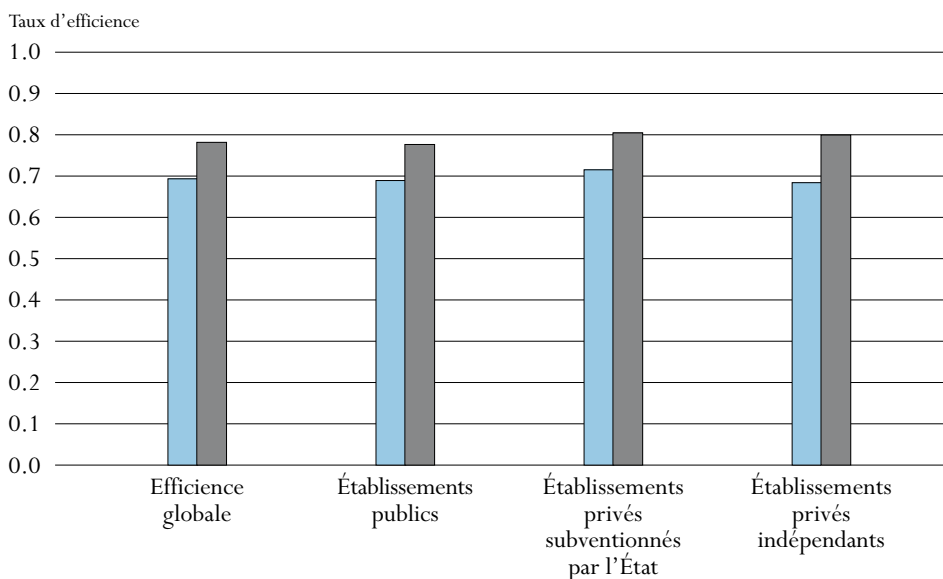
Points clés


Graphique B7.1. Efficacité du primaire et du premier cycle du secondaire

Ce graphique montre la marge d'amélioration des résultats de l'apprentissage, aux niveaux actuels de moyens, dans le primaire et le premier cycle du secondaire, dans l'ensemble des pays de l'OCDE.

■ Efficacité des intrants ■ Efficacité des extrants

Ce graphique montre que dans les pays de l'OCDE, il est possible d'améliorer les résultats de l'apprentissage de 22 % sans revoir à la hausse les moyens mobilisés en faveur de l'éducation (efficacité des extrants). La marge de réduction des moyens sans porter atteinte à la qualité des résultats est légèrement supérieure, à 30 % (efficacité des intrants).



Source : OCDE. Tableau B7.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/071730553756>

Autres faits marquants

- Il ressort de l'analyse, tous pays de l'OCDE confondus, que les estimations d'efficacité ne varient guère entre les différents types d'établissement (public et privé) et que les gains d'efficacité sont plus importants dans les établissements de petite taille que dans ceux de grande taille.

QUELLE EST L'IMPORTANCE DE LA FILIÈRE PROFESSIONNELLE ?

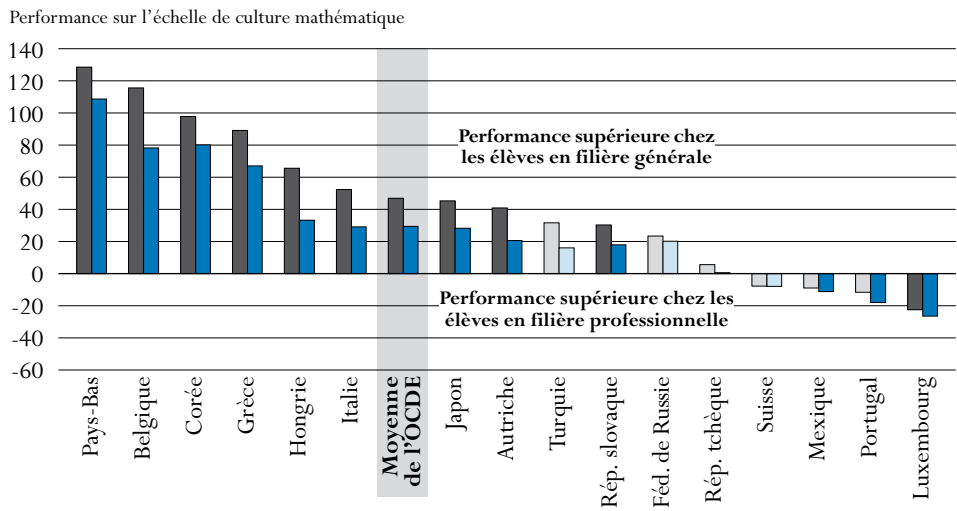
Cet indicateur montre les taux de scolarisation dans la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et compare les dépenses par élève entre cette filière et la filière générale. De plus, il compare les performances des élèves de 15 ans en filière générale et en filière professionnelle.

Points clés

Graphique C1.1. Variation de la performance en mathématiques selon les filières d'enseignement (2003)

- Écart de performance en mathématiques entre les élèves en filière générale et en filière préprofessionnelle et professionnelle
Les différences statistiquement significatives sont indiquées par des couleurs foncées.
- Écart de performance en mathématiques entre les élèves en filière générale et en filière préprofessionnelle et professionnelle compte tenu du statut économique, social et culturel (SESC) des élèves
Les différences statistiquement significatives sont indiquées par des couleurs foncées.

Le cycle PISA 2003 montre que les élèves de 15 ans en filière préprofessionnelle et professionnelle accusent des performances en mathématiques notablement inférieures à celles des élèves en filière générale dans neuf des dix pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les jeunes de 15 ans en filière générale obtiennent un score de 45 points supérieur ; même après ajustement compte tenu de facteurs socioéconomiques, cette différence se maintient à 27 points.



Remarque : figurent dans ce graphique les pays dont la catégorie agrégée des filières préprofessionnelles et professionnelles représente au moins 3 % des élèves.
Les pays sont classés en ordre décroissant de l'avantage de performance des élèves en filière générale par rapport aux élèves en filière préprofessionnelle et professionnelle.
Source : Base de données PISA 2003 de l'OCDE. Tableau C1.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071744473282>

Autres faits marquants

- Dans 15 des 28 pays de l'OCDE et, dans les économies partenaires, en Slovénie, la majorité des élèves du deuxième cycle du secondaire sont en filière préprofessionnelle ou professionnelle. Dans la plupart des pays de l'OCDE, une grande partie des formations professionnelles du deuxième cycle du secondaire sont dispensées en milieu scolaire.
- Dans le deuxième cycle du secondaire, les 14 pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles dépensent en moyenne 854 USD de plus par élève en filière professionnelle qu'en filière générale.

QUELS SONT LES EFFECTIFS SCOLARISÉS ?

Cet indicateur étudie la scolarisation et analyse son évolution entre 1995 et 2005 sur la base des taux d'inscription. Il évalue le taux de scolarisation dans l'enseignement secondaire et indique le pourcentage de jeunes qui entameront les différents types de formations tertiaires au cours de leur vie. Les taux d'accès et de scolarisation dans l'enseignement tertiaire donnent un aperçu de l'accessibilité de ces formations et de la valeur subjective qui leur est accordée. La scolarisation dans les filières professionnelles de l'enseignement secondaire est étudiée dans le cadre de l'indicateur C1.

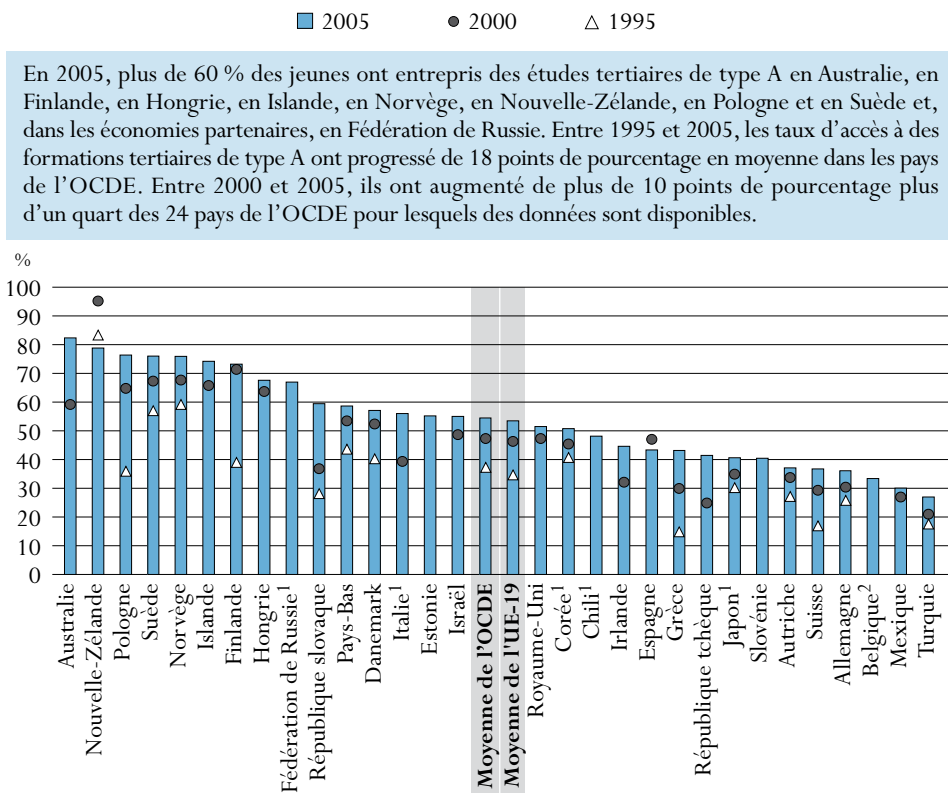
Points clés

Graphique C2.1. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A (1995, 2000, 2005)

Somme des taux nets d'accès à chaque âge

Ce graphique montre la proportion d'individus qui entament pour la première fois des études tertiaires de type A ainsi que sa variation entre 1995, 2000 et 2005.

Les taux d'accès donnent un aperçu de l'afflux d'étudiants pendant une certaine période, et non des effectifs scolarisés à ce niveau.



1. Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A sont bruts.

2. La Communauté germanophone de Belgique est exclue.

Les sources sont classées par ordre décroissant du taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A en 2005.

Stat : OCDE. Tableau C2.5. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eaq2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071784180405>

Autres faits marquants

- Dans la plupart des pays, tous les jeunes ou presque suivent au moins 12 années d'études dans le cadre institutionnel. La quasi-totalité des élèves (90 %) sont scolarisés pendant au moins 14 ans en Belgique, en Espagne, en France, en Hongrie, en Islande, au Japon, en République tchèque et en Suède. À titre de comparaison, les taux de scolarisation ne dépassent 90 % que pendant neuf ans au Mexique et sept ans en Turquie et, dans les économies partenaires, pendant huit ans au Chili et neuf ans en Fédération de Russie.
- Dans plus de la moitié des pays de l'OCDE, 70 % des enfants âgés de trois et quatre ans sont accueillis dans des structures d'accueil préprimaire ou dans des établissements primaires. À trois ou quatre ans, les enfants sont plus susceptibles d'être scolarisés dans les 19 pays de l'OCDE qui sont membres de l'UE (UE-19) que dans les autres pays de l'OCDE. Le taux de scolarisation des enfants de trois et quatre ans s'établit en moyenne à 75.9 % dans l'UE-19, contre 68.5 % à l'échelle de l'OCDE.
- En 1995 et 2005, les taux de scolarisation moyens sont passés de 74 à 82 % dans le groupe d'âge des 15-19 ans. Selon les chiffres de 2005, ils atteignent ou dépassent 90 % en Belgique (où c'était déjà le cas en 1995), en Grèce, en Pologne et en République tchèque et, dans les économies partenaires, en Slovaquie. Une tendance similaire s'observe chez les individus de 20 à 29 ans qui sont en grande partie inscrits dans l'enseignement tertiaire : leurs taux de scolarisation ont augmenté dans tous les pays de l'OCDE entre 1995 et 2005.
- La proportion d'individus qui entament des études tertiaires de type B est généralement plus faible que celle estimée pour les études tertiaires de type A. Selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE pour lesquels des données sont disponibles, 15 % des jeunes s'inscrivent dans des formations tertiaires de type B, contre 54 % dans des formations tertiaires de type A et 2 % dans des programmes de recherche de haut niveau.
- En Belgique et, dans une moindre mesure, en Slovaquie (économie partenaire), les taux élevés d'accès à des formations tertiaires de type B compensent les taux relativement faibles d'accès aux formations tertiaires de type A. À l'inverse, l'Islande, la Norvège, la Pologne et la Suède affichent des taux d'accès aux formations tertiaires de type A qui sont bien supérieurs à la moyenne de l'OCDE, mais des taux d'accès aux formations tertiaires de type B qui sont très faibles par comparaison avec ceux d'autres pays. Enfin, la Nouvelle-Zélande se distingue des autres pays par ses taux d'accès aux deux types de formation qui sont les plus élevés de l'OCDE.

QUI SONT LES ÉTUDIANTS MOBILES ET OÙ CHOISISSENT-ILS D'ÉtudIER ?

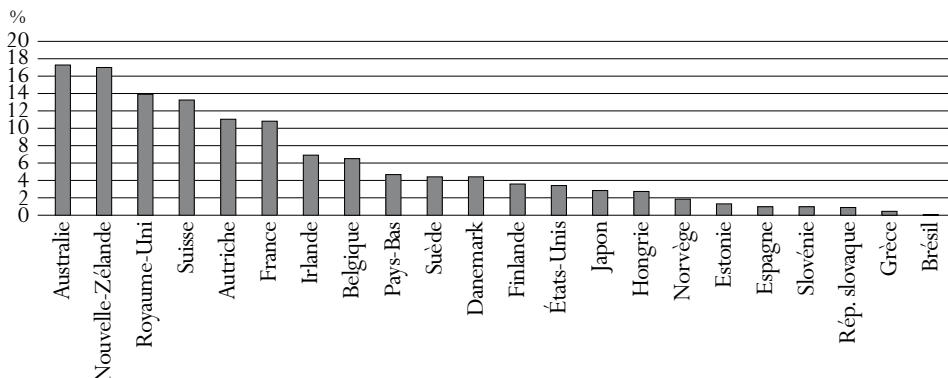
Cet indicateur décrit la mobilité des étudiants et donne un aperçu de l'ampleur de l'internationalisation de l'enseignement tertiaire dans les pays de l'OCDE et les économies partenaires. Il rend compte des tendances récentes en la matière dans le monde. Il présente les principaux pays d'accueil et montre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

Points clés

Graphique C3.1. Étudiants en mobilité dans l'enseignement tertiaire (2005)


Ce graphique montre le pourcentage d'étudiants en mobilité dans les effectifs de l'enseignement tertiaire. À cause des contraintes relatives à la communication des données, la mobilité internationale des étudiants est déterminée soit sur la base du pays où les étudiants résident, soit sur la base du pays où ils étaient scolarisés auparavant, selon la législation des pays en matière d'immigration.

Les étudiants en mobilité, soit les individus qui se rendent dans un autre pays dans l'intention d'y poursuivre des études, représentent une proportion des effectifs de l'enseignement tertiaire qui est comprise entre moins de 1 % et près de 18 %. Ils sont particulièrement nombreux en Australie, en Autriche, en France, en Nouvelle-Zélande, au Royaume-Uni et en Suisse.



Remarque : les données présentées dans ce graphique ne sont pas comparables à celles qui concernent les étudiants étrangers (déclarés comme tels sur la base de leur nationalité) publiées dans les éditions de *Regards sur l'éducation* antérieures à 2006 ou dans d'autres sections du présent chapitre. Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'étudiants en mobilité dans les effectifs totaux de l'enseignement tertiaire.

Source : OCDE. Tableau C3.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/071835234671>

Autres faits marquants

- En 2005, plus de 2.7 millions d'étudiants étaient scolarisés dans un pays dont ils ne sont pas ressortissants, ce qui représente, par rapport à l'année précédente, une augmentation de 5 % des effectifs totaux d'étudiants étrangers déclarés à l'OCDE et à l'Institut de statistique de l'UNESCO.
- L'Allemagne, les États-Unis, la France et le Royaume-Uni accueillent plus de 50 % de tous les étudiants étrangers dans le monde. En valeur absolue, les étudiants en mobilité en provenance d'Allemagne, de Corée, de France et du Japon constituent la proportion la plus importante des effectifs d'étudiants en mobilité originaires de pays de l'OCDE et ceux de Chine et d'Inde, la proportion la plus importante des effectifs d'étudiants en mobilité originaires d'économies partenaires.
- En Espagne, aux États-Unis, en Suisse et, dans les économies partenaires, au Brésil, plus de 15 % des étudiants en mobilité suivent un programme de recherche de haut niveau.
- Quant aux domaines d'études, 30 % au moins des étudiants en mobilité optent pour des formations en sciences, en agronomie ou en ingénierie en Allemagne, aux États-Unis, en Finlande, en Hongrie, au Royaume-Uni, en Suède et en Suisse.
- Les étudiants en mobilité représentent au moins 20 % des diplômés de formations tertiaires de type A et de programmes de recherche de haut niveau en Australie et au Royaume-Uni. Il en va de même pour les étudiants étrangers en Belgique. La proportion d'étudiants en mobilité et d'étudiants étrangers parmi les diplômés est particulièrement élevée dans les programmes de recherche de haut niveau en Belgique, aux États-Unis, au Royaume-Uni et en Suisse.

LES JEUNES RÉUSSISSENT-ILS LEUR TRANSITION DES ÉTUDES À L'EMPLOI ?

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

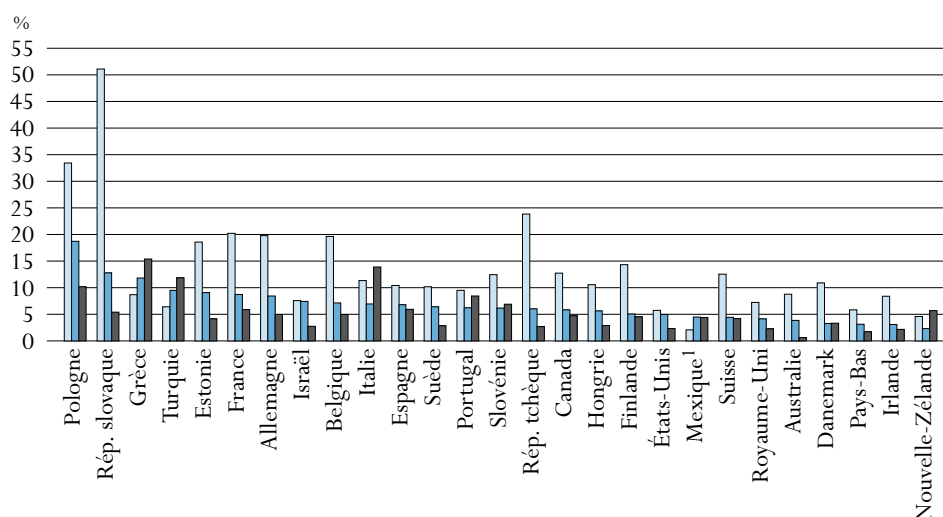
Points clés

Graphique C4.1. Pourcentage de chômeurs non scolarisés chez les jeunes âgés de 25 à 29 ans, selon le niveau de formation (2005)

Dans ce graphique, la longueur des segments indique le pourcentage de jeunes de 25 à 29 ans qui ne sont plus scolarisés et qui sont au chômage, par niveau de formation.

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

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



1. Année de référence : 2004.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de chômeurs non scolarisés dans la population des jeunes âgés de 25 à 29 ans titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires.

Source : OCDE, Tableau C4.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/071848587825>

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, un jeune âgé de 15 ans en 2005 peut espérer rester scolarisé dans le cadre institutionnel pendant 6.7 ans en moyenne. Dans 20 des 29 pays de l'OCDE et 3 économies partenaires pour lesquels des données sont disponibles, l'espérance de scolarisation à 15 ans va de 5 ans à 7.5 ans, mais l'écart entre les deux extrêmes, 3.1 ans (en Turquie) et 8.6 ans (en Islande), est considérable.
- Dans les pays de l'OCDE, la proportion d'individus scolarisés a augmenté de 4 points de pourcentage chez les 15 à 19 ans entre 2000 et 2005 : elle est passée de 80.5 à 84.5 %. C'est en République slovaque et en République tchèque que la progression a été la plus forte durant cette période (plus de 8 points de pourcentage).
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, un jeune âgé de 15 ans aujourd'hui peut s'attendre, outre ses études, à travailler pendant 6.1 ans, à être au chômage pendant 0.8 an et à être inactif (c'est-à-dire à ne pas travailler, à ne pas faire d'études et à ne pas rechercher d'emploi) pendant 1.3 an au cours des 15 années à venir.
- En moyenne, la réussite des études secondaires diminue le taux de chômage de 7.3 points de pourcentage chez les jeunes de 20 à 24 ans et de 7.0 points de pourcentage chez ceux âgés de 25 à 29 ans. Ne pas terminer ses études secondaires est de toute évidence un sérieux handicap pour entrer dans la vie active, alors qu'un diplôme de fin d'études tertiaires aide à trouver un emploi.

LES ADULTES PARTICIPENT-ILS À LA FORMATION CONTINUE ?

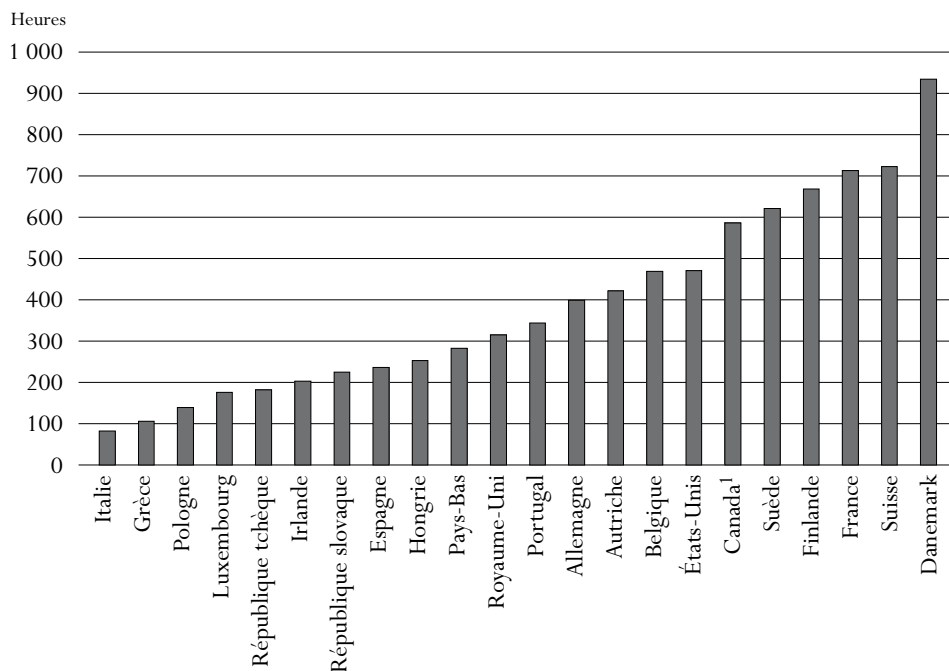
Cet indicateur étudie la participation des adultes à des activités de formation continue liée à l'emploi en dehors du cadre institutionnel et évalue l'espérance de formation continue. Il s'intéresse plus précisément au temps qu'un individu fictif consacrerait à ce type d'activités pendant sa carrière professionnelle (d'une durée type de 40 ans), à supposer que les possibilités d'apprentissage actuellement offertes aux adultes restent inchangées pendant cette période.

Points clés

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

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


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



1. Année de référence : 2002.

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

Source : OCDE, Tableau C5.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/071882486587>

Autres faits marquants

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

COMBIEN DE TEMPS LES ÉLÈVES PASSENT-ILS EN CLASSE ?

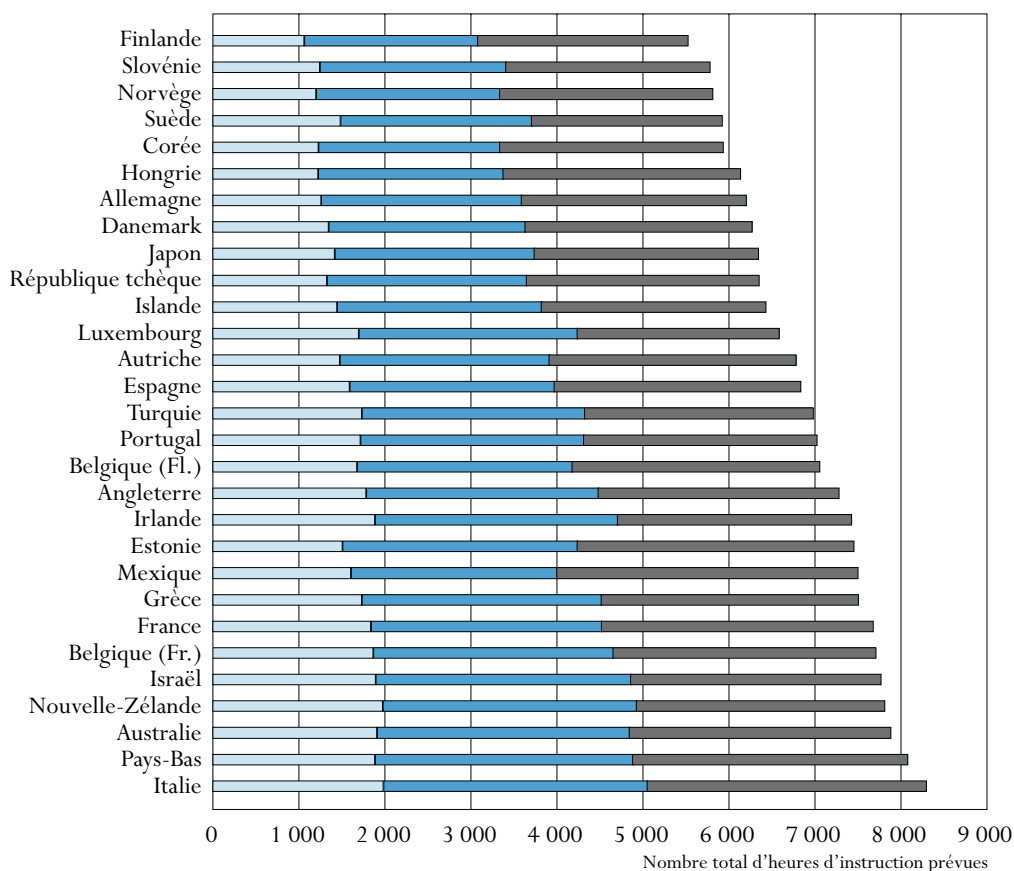
Cet indicateur évalue le temps que les élèves âgés de 7 à 15 ans doivent en principe passer en classe et étudie la relation entre le temps d'instruction et les résultats de l'apprentissage.

Points clés

Graphique D1.1. Nombre cumulé d'heures d'instruction prévues pour les élèves de 7 à 14 ans dans les établissements publics (2005)


□ Élèves de 7 à 8 ans ■ Élèves de 9 à 11 ans ■ Élèves de 12 à 14 ans

En moyenne, il est prévu que les élèves des pays de l'OCDE suivent 6 898 heures de cours entre 7 et 14 ans, dont 1 586 heures entre 7 et 8 ans, 2 518 heures entre 9 et 11 ans et 2 794 heures entre 12 et 14 ans. Ce temps d'instruction prévu est en grande partie obligatoire.



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

Source : OCDE, Tableau D1.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/072032644023>

Autres faits marquants

- Dans les pays de l'OCDE, les élèves âgés de 7 et de 8 ans suivent en moyenne 769 heures de cours obligatoires par an et doivent théoriquement passer 793 heures en salle de classe. Entre l'âge de 9 et 11 ans, ils passent en classe quelque 45 heures de plus par an. Quant à ceux âgés de 12 à 14 ans, ils passent un petit plus de 90 heures de plus en classe que les 9-11 ans.
- Selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE, les cours de lecture, d'expression écrite et de littérature, de mathématiques et de sciences absorbent près de 50 % du temps d'instruction obligatoire chez les élèves âgés de 9 à 11 ans, contre 40 % chez les élèves âgés de 12 à 14 ans. La part du programme de cours obligatoire qui est consacrée à la lecture et à l'expression écrite chez les élèves de 9 à 11 ans varie énormément selon les pays : elle ne représente pas plus de 13 % en Australie et, dans les économies partenaires, au Chili et en Israël, mais atteint ou dépasse 30 % en France, au Mexique et aux Pays-Bas.

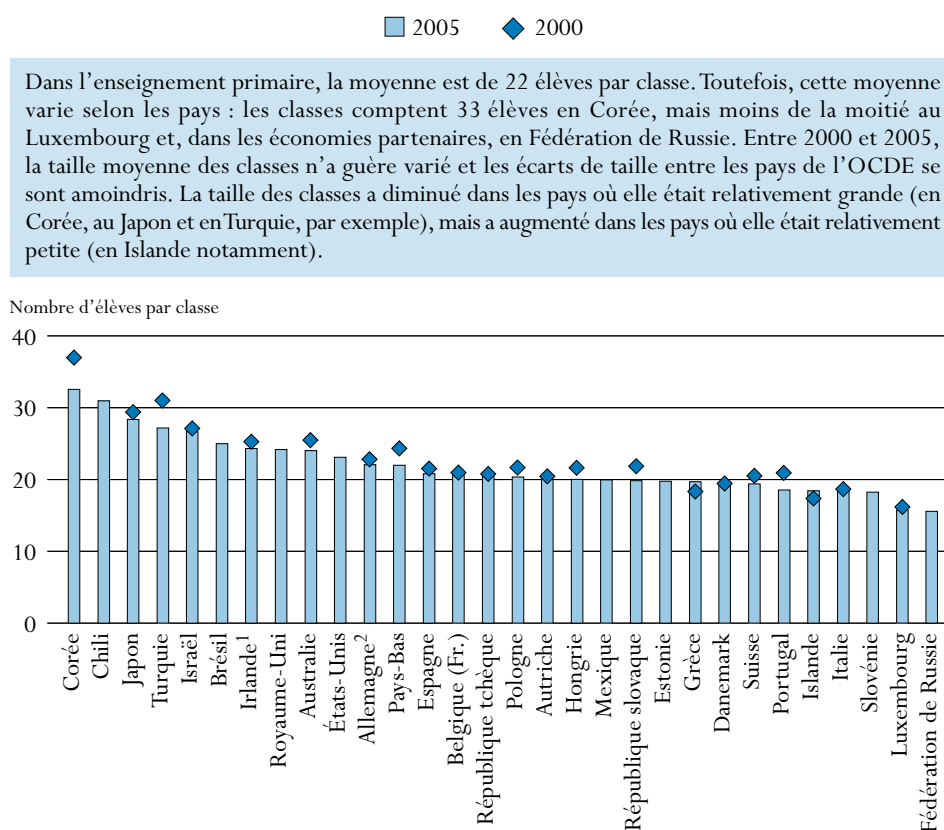
QUELS SONT LE TAUX D'ENCADREMENT ET LA TAILLE DES CLASSES ?

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

INDICATEUR D2

Points clés

Graphique D2.1. Taille moyenne des classes dans l'enseignement primaire (2000, 2005)



1. Établissements publics uniquement.

2. Années de référence : 2001 et 2005.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la taille moyenne des classes dans l'enseignement primaire.

Source : OCDE. Données de 2005 : Tableaux D2.1 de la présente édition. Données de 2000 : tableau D2.1 dans l'édition de 2002 de *Regards sur l'éducation*. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/072038157737>

Autres faits marquants

- Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, la moyenne est de 24 élèves par classe, mais elle varie du simple au double : les élèves sont au moins 30 par classe en Corée, au Japon et au Mexique et, dans les économies partenaires, au Brésil, au Chili et en Israël, alors qu'ils ne sont pas plus de 20 par classe au Danemark, en Irlande (établissements publics), en Islande, au Luxembourg et en Suisse et, dans les économies partenaires, en Fédération de Russie.
- Les effectifs des classes augmentent en moyenne de près de trois élèves entre l'enseignement primaire et le premier cycle du secondaire. Toutefois, le taux d'encadrement (soit le nombre d'élèves/étudiants par enseignant) augmente généralement aux niveaux supérieurs d'enseignement sous l'effet de l'allongement du temps annuel d'instruction, même si cette tendance n'est pas uniforme dans tous les pays.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les taux d'encadrement des établissements privés sont plus favorables que ceux des établissements publics dans l'enseignement secondaire. L'exemple le plus frappant est celui du Mexique où, dans l'enseignement secondaire, on compte quelque 14 élèves de plus par enseignant dans les établissements publics que dans les établissements privés. Il en va de même avec la taille des classes dans le premier cycle du secondaire, il y a un élève de plus par classe dans les établissements publics que dans les établissements privés en moyenne dans les pays de l'OCDE.

QUEL EST LE NIVEAU DE SALAIRE DES ENSEIGNANTS ?

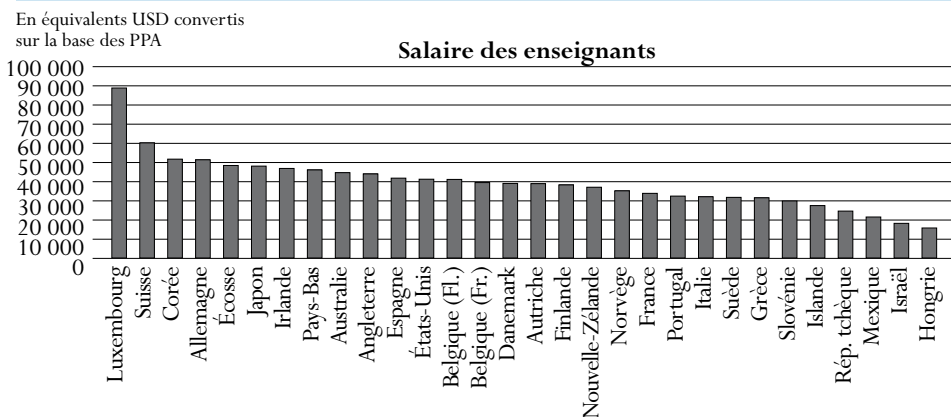
Cet indicateur compare les salaires statutaires des enseignants en début de carrière, en milieu de carrière et à l'échelon maximal, dans l'enseignement public primaire et secondaire et passe en revue diverses primes et incitations prévues dans les systèmes de rémunération des enseignants. Il présente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

Points clés

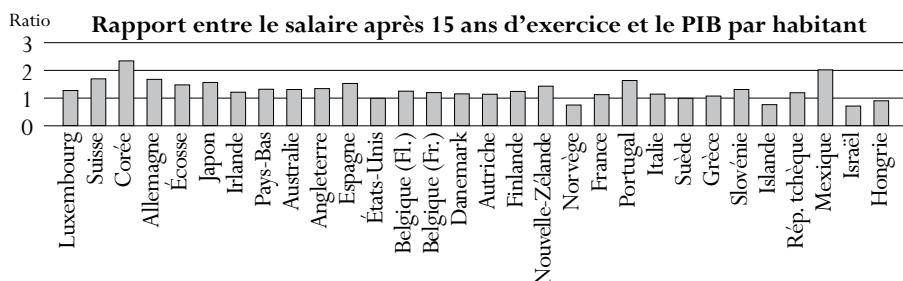
Graphique D3.1. Salaire des enseignants du premier cycle du secondaire (2005)

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

Dans le premier cycle du secondaire, le salaire des enseignants ayant au moins 15 ans d'expérience à leur actif représente moins de 16 000 USD en Hongrie, alors qu'il atteint ou dépasse 51 000 USD en Allemagne, en Corée et en Suisse, et même 88 000 USD au Luxembourg.



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



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

Source : OCDE, Tableau D3.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eq2007).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/072073262848>

Autres faits marquants

- Le salaire des enseignants a augmenté en valeur réelle dans la quasi-totalité des pays entre 1996 et 2005. C'est en Australie (salaire en début de carrière), en Finlande, en Hongrie et au Mexique que les hausses salariales les plus importantes ont été enregistrées. En Espagne, le salaire des enseignants du primaire et du deuxième cycle du secondaire a diminué en valeur réelle durant la même période, même s'il demeure supérieur à la moyenne des pays de l'OCDE.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le salaire par heure d'enseignement d'un enseignant du deuxième cycle du secondaire est supérieur de 42 % à celui d'un enseignant du primaire. L'écart de rémunération horaire entre ces deux niveaux d'enseignement est minime en Écosse et en Nouvelle-Zélande, mais il est égal ou supérieur à 75 % en Hongrie et aux Pays-Bas.
- En moyenne, les salaires perçus par les enseignants arrivés au sommet de l'échelle barémique sont supérieurs de 70 % environ aux salaires de début de carrière, tant dans l'enseignement primaire que secondaire. Toutefois, cet écart varie beaucoup selon les pays, principalement parce que le nombre d'années d'exercice requises pour progresser dans l'échelle des salaires diffère d'un pays à l'autre. Ainsi, en Corée, le salaire maximal représente presque le triple du salaire de départ, mais il faut 37 années d'exercice pour atteindre le sommet de l'échelle barémique. À titre de comparaison, au Portugal, l'écart salarial entre le niveau minimal et maximal de l'échelle de rémunération est proche de celui de la Corée, mais les enseignants parviennent au sommet de l'échelle après 26 années d'exercice. Il convient de souligner toutefois que les enseignants ne parviennent pas tous au sommet de l'échelle salariale. Aux Pays-Bas par exemple, 13 % des enseignants du secondaire se situent au sommet de l'échelle barémique (chiffres de 2005).
- Dans le primaire et le premier cycle du secondaire, un enseignant sur six environ travaille à temps partiel dans les établissements publics, selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE. Le travail à temps partiel concerne au moins un tiers des enseignants en Allemagne, en Norvège et en Suède et plus de la moitié d'entre eux aux Pays-Bas.
- Quinze pays de l'OCDE soumettent leurs enseignants à une période probatoire, de 12 mois en moyenne. Dans sept pays de l'OCDE, les enseignants sont nommés après la réussite de leur période probatoire. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les enseignants doivent travailler 20 mois avant d'obtenir leur nomination.

QUEL EST LE TEMPS DE TRAVAIL DES ENSEIGNANTS ?

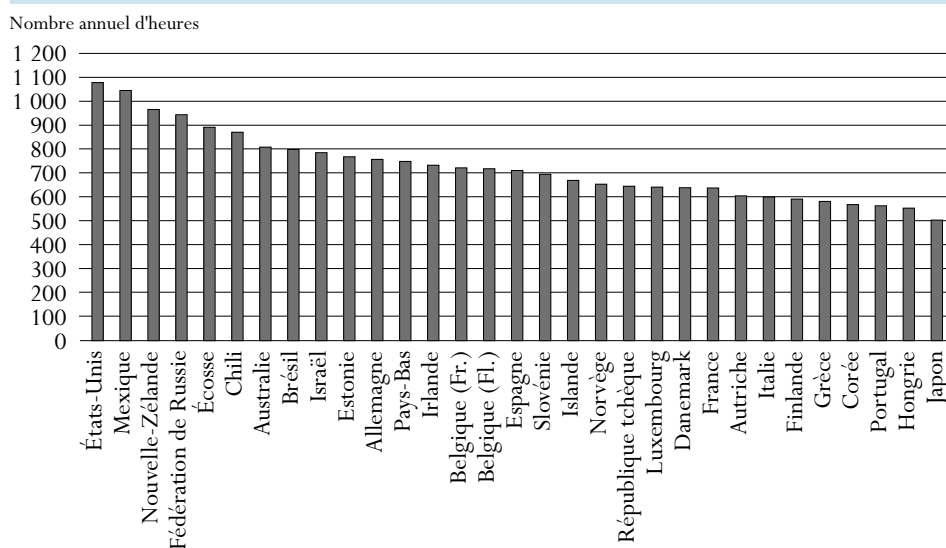
Cet indicateur porte sur le temps de travail statutaire des enseignants aux différents niveaux d'enseignement ainsi que sur le nombre statutaire d'heures de cours qu'ils doivent donner. Bien que le temps de travail et le nombre d'heures de cours ne déterminent qu'en partie la charge de travail des enseignants, ces deux variables permettent de mieux comparer les exigences des pays envers leurs enseignants. Combiné avec le salaire des enseignants (voir l'indicateur D3) et la taille moyenne des classes (voir l'indicateur D2), cet indicateur décrit plusieurs aspects essentiels des conditions de travail des enseignants.

Points clés

Graphique D4.1. Nombre annuel d'heures d'enseignement dans le premier cycle du secondaire (2005)


Nombre annuel d'heures d'enseignement dans les établissements publics

Dans les établissements publics du premier cycle de l'enseignement secondaire, le temps d'enseignement s'établit en moyenne à 707 heures par an. Il ne représente pas plus de 505 heures par an au Japon, mais dépasse la barre du millier d'heures aux États-Unis (1 080 heures) et au Mexique (1 047 heures).



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

Source : OCDE, Tableau D4.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqq2007).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/072086683116>

Autres faits marquants

- Dans les établissements publics d'enseignement primaire, les enseignants donnent en moyenne 803 heures de cours par an, soit 2 heures de moins qu'en 2004. Leur temps d'enseignement représente moins de 650 heures au Danemark, au Japon et en Turquie, mais atteint 1 080 heures aux États-Unis.
- Dans la filière générale du deuxième cycle du secondaire, les enseignants donnent en moyenne 664 heures de cours par an. Leur temps d'enseignement est inférieur à 450 heures au Japon (429 heures), mais dépasse le millier d'heures aux États-Unis (1 080 heures).
- La répartition par jour et par semaine de cours du temps d'enseignement annuel des enseignants varie considérablement d'un pays à l'autre. Ainsi, les enseignants donnent moins d'heures de cours par an au Danemark qu'en Islande (sauf dans le secondaire où ils en donnent autant), alors qu'on compte 42 semaines de cours par an au Danemark et 35 ou 36 seulement en Islande (dans l'enseignement primaire et secondaire).
- La réglementation du temps de travail des enseignants varie selon les pays. Dans la plupart des pays, les enseignants sont légalement tenus de travailler pendant un nombre d'heures déterminé, alors que dans d'autres, seul le nombre d'heures de cours par semaine est spécifié, mais le temps de travail hors enseignement (à l'école ou ailleurs) est estimé par heure de cours. En Communauté française de Belgique par exemple, le temps de présence à l'école en dehors des cours est fixé par les établissements et le gouvernement stipule uniquement le nombre minimum et maximum d'heures de cours par semaine à chaque niveau d'enseignement.

COMMENT LES SYSTÈMES D'ÉDUCATION CONTRÔLENT-ILS LES PERFORMANCES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT ?

Cet indicateur compare les modalités d'évaluation et de responsabilisation appliquées aux établissements publics dans le premier cycle du secondaire dans les différents pays. Il porte plus précisément sur la nature des données recueillies à propos des performances des élèves et des établissements, sur leur usage et sur leur diffusion. Il fournit des informations qualitatives sur l'évaluation et la responsabilisation des établissements en complément de la description quantitative des salaires et du temps de travail et d'enseignement des enseignants (voir les indicateurs D3 et D4), du temps d'instruction des élèves (voir l'indicateur D1) et du taux d'encadrement (voir l'indicateur D2).

INDICATEUR D5

Points clés

- Dans les pays de l'OCDE, l'évaluation des performances des élèves s'inscrit de plus en plus souvent dans le processus d'évaluation et de responsabilisation des établissements. Un peu plus de la moitié des pays de l'OCDE et, dans les économies partenaires, Israël soumettent désormais les élèves du premier cycle du secondaire à des examens nationaux. Les évaluations nationales périodiques des élèves soumis à l'obligation scolaire sont encore plus courantes dans les pays de l'OCDE : elles se pratiquent dans deux tiers des pays de l'OCDE et, dans les économies partenaires, en Israël. Dans certains pays, en Australie par exemple, les établissements sont tenus d'administrer des épreuves uniformisées pour pouvoir prétendre à l'octroi d'un financement public.
- Deux tiers des pays de l'OCDE et, dans les économies partenaires, Israël prévoient l'inspection régulière des établissements du premier cycle du secondaire. Les établissements sont dans l'obligation de procéder à des autoévaluations régulières dans une proportion légèrement plus faible de pays (19 pays de l'OCDE).
- Seuls trois pays de l'OCDE se fondent sur les résultats des évaluations et les informations fournies par les établissements conformément à leur obligation de rendre compte de leurs activités pour leur accorder des gratifications (la Corée et les États-Unis) ou leur infliger des sanctions financières (la Communauté flamande de Belgique, la Corée et les États-Unis).