version française

L'EUROPE DE L'ÉDUCATION EN CHIFFRES

2016

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

direction de l'évaluation de la prospective et de la performance

version française

L'EUROPE DE L'ÉDUCATION EN CHIFFRES

2016

Dans le présent ouvrage, les moyennes provenant de données OCDE (« OECD », « EU 21 », « TALIS ») ne sont pas pondérées ; chaque pays a donc le même « poids » dans la comparaison. Les moyennes provenant de données Eurostat sont quant à elles pondérées, à l'exception de l'enquête EHIS *(figure 6.5.3)*.

Les régions ultra-périphériques (Açores, Canaries, Guadeloupe, Guyane, Madère, Martinique, Mayotte, La Réunion, Saint-Martin) ne sont pas représentées sur les cartes. Toutefois, les données de chaque pays présentées dans cette publication tiennent compte de ces régions ultramarines.

Les données utilisées dans l'ouvrage sont les données les plus récentes disponibles lors de la rédaction de l'ouvrage.

Cet ouvrage est édité par :
Le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation,
de la prospective
et de la performance
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15

Directrice de la publication
Fabienne Rosenwald

Édition
Laurent Berton

Conception et réalisation graphique
Anthony Fruchart
Frédéric Voiret

Impression
Ateliers Modernes d'Impression

Cartographie
Aurélie Boissière
boiteacartes.fr

Auteurs
Florence Lefresne
Yann Fournier

Les auteurs remercient pour leur contribution :
Cédric Afsa
Pierrette Briant
Stéphanie Lemerle
Saskia Keskpaik
Cécile Métayer
Olivier Monso
Pascale Poulet-Coulibando
Marguerite Rudolf
Bruno Trosseille

ISBN 978-2-11-151357-0 / e-ISBN 978-2-11-151358-7
Dépôt légal : novembre 2016

AVANT-PROPOS

Les comparaisons internationales ont très largement contribué au débat public entourant la Refondation de l'École. Renforçant le diagnostic de la DEPP quant à l'impact du milieu social sur la réussite des élèves, l'enquête PISA a joué un rôle dans la mise en place des réformes engagées depuis 2012 pour lutter contre les inégalités. En retour, ces réformes sont de nature à mieux positionner la France dans les comparaisons internationales. Ainsi, par exemple, la priorité budgétaire au primaire et à l'éducation prioritaire, accompagnée de moyens additionnels très significatifs, sera bientôt visible dans les indicateurs internationaux de dépense. L'accord sur les Parcours professionnels, carrières et rémunérations, qui entrera en vigueur au 1er janvier 2017, permettra à nos enseignants de voir leurs rémunérations se situer dans l'avenir au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE.

Pour être souvent convoquées dans le débat public, les données internationales n'en sont pas moins souvent délicates à interpréter. Peut-on isoler une dimension de l'éducation alors que c'est l'ensemble qui fait système ? A cet égard, le nouvel ouvrage de la DEPP, *L'Europe de l'éducation en chiffres,* livre aux décideurs, à l'ensemble de la communauté éducative et à tous ceux qui se sentent concernés par les questions d'éducation, une grande variété d'indicateurs pour la première fois regroupés dans une publication nationale. Il fournit ainsi la possibilité de confronter les multiples dimensions en jeu dans la réussite éducative, et ce pour chacun des pays de l'Union européenne face à des défis communs allant de l'accès au savoir pour tous à l'apprentissage du vivre ensemble dans la diversité.

Cela en fait un outil nouveau, utile à chaque citoyen, particulièrement important pour participer pleinement aux orientations de la politique éducative, au plan national et européen.

Najat Vallaud-Belkacem

Ministre de l'Éducation nationale,
de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche

INTRODUCTION

Les comparaisons internationales occupent une place croissante dans les débats publics sur l'éducation. Elles sont désormais devenues des points d'appui indispensables au pilotage des systèmes éducatifs. Par son expertise statistique et par son engagement dans les comités ou les réseaux européens et internationaux qui les produisent, la DEPP est fortement impliquée dans la production de données internationales. Historiquement, il lui revient d'ailleurs d'avoir sensibilisé la communauté éducative à la lecture des indicateurs internationaux à travers la publication de *L'état de l'école,* à partir de 1991, alors même que se mettait en place l'ouvrage de référence des indicateurs de l'OCDE que constitue *Regards sur l'éducation.*

L'Europe de l'éducation en chiffres est une nouvelle publication de la DEPP qui vise à mettre à la disposition d'un public large un ensemble raisonné d'indicateurs portant sur la plupart des dimensions du système éducatif des pays de l'Union européenne. Ces derniers sont engagés, depuis le sommet de Lisbonne en 2000, dans un cadre commun de coopération dans le champ de l'éducation et de la formation, renouvelé en 2010 avec la mise en place du programme *Éducation et formation 2020*. La grande majorité des indicateurs sélectionnés ou construits pour cette publication ont pour source Eurostat qui est la direction générale de la Commission européenne chargée de l'information statistique à l'échelle communautaire. Dans certains cas (données sur les dépenses ou bien performances des élèves), ce sont des sources OCDE qui ont été privilégiées. Dans quelques cas, la source *Eurydice* a été mobilisée. Les années de référence varient de 2012 à 2014.

Le premier chapitre décrit **l'environnement économique et social des familles avec enfants de l'Union européenne (UE).** La taille de la fratrie, le niveau d'éducation des parents ou le confort du logement révèlent autant de caractéristiques moyennes significativement différentes selon les pays. Ainsi, par exemple, quand 60 % des enfants de 0 à 17 ans ont des parents diplômés de l'enseignement supérieurs en Finlande ou en Irlande, moins de 25 % sont dans ce cas en Croatie, au Portugal ou en Roumanie. Quand ils sont moins de 1 % à vivre dans un ménage dont le logement est privé de douche ou de baignoire dans la grande majorité des pays d'Europe du Nord ou de l'Ouest, cette part atteint 36 % en Roumanie et 20 % en Bulgarie. Le risque de pauvreté et d'exclusion sociale est partout systématiquement plus élevé lorsque les parents ont des niveaux d'études plus faibles.

Le deuxième chapitre présente **la grande diversité des systèmes éducatifs dans l'UE.** Leur organisation même porte la marque de ces singularités. S'il existe majoritairement des troncs communs englobant l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire, certains pays, au contraire, orientent précocement les élèves entre différentes filières (Allemagne, Autriche, Lituanie, Pays-Bas). Il s'agit des pays qui disposent traditionnellement d'un système d'apprentissage développé, à l'exception notable du Danemark où coexistent de longue date à la fois un tronc commun jusqu'à la fin du premier cycle du secondaire et un système d'apprentissage étendu. Les modes d'accueil et d'éducation des jeunes enfants, l'âge de scolarisation obligatoire (début et fin), l'organisation des cycles d'enseignement, de même que l'âge théorique du passage d'un cycle à l'autre varient d'un pays à l'autre.

Le troisième chapitre traite **des dépenses d'éducation.** La part de la richesse produite allouée à l'éducation représente en 2012 environ 5 % en moyenne dans l'UE (moyenne des 21 pays de l'UE membres de l'OCDE) mais elle varie pratiquement du simple au double en son sein. De même, l'impact de la crise économique et financière de 2008 sur ces dépenses s'est avéré différent selon les pays. De son côté, le coût d'un élève, à chaque niveau d'éducation, est principalement influencé par quatre facteurs susceptibles d'arbitrages variables au plan national : le salaire des enseignants et leur temps d'enseignement, le temps d'instruction des élèves et enfin la taille des classes.

Le quatrième chapitre présente **les principales caractéristiques des enseignants de l'UE.** Majoritairement féminine, la population enseignante subit un vieillissement inégal selon les pays qui place les systèmes éducatifs devant le défi de l'ampleur des recrutements à venir et de la formation des nouveaux enseignants. Très majoritairement titulaires de licence ou de master, au moins pour ceux qui enseignent en premier cycle de l'enseignement secondaire, les enseignants sont soumis à une réglementation de leur temps de travail et des tâches qui leur sont attribuées, très hétérogène au sein de l'UE : si certains pays, comme la France, réglementent le temps d'enseignement, d'autres, comme le Royaume-Uni, fixent le temps de présence dans l'établissement.

Le cinquième chapitre traite **des résultats obtenus par les différents systèmes éducatifs,** sous l'angle de la performance des élèves et de l'équité dans la distribution de cette dernière. Ce sont principalement les résultats de l'enquête PISA 2012 qui sont mobilisés ici soit visant des jeunes nés en 1996. Sont également examinées les performances des pays européens au regard des 7 objectifs chiffrés de la Stratégie *Éducation et Formation 2020,* en matière de lutte contre les sorties précoces, de proportion de diplômés de l'enseignement supérieur, de scolarisation préélémentaire, d'apprentissage tout au long de la vie, de niveau de compétence des élèves en compréhension de l'écrit, littératie mathématique ou sciences, et enfin en matière de mobilité à des fins d'apprentissage et d'employabilité des diplômés.

Enfin, le sixième chapitre éclaire **le passage de la formation initiale au marché du travail.** Partout, le diplôme exerce un effet déterminant sur l'accès à l'emploi et sur le revenu, la poursuite d'études sanctionnée par un diplôme plus élevé s'avérant systématiquement rentable. Pénalisés dans l'accès à l'emploi, les faiblement diplômés ont également moins accès à la formation continue inégalement développée au sein de l'UE. La question du genre, présente dans les différents chapitres, mérite ici une attention particulière : les femmes en moyenne plus diplômées que les hommes, occupent des positions moins favorables sur le marché du travail. Enfin, les effets de l'éducation sont loin de se limiter au marché du travail. Ainsi, par exemple, dans tous les pays européens, le risque d'obésité des moins de 18 ans est significativement accru pour les faiblement diplômés. ■

SOMMAIRE

1 L'ENVIRONNEMENT ÉCONOMIQUE ET SOCIAL

1.1 La Classification Internationale Type de l'Éducation ..... p. 8

1.2 Le contexte démographique ..... p. 10

1.3 L'environnement familial des enfants dépendants ..... p. 12

1.4 Revenus et risque pauvreté des ménages ..... p. 14

1.5 Chômage, emploi et mobilité intergénérationnel ..... p. 16

2 LES SYSTÈMES ÉDUCATIFS

2.1 La diversité des systèmes éducatifs européens (1) ..... p. 18

2.2 La diversité des systèmes éducatifs européens (2) ..... p. 20

2.3 L'éducation et l'accueil des jeunes enfants ..... p. 22

2.4 Les durées de scolarisation ..... p. 24

2.5 Les taux de scolarisation ..... p. 26

2.6 La place des élèves dans le système scolaire ..... p. 28

3 LES DÉPENSES D'ÉDUCATION

3.1 La part de la richesse nationale allouée à l'éducation ..... p. 30

3.2 Le coût d'un élève et d'un étudiant ..... p. 32

3.3 Frais d'inscription dans l'enseignement supérieur et aides aux étudiants ..... p. 34

4 LES ENSEIGNANTS

4.1 Qui sont les enseignants ? ..... p. 36
4.2 Les conditions de travail des enseignants ..... p. 38
4.3 Le salaire des enseignants ..... p. 40
4.4 La formation initiale et continue des enseignants ..... p. 42
4.5 Pratiques en classe et sentiment de valorisation du métier ..... p. 44

5 LES RÉSULTATS, PERFORMANCE ET ÉQUITÉ

5.1 Éducation et formation 2020 ..... p. 46
5.2 Les sorties précoces ..... p. 48
5.3 Le niveau de diplôme des 25-34 ans ..... p. 50
5.4 PISA 2012 : les résultats des pays de l'Union européenne ..... p. 52
5.5 PISA et l'influence du statut social des élèves ..... p. 54
5.6 PISA : épreuves informatisées et résolution de problèmes ..... p. 56

6 DE LA FORMATION INITIALE À L'EMPLOI

6.1 Études, emploi, chômage ..... p. 58
6.2 L'accès à l'emploi selon le genre ou l'origine ..... p. 60
6.3 Les risques d'exclusion de l'emploi et de la formation ..... p. 62
6.4 Les revenus selon le niveau de diplôme et le genre ..... p. 64
6.5 Éducation et santé ..... p. 66

Définitions ..... p. 68
Sources ..... p. 70
Détail des systèmes éducatifs européens ..... p. 72

1.1 LA CLASSIFICATION INTERNATIONALE TYPE DE L'ÉDUCATION

UNE NOMENCLATURE INTERNATIONALE DES PROGRAMMES ET DES NIVEAUX D'ÉDUCATION

Dans un contexte de diversité des systèmes nationaux d'éducation et de sens donné aux diplômes, la comparaison internationale passe en premier lieu par un cadre commun de définitions et de nomenclatures. Ce cadre commun est le fruit d'un processus au long cours qui débute avec la création du Bureau international de l'éducation en 1925 et surtout celle de l'Unesco en 1945, et qui associe peu à peu d'autres institutions (OCDE, Eurostat).

Adoptée par l'Unesco en 1978, la Classification Internationale Type de l'Éducation (CITE) classe les programmes d'éducation/formation (il ne s'agit pas ici de « programmes scolaires » attachés à une classe) et les niveaux d'éducation dans une nomenclature unifiée qui permet ainsi de réaliser des comparaisons statistiques internationales dans le champ de l'éducation. Une première réforme intervient en 1997 qui donne naissance à la CITE 1997. Celle-ci combine trois types de critères : le niveau (de la CITE 0 à CITE 6, **1.1.1**) ; la distinction entre une filière générale destinée à la poursuite d'études (A), une filière professionnelle qui peut donner accès à la poursuite d'études (B) et une filière préparant directement au marché du travail (C) ; enfin, la durée des programmes. Ainsi, les programmes courts d'enseignement secondaire professionnel dits « 3C courts », dont la durée est strictement inférieure à deux ans, ne permettent pas d'atteindre un niveau de CITE 3.

En 2011, la CITE est à nouveau réformée conjointement par les trois organisations qui en coordonnent la mise en œuvre (Unesco, OCDE et Eurostat). Désormais, les programmes de l'enseignement supérieur sont classés selon 4 niveaux (CITE 5 à CITE 8) **(1.1.1)**. Par ailleurs, la CITE 0 est subdivisée en deux (CITE 01 et 02), afin de distinguer les programmes d'éducation dispensés dans le cadre des structures d'accueil de la petite enfance, de ceux de l'enseignement préélémentaire. Chacun des programmes de CITE 2 à CITE 5 est, à l'image de la CITE 1997, subdivisé entre programmes « général » et « professionnel ».

L'observation d'une population suppose de distinguer, d'une part, la CITE « atteinte » évaluée par le dernier niveau de CITE validé, et la CITE « programme » dans laquelle cette population évolue à la date observée. Par exemple, un élève nouvellement inscrit dans un lycée a pour niveau atteint la CITE 2 puisqu'il a validé son parcours au collège et évolue alors en CITE « programme » 3. Ce n'est qu'une fois détenteur d'un CAP, d'un BEP ou d'un baccalauréat qu'il aura atteint le niveau CITE 3.

UNE CLASSIFICATION QUI LAISSE TOUTEFOIS DES MARGES D'INTERPRÉTATION AUX PAYS

Les définitions et les classifications internationales s'ancrent dans une histoire tissée d'arbitrages et d'évolutions qui permettent d'améliorer la qualité des statistiques internationales mais laissent inéluctablement des marges d'interprétation à chaque pays. Si l'ensemble des pays de l'Union européenne ont bien tous des diplômes, la façon dont ils recueillent, dans leurs enquêtes, les informations concernant ces diplômes, ainsi que la manière dont ces derniers se voient convertis dans la CITE, peuvent exercer une influence sur l'ensemble des données internationales (cf. 5.2, p. 48).

Les deux exemples présentés en **1.1.2** permettent de détailler la codification de deux programmes français. Le CAP et le Baccalauréat général sont tous deux des programmes diplômants du secondaire supérieur : leur classification commencera donc par le chiffre 3. Le deuxième chiffre indique la nature du programme : le CAP est un programme « professionnel » et le baccalauréat général, un programme « général », ce qui se traduit respectivement par les chiffres 5 et 4. Enfin, le troisième chiffre du codage indique si le programme valide ou non le niveau de la CITE concerné et s'il donne accès au niveau de CITE supérieur. Ici, les deux programmes permettent de valider le niveau de CITE 3, mais seul le baccalauréat permet d'accéder aux études supérieures. Les codifications du CAP et du baccalauréat général sont donc respectivement « 353 » et « 344 ». ■

1.1.1 Tableau de correspondance des programmes de CITE-1997 et CITE-2011

↳ UNESCO institute for statistics, *International Standard Classification of Education - ISCED 2011*, 2012.

CITE-1997		CITE-2011	
CITE 0	Éducation préélémentaire *École maternelle*	CITE 01	Petite enfance *Programmes éducatifs pour les moins de 3 ans*
		CITE 02	Éducation préélémentaire *École maternelle*
CITE 1	Enseignement élémentaire *École élémentaire*	CITE 1	Enseignement élémentaire *École élémentaire*
CITE 2 orientation : programmes A, B ou C	Premier cycle de l'enseignement secondaire > durée minimale : 3 ans *Collège*	CITE 2 orientation : programmes 4 ou 5	Premier cycle de l'enseignement secondaire > durée minimale : 3 ans *Collège*
CITE 3 orientation : programmes A, B ou C	Second cycle de l'enseignement secondaire durée minimale : 2 ans *Lycée général, technologique, professionnel*	CITE 3 orientation : programmes 4 ou 5	Second cycle de l'enseignement secondaire > durée minimale : 2 ans *Lycée général, technologique, professionnel*
CITE 4 orientation : programmes A ou B	Enseignement post-secondaire non supérieur *Capacité en droit* *Diplôme d'accès aux études universitaires - DAEU*	CITE 4 orientation : programmes 4 ou 5	Enseignement post-secondaire non supérieur *Capacité en droit* *Diplôme d'accès aux études universitaires - DAEU*
CITE 5 orientation : programmes A ou B	Enseignement supérieur *Établissements d'enseignement supérieur (universités, grandes écoles, etc.)*	CITE 5 orientation : programmes 4 ou 5	Enseignement supérieur de cycle court *exemples :* *Sections de techniciens supérieurs - STS* *Diplôme universitaire technologique - DUT*
		CITE 6 orientation : non définie	Niveau licence ou équivalent
		CITE 7 orientation : non définie	Niveau master ou équivalent
CITE 6 orientation : non définie	Enseignement supérieur *Établissements d'enseignement supérieur (universités, grandes écoles, etc.)*	CITE 8 orientation : non définie	Niveau doctorat ou équivalent

Note : Dans la CITE 1997, les programmes A, B ou C correspondent respectivement aux programmes généraux, professionnalisants et professionnalisants courts.
Dans la CITE 2011, les programmes 4 et 5 correspondent respectivement aux programmes généraux et professionnalisants.

1.1.2 Exemples de codification de programmes éducatifs en France selon la classification 2011 : CAP et baccalauréat général

CAP (Certificat d'Aptitude Professionnel)

CITE	Général / Professionnel	Type de programme
0		
1	4	1
2		2
3	5	3
4		4
5		
6		
7		
8		

Baccalauréat général

CITE	Général / Professionnel	Type de programme
0		1
1		2
2		3
3	4	4
4		
5	5	
6		
7		
8		

1.2 LE CONTEXTE DÉMOGRAPHIQUE

UN VIEILLISSEMENT DE LA POPULATION DE L'UNION EUROPÉENNE, PLUS OU MOINS PRONONCÉ SELON LES PAYS

Au 1er janvier 2014, l'Union européenne à 28 pays (UE) compte 507 millions d'habitants dont 136 millions de jeunes ayant entre 0 et 24 ans, soit 27 % de la population totale de l'UE **(1.2.1)**. Dix ans plus tôt, en 2003, le même groupe d'âge comptait 145 millions de personnes, soit 30 % de la population totale. C'est ainsi à un vieillissement démographique qu'est confrontée l'Union européenne où la moitié de la population a désormais plus de 42 ans. La part de jeunes dans la population totale connaît néanmoins des différences significatives selon les pays, reflétant des dynamiques démographiques contrastées au sein de l'UE. En Irlande, à Chypre, en France, au Royaume-Uni, et au Danemark, cette part se situe au-dessus de 30 % ; alors qu'en Allemagne, en Bulgarie, en Espagne, en Italie ou en Slovénie, elle se situe au-dessous de 25 %. La part des 0 à 17 ans varie de 17 % en Italie à 26 % en Irlande.

TAUX DE FÉCONDITÉ ET SOLDES MIGRATOIRES CONTRASTÉS SELON LES PAYS

L'ampleur respective des **variations naturelles**[📖] et des **soldes migratoires**[📖] s'avère très diverse selon les pays **(1.2.2)**. Associé à une **espérance de vie à la naissance**[📖] en hausse (77,8 ans en 2004 ; 79,9 ans en 2013), le maintien d'une fécondité atone dans la moyenne de l'UE (1,47 enfant par femme de 15 à 49 ans en 2003 ; 1,55 en 2013) explique ce processus de vieillissement. Cependant, les taux de fécondité restent contrastés selon les pays **(1.2.3)**. L'Irlande, la France et la Suède connaissent des taux supérieurs à 1,75 enfant par femme, tandis que ces derniers ne dépassent pas 1,30 au Portugal, en Espagne, en Pologne, en Grèce et à Chypre.

Observés depuis la dernière crise, les flux migratoires (intra- et extra-européens) peuvent exercer une influence déterminante sur les dynamiques démographiques. Ainsi en Lituanie et en Lettonie, la baisse démographique entre 2009 et 2014 est presque entièrement due à des flux d'émigration importants. Chypre et le Luxembourg, à l'inverse, voient une part sensible de leur croissance démographique expliquée par le solde migratoire positif. Enfin, l'Allemagne et l'Autriche sont dans une situation où le seul solde migratoire leur permet de se maintenir dans une situation de croissance de population. Ce phénomène est d'ailleurs récent pour l'Allemagne qui ne gagne des habitants que depuis 2011 après en avoir perdu entre 2003 et 2011. Le contexte migratoire est une donnée importante de la dynamique démographique en même temps qu'elle interpelle les systèmes éducatifs du point de vue de l'accueil et de l'intégration scolaire des élèves allophones et de leurs parents.

UNE PROGRESSION DÉMOGRAPHIQUE À DEUX VITESSES EN EUROPE À LONG TERME

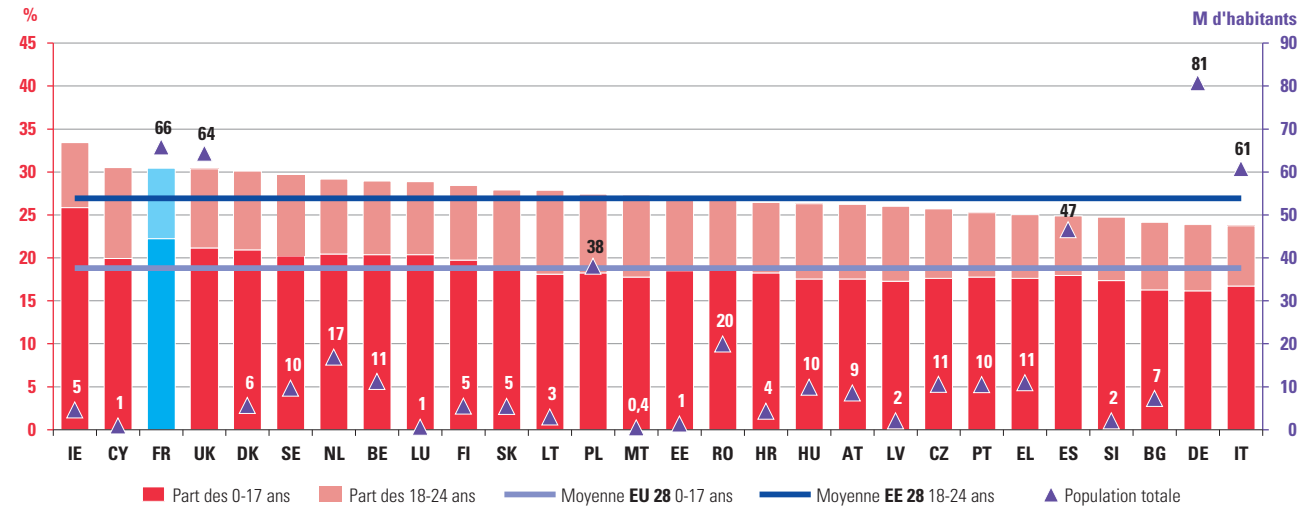
À l'horizon 2030, l'UE devrait perdre des habitants de 0 à 24 ans mais progresser en population totale, ce qui confirme la poursuite du vieillissement général de la population **(1.2.4)**. Cependant, deux groupes de pays se distinguent : une majorité de pays de l'Europe occidentale connaîtront un accroissement simultané de leur population jeune et de leur population totale (notamment l'Autriche, la Belgique, la Finlande, la France, l'Italie, le Luxembourg, le Royaume-Uni et la Suède) quand les pays d'Europe de l'Est assisteront au recul conjoint de leur population jeune et de leur population totale (Balkans, Espagne, Grèce, Portugal, Europe centrale et pays baltes).

Dans ce scénario, l'Italie se démarque comme seul pays à inverser une tendance, aujourd'hui défavorable. Connaissant la plus faible part de population jeune de l'Union européenne **(1.2.1)** et une variation naturelle négative de sa population entre 2009 et 2014 **(1.2.2)**, le pays devrait connaître une hausse de sa population jeune et de sa population totale avant 2030. Le taux de fécondité italien figurant parmi les plus faibles de l'UE **(1.2.3)**, ce changement serait imputable aux flux d'immigration que continuera à connaître le pays dans les prochaines années. ■

📖 Voir la définition p. 68.

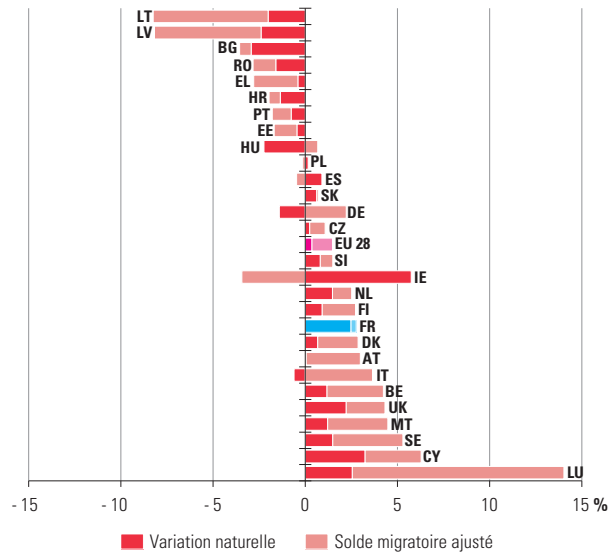
1.2.1 Part des 0-17 ans et des 18-24 ans dans la population totale et population au premier janvier en 2014

Eurostat, *demo_pjan*.



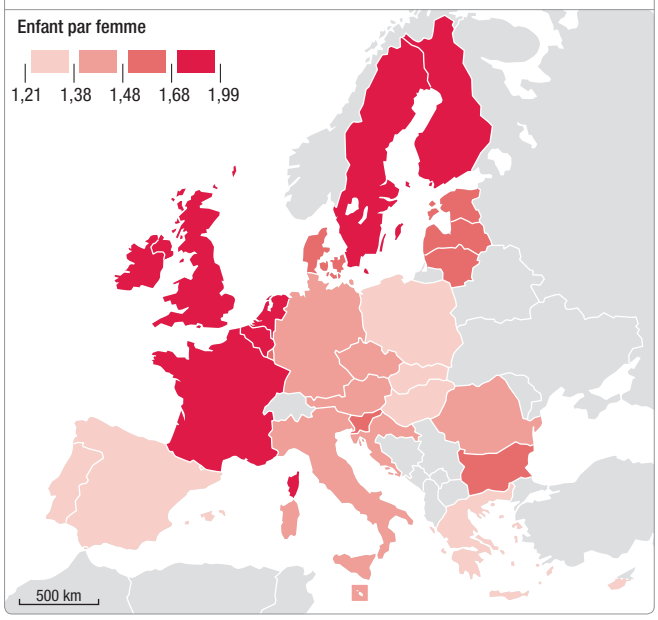
1.2.2 Variation naturelle de la population et solde migratoire ajusté entre 2009 et 2014

Eurostat, *demo_gind*.



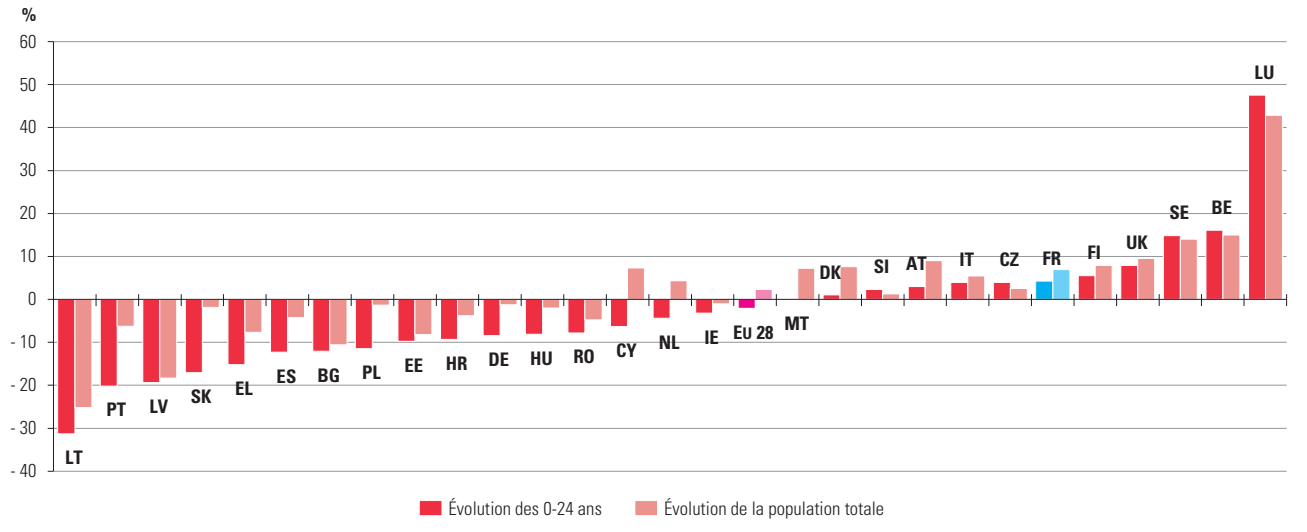
1.2.3 Indicateur conjoncturel de fécondité en 2013

Eurostat, *tsdde220*.



1.2.4 Projection relative de l'évolution de la population des 0-24 ans et de la population totale entre 2014 et 2030

Eurostat, *proj_13npms*.



1.3 L'ENVIRONNEMENT FAMILIAL DES ENFANTS DÉPENDANTS

UNE FRATRIE LE PLUS SOUVENT LIMITÉE À UN OU DEUX ENFANTS

Peut-on dégager un « profil de ménage avec enfants de l'Union européenne » ? En 2013, 51 % des ménages européens avec enfants dépendants (mineurs ou âgés de moins de 24 ans sans activité professionnelle) ont un seul enfant et 38 % en ont deux **(1.3.1)**. La moyenne européenne de ménages avec 3 enfants ou plus est de 11 %, mais le Benelux, les pays de Scandinavie, l'Irlande ou encore la Croatie atteignent un taux de familles avec 3 enfants et plus supérieur à 15 %. Les familles avec 4 enfants et plus ne représentent que 3 % des ménages européens, avec un taux maximal de 6 % en Finlande.

La France est dans une situation où la majorité des ménages avec enfants dépendants a au moins deux enfants. À l'inverse, le Portugal, la Bulgarie, Malte ou encore les pays Baltes présentent un profil familial avec enfant unique (environ 60 % des ménages n'y ont qu'un enfant). Enfin, en Allemagne, en Espagne, en Grèce, en Hongrie ou encore au Royaume-Uni le profil familial est proche de celui de la moyenne de l'Union européenne.

QUEL EST LE NIVEAU D'ÉDUCATION DES PARENTS DES JEUNES EUROPÉENS ?

En moyenne de l'UE, 14 % des enfants de 0 à 17 ans ont des parents de niveau d'éducation inférieur ou égal à l'enseignement secondaire inférieur (collège), que l'on qualifiera ici de faible niveau d'études, et 43 % ont des parents de niveau d'éducation supérieur (diplôme universitaire ou équivalent) **(1.3.2)**. On entend par « niveau d'éducation des parents » le niveau de diplôme observé le plus élevé du père ou de la mère.

Cependant, on peut distinguer quatre groupes de pays : le premier qui est aussi le plus important, composé de pays d'Europe occidentale (Allemagne, France, Pays-Bas, Scandinavie) comporte une majorité d'enfants dont les parents sont diplômés de l'enseignement supérieur (au moins 48 %, dans le cas de la France) et symétriquement peu d'enfants de parents dotés d'un faible niveau d'études.

Un deuxième profil (Bulgarie, Italie, Luxembourg, Malte, Portugal et Roumanie), diamétralement opposé au premier, présente un taux élevé d'enfants dont les parents sont dotés d'un faible niveau d'études (atteignant respectivement 48 % et 45 % au Portugal et à Malte). L'Espagne présente à elle-seule un troisième profil qui combine un taux élevé d'enfants dont les parents présentent de faibles niveaux d'études et un taux élevé d'enfants de diplômés de l'enseignement supérieur. Enfin, le quatrième profil (Croatie, Pologne, République tchèque et Slovaquie) se caractérise par une très grande majorité d'enfants dont les parents ont un diplôme du secondaire supérieur (59 % en Slovaquie, 65 % en République tchèque).

CONFORT DU LOGEMENT : DE FORTES DISPARITÉS ENTRE PAYS

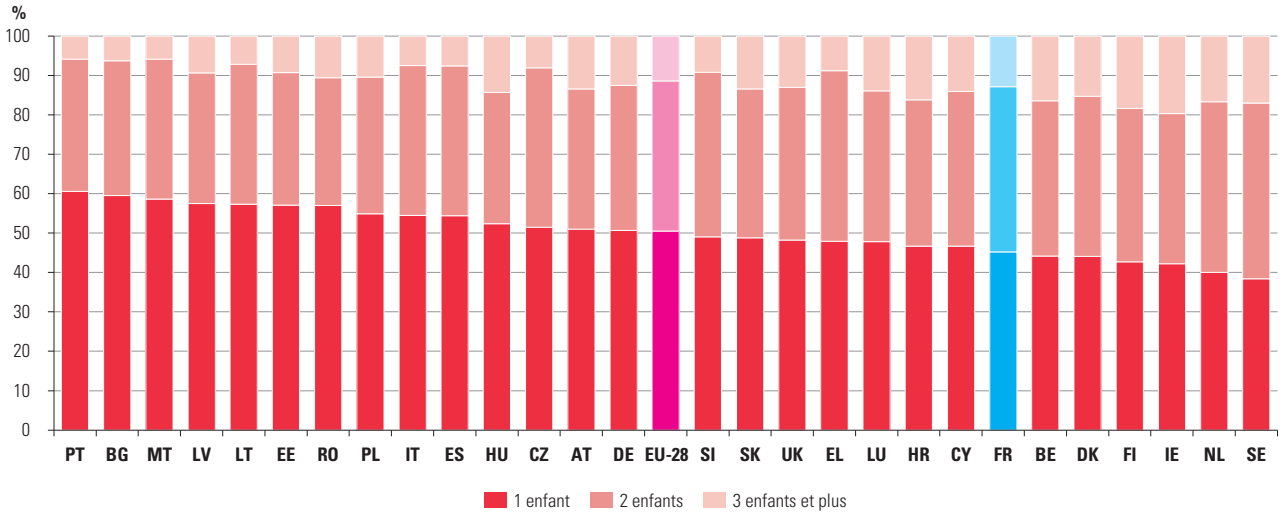
Deux indicateurs ont été ici retenus pour apprécier les conditions de vie dans lesquelles se trouvent les jeunes scolarisables : d'une part, le **taux de surpeuplement du logement**, et d'autre part, la part des enfants vivant dans des ménages n'ayant accès ni à une baignoire ni à une douche **(1.3.3)**. Le premier indicateur permet de distinguer les pays d'Europe occidentale et ceux d'Europe orientale. En effet, Italie et Autriche exceptées, il n'y a pas de pays d'Europe de l'ouest où le taux de surpeuplement pour les ménages avec enfants dépendants dépasse 17 % en 2013. À l'inverse, ce taux est sensiblement plus élevé dans les pays d'Europe centrale et les Balkans ; il atteint 70 % en Roumanie.

Le second indicateur qui concerne les conditions d'hygiène dans le logement fait également apparaître une différence sensible entre l'Europe de l'ouest et l'Europe de l'est **(1.3.4)**. La Roumanie (36 %), la Bulgarie (19 %), ou encore les pays Baltes connaissent des situations de manque d'accès à l'hygiène dans le logement du jeune. Les pays d'Europe occidentale sont tous dans des situations d'accès à l'hygiène nettement plus favorables. L'Irlande (dont les données sont de 2013) connaît une situation unique où se conjuguent un taux de surpeuplement faible (4 %) et un manque d'accès à l'hygiène relativement élevé pour l'Europe occidentale (1,5 % des enfants ne disposent pas d'une douche ou d'une baignoire dans leur logement). ■

Voir la définition p. 68.

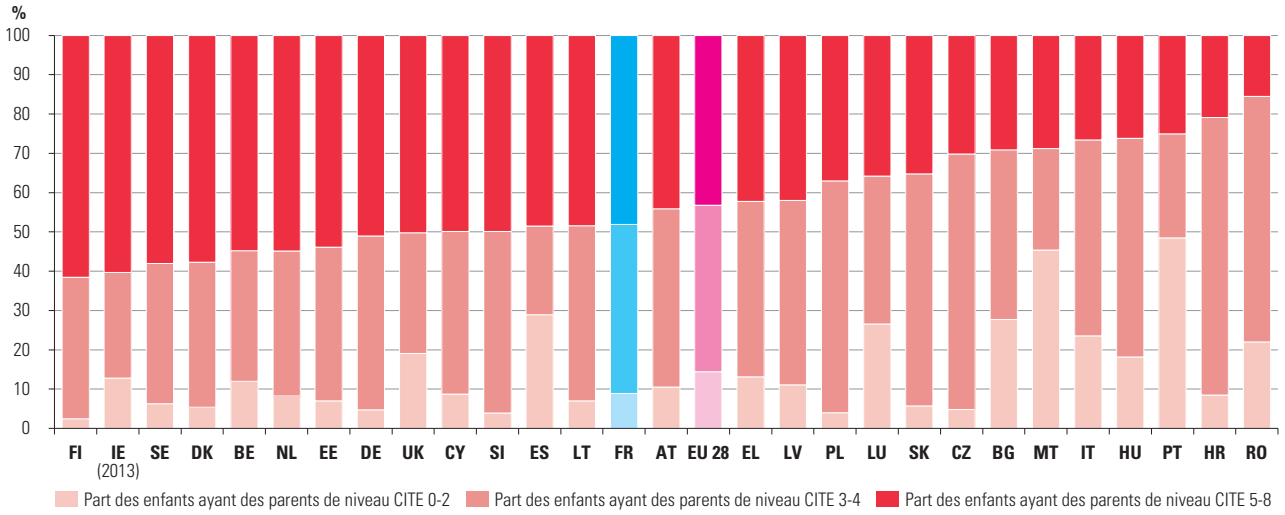
1.3.1 Dimension de la fratrie : distribution des ménages avec enfants dépendants selon le nombre d'enfants en 2014

↳ Eurostat, *ilc_lvph05*.



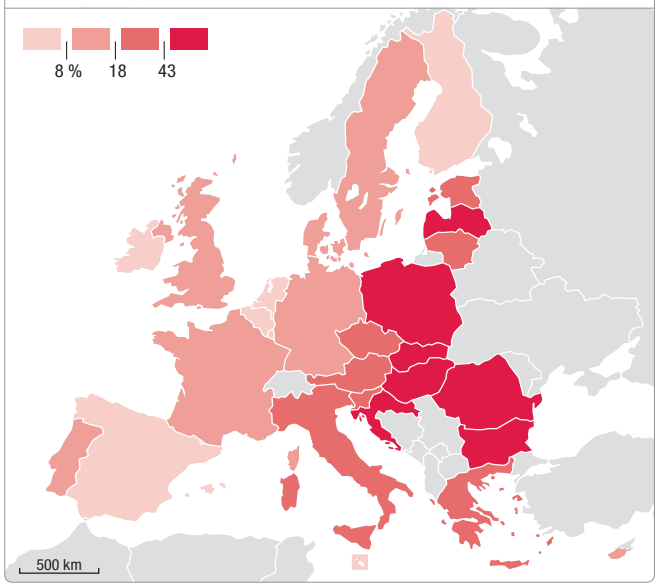
1.3.2 Distribution des enfants selon le niveau d'éducation des parents : répartition des 0-17 ans selon le niveau de CITE atteint de leurs parents en 2014

↳ Eurostat, *ilc_lvps25*.



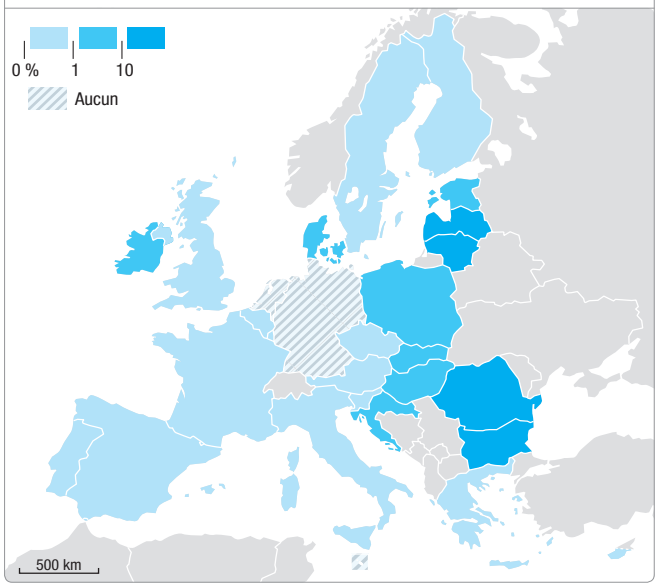
1.3.3 Taux de surpeuplement des ménages avec enfants dépendants en 2014

↳ Eurostat, *ilc_lvho05b*.



1.3.4 Part des enfants de 0 à 17 ans vivant dans un logement dépourvu de baignoire ou de douche en 2014

↳ Eurostat, *ilc_mdho02c*.



1.4 REVENUS ET RISQUE PAUVRETÉ DES MÉNAGES

DES REVENUS TRÈS DISPERSÉS EN EUROPE

ZOOM

L'enquête **EU-SILC** *(Statistics on income and living conditions)* d'Eurostat fournit les données européennes sur le revenu disponible brut des ménages, c'est-à-dire le revenu qui reste à la disposition des ménages, une fois déduits les prélèvements fiscaux et sociaux. Sont comptés l'ensemble des revenus du travail et du capital, les transferts entre ménages ainsi que les transferts sociaux (à l'exclusion des loyers imputés aux propriétaires de logement). Le revenu médian désigne la valeur pour laquelle la population est scindée en deux parties d'effectifs égaux : ceux qui ont des revenus supérieurs à la médiane et ceux qui ont des revenus inférieurs.

Le **revenu disponible médian** des ménages avec enfants dépendants varie fortement au sein de l'Union européenne **(1.4.1)**. Les revenus les plus élevés se situent en Allemagne, en Autriche, au Benelux, en France et dans les pays scandinaves. On notera qu'au sein de ce groupe de pays, le Luxembourg représente une situation extrême avec un revenu médian des ménages avec enfants dépendants, en **standard de pouvoir d'achat** (SPA) supérieur à 25 000 SPA. Les pays de l'ex-bloc soviétique connaissent un niveau de revenu plus faible, parfois jusqu'à 7 fois moins élevé que celui du Luxembourg (cas de la Roumanie : 3 590 SPA en 2014). Avec un revenu médian des ménages avec enfants dépendants de 9 730 SPA, le Portugal est le pays d'Europe de l'Ouest qui connaît le niveau de revenus le plus faible.

UN IMPACT DE LA CRISE SUR LE REVENU DES MÉNAGES, DIFFÉRENCIÉ SELON LES PAYS

Tous confrontés à la crise financière et économique de 2008, les pays européens n'en ont pas subi pour autant les effets de façon identique. Le **revenu disponible net des ménages** a ainsi connu une évolution différente d'un pays à l'autre sur la période 2008-2014 **(1.4.2)**. Sa baisse, certes contenue, intervient dès 2008, en Italie, tandis qu'elle épouse un profil nettement plus accentué en Grèce où elle sera continue entre 2009 et 2014, notamment sous l'influence des politiques d'ajustement budgétaire. L'Espagne ainsi que le Royaume-Uni, connaissent également une baisse du revenu disponible des ménages à partir de 2009, accentuée entre 2011 et 2012 dans le cas de l'Espagne, alors que suivie d'une légère hausse sur la même période au Royaume-Uni. Hors de la zone euro, comme le Royaume-Uni, la Suède maintient une croissance nettement positive du revenu disponible des ménages entre 2008 et 2014. C'est en revanche une évolution atone de celui-ci qui est observée sur l'ensemble de la période en Allemagne et en France où les amortisseurs sociaux de la protection sociale sont parvenus à jouer leur rôle.

UN RISQUE DE PAUVRETÉ ET D'EXCLUSION TRÈS ÉLEVÉ POUR LES MÉNAGES PEU QUALIFIÉS

Le **taux de risque de pauvreté et d'exclusion sociale** connaît des niveaux très contrastés au sein de l'Union européenne **(1.4.3)**, allant de 15 % en République tchèque, 17 % en Suède, Finlande ou Pays-Bas à 40 % en Bulgarie. Les taux sont très élevés dans les Balkans et dans les pays baltes, mais aussi en Espagne (29 %), Italie (28 %) ou encore Irlande (27 %). Le taux de risque de pauvreté et d'exclusion sociale des jeunes de 0 à 17 ans est systématiquement plus élevé lorsque les parents ont un niveau d'éducation plus faible **(1.4.3)**.

ZOOM

La mesure du risque de pauvreté
Eurostat propose une mesure synthétique du nombre de personnes en risque de pauvreté et d'exclusion sociale : celles dont le revenu disponible se situe en dessous du seuil de pauvreté fixé à 60 % du revenu disponible médian national après transferts sociaux, et/ou vivent dans le dénuement matériel (accès à certains biens de première nécessité) et/ou vivent dans des ménages à très faible intensité de travail (moins de 20 % du temps de travail potentiel).

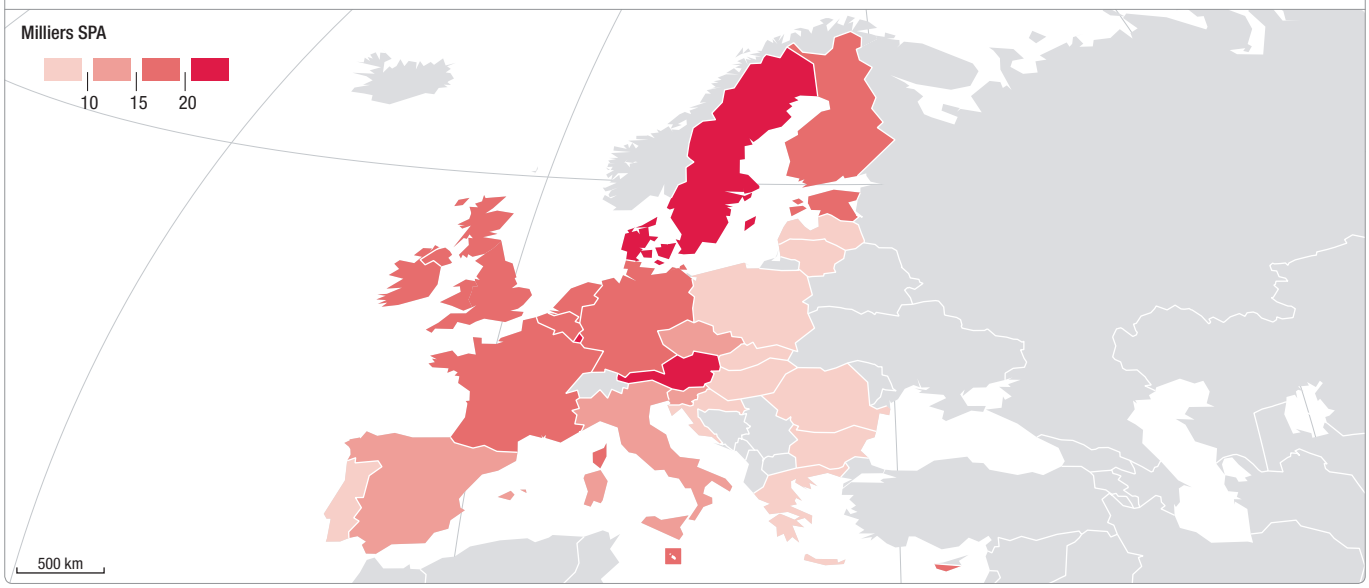
Dans le cas des enfants de parents dotés de faibles niveaux d'études, deux groupes de pays se démarquent : le premier, composé uniquement de pays d'Europe de l'est (Bulgarie, Hongrie, République tchèque, Roumanie et Slovaquie) témoigne d'un risque élevé de pauvreté pour les enfants de ces ménages. Tandis que le second groupe présente un risque de pauvreté plus faible (Autriche, Finlande, Luxembourg, Malte, Pays-Bas et Portugal).

Enfin, lorsque l'on observe les profils de ménages dont les parents ont un niveau d'études élevé, là encore, deux groupes se distinguent : le premier, avec un taux de risque relativement élevé des jeunes de 0 à 17 ans (supérieur à 15 %), est composé de Chypre, de l'Irlande, de la Lettonie et du Royaume-Uni. Le second groupe, composé de la Finlande, la France, la République tchèque ou encore la Slovénie, présente un taux de risque de pauvreté et d'exclusion sociale inférieur à 10 % dans cette tranche d'âge. La République tchèque, pays dont le risque de pauvreté est le plus faible d'Europe (15 %), est aussi le pays où ce risque connaît le plus fort écart selon le niveau d'études des parents avec 82 points de pourcentage d'écart entre les enfants dont les parents sont dotés d'un faible niveau d'études et ceux dont les parents ont un diplôme de l'enseignement supérieur. ■

Voir la définition p. 68.

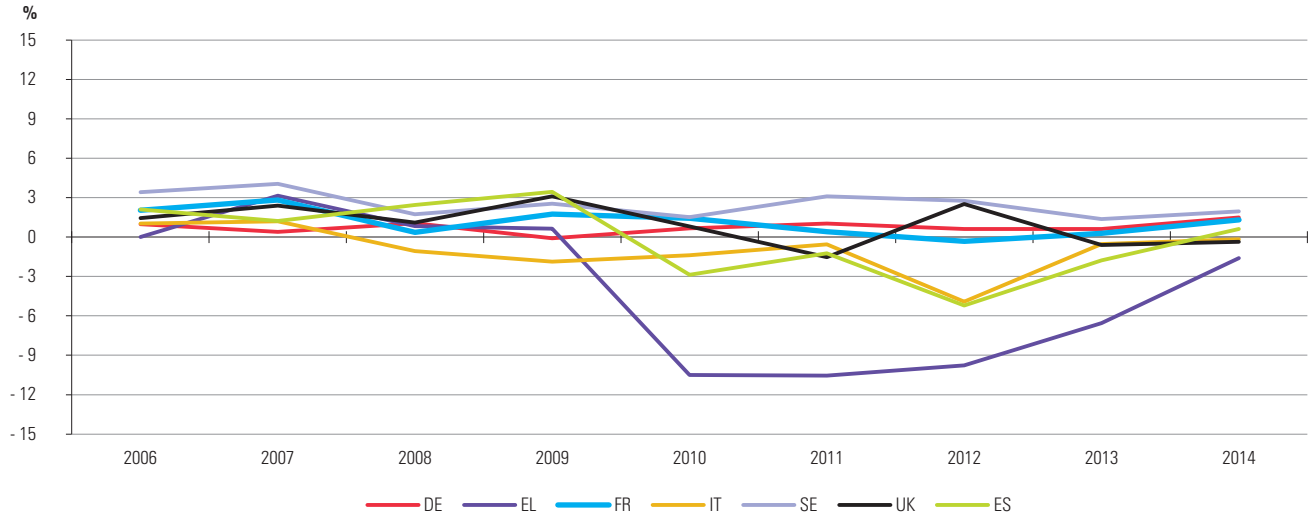
1.4.1 Revenu disponible médian (équivalent SPA) des ménages avec enfants dépendants en 2014

Eurostat, *ilc_di04*.



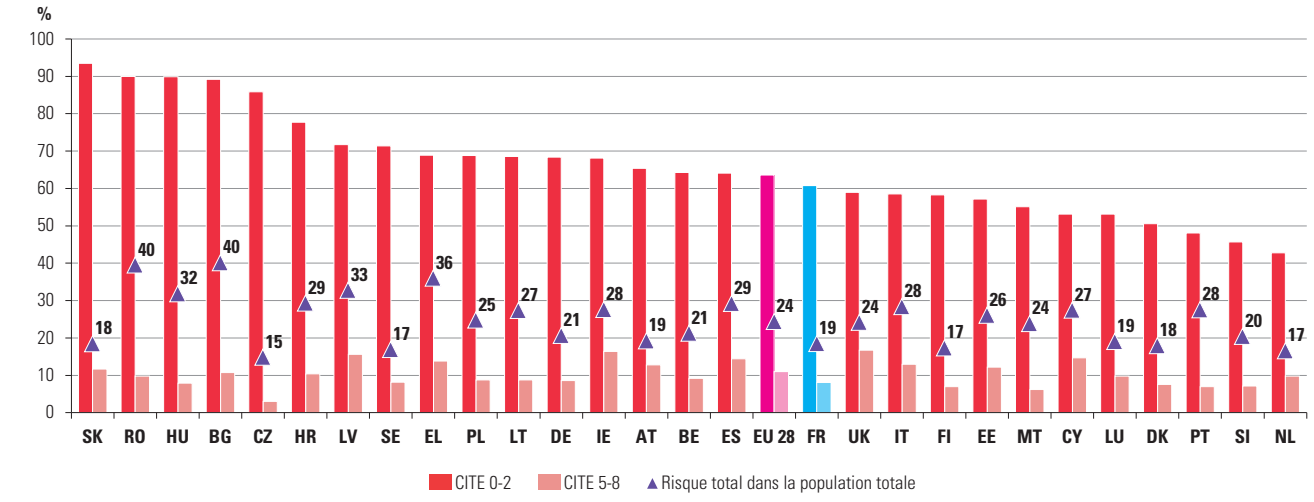
1.4.2 Évolution annuelle du revenu disponible net des ménages de 2006 à 2014

OCDE, *data.oecd.org*.



1.4.3 Risque de pauvreté et d'exclusion sociale des enfants de 0 à 17 ans en fonction du niveau de CITE atteint par leurs parents en 2014

Eurostat, *ilc_peps60* et *ilc_peps01*.



Note de lecture : En 2014 en France, le risque de pauvreté et d'exclusion sociale de la population totale est de 19 %, alors qu'il atteint 61 % chez des enfants de 0 à 17 ans dont les parents ont un niveau d'éducation de l'enseignement secondaire inférieur au maximum.

1.5 CHÔMAGE, EMPLOI ET MOBILITÉ INTERGÉNÉRATIONNELLE

LES MOINS QUALIFIÉS SONT PARTOUT DAVANTAGE FRAPPÉS PAR LE CHÔMAGE

Avec la crise de 2008, le **taux de chômage**[📖] a connu une progression sensible dans l'ensemble de l'Union européenne (UE), passant, en moyenne, de 7 % en 2007 à 11 % en 2014 **(1.5.1)**. La Grèce et l'Espagne, notamment, ont vu leur taux de chômage tripler entre 2007 et 2014. Dans la plupart des pays du Sud de l'UE le taux de chômage dépasse le seuil de 15 % de la population active. Seuls trois pays font figure d'exception au sein de l'UE: l'Allemagne, la Pologne et Malte. Si le taux de chômage a très légèrement reculé sur la période en Pologne et à Malte, il a été diminué de près de moitié en Allemagne où des mesures de **chômage partiel**[📖] ont permis d'amortir le choc de la crise et où les créations d'emploi se sont faites en grande partie *via* l'emploi à temps partiel. Dans tous les pays de l'Union européenne, le taux de chômage est plus élevé pour les non-diplômés. En 2014, il se situe au-dessus du seuil de 30 % en Espagne, en Lituanie et en Slovaquie où il est 3 fois plus élevé que pour la moyenne des actifs.

UN TAUX D'EMPLOI PLUS FAIBLE CHEZ LES MÉNAGES MONOPARENTAUX

La situation d'emploi des parents varie avec le type de ménage (familles monoparentales ou non) **(1.5.2)**. Ainsi, les familles monoparentales avec enfants sont plus souvent dépourvues d'emploi que celles composées de couples d'adultes avec enfants. La monoparentalité concerne les femmes dans plus de 85 % des cas en Europe, et les **taux d'activité**[📖] sont très supérieurs chez les hommes seuls avec enfants que les femmes dans la même situation. Dans de nombreux pays d'Europe du Nord, il existe un écart important entre les taux d'emploi des parents en couple et ceux des parents seuls, dépassant parfois 20 % (Belgique, Irlande, Pays-Bas, Royaume-Uni). La France est dans une situation intermédiaire, avec une différence de 12 points.

La part des enfants de 0 à 17 ans vivant dans un ménage où aucun membre n'a d'emploi est élevée en Espagne, en Grèce, en Irlande, en Bulgarie, mais aussi au Royaume-Uni et en Belgique **(1.5.3)**, alors que dans ces deux derniers pays, la progression du chômage a été relativement contenue sur la période 2008-2014. La position intermédiaire de l'Italie est similaire à celle de la France et de la moyenne européenne, où environ 11 % des jeunes de 0-17 ans vivent dans des familles dépourvues d'emploi en 2014.

DES ADULTES EN MOYENNE PLUS DIPLÔMÉS QUE LEURS PARENTS

ZOOM

PIAAC[📖] (*Programme for international assessment of adult competencies*) est une enquête internationale de l'OCDE qui cherche à évaluer, via une série d'*items*, les compétences en littératie et en numératie des individus âgés de 16 à 65 ans. La littératie désigne la capacité à comprendre et à utiliser l'information contenue dans des textes écrits dans divers contextes. Elle englobe une variété de compétences, depuis le codage de mots et de phrases jusqu'à la compréhension, l'interprétation et l'évaluation de textes complexes. La numératie désigne la capacité à utiliser, appliquer, interpréter et communiquer des informations et des idées mathématiques. Les premiers résultats (PIAAC 2012, mené dans 24 pays dont 16 pays européens) ont été publiés en octobre 2013.

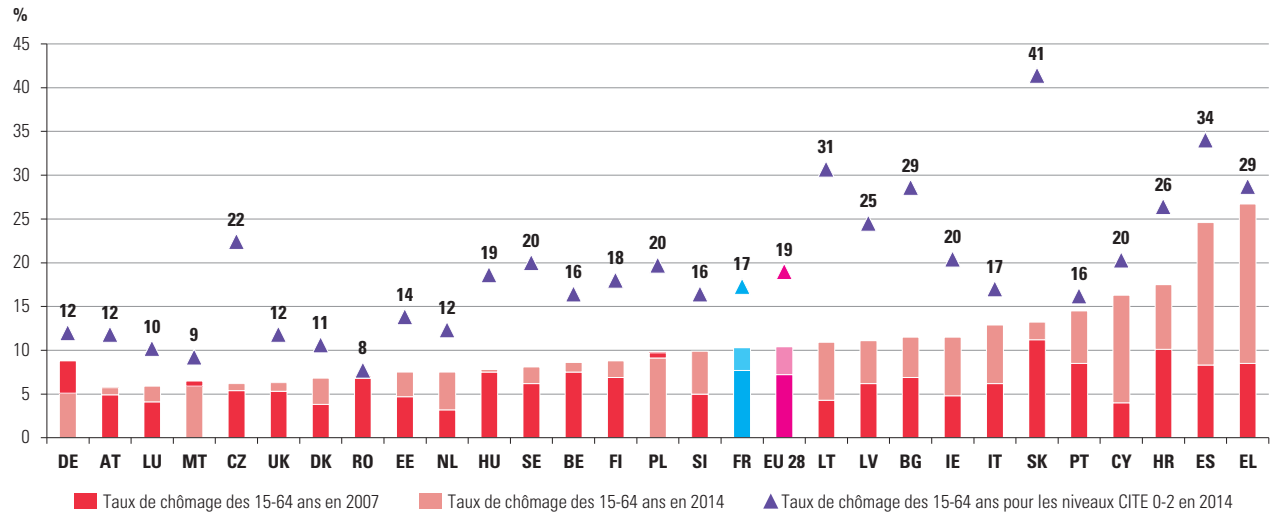
En moyenne des pays participant à l'enquête PIAAC 2012 de l'OCDE, 39 % des adultes de 25 à 64 ans ont atteint un niveau d'éducation supérieur à celui de leurs parents (diplôme le plus élevé des deux parents). Cette proportion atteint 56 % en Finlande et 45 % en France et en Irlande. En revanche, elle n'est que de 21 % en République tchèque ou de 24 % en Allemagne **(1.5.4)**.

C'est bien entendu l'expansion des systèmes éducatifs que reflète cette mobilité ascendante. Par ailleurs, 50 % des adultes de 25 à 64 ans ont le même niveau d'éducation que celui de leurs parents. L'étendue de la tranche d'âge explique en partie la relative inertie de la répartition des niveaux d'éducation d'une génération à l'autre. Ces situations de « statu quo » peuvent toutefois recouper des configurations différentes selon les pays. En Allemagne, au Danemark, en Estonie, 18 % des adultes sont diplômés de l'enseignement supérieur tout en ayant des parents eux-mêmes dotés de diplômes de l'enseignement supérieur ; alors qu'en Italie, 51 % des adultes sont faiblement diplômés tout en ayant des parents eux-mêmes faiblement diplômés ; et en République tchèque, 56 % des adultes ont un diplôme de CITE 3 ou 4 en ayant des parents à ce même niveau d'éducation. Les mobilités descendantes entre générations sont, quant à elles, plus rares mais loin d'être inexistantes : la proportion des adultes de 25 à 64 ans dans ces situations varie de 4 % en Italie à 18 % en Allemagne et en Suède. ■

📖 Voir la définition p. 68.

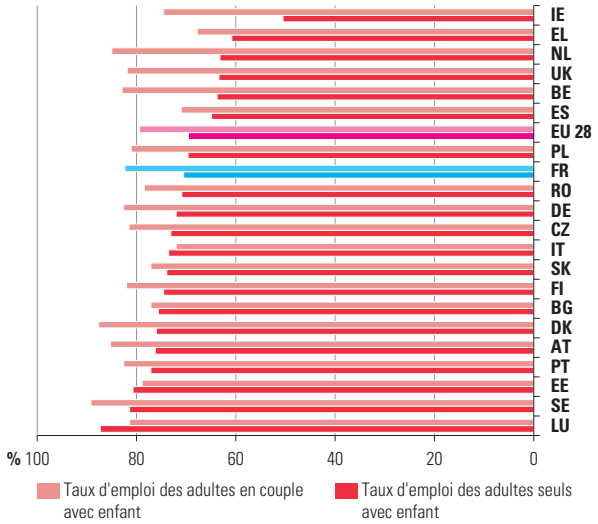
1.5.1 Taux de chômage moyen en 2007 et 2014 et taux de chômage pour les individus de CITE 0-2

↳ Eurostat, *lfsa_urgaed*, 2016.



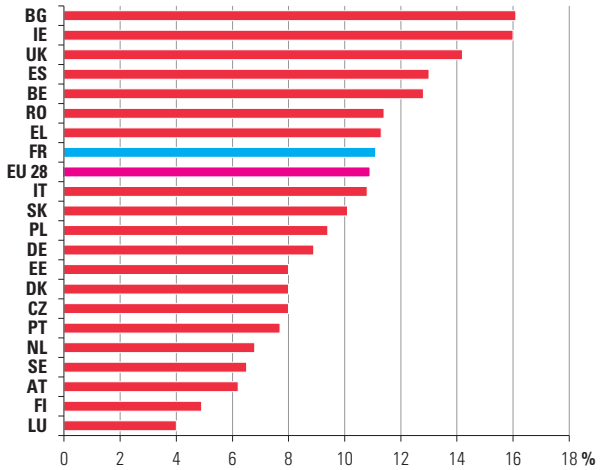
1.5.2 Taux d'emploi des 15-64 ans selon leur situation familiale en 2013

↳ Eurostat, *lfsi_jhh_a*.



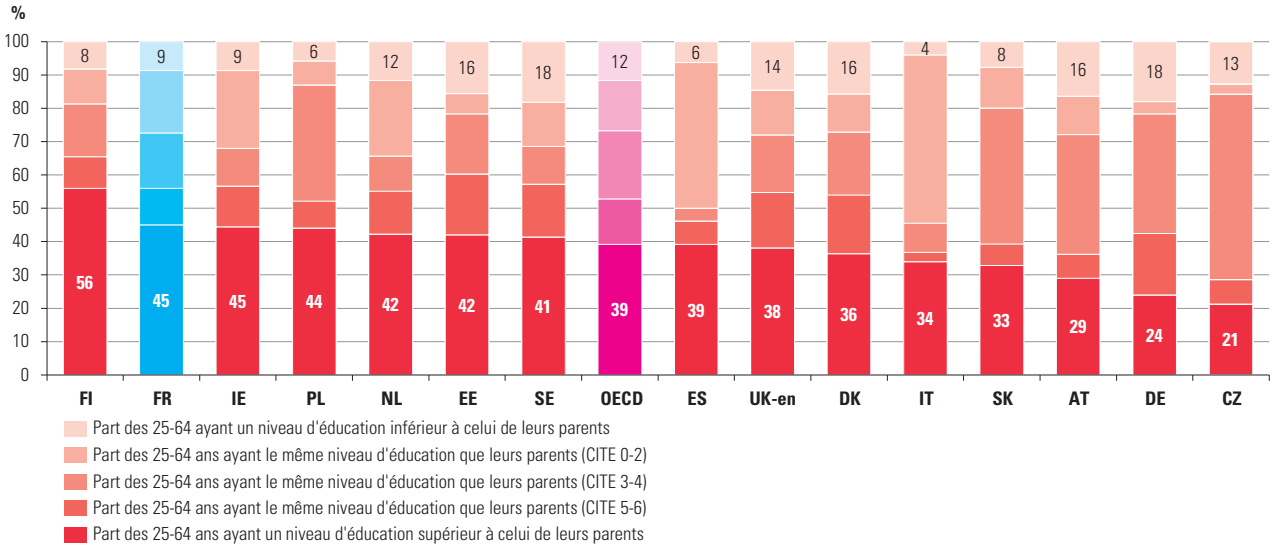
1.5.3 Part des 0-17 vivant dans un ménage où aucun membre n'a d'emploi en 2014

↳ Eurostat, *lfst_hheredty*.



1.5.4 Mobilité intergénérationnelle : niveau d'enseignement des 25-64 ans comparé à celui de leurs parents (CITE 1997)

↳ OECD, *EAG 2015*, tableA4.1a, source PIAAC 2012.



Note de lecture : En 2012, sur 100 individus de 25 à 64 ans en Finlande, 56 ont atteint un niveau d'éducation supérieur à celui de leurs parents ; 36 ont atteint le même niveau d'éducation que leurs parents ; et 8 ont un niveau d'éducation inférieur à celui de leurs parents. Parmi les 36 ayant le même niveau d'éducation que leurs parents, 10 ont un diplôme CITE 5-6 ; 16 ont un diplôme de CITE 3-4 ; enfin, 10 ont un diplôme de CITE 0-2.

2.1 LA DIVERSITÉ DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS EUROPÉENS (1)

DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS ANCRÉS DANS UNE HISTOIRE NATIONALE

Le système éducatif de chaque pays est l'héritier d'une histoire singulière incluant parfois des ruptures (divers pays de l'ex-bloc soviétique ont par exemple réformé leur système éducatif en profondeur dans les années 1990). Il est par excellence le reflet et le vecteur de transmission de la culture et des valeurs d'une nation ; le lieu de la définition des grands objectifs de l'éducation et des moyens d'y parvenir (programmes d'enseignement). Ses évolutions enregistrent avec plus ou moins d'inertie les grands changements de la société et de l'appareil productif (à travers le pilotage de l'offre de formation et l'organisation des filières).

Dans leur diversité institutionnelle, les systèmes éducatif européens ont été ou sont marqués par des phénomènes communs tels que la massification progressive de l'éducation, aux différents niveaux d'enseignement. Bien que générale en Europe, celle-ci ne s'est pas produite de façon concomitante dans les différents pays. Ainsi par exemple, la massification de l'enseignement secondaire supérieur, engagée dès les années 1960 en Scandinavie, sera plus tardive pour la plupart des pays méditerranéens.

TRONCS COMMUNS LONGS OU ORIENTATION PRÉCOCE

Majoritairement, les systèmes éducatifs européens témoignent de l'existence d'un « tronc commun » défini par une continuité structurelle entre les enseignements du primaire et du premier cycle du secondaire, sans filières à ce niveau. Pays méditerranéens, France comprise, Europe de l'Est ou Scandinavie disposent de ces troncs communs (cf. diagrammes scolaires). Ce modèle a été fortement promu dès les années 1960 en Suède, puis dans l'ensemble de la Scandinavie. Il s'installe en 1975 en France. Les troncs communs des pays scandinaves ou balkaniques se distinguent par le fait que la scolarité se déroule au sein d'une structure unique (*Grundskola* en Suède).

Dans les 4 pays européens où ce tronc commun n'est pas présent (Allemagne, Autriche, Lituanie, Pays-Bas), il existe une orientation précoce des élèves. Ce sont traditionnellement les pays dotés d'un système d'apprentissage très développé (le Danemark constitue cependant une exception, car il possède à la fois un tronc commun de 6 à 16 ans et un fort système d'apprentissage). L'orientation précoce y est « légitimée » par une absence de hiérarchisation entre la voie professionnelle et la voie scolaire dans les représentations collectives fortement marquées par une culture du métier. ■

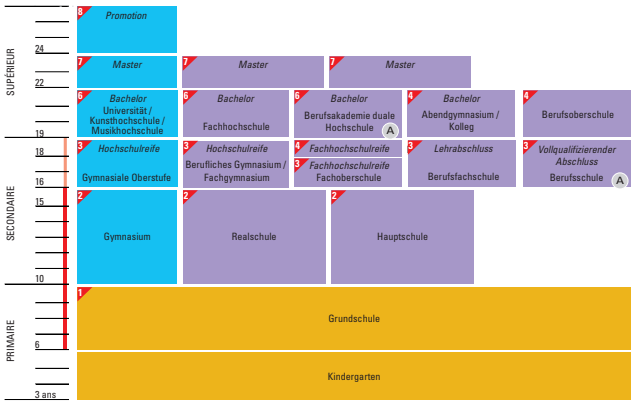
Le système dual allemand ZOOM

Spécifique à l'Allemagne, le **système dual**[📖] propose une formation en alternance composée d'au moins 12 heures hebdomadaires de cours en école professionnelle et d'un apprentissage dispensé en entreprise, réparti sur 3 à 4 jours par semaine. Il est fondé sur trois acteurs-clés : l'institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB) qui est chargé de la définition des référentiels de formation, et qui est rattaché au Ministère de l'Éducation et de la Recherche (BMBF), les *Länder* (régions) et enfin les partenaires sociaux, qui sont présents à tous les niveaux de gouvernance.

Depuis sa fondation en 1969, le système dual repose sur un schéma partenarial fort, où les partenaires sociaux sont responsables du suivi et du contrôle de la qualité des écoles de formation professionnelle et de la formation en entreprise, du conseil aux entreprises et aux instructeurs, de l'enregistrement des places disponibles d'apprentissage dans les entreprises et de la mise en œuvre de l'examen des compétences des apprentis. Cela permet d'avoir une définition des formations en lien avec les besoins des secteurs économiques, mais aussi de maintenir un nombre de places de formation suffisant dans un secteur, y compris lorsque ce dernier connaît une récession conjoncturelle. En 2010, ce système représentait environ 1,5 million de jeunes inscrits dans un cycle d'apprentissage en alternance en Allemagne [Source : *DARES, Document d'études : le modèle dual allemand,* septembre 2014]. Et si l'Allemagne connaît en 2012 une part des élèves de CITE 3 en filières professionnelles proche de celle de l'Union européenne (48 % contre 50 % dans l'Union), ces derniers sont massivement inscrits en apprentissage, ce qui n'est pas le cas des élèves des filières professionnelles de l'UE (87 % contre 27 %) [Source : *CEDEFOP, Statistical overviews on VET – Germany*, 2014].

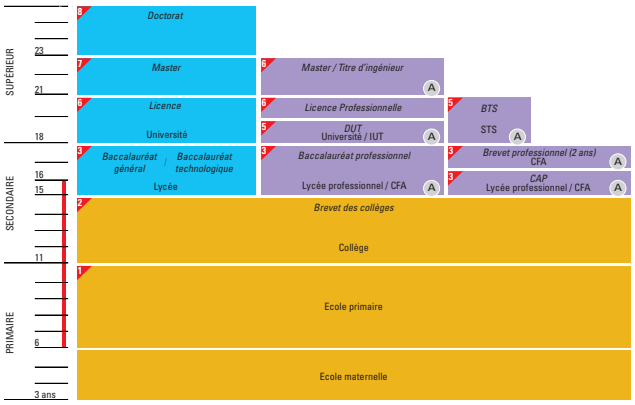
[📖] Voir la définition p. 68.

2.1.1 Le système éducatif allemand



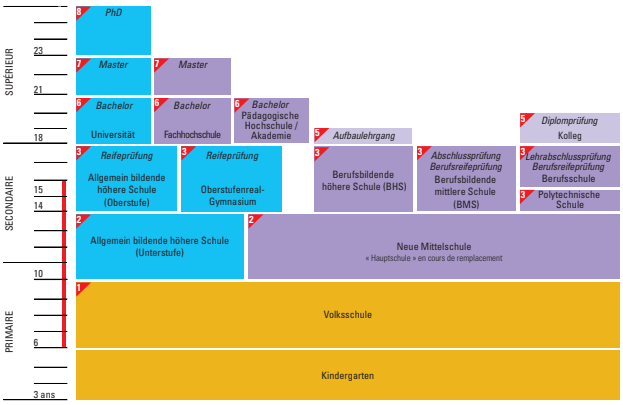
Voir détail p. 72

2.1.2 Le système éducatif français



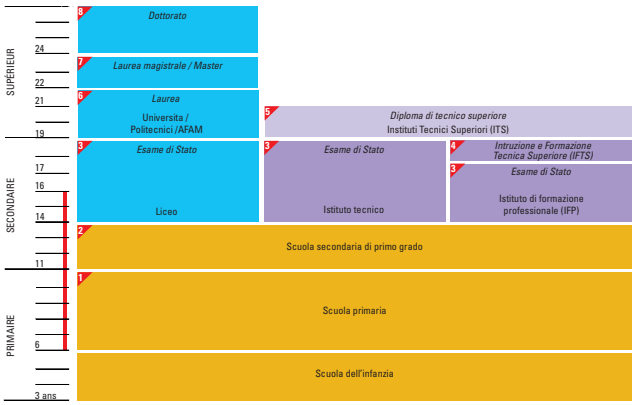
Voir détail p. 72

2.1.3 Le système éducatif autrichien



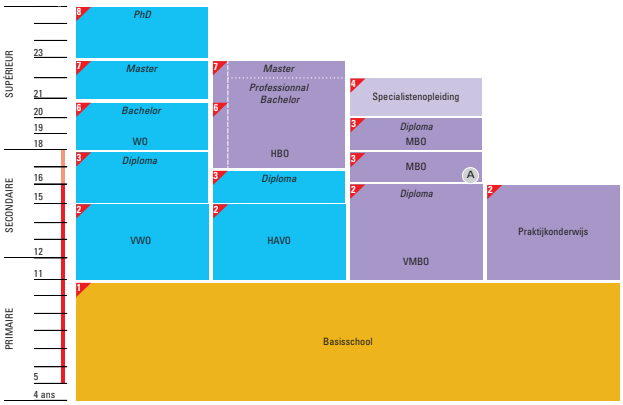
Voir détail p. 73

2.1.4 Le système éducatif italien



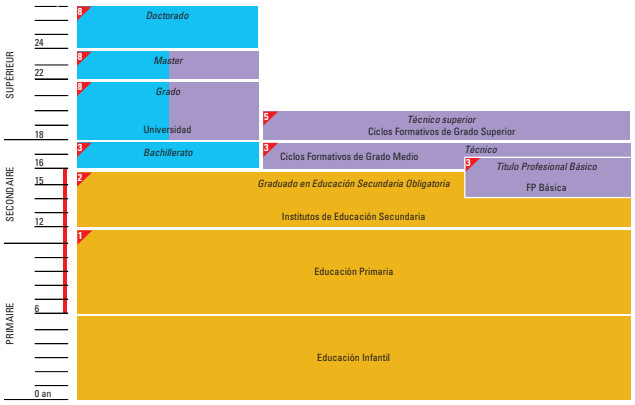
Voir détail p. 73

2.1.5 Le système éducatif néerlandais



Voir détail p. 74

2.1.6 Le système éducatif espagnol



Voir détail p. 74

- Scolarité obligatoire à temps plein
- Scolarité obligatoire à temps partiel
- (A) Possibilité de préparer le diplôme par apprentissage
- Tronc commun
- Voie générale
- Voie professionnelle
- Voie professionnelle : diplôme post-secondaire non supérieur
- CITE

↳ Données officielles nationales, Eurydice, Onisep.

2.2 LA DIVERSITÉ DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS EUROPÉENS (2)

LE CLASSEMENT DES FORMATIONS EN CITE 3

L'organisation des cycles d'enseignement varie d'un pays à l'autre ; et en particulier l'âge théorique de passage d'un cycle à un autre. Si l'on compare ainsi la CITE 3 dans les 12 systèmes éducatifs présentés[1] **(figures 2.1.1 à 2.2.6)**, celle-ci peut débuter à 14 ans (Autriche, Italie ou Angleterre), 15 ans (France, Pays-Bas ou Roumanie) ou 16 ans (Finlande, Estonie ou Allemagne). La durée des programmes classés en CITE 3 varie également dans ces pays, de 2 ans (cas d'un des diplômes professionnel en Espagne ou du CAP en France) à 5 ans (cas de la *Maturità* en Italie que l'on pourrait rapprocher du baccalauréat).

Si, dans la majorité des pays présentés, les diplômes de CITE 3 sanctionnent la fin d'un programme d'enseignement, il peut exister des exceptions : en Angleterre, le *General Certificate of Secondary Education* est passé par les élèves au milieu du cycle de la CITE 3. Par ailleurs, l'âge théorique de passage des diplômes de CITE 3 est tributaire de l'âge d'entrée dans le programme et de la durée de ce dernier. Ainsi, aux Pays-Bas, un des diplômes professionnel de CITE 3 est présenté à l'âge de 20 ans **(2.1.5)**.

LE POST-SECONDAIRE NON SUPÉRIEUR

L'enseignement post-secondaire non-supérieur (CITE 4) vise l'acquisition de connaissances, aptitudes et compétences dont le niveau de complexité est inférieur à celui de l'enseignement supérieur. À ce niveau les étudiants acquièrent des expériences d'apprentissage qui viennent compléter l'enseignement secondaire et préparent à l'entrée sur le marché du travail ou, dans certains cas, à l'enseignement supérieur.

Ce type d'enseignement existe en France sous les formes du diplôme d'accès aux études universitaires (DAEU) ou de la Capacité en droit, mais il est numériquement marginal : 44 000 élèves en 2012 (Eurostat). Il est toutefois plus fréquent dans des pays où les filières professionnelles sont davantage développées (Allemagne, Pologne, Finlande et Suède). À eux seuls, les deux premiers pays représentent 59 % des élèves européens de CITE 4 en 2012 : respectivement 548 000 et 317 000 élèves (Eurostat). Ce nombre élevé d'élèves en CITE 4 peut contribuer à expliquer la faible part de diplômés du supérieur parmi les 30-34 ans en Allemagne, comparée à la France, au Royaume-Uni ou aux pays d'Europe du Nord (cf. 5.3, p. 50) En effet, ces formations visent généralement à préparer directement au marché du travail, sans poursuite dans l'enseignement supérieur.

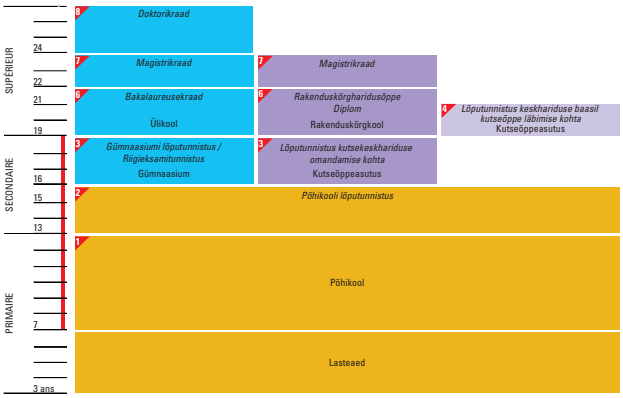
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'augmentation des flux d'élèves vers l'enseignement supérieur est un processus commun aux pays européens, que le processus de Bologne, initié en 1999, a contribué à dynamiser au-delà même du cadre de l'Union européenne (46 pays concernés). Parmi les six objectifs prioritaires de la Déclaration de Bologne, deux ont fait évoluer l'organisation des formations de l'enseignement supérieur : l'adoption d'un système de diplômes « *facilement lisibles et comparables* » ; et celle d'un système fondé sur « *deux cursus : l'un avant et l'autre après la licence* ». Ainsi, a été mis en place dans l'ensemble des pays concernés un système d'enseignement supérieur uniformisé dans les filières dites « académiques » (LMD) : un diplôme de licence (souvent dénommée « *Bachelor* » dans les systèmes anglo-saxons) préparé en 3 ans (ou 4 ans, dans le cas espagnol) ; un diplôme de Master préparé en 2 ans ; et un Doctorat.

On note toutefois une grande disparité dans la répartition entre les 4 niveaux de CITE de l'enseignement supérieur répertoriés par la CITE 2011. Les programmes de CITE 5 (supérieur court) ne sont pas présents systématiquement dans tous les systèmes éducatifs de l'UE-28, et leur durée n'est pas homogène quand ils existent : 1 an en Angleterre ; 3 ans en Pologne ou en Espagne. Les formations de CITE 6 s'échelonnent quant à elles sur des durées allant de 1 ans (cas de la Licence professionnelle en France peut être préparée après un DUT ou un BTS qui sont des diplômes de CITE 5) à 5 ans (cas de certains diplômes professionnalisants de CITE 6, en Finlande). ■

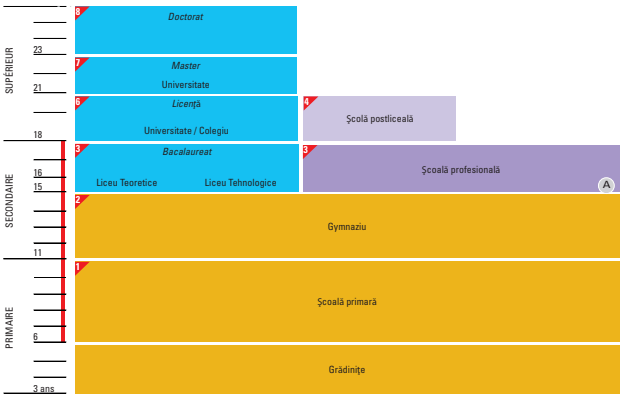
1 La sélection de 12 systèmes éducatifs permet de retenir :
a) les pays de l'UE les plus peuplés ;
b) une grande diversité institutionnelle au sein de l'UE.

2.2.1 Le système éducatif estonien



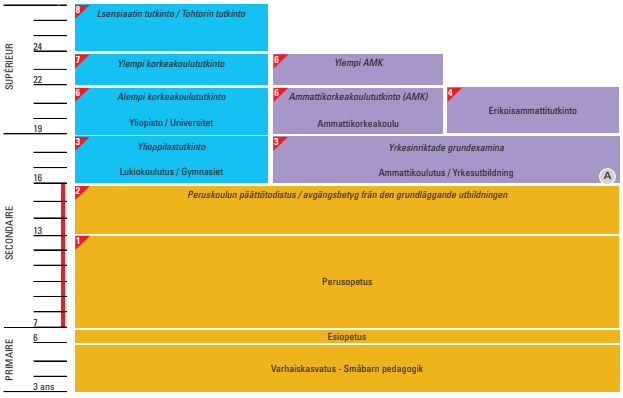
Voir détail p. 75

2.2.2 Le système éducatif roumain



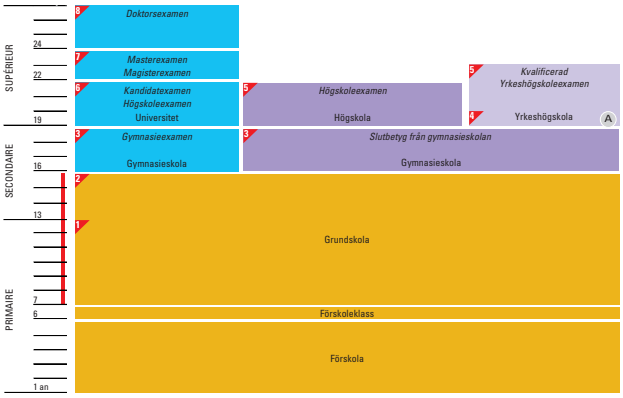
Voir détail p. 75

2.2.3 Le système éducatif finlandais



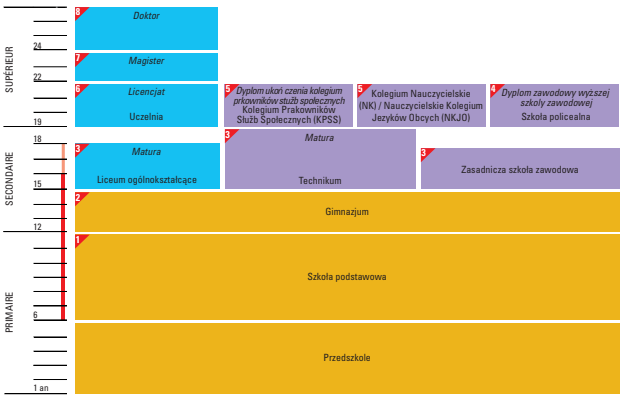
Voir détail p. 76

2.2.4 Le système éducatif suédois



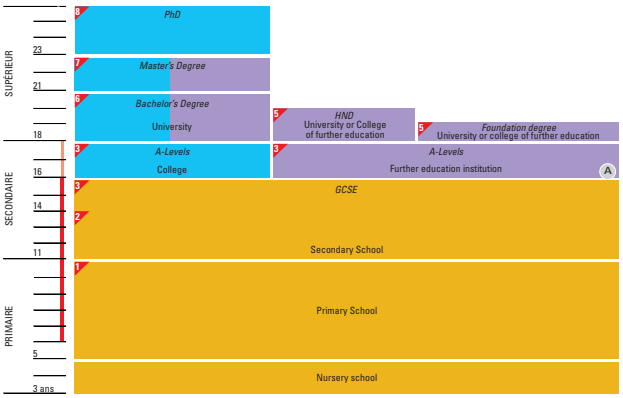
Voir détail p. 76

2.2.5 Le système éducatif polonais



Voir détail p. 77

2.2.6 Le système éducatif anglais



Voir détail p. 77

Scolarité obligatoire à temps plein
Scolarité obligatoire à temps partiel
(A) Possibilité de préparer le diplôme par apprentissage
Tronc commun
Voie générale
Voie professionnelle
Voie professionnelle : diplôme post-secondaire non supérieur
CITE

↳ Données officielles nationales, Eurydice, Onisep.

2.3 L'ÉDUCATION ET L'ACCUEIL DES JEUNES ENFANTS

LE CADRE RÉGLEMENTAIRE DE L'EAJE EN EUROPE

L'Éducation et l'Accueil des Jeunes Enfants (EAJE) ZOOM
Elle recouvre, d'une part, l'ensemble des conditions d'accueil de l'enfant dès son plus jeune âge, dans un centre habilité, le plus souvent sous la tutelle du ministère des affaires sociales (crèches collectives, jardins d'enfants, garderies familiales, nourrices agréées) et d'autre part, l'ensemble des programmes d'enseignement préélémentaire proposés à l'enfant dans un établissement dédié jusqu'à l'âge de scolarisation obligatoire.

En Europe, seuls huit pays garantissent à chaque enfant, par la loi, une place dans une structure, en général directement après le congé post-natal : les pays scandinaves, pionniers en la matière (en Suède, la première loi sur l'obligation d'accueil par les municipalités intervenant en 1985) ; l'Estonie ; la Slovénie ; l'Allemagne (depuis août 2013, pour les enfants de plus d'un an) ; et Malte (depuis avril 2014, si les deux parents travaillent ou suivent une formation). Dans les autres pays, le temps écoulé entre la fin des congés postnataux et l'accueil garanti par le droit est supérieur à 2 ans. Dans certains pays (dont l'Espagne, l'Irlande, le Portugal, ou encore le Royaume-Uni), les enfants de 3 ans disposent d'un droit d'accès gratuit à l'EAJE dans un cadre public. En France et en Belgique, cet accès légal intervient respectivement à 2 ans (bien que non systématiquement garanti) et à 2 ans et demi.

TAUX D'EMPLOI ET DURÉES DU TRAVAIL FÉMININS : SITUATIONS CONTRASTÉES DANS L'UE

L'Union européenne a placé le développement de l'accueil des jeunes enfants au centre d'enjeux importants en matière de soutien à la natalité, mais aussi de participation des femmes à l'emploi et de développement des compétences cognitives et conatives de tous les enfants.

Le taux d'emploi des femmes de 15 à 64 ans présente des écarts sensibles entre pays en 2014 **(2.3.1)**. Si les écarts de taux d'emploi entre hommes et femmes sont resserrés dans les pays du nord de l'Europe, ils sont au contraire importants en Grèce (17 points d'écart entre taux d'emploi masculins et féminins), Italie (18 points) mais aussi Malte (26 points). Par ailleurs, la répartition du temps partiel selon le sexe reste profondément déséquilibrée : quand 7 % des hommes de 15 à 64 ans sont en emploi à temps partiel dans l'UE, 19 % des femmes sont dans cette situation.

Deux pays se démarquent particulièrement sur ce point : la Bulgarie, avec les taux de temps partiel les plus faible de l'UE-28 (1,4 % pour les hommes, 1,8 % pour les femmes), et les Pays-Bas, qui, de façon opposée, connaissent les taux les plus élevés de l'UE-28 (22 % pour les hommes, 52 % pour les femmes).

DEUX TYPES DE STRUCTURES NATIONALES POUR L'ACCUEIL DES JEUNES ENFANTS

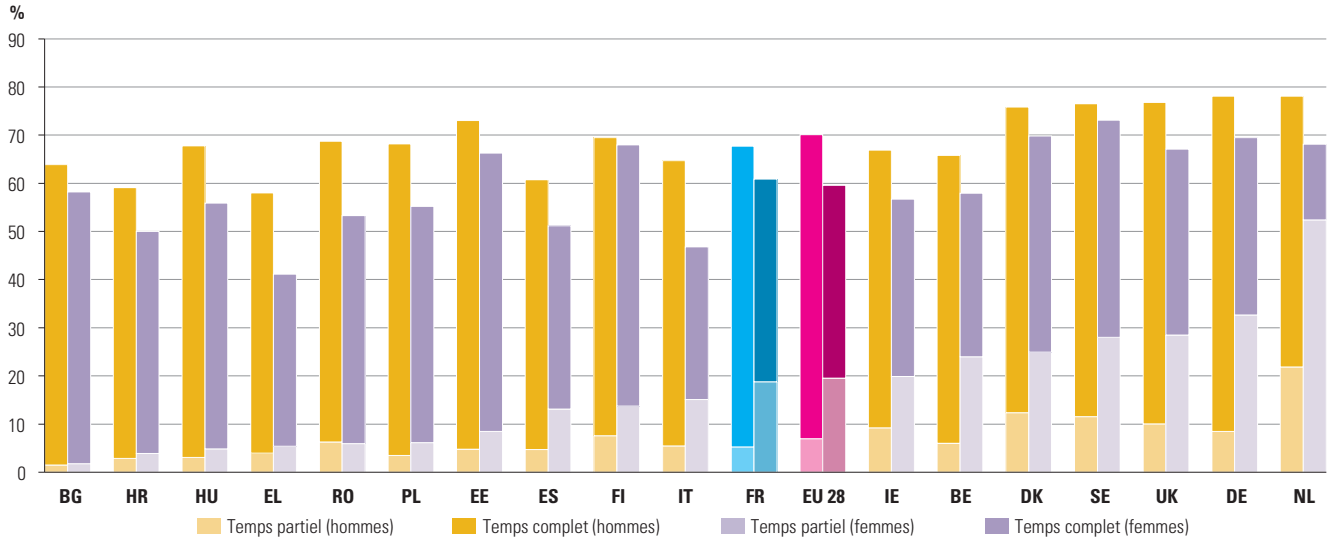
Chaque configuration nationale est singulière mais il est possible de distinguer deux modèles d'organisation de l'EAJE **(2.3.2)**. Le premier est le modèle intégré. Il existe alors une structure unique pour tous les enfants en âge préélémentaire : une seule direction d'établissement pour les enfants de tous groupes d'âge, un même niveau de qualification du personnel (en général niveau d'études universitaires) et une même source de financement. En général, ces centres accueillent les enfants de moins d'un an à 6 ans. Les pays nordiques et les pays baltes, mais aussi la Croatie et la Slovénie relèvent de ce premier modèle.

Le second est le modèle juxtaposé, le plus répandu en Europe, qui propose deux types de structures, le plus souvent successives, chacune relevant d'autorités compétentes différentes, selon la tranche d'âge des enfants : celles qui couvrent les enfants de 0 à 3 ou 4 ans, relevant le plus souvent d'une tutelle des Affaires sociales ; et celles qui intègrent les enfants de 3 ans (ou 2 ans en France, et deux ans et demi en Belgique) à 5 ou 6 ans, relevant de l'Éducation.

Enfin, l'Autriche, la Bulgarie, le Danemark, l'Espagne et le Royaume-Uni possèdent en leur sein les deux modèles, et les familles peuvent choisir entre un modèle intégré et un modèle juxtaposé. ■

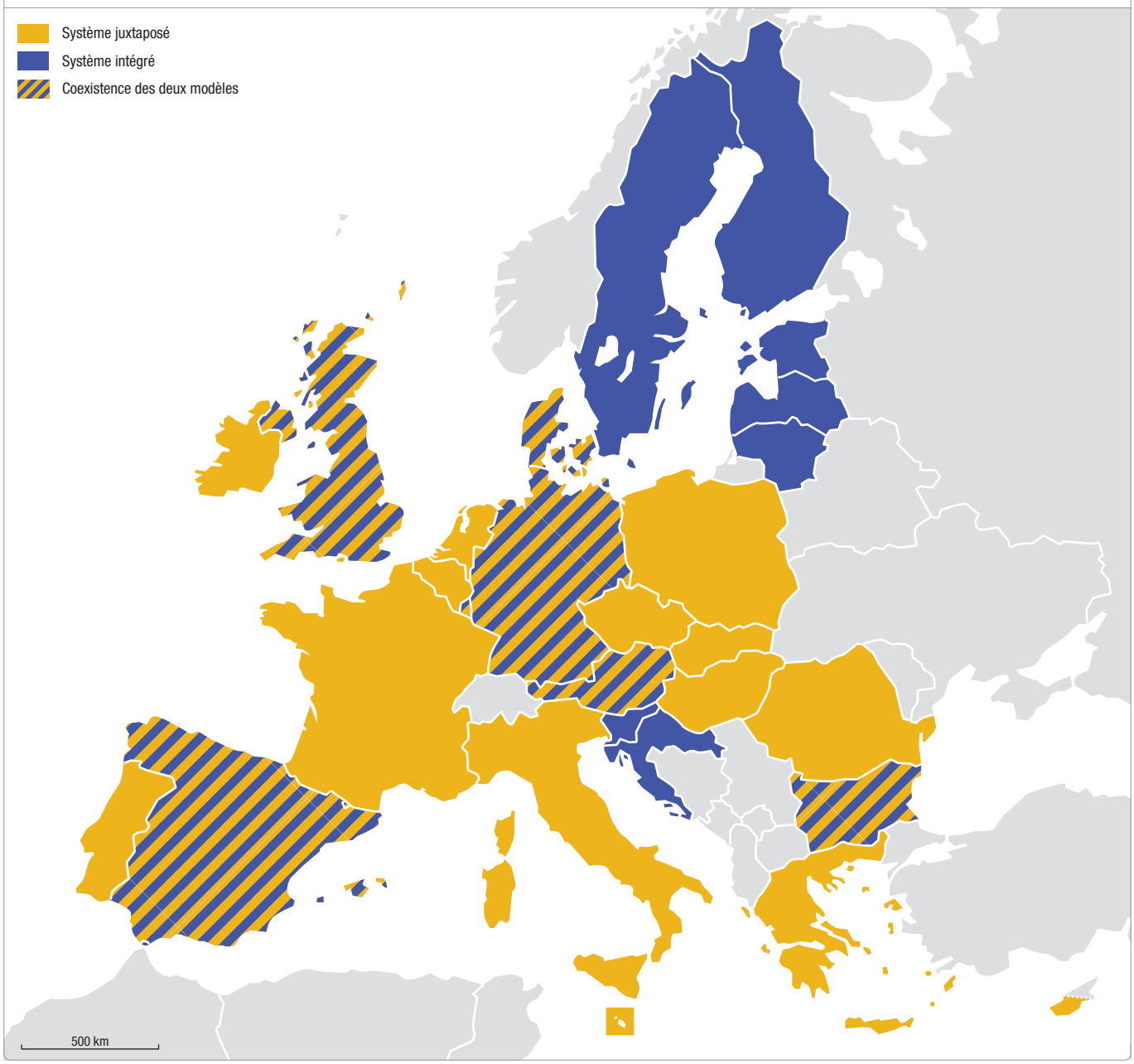
2.3.1 Taux d'emploi à temps plein et à temps partiel par sexe en 2014 - personnes âgées de 15 à 64 ans

↳ Eurostat, *lfsi_emp_a.*



2.3.2 Les types de systèmes d'accueil du jeune enfant en Europe

↳ Eurydice, *Chiffres clés EAJE en Europe*, 2014.



2.4 LES DURÉES DE SCOLARISATION

JUSQU'À 13 ANS DE SCOLARITÉ OBLIGATOIRE

À l'instar de la structure d'un système éducatif, la durée de scolarité obligatoire varie d'un pays à l'autre. La figure **2.4.1**, qui détaille les durées de scolarité obligatoires en fonction de l'âge de l'élève en 2014, fait ressortir plusieurs facteurs de ces différences. Le premier d'entre eux, notable, est l'âge de début de scolarité obligatoire : celui-ci varie de 4 ans (au Luxembourg) à 7 ans (en Bulgarie, Estonie ou encore Finlande). Dans l'Union européenne, 8 pays (dont l'Angleterre, la Grèce et les Pays-Bas) font débuter leur scolarité obligatoire à 5 ans, et près de la moitié des pays (13 sur 28 dont la France, l'Allemagne, l'Espagne et l'Italie) la font débuter à 6 ans.

Plus de la moitié des pays de l'UE-28 (16 pays dont l'Estonie, la France, l'Irlande ou la Suède) fixent la fin de scolarité obligatoire à 16 ans, celle-ci variant de 14 ans (Croatie) à 18 ans (Angleterre, Hongrie, Pays-Bas, Portugal) **(2.4.1)**. Dans le cas des Pays-Bas, cette fin de scolarité obligatoire à 18 ans ne vaut que pour les élèves qui n'ont pas obtenu de diplôme à la fin de l'année au cours de laquelle ils atteignent 16 ans. Par ailleurs, notons que l'âge légal de fin de scolarité obligatoire intervient en fin de CITE 2 dans de nombreux pays (Allemagne, Estonie ou encore Finlande), alors qu'il est fixé au cours de la CITE 3 en France, en Angleterre ou en Italie. Au total, la durée de la scolarité obligatoire varie de 9 ans (Autriche, Croatie ou encore Finlande) à 13 ans (Hongrie et Pays-Bas dans le cas particulier des non-diplômés à 16 ans).

Pour 5 pays (Allemagne, Angleterre, Belgique, Pays-Bas, Pologne), la période de scolarité obligatoire à plein temps est allongée d'une phase de scolarité obligatoire à temps partiel. Cette période permet de suivre un programme de formation professionnelle sur une durée qui varie selon les pays. Elle s'étend sur 3 ans en Allemagne et en Belgique et sur 2 ans en Pologne ainsi qu'en Angleterre où l'étudiant a le choix entre : préparer un diplôme d'apprenti ; jumeler sa scolarité à temps partiel avec une activité professionnelle ou avec un service civique *(volunteer)* ou encore rester en éducation à temps plein. Aux Pays-Bas, cette phase de scolarité obligatoire à temps partiel s'applique aux élèves qui n'ont pas obtenu de diplôme à 16 ans et qui suivent une formation en alternance jusqu'à l'âge de 18 ans.

L'ESPÉRANCE DE SCOLARISATION ET LES LIMITES DE L'INDICATEUR

ZOOM

L'espérance de scolarité[📖] ou durée probable de scolarité est définie par Eurostat comme le nombre d'années d'enseignement – y compris l'enseignement supérieur – qu'une personne peut s'attendre à recevoir au cours d'une vie. Elle est calculée annuellement en sommant les taux de scolarisation observés pour l'année donnée, à chaque âge de la vie ; un taux de 80 % à un âge donné, par exemple, représente 0,8 ans. Ce type d'estimation n'est précis que dans le cas où les modèles actuels de scolarisation ne connaissent pas d'évolution significative. Certains facteurs «brouillent» toutefois la pertinence de l'indicateur. En premier lieu la qualité des données autorisant la mesure des taux de scolarisation peut s'avérer variable d'un pays à l'autre. En second lieu, l'indicateur comporte potentiellement des biais importants :
- il est tributaire de la durée théorique des cycles d'enseignement qui varient d'un pays à l'autre ;
- un usage significatif du redoublement, ou encore l'enchaînement de diplômes de niveau identique de CITE 3 fréquents dans certains pays, allongent ainsi artificiellement l'espérance de scolarisation.

Entre 2007 et 2012, l'espérance de scolarisation a progressé de façon générale dans l'UE-28 **(2.4.2 et 2.4.3)**. Le minimum (Luxembourg et Chypre) est passé de 14 à 15 ans, et le maximum (Finlande) est resté inchangé à 21 ans sur la période. Alors que les pays « en tête » (Scandinavie, Belgique, pays baltes) n'ont que peu évolué après 2007, on assiste à un phénomène de rattrapage sur la période par les pays qui connaissaient des espérances plus faibles. Au total, 13 pays (dont l'Autriche, l'Espagne la France, les Pays-Bas ou encore Royaume-Uni) ont vu l'espérance de scolarisation de leur population augmenter en 5 ans. Notons que l'indicateur s'avère sensible à certains facteurs institutionnels. L'encouragement de la scolarisation à temps partiel permettant aux étudiants de travailler en suivant un enseignement supérieur, ou encore un système développé d'éducation des adultes induisent dans certains pays une espérance de scolarisation plus longue (Scandinavie).

On peut constater par ailleurs que les pays qui ont les durées de scolarité obligatoires parmi les plus longues de l'UE-28 ne sont pas nécessairement ceux qui connaissent les espérances de scolarisation les plus élevées (Luxembourg, Hongrie, Pays-Bas). Symétriquement, certains pays qui ont instauré les durées de scolarité obligatoires les plus courtes peuvent connaître également les espérances de scolarisation les plus élevées (Finlande et Suède). ■

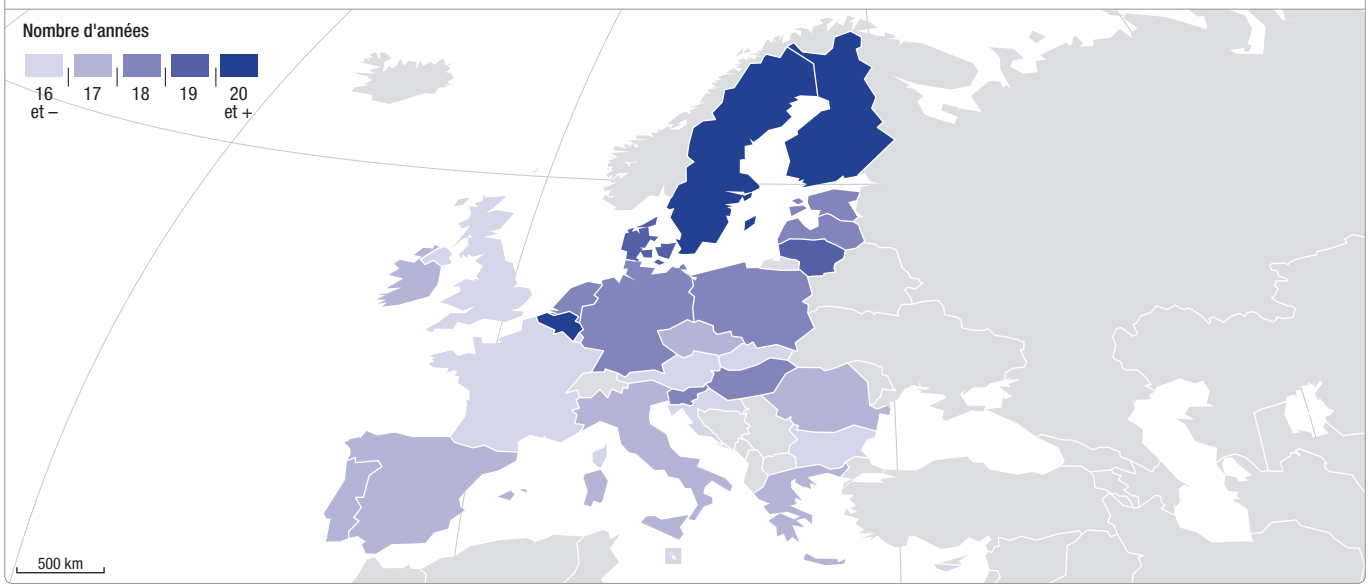
[📖] Voir la définition p. 68.

2.4.1 Durée de scolarisation obligatoire en Europe en 2014

↳ Eurydice, *Structures des systèmes éducatifs européens - 2014/2015.*

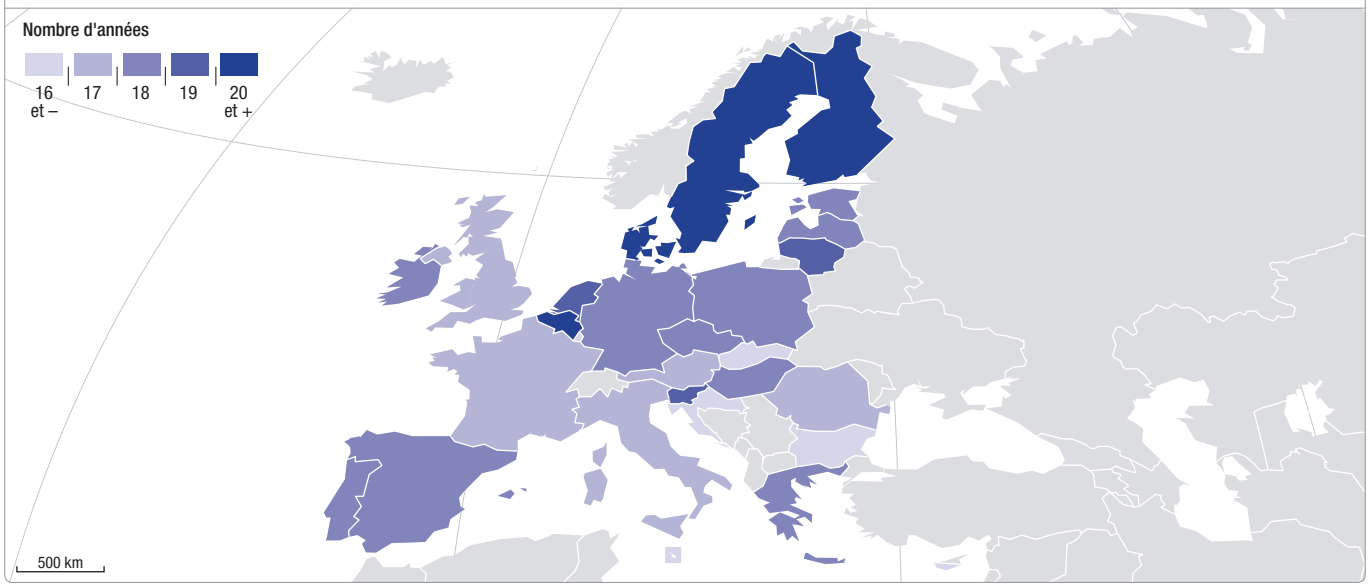
2.4.2 Durées probables de scolarisation en 2007

↳ Eurostat, *educ_igen.*



2.4.3 Durées probables de scolarisation en 2012

↳ Eurostat, *educ_igen.*



2.5 LES TAUX DE SCOLARISATION

UN DOUBLE OBJECTIF EUROPÉEN POUR L'ACCUEIL ET L'ÉDUCATION DES JEUNES ENFANTS

En matière **d'Éducation et d'accueil des jeunes enfants**[📖] (cf. 2.3 p. 22), l'Union européenne s'est fixé deux objectifs quantifiés : proposer un service d'accueil pour au moins 33 % des enfants de moins de 3 ans et assurer l'enseignement préélémentaire d'au moins 95 % des enfants entre l'âge de 4 ans et celui de la scolarité obligatoire. Ce dernier objectif est d'ailleurs l'un des objectifs référence de la stratégie Éducation et formation *2020*. En 2012, huit pays ont atteint les deux objectifs : la Belgique, le Danemark, l'Espagne, la France, le Luxembourg, les Pays-Bas, le Portugal et la Suède **(2.5.1)**, et six pays ont atteint l'un des deux objectifs : l'Allemagne, l'Italie, l'Irlande, Malte, le Royaume-Uni et la Slovénie.

L'objectif des 4 ans et plus est pratiquement atteint en moyenne dans l'UE (94 % en 2012), et les taux de scolarisation observés s'échelonnent entre 72 % (Croatie) et 100 % (France, Malte). En revanche, l'objectif portant sur la première catégorie d'âge fait apparaître de plus grand écarts entre les pays : quand 67 % des moins de 3 ans sont accueillis dans des structures au Danemark, seulement 3 % le sont en République tchèque. Il convient de souligner par ailleurs – cause ou conséquence du faible taux d'accueil des jeunes enfants ? – que dans certains pays d'Europe de l'Est, les congés postnataux sont particulièrement longs : plus de 100 semaines en Bulgarie, République tchèque, Roumanie et Hongrie (*Chiffres clés de l'éducation et de l'accueil des jeunes enfants en Europe*, 2014, Eurydice).

UN TAUX DE SCOLARISATION EN HAUSSE DANS L'ENSEMBLE DE L'UNION EUROPÉENNE

Quel est le **taux de scolarisation des élèves**[📖] en fin de scolarité obligatoire ? En premier lieu, il est important de rappeler que l'âge de fin de scolarité obligatoire varie entre 14 ans et 18 ans selon les pays (cf. 2.3 p. 22). De plus, l'indicateur de taux de scolarisation comporte certaines limites méthodologiques qui expliquent par exemple pourquoi les taux observés peuvent être supérieurs à 100 %, dans certains cas, ce qui invite à une interprétation prudente. Il est toutefois possible de tirer quelques enseignements généraux et comparatifs.

De façon générale, on constate une hausse du taux de scolarisation dans l'UE-28 entre 2007 et 2012. Parmi les 9 pays qui connaissaient un taux inférieur à 91 % à l'âge de fin de scolarité obligatoire en 2007, seuls 5 d'entre eux étaient toujours dans la même situation en 2012. Certains pays ont vu leur taux de scolarisation croître de façon très importante sur la période : 6 points au Luxembourg ; 8 points aux Pays-Bas ; ou encore 10 points en Grèce **(2.5.2 et 2.5.3)**.

UNE PARTICIPATION À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR PEU HOMOGÈNE

Pour être pertinente, l'observation de la participation à l'enseignement supérieur doit s'appliquer à une tranche d'âge relativement large. En effet, les jeunes adultes ne poursuivent pas nécessairement leurs études supérieures directement après la fin du cycle secondaire. Les services civiques et militaires, les stages longs ou les années de césure, réalisés avant ou en cours d'études supérieures, sont des contraintes ou des pratiques courantes dans l'Union Européenne.

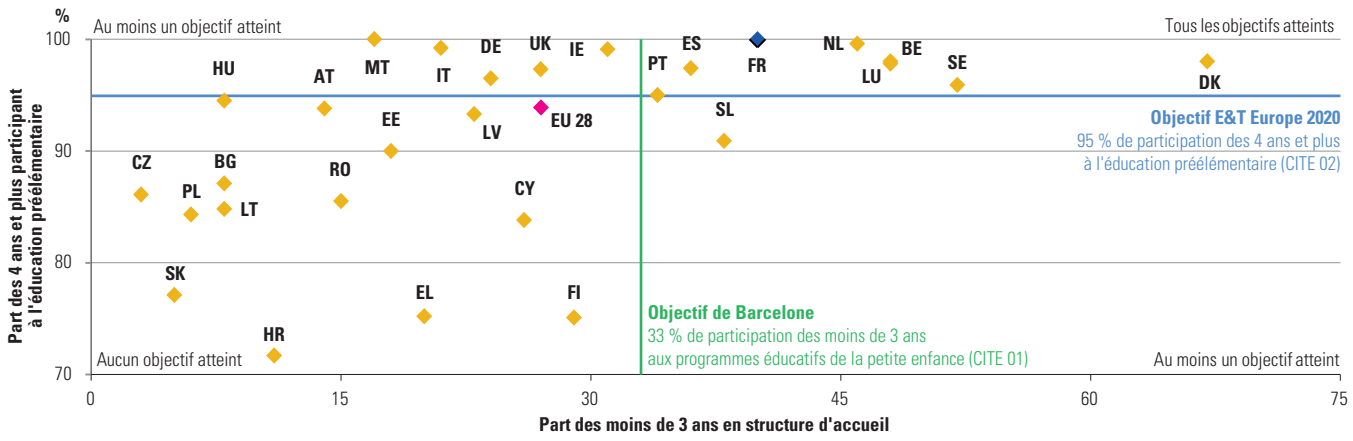
En 2012, l'UE-28 a un taux de participation des 20-29 ans à l'enseignement supérieur qui s'élève à 32 %, avec un minimum de 9 % atteint au Luxembourg et un maximum de 54 % atteint en Grèce **(2.5.4)**. Ce faible taux au Luxembourg peut s'expliquer notamment par la création relativement récente de l'Université du Luxembourg (2003) et la forte part d'étudiants luxembourgeois s'inscrivant dans des systèmes d'éducation supérieure étrangers. Dans l'UE-28, 21 pays dont l'Allemagne, la Belgique, l'Espagne ou encore la France connaissent un taux de participation supérieur ou égal à 30 %, et 5 d'entre eux (le Danemark, la Finlande, la Grèce, la Lituanie ou encore la Slovénie), un taux supérieur à 40 %.

La participation à l'enseignement supérieur induit-elle un taux de diplômés du supérieur parmi les 30-34 ans plus élevé (cf. 5.3, p. 50) ? Il est intéressant de noter que ce ne sont pas nécessairement les pays dont le taux de participation à l'enseignement supérieur est parmi les plus élevé qui enregistrent la part de diplômés du supérieur la plus importante. En 2012, au Luxembourg, le taux de participation dans l'enseignement supérieur est de 9 %, alors que 50 % des 30-34 ans sont diplômés du supérieur, une part importante de ces derniers ayant accompli leurs études supérieures à l'étranger. L'inverse est également observable : l'Autriche, qui a un taux élevé de participation (35 % en 2012) voit sa population des 30-34 ans moins diplômée que la moyenne de l'UE-28 (26 % de diplômés de l'enseignement supérieur en 2012, contre 36 % pour l'UE-28). Deux facteurs sont susceptibles d'expliquer ce décalage :
- un effet temporel : une augmentation récente de la participation à l'enseignement supérieur qui ne se traduit pas encore par celle du nombre de diplômés dans la classe des 30-34 ans ;
- un effet abandon : une part des étudiants inscrits dans un programme de l'enseignement supérieur n'en obtenant pas le diplôme. ■

[📖] Voir la définition p. 68.

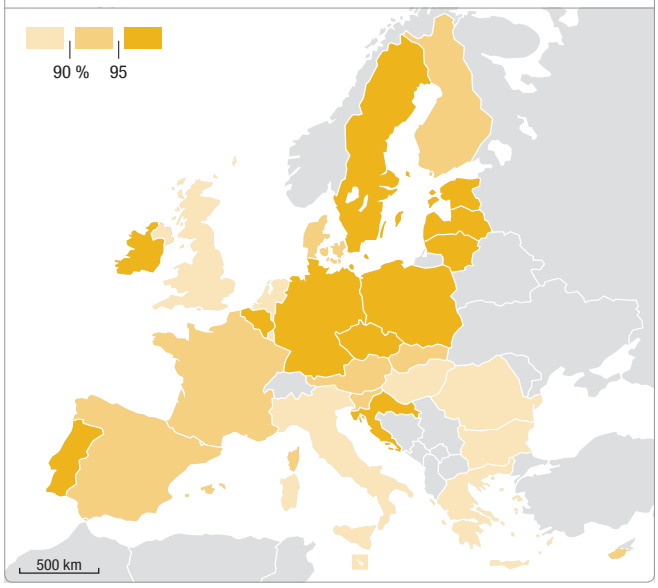
2.5.1 Taux de scolarisation à moins de 3 ans et entre 4 et 6 ans en Europe en 2012

↳ Eurostat, *educ_ipart, ilc_caindformal.*



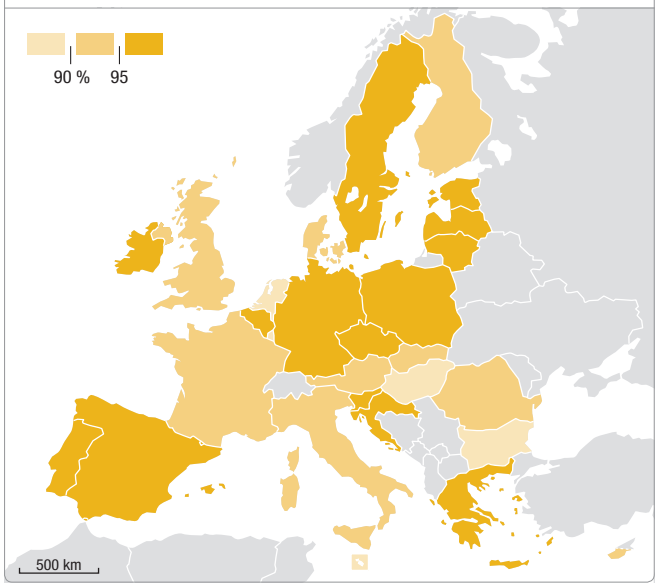
2.5.2 Taux de scolarisation à l'âge de fin de scolarité obligatoire en Europe en 2007

↳ Eurostat, *educ_ipart_s.*



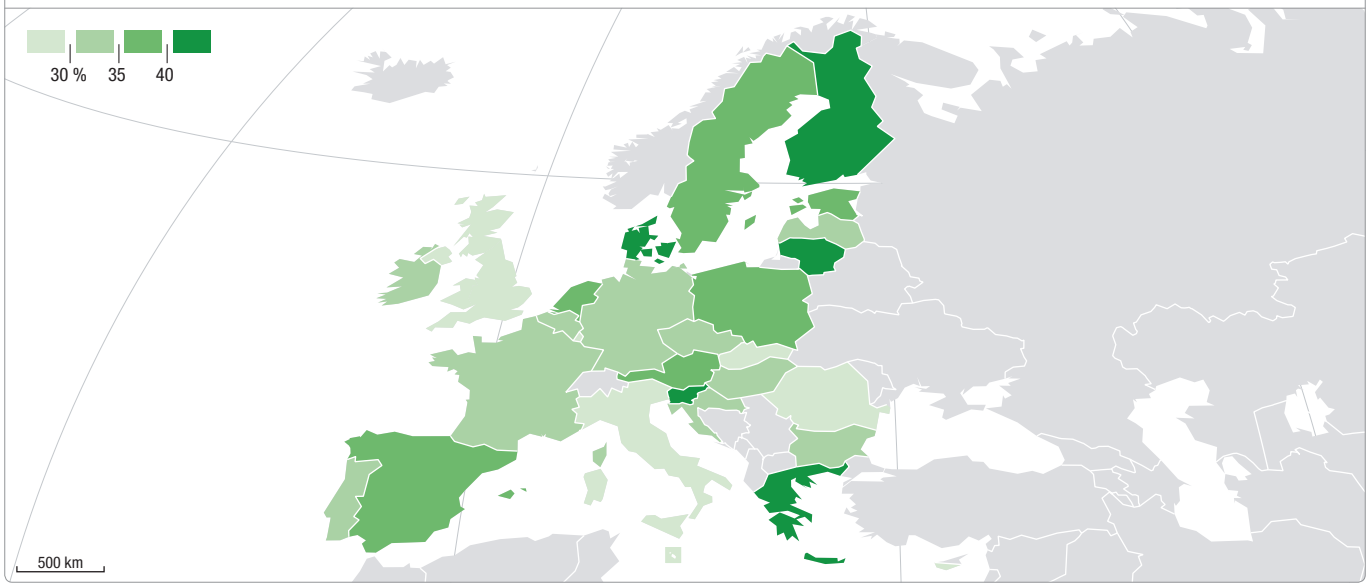
2.5.3 Taux de scolarisation à l'âge de fin de scolarité obligatoire en Europe en 2012

↳ Eurostat, *educ_ipart_s.*



2.5.4 Taux de participation des 20-29 à l'enseignement supérieur (CITE 5-6, nomenclature 1997) en 2012

↳ Eurostat, *hrst_fl_tepart.*



2.6 LA PLACE DES ÉLÈVES DANS LE SYSTÈME SCOLAIRE

LA RÉPARTITION DES ÉLÈVES ENTRE FILIÈRES GÉNÉRALES ET PROFESSIONNELLES

Les filières générales et les filières professionnelles n'ont pas les mêmes poids relatifs et ne sont pas considérées de la même façon dans chaque pays. Si dans certains pays, les systèmes de formation professionnelle sont de longue date développés et valorisés (Allemagne, Autriche, Danemark, Lituanie, Pays-Bas, Pologne), dans d'autres, leur développement a été plus tardif et a pu pâtir initialement d'une moindre réputation que celle de l'enseignement général (cf. 2.1, p. 18). Cela peut avoir un impact sur la répartition des élèves selon ces filières.

En 2012, il y a dans l'Union européenne une répartition égale des élèves de CITE 3, entre filières générales et filières professionnelles **(2.6.1)**. Mais cet équilibre européen cache des disparités selon les pays. En effet, seuls 8 pays de l'Union (dont l'Allemagne, l'Espagne, la France et la Suède) connaissent une répartition relativement équilibrée, alors que les situations de déséquilibre sont les plus nombreuses. En effet, quatre pays (Chypre, Hongrie, Lituanie et Malte) ont plus de 70 % de leurs élèves de CITE 3 dans une filière générale. À l'inverse, dans 7 pays européens (dont la Belgique, la Finlande et la République tchèque), la part d'élèves en filières générales est de 30 % ou moins.

LES EFFECTIFS DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC RESTENT STABLES SUR LA DÉCENNIE

La catégorisation public/privé ne va pas de soi ZOOM

Le poids relatif de l'enseignement public ou privé dans chaque pays est souvent tributaire de l'histoire des rapports qu'entretiennent l'Etat et l'enseignement religieux dans celui-ci. L'enseignement délivré dans des « institutions privées indépendantes des pouvoirs publics » reste peu étendu dans l'UE-28 **(2.6.2 et 2.6.3)**. L'enseignement privé est le plus souvent dispensé dans des « institutions privées dépendant des pouvoirs publics ». Ces catégories d'Eurostat renvoient à une partition claire en France. Pour autant, la catégorisation ne va pas de soi pour certains pays. Ainsi, aux Pays-Bas, le changement significatif dans la répartition des effectifs entre secteur privé et secteur public enregistré entre 2003 et 2012 provient de la décision de reclasser les effectifs des établissements privés confessionnels dans le secteur public. Aux Pays-Bas, les établissements privés confessionnels scolarisant la grande majorité des élèves sont en effet quasiment intégralement financés par l'État.

En moyenne dans l'UE-28, la part des élèves de la CITE 1 à la CITE 4 dans les établissements publics passe de 81 % à 83 % entre 2003 et 2012 ; ce qui peut être interprété comme une relative stabilité si l'on exclut les effectifs néerlandais de la moyenne (cf. zoom). Les pays présentés montrent peu de variation dans leur répartition sur la décennie. La Belgique est le pays comptant la plus faible part d'élèves en institutions publiques en 2012 (43 %) et la Slovénie celui connaissant la plus importante (98 %). Enfin, seuls 6 pays présentés (dont l'Espagne, l'Italie ou le Royaume-Uni) voient une part supérieure ou égale à 5 % des élèves dans des institutions privées indépendantes.

LA TAILLE DES CLASSES PLUS IMPORTANTE DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE INFÉRIEUR

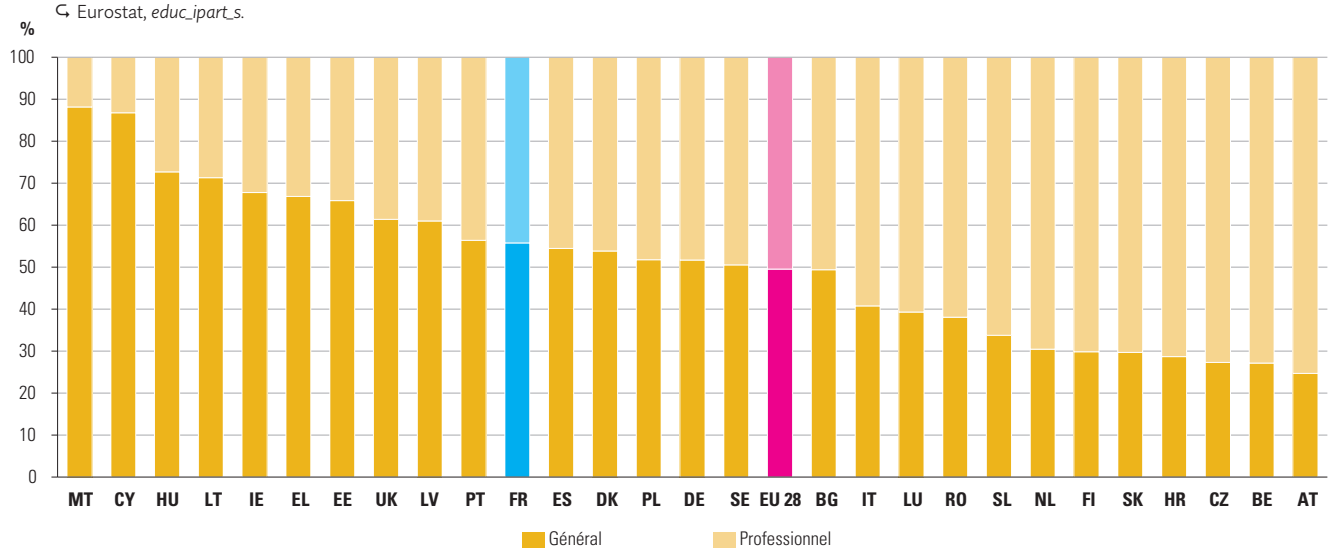
La taille moyenne des classes[📖] dans l'enseignement primaire et dans l'enseignement secondaire inférieur varie de façon importante au sein de l'Union Européenne. Sur les 17 pays présentés ici **(2.6.4)**, 13 (dont la France, l'Allemagne, l'Italie ou la Finlande) ont des classes en moyenne moins chargées dans l'enseignement primaire que dans le premier cycle de l'enseignement secondaire. C'est le Royaume-Uni qui connaît la taille moyenne de classe la plus élevée en CITE 1, avec 25 élèves par classe, quand le minimum est observé au Luxembourg, avec 15 élèves par classe. Ces deux pays sont aussi ceux qui ont les valeurs extrêmes d'effectifs d'élèves à ce niveau d'enseignement, avec 35 000 élèves au Luxembourg et 4 600 000 élèves au Royaume-Uni. La République tchèque, le Portugal, la Hongrie, l'Allemagne, l'Espagne, la France et le Royaume-Uni forment la minorité de pays qui comptent plus de 20 élèves par classe dans l'enseignement primaire.

Au niveau d'enseignement secondaire inférieur, la France, l'Espagne et l'Allemagne connaissent les classes les plus chargées en 2013, avec 25 élèves par classe. Les classes les moins chargées sont en Lituanie (14 élèves par classe). Le Luxembourg est le pays qui comprend le plus petit effectif total d'élèves de CITE 2, avec 22 000 élèves en 2013, contre 4 700 000 élèves en Allemagne, pays où l'effectif d'élèves en CITE 2 est le plus important de l'UE. ■

[📖] Voir la définition p. 68.

2.6.1 Répartition des élèves de CITE 3 entre voie générale et voie professionnelle en 2012

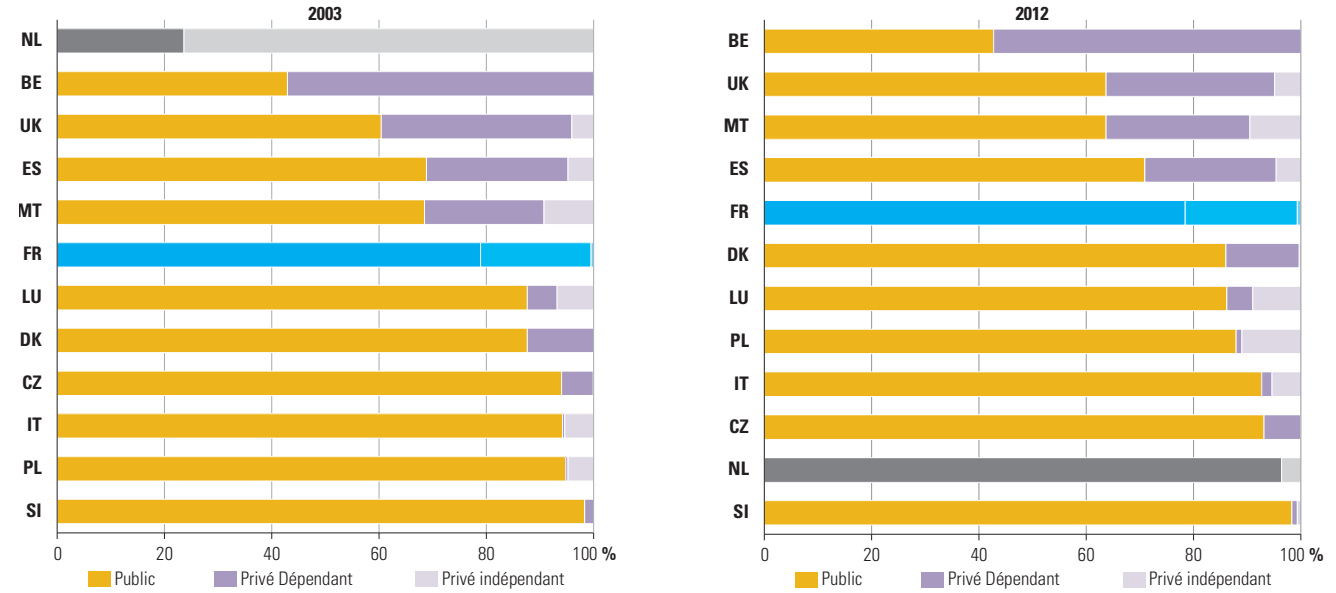
↳ Eurostat, *educ_ipart_s.*



Note : En France, la voie générale comprend l'enseignement technologique.

2.6.2 et 2.6.3 Répartition des élèves des CITE 1 à 4 entre les différents types d'insitutions scolaires en 2003 et 2012

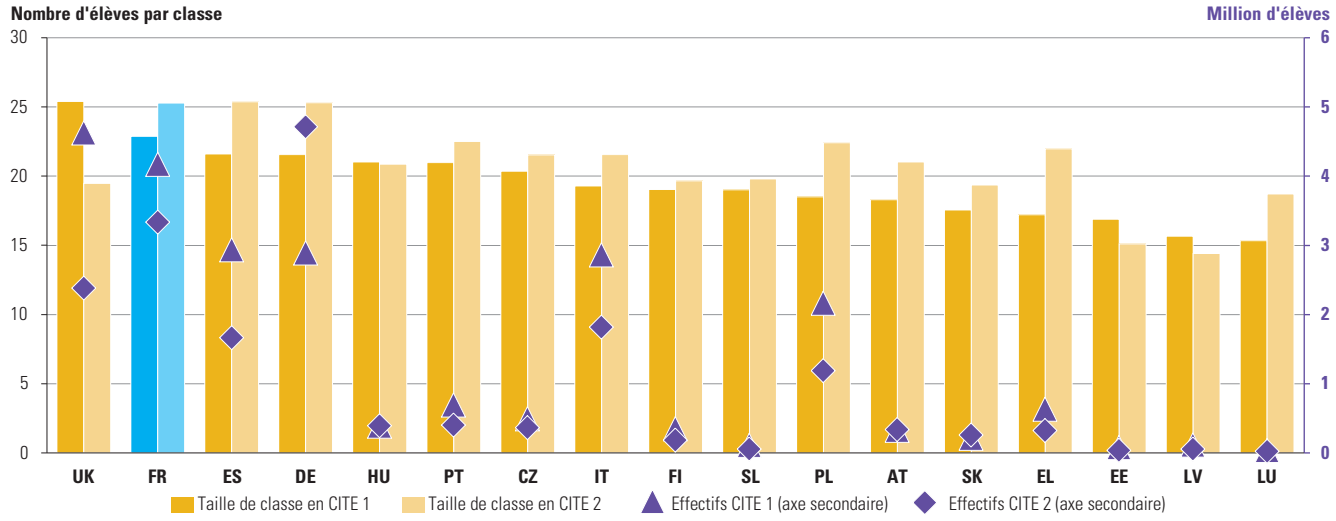
↳ Eurostat, *educ_ipart.*



Note : Des données nationales de la France présentent un taux inférieur d'élèves scolarisés dans l'enseignement supérieur privé, le champ couvert par Eurostat incluant les établissements hors tutelle du MENESR.

2.6.4 Taille moyenne des classes et effectifs totaux en CITE 1 et CITE 2 en 2013

↳ Eurostat, *educ_uoe_enra02* ; OCDE, *EAG 2015*, table D2.1.



3.1 LA PART DE LA RICHESSE NATIONALE ALLOUÉE À L'ÉDUCATION

La dépense d'éducation selon l'OCDE ZOOM

La dépense d'éducation au titre des établissements d'enseignement, selon l'OCDE, agrège l'ensemble des dépenses (services éducatifs, services auxiliaires et Recherche & Développement) financées par l'administration centrale, les administrations territoriales, le secteur privé (ménages et entreprises) et les agences internationales. Sont exclues les dépenses des ménages effectuées en dehors des établissements, les aides publiques destinées à financer certains frais des élèves/étudiants en dehors des établissements d'enseignement (pour le logement par exemple), ainsi que les dépenses de formation continue. Les dépenses sont exprimées soit en pourcentage du PIB, soit en équivalent dollars US à **parité de pouvoir d'achat (PPA)**. La PPA est un taux de conversion monétaire qui permet d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies.

DES DÉPENSES D'ÉDUCATION D'AMPLEUR VARIABLE SELON LES PAYS

En 2012, la dépense d'éducation moyenne des 21 pays de l'Union européenne membres de l'OCDE s'élève à 4,9 % du **produit intérieur brut (3.1.1)**. Parmi les pays présentés ici, 8 dont la Finlande, la France, ou les Pays-Bas, dépassent cette moyenne, avec un maximum de 6,3 % atteint par le Royaume-Uni. La France dont la dépense d'éducation s'élève à 5,3 %, se situe légèrement au-dessus de cette moyenne européenne.

Le maximum est traditionnellement atteint au Danemark (légèrement au-dessus du Royaume-Uni ; donnée non présentée en **3.1.1** pour cause de rupture de série). C'est au Luxembourg que cette part est la plus faible (3,7 %). Onze pays dont l'Allemagne, l'Espagne, l'Estonie ou l'Italie consacrent à l'éducation une part de leur PIB inférieure à la moyenne européenne. En prenant le recul d'une décennie, c'est un mouvement de maintien, voire de légère hausse qui est observé : en moyenne, sur 12 pays européens membres de l'OCDE dont les données sont disponibles et comparables dans le temps, la part des dépenses d'éducation dans la richesse nationale est passée de 4,4 % en 2000 à 4,8 % en 2012 **(3.1.1)**.

FACE À LA CRISE ÉCONOMIQUE : RÉSISTANCE PUIS LÉGER REPLI DES DÉPENSES PUBLIQUES D'ÉDUCATION

Quel a été l'impact de la crise sur la dépense d'éducation dans les pays de l'Union européenne ? Il peut être pertinent de se focaliser ici sur les dépenses publiques d'éducation pour apprécier les réponses budgétaires des pays face à la crise. Seules les dépenses financées par l'administration centrale, les administrations territoriales et les agences internationales sont retenues ici.

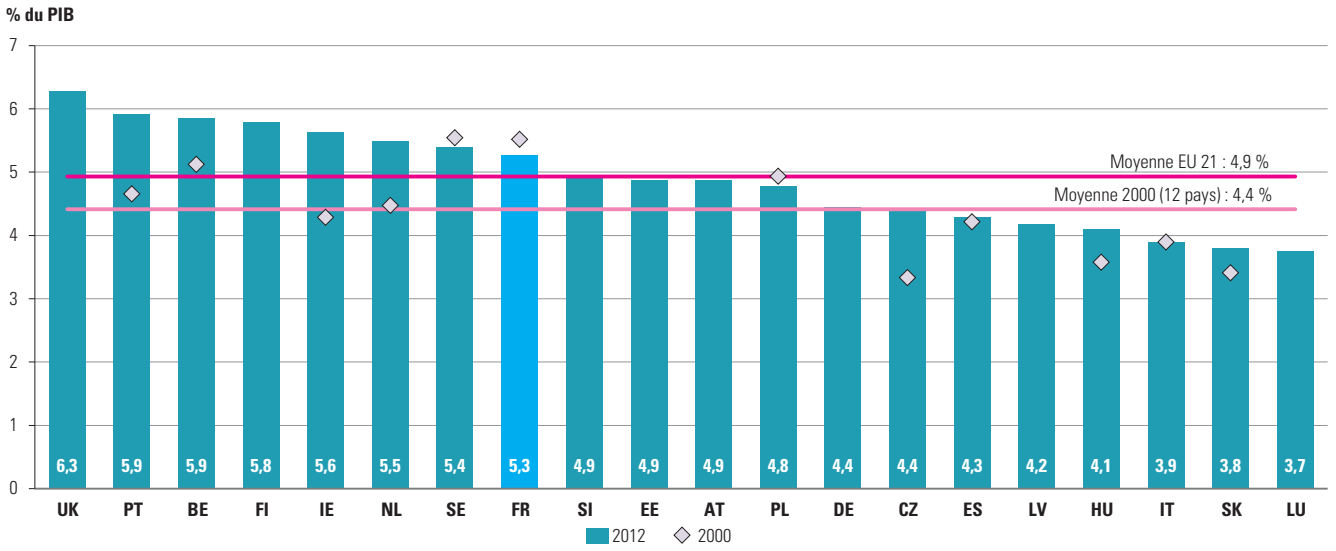
Deux périodes peuvent être distinguées **(3.1.2 et 3.1.3)**. De 2008 à 2010, on assiste à une progression moyenne de 3 % des dépenses publiques d'éducation dans les pays européens membres de l'OCDE dont les données sont disponibles, alors que le PIB de ces mêmes pays connaît, en moyenne, une baisse de 3 %. Il en résulte mécaniquement une hausse moyenne de la part des dépenses publiques dans le PIB. Les évolutions sont toutefois loin d'être identiques dans chacun des pays. Dans une majorité d'entre eux, dont la France, les dépenses publiques d'éducation augmentent ; dans certains cas même significativement (+ 18 % en Slovaquie, + 14 % au Portugal, + 8 % aux Pays-Bas, + 5 % en Finlande et en Pologne) alors que le PIB diminue. En Irlande, une progression des dépenses de 3 % est enregistrée alors que le PIB y recule de 7 %. En revanche, dans quatre autres pays (Estonie, Hongrie, Italie, Slovénie), les dépenses publiques d'éducation subissent une diminution, parfois sévère (Estonie, Hongrie), accompagnant le recul du PIB.

La seconde période, de 2010 à 2012, est marquée par un ajustement moyen à la baisse des dépenses publiques (- 3 % en moyenne pour les pays européens membres de l'OCDE dont les données sont disponibles), alors que le PIB enregistre, en moyenne, une très légère hausse (+ 1 %). Là encore, les évolutions sont contrastées selon les pays. Si la variation des dépenses est positive sur la période en en Belgique, en République tchèque, en Finlande et en Suède, elle est négative pour 9 autres pays dont la France (- 2 %) et parfois même sensiblement négative (- 12 % en Espagne ; - 13 % en Hongrie ; - 9 % en Italie et - 14 % au Portugal). Dans quelques pays, dont la France, les ajustements à la baisse de la dépense publique d'éducation sont même intervenus alors que le PIB connaissait une variation positive. En Estonie par exemple, la diminution de la dépense publique d'éducation, certes moindre que dans la période antérieure, est intervenue alors que le PIB connaissait une hausse de 13 %. ■

Voir la définition p. 68.

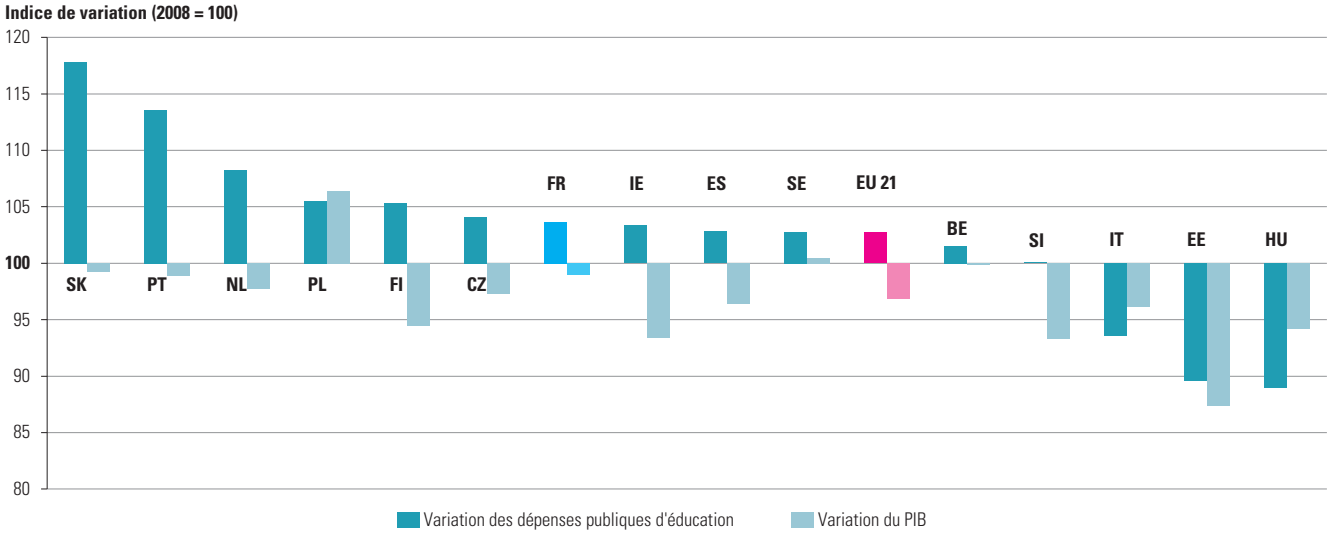
3.1.1 Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB en 2000 en 2012

↳ OCDE, *EAG 2015*, table B2.1.



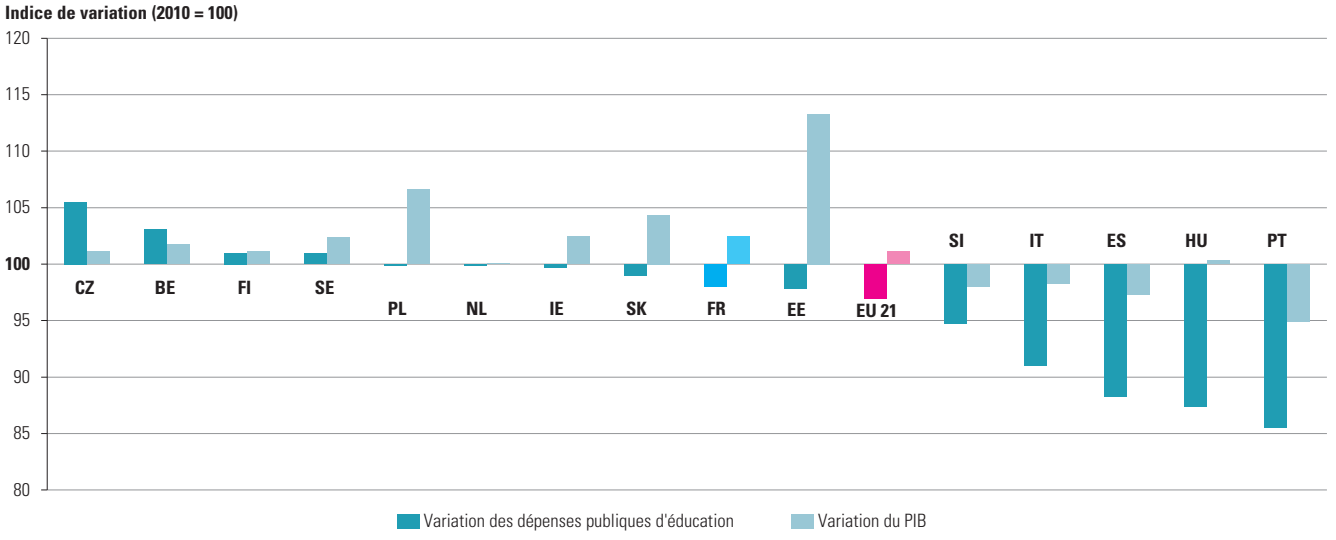
3.1.2 Évolution des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement et évolution du PIB entre 2008 et 2010

↳ OCDE, *EAG 2015*, table B2.4.



3.1.3 Évolution des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement et évolution du PIB entre 2010 et 2012

↳ OCDE, *EAG 2015*, table B2.4.



3.2 LE COÛT D'UN ÉLÈVE ET D'UN ÉTUDIANT

UNE DÉPENSE PAR ÉLÈVE ET PAR NIVEAU D'ÉDUCATION CONTRASTÉE ENTRE PAYS

En 2012, la dépense d'éducation par élève (cf. 3.1, p. 30), est, pour la moyenne des 21 pays de l'Union européenne membres de l'OCDE, plus élevée pour un élève de l'enseignement secondaire (10 030 dollars US PPA) que pour un élève de l'enseignement élémentaire (8 370 $ US PPA) **(3.2.1 et 3.2.2)**. Les différences au sein de l'UE-21 s'avèrent importantes, la Hongrie présentant la dépense annuelle par élève la plus faible (moins de 4 500 $ US PPA pour chaque CITE) et le Luxembourg, la plus forte (plus de 20 000 $ US PPA).

Observée par niveau d'éducation, la dépense annuelle par élève révèle des arbitrages différents selon les pays. Ainsi la Finlande, de façon singulière dans l'UE-21, alloue une dépense par élève très accentuée en CITE 2 (12 910 $ US PPA) au regard de celle attribuée en CITE 1 (8 320 $ US PPA) ou en CITE 3 (8 600 $ US PPA). Le Danemark et la Slovénie ont mis l'accent sur les CITE 1 et 2, allouant une dépense par élève sensiblement plus faible en CITE 3. L'Allemagne et la France présentent un profil assez proche : la dépense par élève, plus faible que la moyenne de l'UE-21 en CITE 1, s'accroît avec le niveau d'éducation pour atteindre en CITE 3 des valeurs nettement au-dessus de cette moyenne.

Quatre facteurs principaux influencent le niveau des dépenses par élève : le salaire des enseignants (poste principal de dépense), leur temps d'enseignement, le temps d'instruction des élèves et enfin, la taille des classes. Ainsi par exemple, la dépense par élève en CITE 2 est légèrement plus élevée en France (11 330 $ US PPA) qu'en Allemagne (11 060 $ US PPA) mais elle résulte d'arbitrages différents dans les deux pays : salaires des enseignants sensiblement plus élevés en Allemagne (salaire effectif brut en 2013, de 42 700 $ US PPA en France, contre 66 510 en Allemagne ; cf. 4.3, p. 40) ; temps d'enseignement sensiblement plus faible en France (648 heures annuelles en France, contre 752 heures en Allemagne, en 2013) ; temps d'instruction obligatoire sensiblement plus élevé en France (991 heures d'instruction en France contre 906 heures en Allemagne, en 2014) ; taille des classes identique dans les deux pays (25 élèves par classe en 2013 ; cf. 2.6, p. 28).

DU COÛT D'UN ÉLÈVE À CELUI D'UN PARCOURS SCOLAIRE

En 2012, en moyenne de l'UE-21, la scolarité élémentaire et secondaire d'un élève coûte 117 060 $ US PPA en 2012 **(3.2.3)**. Les valeurs extrêmes se trouvent en Hongrie (57 090 $ US PPA) et au Luxembourg (256 020 $ US PPA).

Le coût théorique du parcours d'un élève ZOOM

Le coût théorique du parcours d'un élève du début de la scolarité élémentaire à la fin de l'enseignement secondaire peut être calculé en pondérant la dépense annuelle par élève, à chacun des niveaux d'éducation (CITE 1 à 3) par la durée théorique de scolarité à ce même niveau. La durée théorique correspond au nombre années nécessaires pour parcourir un programme de formation (à l'exclusion des redoublements ou des classes « sautées »). Or pour une même CITE, les programmes de formation peuvent avoir des durées théoriques différentes au sein d'un même pays (cf. 2.1, p. 18 et 2.2, p. 20). Seuls les programmes généraux sont retenus ici.

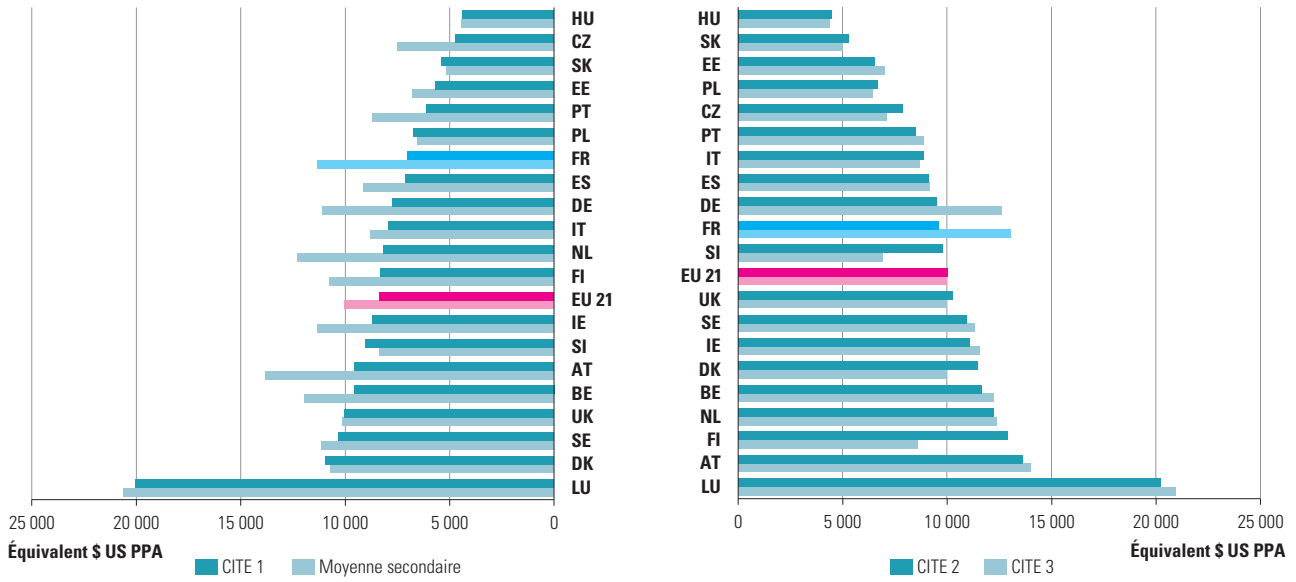
L'Allemagne et la France présentent un profil voisin : les dépenses cumulées sur l'ensemble du parcours scolaire y sont proches de la moyenne de l'UE-21, mais celles de la seule CITE 1 sont inférieures à la moyenne. Pour ces deux pays, deux facteurs jouent ici dans le même sens : la dépense par élève y est plus faible en CITE 1 et la durée théorique de l'élémentaire relativement courte (5 ans dans les deux pays). L'Angleterre et l'Irlande présentent un autre type de profil où le parcours théorique d'un élève est moins coûteux qu'en France ou en Allemagne pour la CITE 2, mais davantage pour les CITE 1 et 3.

LE COÛT D'UN PARCOURS D'ÉTUDIANT

En 2011, la durée moyenne des études supérieures est de 4,1 ans dans l'UE-21 ; elle s'échelonne de 2,7 ans au Royaume-Uni à 5,3 ans aux Pays-Bas et en Autriche **(3.2.4)**. Mesurée à partir des durées moyennes d'études supérieures en 2011, et de la dépense par étudiant en 2012, le coût d'un parcours étudiant connaît un minimum de 29 200 $ US PPA en Hongrie et un maximum de 101 630 $ US PPA en Suède. Avec 61 430 $ US PPA, la France se situe au niveau de la moyenne de l'UE-21, malgré une dépense annuelle légèrement supérieure (15 280 $ US PPA annuels en France contre 14 960 $ US PPA en moyenne dans l'UE-21), et ce compte-tenu d'une durée moyenne d'étude légèrement inférieure (4 ans). La Suède, les Pays-Bas, la Finlande et l'Autriche présentent les coûts de parcours étudiant les plus élevés (supérieurs à 80 000 $ US PPA). La Hongrie, la Slovaquie, la Slovénie et l'Estonie connaissent, à l'inverse, les coûts de parcours les moins élevés (inférieurs à 40 000 $ US PPA) [DEPP-MENESR, *Note d'information*, 16.05, février 2016]. ■

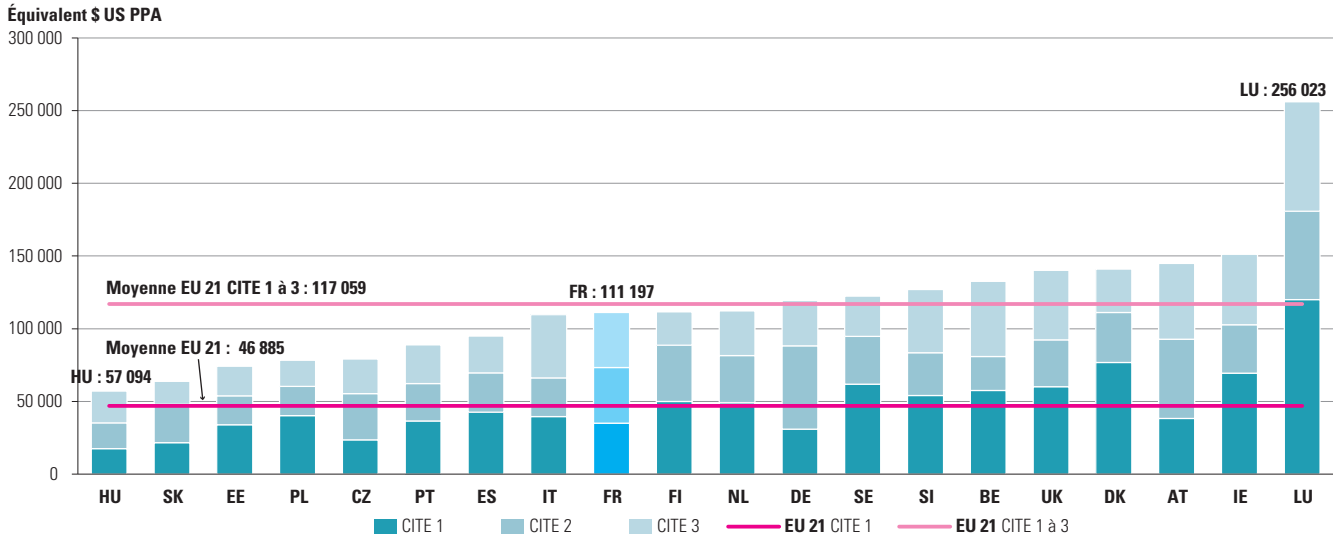
3.2.1 et 3.2.2 Dépense annuelle des établissements d'enseignement par élève par niveau de CITE en 2012

↳ OCDE, *EAG 2015*, table B1.1a.



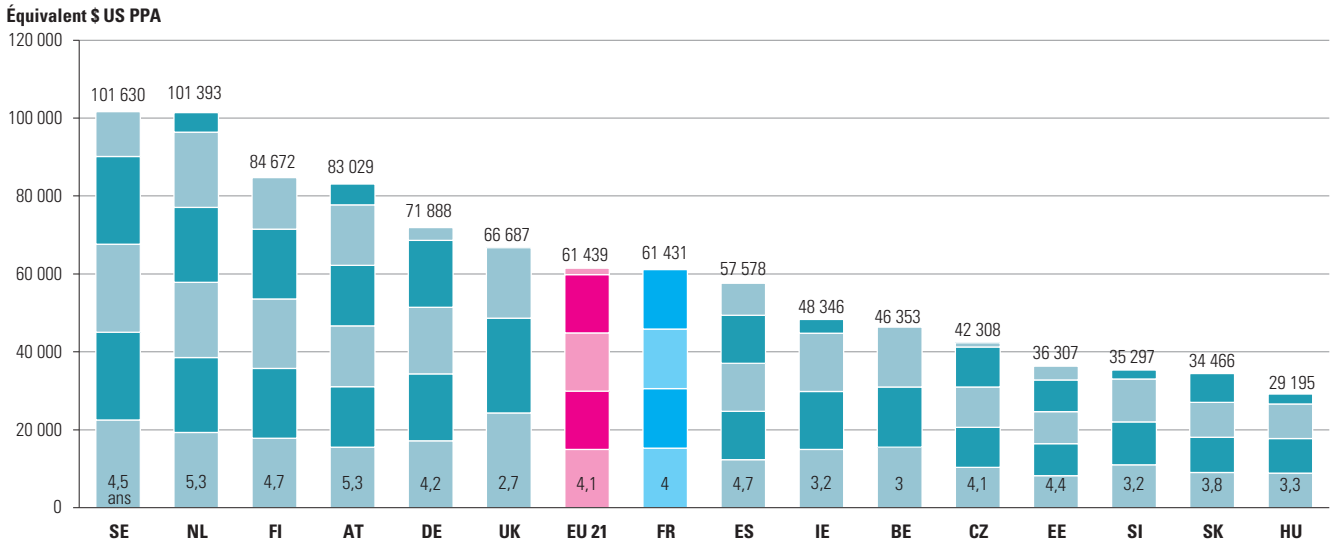
3.2.3 Dépense cumulée par élève dans les établissements d'enseignement en 2012 - programmes d'enseignement général.

↳ OCDE, *EAG 2015*, tables B1.3 et B1.6 ; calculs propres.



3.2.4 Dépense cumulée par étudiant pour un parcours dans l'enseignement supérieur en 2012.

↳ OCDE, *EAG 2014*, table B1.3a ; OCDE, *EAG 2015*, table B1.1a.



Note : Chaque histogramme représente la dépense cumulée par étudiant dans un pays. Il est lui-même subdivisé en dépenses annuelles par étudiant sur la durée moyenne du parcours indiquée dans la partie basse de l'histogramme.

3.3 FRAIS D'INSCRIPTION DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET AIDES AUX ÉTUDIANTS

DES FRAIS D'INSCRIPTION UNIVERSITAIRES GÉNÉRALEMENT CONTENUS

En 2015/2016, dans l'Union européenne à 28, les frais d'inscription et les frais administratifs prélevés par les établissements d'enseignement supérieur publics ou privés subventionnés sont relativement contenus **(3.3.1)**. Dans 19 pays (dont l'Allemagne, la Finlande, la France, la Grèce ou la Pologne) sur 29 (sont différenciées ici l'Écosse du Royaume-Uni), les frais sont inférieurs à 1 000 euros par étudiant à plein temps, pour une année universitaire, et dans 11 d'entre eux, ces frais sont soit inexistants soit inférieurs à 100 euros.

ZOOM

Le réseau européen **Eurydice**📖 publie chaque année un rapport intitulé *Frais et systèmes nationaux d'aides financières aux étudiants dans l'enseignement supérieur en Europe*. Il porte sur les frais d'inscription et frais administratifs (incluant notamment les frais obligatoires de sécurité sociale) ainsi que les aides indirectes (sous formes de transferts aux familles) ou directes (bourses et prêts encadrés par l'administration publique) accordées aux étudiants des établissements d'enseignement supérieur publics ou privés subventionnés. Seuls les cycles de Licence et de Master sont ici pris en compte. Sont exclus les établissements d'enseignement supérieur privés et pour la France les établissements de l'enseignement secondaire (BTS, CPGE). Les unités monétaires utilisées ici sont exprimées en euros ou dans la monnaie nationale en valeur courante sans **parité de pouvoir d'achat**📖.

C'est au Royaume-Uni qu'ils sont les plus élevés (Écosse exceptée). La réforme des frais d'inscription universitaire entrée en vigueur à la rentrée 2012 a porté à 9 000 £ (soit environ 10 500 euros au 3e trimestre 2016) le plafond de ces frais pour le premier cycle. Pour faire face à ces droits élevés, les étudiants ont recours à des emprunts à taux préférentiel qu'ils ne rembourseront que lorsque leur niveau de salaire sera supérieur à 21 000 £ (soit environ 24 700 euros au 3e trimestre 2016) par an. Les étudiants d'Espagne, d'Italie, de Lettonie, de Lituanie mais aussi des Pays-Bas ont également des frais supérieurs à 1 000 euros par an pour la majorité des programmes de l'enseignement supérieur public ou subventionné.

Notons enfin le cas de l'Estonie qui a changé son système en 2013/2014, en liant le montant des frais d'inscription aux performances de l'étudiant. Les étudiants qui réussissent à atteindre 30 crédits ECTS (**European Credit Transfer System**📖, le système de crédits universitaires) par semestre et 60 crédits ECTS par an dans un programme d'études dispensé en langue estonienne sont exemptés de frais d'inscription. Toutefois, pour les étudiants qui atteignent moins de crédits, les établissements d'enseignement supérieur ont le droit (et non l'obligation) de faire payer des frais pour chaque crédit ECTS manquant.

UNE GRANDE DIVERSITÉ INSTITUTIONNELLE DES SYSTÈMES D'AIDES AUX ÉTUDIANTS

Dans l'Union européenne, les aides financières aux étudiants recouvrent différentes modalités (voir l'encadré ci-dessus). Toutefois, les aides financières directes sont plus courantes ; elles prennent la forme de bourses et de prêts encadrés par la puissance publique. Dans la majorité des cas, ces derniers relèvent de procédures distinctes (les étudiants reçoivent soit un prêt, soit une bourse) mais ils peuvent parfois être combinés (au Danemark, seuls les étudiants boursiers peuvent bénéficier de prêts publics). Les bourses peuvent être attribuées sur la base de critères spécifiques, le plus souvent liés aux revenus ou à des besoins particuliers (handicap). En Finlande, Suède et au Danemark où le montant des bourses peut atteindre 9 000 euros par an dans ce dernier pays, les bourses ne sont nullement conditionnées au montant des ressources. Certaines bourses sont liées aux performances des étudiants, sans conditions de ressources (Allemagne, Estonie) ou sous conditions de ressources (Autriche, Italie).

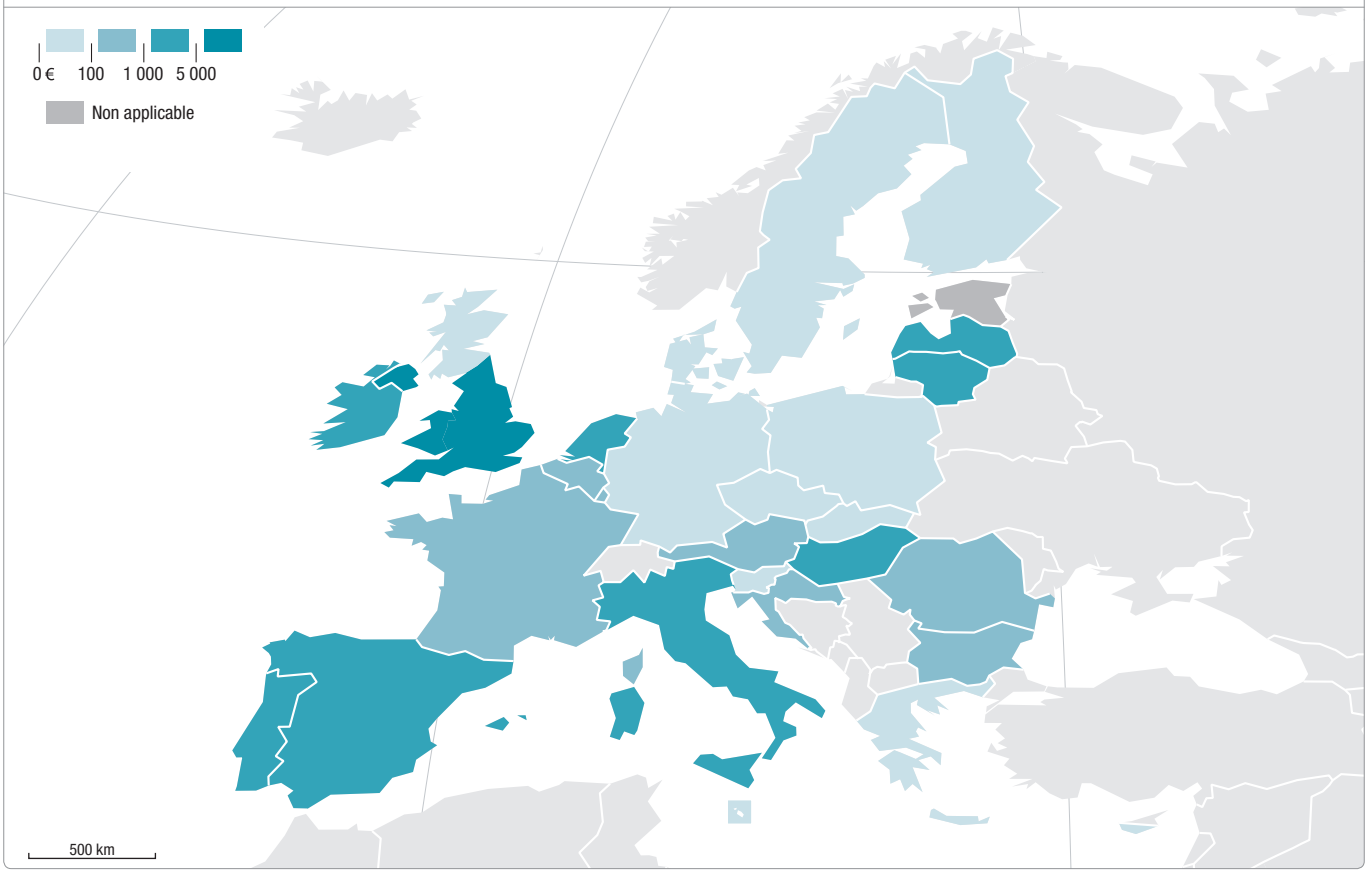
En 2014/2015, les étudiants de l'UE-28 ont recours de façon généralisée aux aides financières. Le cas le plus représenté (10 pays dont l'Autriche, la Belgique, l'Estonie ou la Pologne) est celui où entre 10 et 25 % des étudiants perçoivent une bourse d'études **(3.3.2)**. La France, avec 35 %, connaît une part d'étudiants boursiers relativement importante. Enfin, le Danemark, les Pays-Bas, le Royaume-Uni et la Suède voient une majorité absolue d'étudiants de premier cycle bénéficier de bourses en 2014/2015.

En 2015/2016, dans l'UE-28, 9 pays (dont l'Allemagne, l'Espagne, la Finlande, ou encore la France) offrent une bourse dont le montant maximal est supérieur à 5 000 euros par année académique, quand 7 autres systèmes (dont les Pays-Bas, la Pologne, le Royaume-Uni ou la Suède) fournissent des bourses atteignant un montant maximal compris entre 3 000 et 5 000 euros. Dans 6 pays de l'UE-28 (dont la Lituanie, la République tchèque et la Roumanie), le montant maximal des bourses est inférieur à 1 000 euros. ■

📖 Voir la définition p. 68.

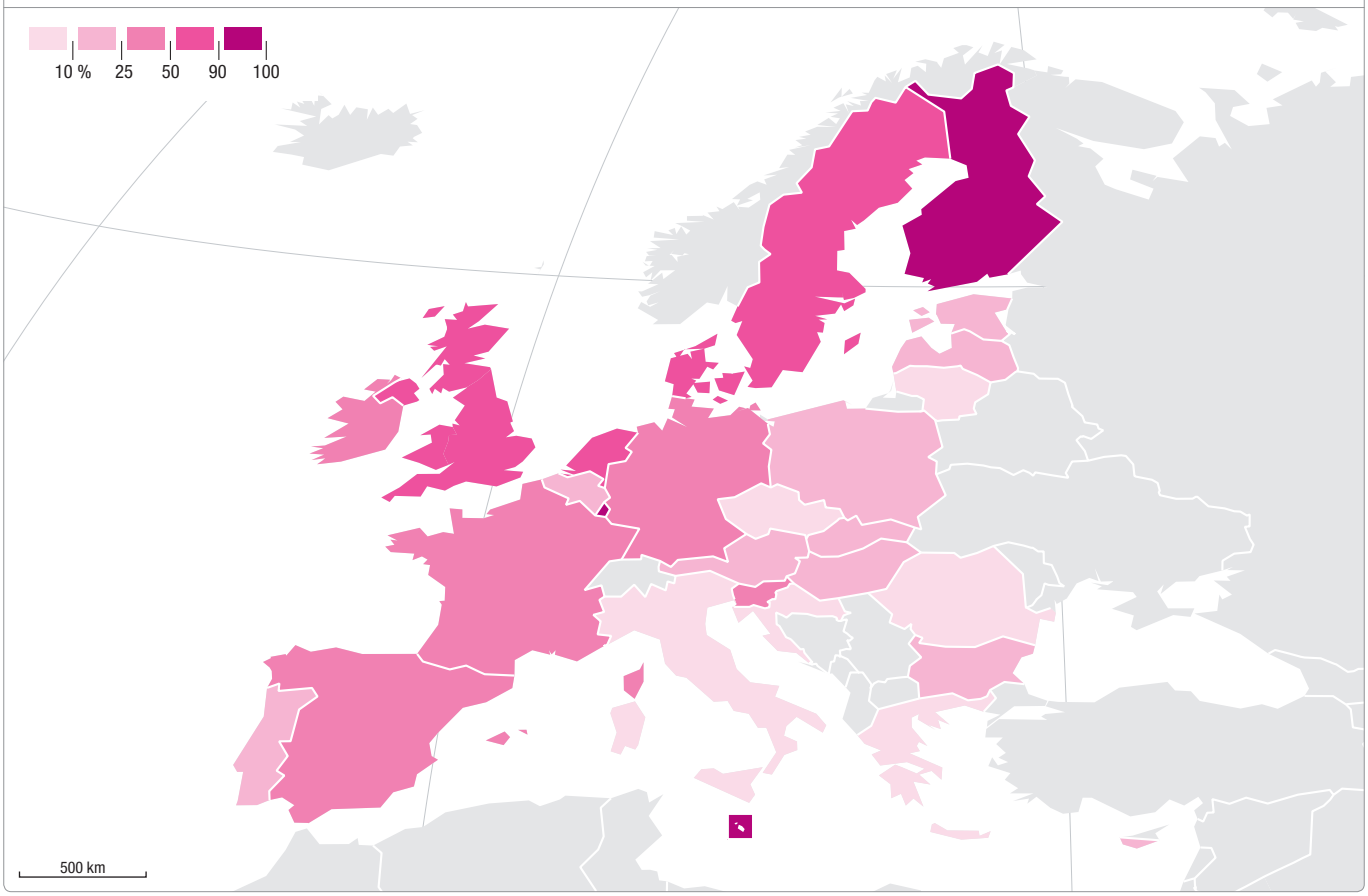
3.3.1 Montant des frais d'inscription et des frais administratifs associés à la majorité des programmes d'études du premier cycle du supérieur à temps plein en 2015/2016

↳ Eurydice, *Frais et systèmes nationaux d'aides financières aux étudiants dans l'enseignement supérieur en Europe 2015/2016.*



3.3.2 Pourcentage d'étudiants à temps plein qui reçoivent des bourses dans le premier cycle du supérieur en 2014/2015

↳ Eurydice, *Frais et systèmes nationaux d'aides financières aux étudiants dans l'enseignement supérieur en Europe 2015/2016.*



4.1 QUI SONT LES ENSEIGNANTS ?

DES ENSEIGNANTS PLUS ÂGÉS AUX NIVEAUX D'ÉDUCATION PLUS ÉLEVÉS

En 2013, dans les 21 pays de l'Union Européenne membres de l'OCDE, l'âge moyen des enseignants augmente avec le niveau d'éducation auquel ils enseignent : quand 38 % des enseignants de CITE 1 ont moins de 40 ans, cette part n'est plus que de 35 % en CITE 2 et de 31 % en CITE 3 **(4.1.1)**. Les réalités nationales restent cependant contrastées. La Belgique, le Luxembourg et le Royaume-Uni sont les seuls pays dont la part d'enseignants de moins de 40 ans est supérieure à 40 % à chaque niveau d'éducation. À l'inverse, les pays méditerranéens, mais aussi les pays baltes, l'Autriche ou encore l'Allemagne, connaissent une part d'enseignants de moins de 40 ans inférieure à la moyenne des 21 pays pour les trois niveaux d'éducation. L'Italie se démarque nettement, avec moins de 10 % d'enseignants de moins de 40 ans à chaque niveau d'éducation. Le vieillissement de la population enseignante, dans un contexte où le nombre d'élèves ne décroît pas de façon significative, place le système éducatif devant un double défi : celui de l'ampleur des recrutements de nouveaux enseignants à venir et celui de la formation de ces derniers.

La Finlande, la France et les Pays-Bas présentent un profil différent : la part d'enseignants de moins de 40 ans en CITE 1 et 2 y est d'environ 40 %. Un saut est franchi au niveau de la CITE 3 qui concentre des enseignants plus âgés : la part d'enseignants de moins de 40 ans à ce niveau n'est plus que d'environ 25 % dans ces trois pays.

UNE PROFESSION MAJORITAIREMENT FÉMININE EN EUROPE

Les femmes sont très majoritaires dans l'enseignement scolaire **(4.1.2)** mais leur part décroit avec le niveau d'éducation auxquelles elles enseignent : 86 % en CITE 1 ; 70 % en CITE 2 et 60 % en CITE 3, pour les 21 pays considérés. Dans l'enseignement élémentaire, ces proportions s'échelonnent de 70 % en Grèce à 97 % en Slovénie. Elles connaissent des écarts encore plus importants dans l'enseignement secondaire (de 51 % aux Pays-Bas à 81 % en Lettonie).

L'Allemagne, la Belgique, la Finlande, la France ou encore le Portugal connaissent des situations proches des moyennes européennes, à chaque niveau de CITE. Les Pays-Bas font figure d'exception avec une part de femmes sensiblement plus faible. L'augmentation des taux d'emploi féminin au cours des quinze dernières années dans ce pays se traduit néanmoins par une part féminine plus élevée pour les jeunes générations d'enseignants.

DES ENSEIGNANTS TRÈS MAJORITAIREMENT TITULAIRES DE LICENCE OU DE MASTER

ZOOM

L'enquête internationale **TALIS** *(Teaching And Learning International Survey)* a pour objectif de recueillir des données déclaratives sur l'environnement pédagogique et les conditions de travail des enseignants dans les établissements scolaires du premier cycle de l'enseignement secondaire (CITE2, soit les collèges pour la France). L'échantillon de chaque pays est composé d'au moins 20 enseignants appartenant à 250 établissements (publics et privés) ainsi que les chefs de ces établissements (principaux de collège en France). Les résultats concernent 34 pays en 2013, dont 24 membres de l'OCDE et 19 de l'Union européenne. Certains pays ont étendu l'enquête aux enseignants et chefs d'établissement du premier degré et du second cycle de l'enseignement secondaire.

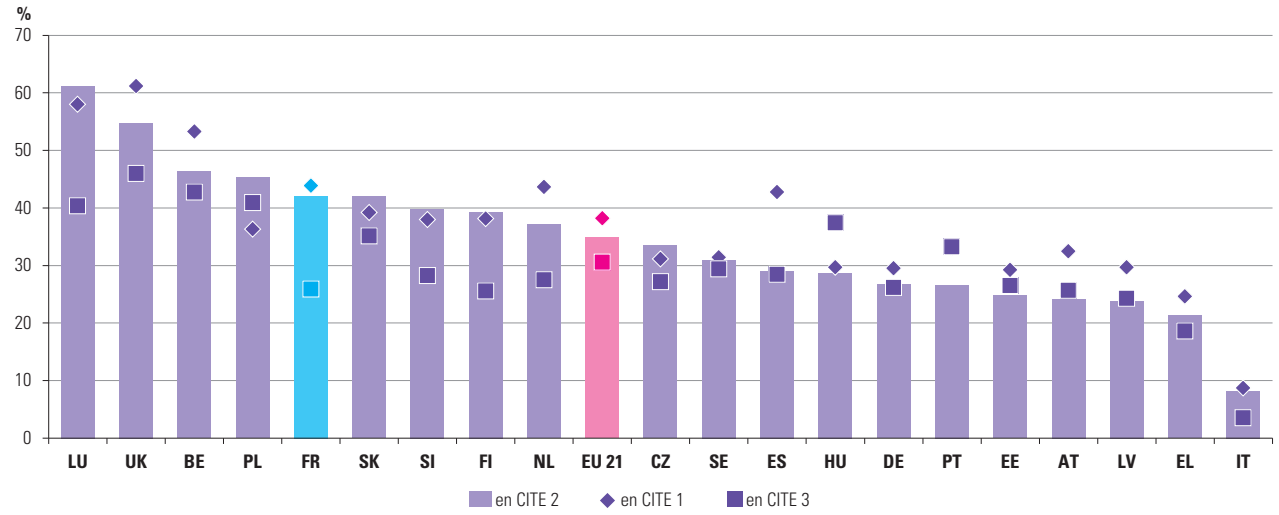
Dans les pays de l'Union européenne participant à l'enquête TALIS 2013, les enseignants de CITE 2 sont titulaires d'un diplôme de Licence ou de Master (CITE 5 de la nomenclature 1997) dans plus de 95 % des cas **(4.1.3)**. On constate toutefois certaines spécificités nationales. Notons ainsi la part relativement importante d'enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire, non dotés d'un diplôme de l'enseignement supérieur dans six pays : l'Espagne, l'Estonie, l'Italie, les Pays-Bas, la République tchèque et la Suède.

Au Portugal, le taux élevé d'enseignants indiqués comme dotés d'un niveau de CITE 6 (doctorat ou équivalent dans la nomenclature 1997) est en partie dû à des modalités de classement des Masters dans ce pays, héritées de la période antérieure au processus de Bologne de 1999 (cf. 2.2, p. 20). ■

Voir la définition p. 68.

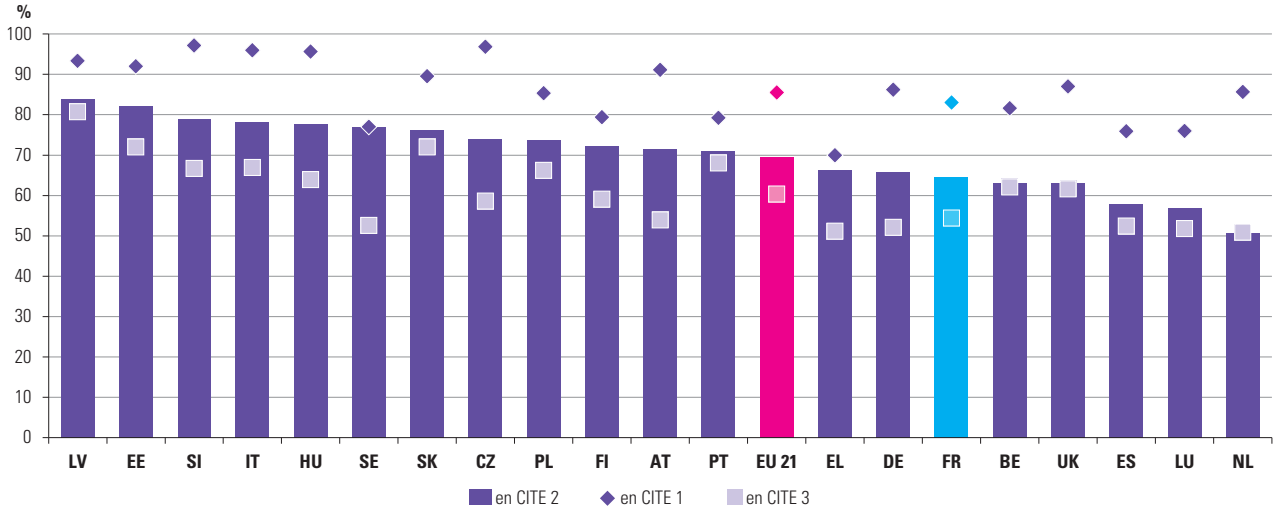
4.1.1 Part des enseignants ayant moins de 40 ans par niveau de CITE en 2013

↳ OCDE, *EAG 2015*, table D5.1.



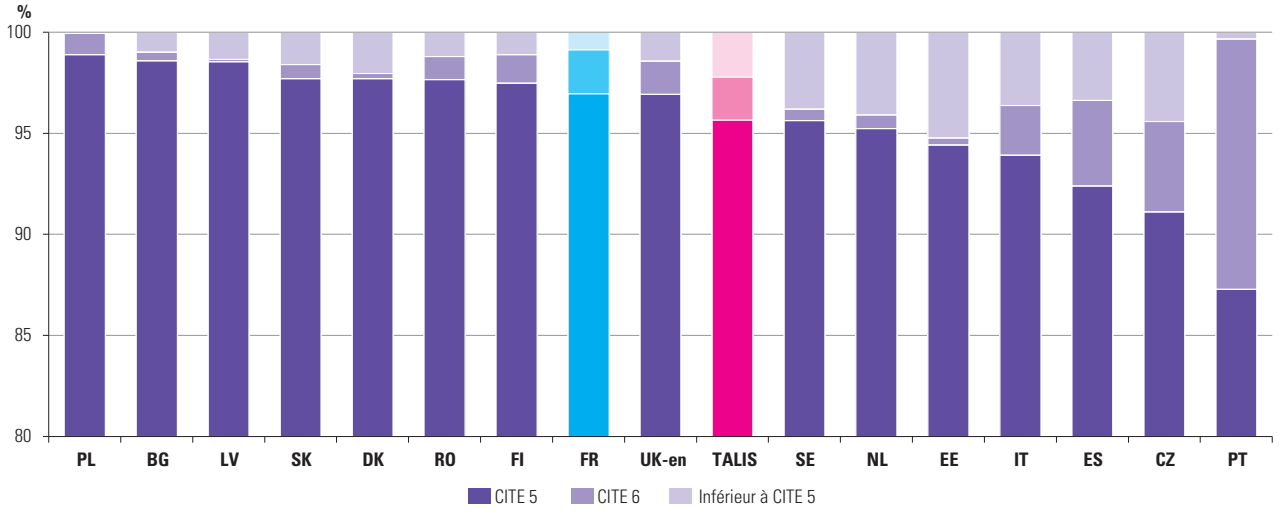
4.1.2 Part de femmes dans les enseignants par niveau de CITE en 2013

↳ OCDE, *EAG 2015*, table D5.3.



4.1.3 Répartition des enseignants de CITE 2 par plus haut niveau de diplôme atteint en 2013 (CITE 1997)

↳ OCDE, *TALIS 2013*, table 2.2.



Note : Au Portugal, les diplômes de master obtenus avant le processus de Bologne (cf. 2.2, p. 20) étaient classés en CITE 6 dans la nomenclature 1997.

4.2 LES CONDITIONS DE TRAVAIL DES ENSEIGNANTS

UNE PART PRÉPONDÉRANTE DES ENSEIGNANTS DANS LE SECTEUR PUBLIC

En 2013, dans l'Union Européenne à 28, les enseignants travaillent très majoritairement pour le secteur public **(4.2.1 et 4.2.2)**. Cet indicateur est toutefois soumis aux mêmes précautions méthodologiques que celui de la répartition des élèves par type d'institution (cf. 2.6, p. 28). En effet, si les différentes catégories d'institutions construites par Eurostat s'appliquent aisément dans le cas de la France (établissements publics, établissements privés sous contrat et établissements privés hors-contrat), la catégorisation peut s'avérer plus délicate pour certains pays de l'UE-28. Les Pays-Bas, par exemple, considèrent tous leurs établissements comme publics.

La proportion d'enseignants de CITE 1 travaillant dans les établissements publics dépasse 97 % en Croatie, Roumanie, Bulgarie, ainsi qu'en Finlande et dans les pays baltes **(4.2.1)**. Le minimum est atteint à Malte, où près de 30 % des enseignants de l'élémentaire exercent leur métier dans des institutions privées. La proportion d'enseignants en institutions privées s'avère relativement élevée en CITE 2 dans les quatre pays où elle l'est également en CITE 1 : France, Espagne, Malte et Royaume-Uni **(4.2.2)**. Au Royaume-Uni, elle trahit l'emprise des *Academies* en Angleterre, la part des enseignants dans des institutions publiques étant sensiblement plus élevée dans les autres nations du Royaume-Uni.

Les *Academies* en Angleterre ZOOM

Mises en place en 2000 en Angleterre, les *Academies* sont des établissements constitués en organismes autonomes vis-à-vis des collectivités locales qui exercent la tutelle habituelle sur les établissements scolaires. Sous la tutelle du ministère de l'éducation et le plus souvent financées par l'État, avec l'appui fréquent de sponsors privés et des contributions volontaires des parents, elles disposent d'une large autonomie de gestion.

UNE RÉGLEMENTATION DU TEMPS DE TRAVAIL HÉTÉROGÈNE

En dehors des fonctions d'enseignement, les enseignants doivent s'acquitter de nombreuses autres tâches, d'administration, d'organisation et de planification, de réunions pédagogiques, d'échanges d'informations avec les parents ou avec d'autres acteurs de la communauté éducative. Trois catégories de temps de travail des enseignants peuvent faire l'objet d'une réglementation : le temps de travail total (le plus souvent celui qui s'applique à l'ensemble des salariés), le temps de présence requis dans l'établissement et le temps d'enseignement **(4.2.3)**.

Les périmètres d'application des normes légales ou conventionnelles se révèlent particulièrement variables selon les pays : seuls l'Écosse, l'Espagne, la Grèce, la Hongrie et le Portugal fixent des définitions pour les trois composantes, tandis les autres pays fixent des réglementations pour au mieux deux d'entre elles. La Grèce est le seul pays où le temps que les enseignants à temps plein sont censés passer dans l'établissement est identique au nombre total d'heures de travail prescrit pour ces derniers. Par ailleurs, l'Angleterre, l'Irlande du Nord, le Pays de Galles ainsi que l'Estonie ne précisent pas contractuellement de temps d'enseignement minimum. Enfin, dans les pays où il n'existe pas de réglementation visant le temps de travail total, les enseignants doivent être présents à l'école pendant un nombre minimum d'heures et/ou enseigner selon un nombre d'heures réglementé. Le temps d'enseignement réglementaire maximal (hors heures supplémentaires) est sensiblement plus élevé en Allemagne (28 heures hebdomadaires) qu'en France (20 heures), alors qu'il est inférieur en Finlande (18 heures), où existe par ailleurs un temps de présence minimal dans l'établissement (21 heures).

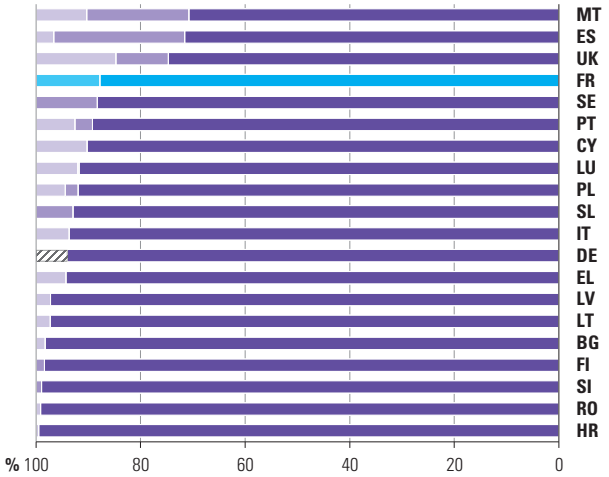
MOINS D'ÉLÈVES PAR ENSEIGNANT DANS LE PREMIER CYCLE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

En 2013, dans l'Union européenne, le **taux d'encadrement**[📖] (ou ratio élèves/enseignant) est plus favorable en CITE 2 qu'aux autres niveaux d'enseignement **(4.2.4)**. En effet, dans les 21 pays de l'Union européenne membres de l'OCDE, le ratio moyen en CITE 2 est de 11 élèves par enseignant, alors qu'il est de 14 élèves en CITE 1 et de 12 élèves en CITE 3. De nombreux pays connaissent une situation comparable au profil européen moyen (dont la Belgique, l'Estonie, ou encore le Royaume-Uni). Toutefois, cette moyenne recouvre de nombreuses disparités nationales : en Espagne, en France et au Portugal, le ratio élèves/enseignants diminue lorsque le niveau d'enseignement augmente. En France, ce ratio peu élevé pour la CITE 3 s'explique par le grand nombre d'options dans l'enseignement général et technologique, et par les contraintes liées au travail en atelier dans l'enseignement professionnel. ■

📖 Voir la définition p. 68.

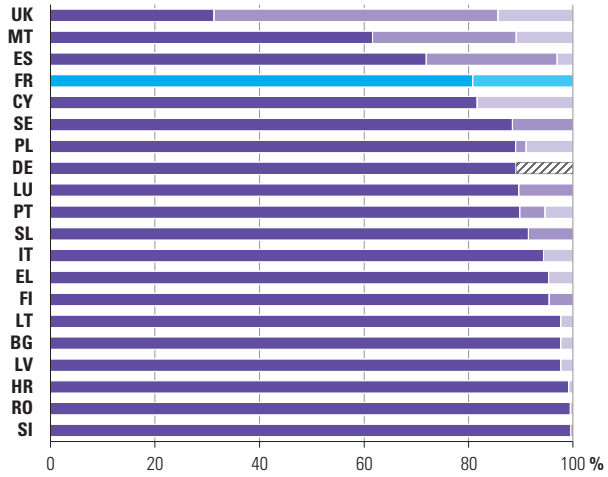
4.2.1 Répartition des enseignants de CITE 1 par type d'institution en 2013

↳ Eurostat, *educ_uoe_perpo2*.



4.2.2 Répartition des enseignants de CITE 2 par type d'institution en 2013

↳ Eurostat, *educ_uoe_perpo2*.

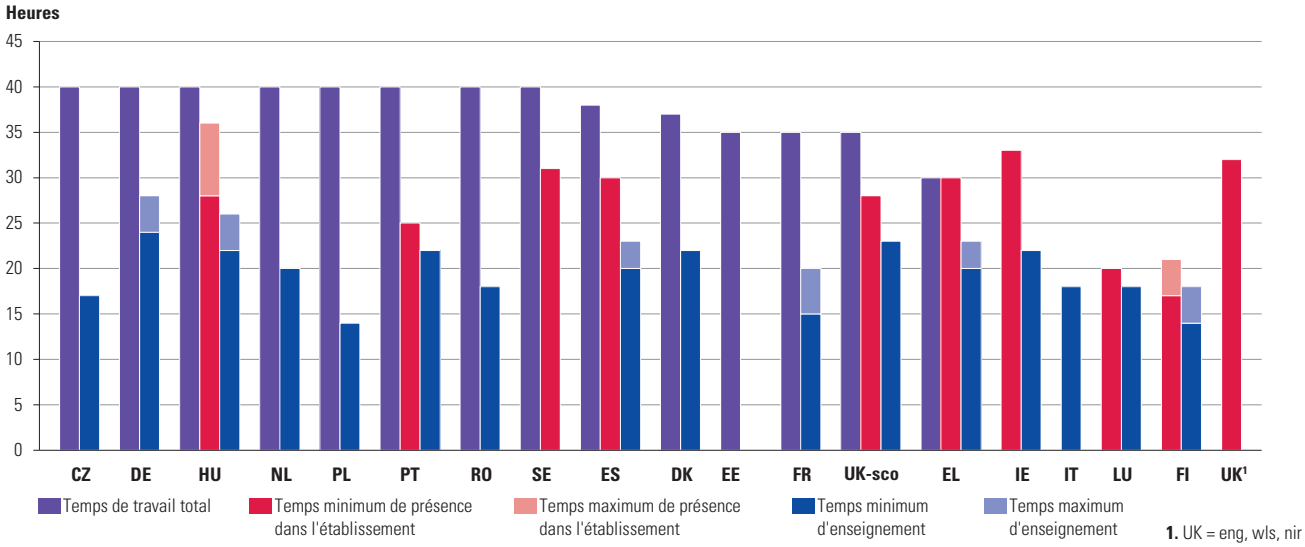


Secteur public | Secteur privé dépendant | Secteur privé indépendant | Données indisponibles

Note : Les données pour les sous-catégories de l'enseignement privé en Allemagne ne sont pas disponibles.

4.2.3 Définitions officielles de la charge de travail hebdomadaire en heures des enseignants à temps plein de CITE 2 en 2013/2014

↳ Eurydice, *La profession enseignante en Europe*, fig. 1.7.

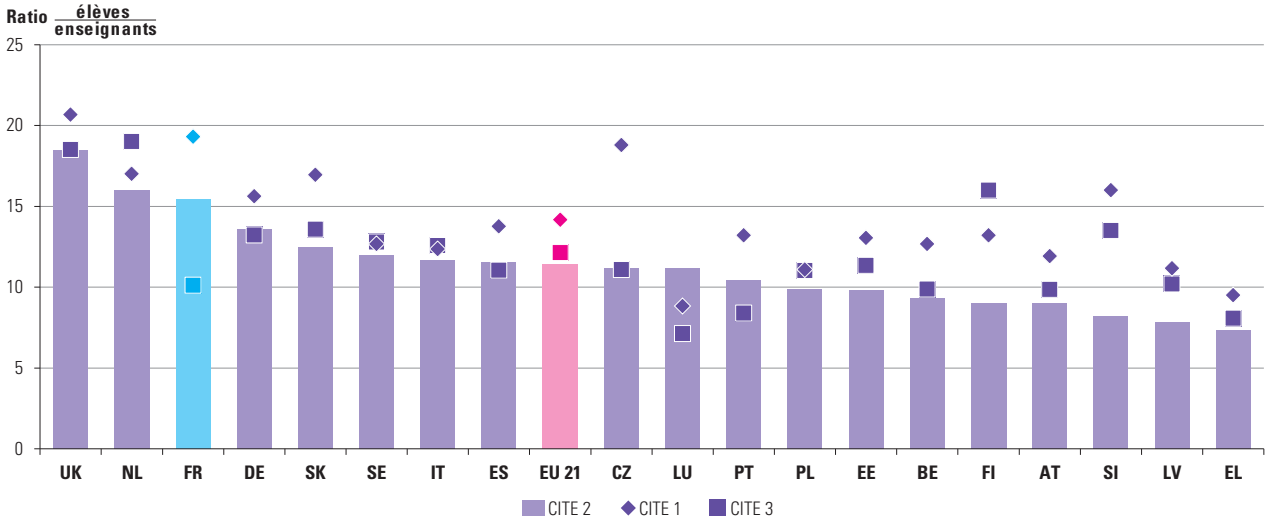


1. UK = eng, wls, nir

Note : En France, le temps d'enseignement minimal est celui des professeurs agrégés (15 heures) qui ne représentent que 5 % des enseignants de CITE 2 en 2014.
Le temps d'enseignement maximal est celui des professeurs d'EPS certifiés (20 heures).

4.2.4 Nombre d'élèves par enseignant dans les établissements d'enseignement en 2013

↳ OCDE, *EAG 2015*, table D2.2.



4.3 LE SALAIRE DES ENSEIGNANTS

DES SALAIRES STATUTAIRES TRÈS CONTRASTÉS AU SEIN DE L'UNION EUROPÉENNE

Salaire statutaire et salaire effectif selon l'OCDE ZOOM

L'OCDE estime la rémunération statutaire des enseignants à partir de cas-types décrivant le salaire brut indiciaire incluant les bonifications universelles (indemnités de résidence…) d'un enseignant fictif à temps plein, à différents niveaux d'enseignement, auquel on attribue une certaine ancienneté. La qualification typique correspond au niveau de diplôme ou au statut le plus fréquemment observé (en France : enseignant certifié). À l'opposé, le niveau de qualification maximale correspond au niveau de diplôme ou au statut le plus élevé (en France : agrégé). Depuis quelques années, l'OCDE collecte également des données de salaire effectif des enseignants. En France, cette collecte repose sur le Système d'information sur les agents des services publics (SIASP) de l'INSEE. Contrairement à l'indicateur de salaire statutaire, l'indicateur de salaire effectif tient compte de l'ensemble de la rémunération perçue (heures supplémentaires et bonifications). Les salaires sont exprimés en **parités de pouvoir d'achat**📖 (PPA).

En 2013, les enseignants de CITE 2 des 21 pays de l'UE membres de l'OCDE connaissent des niveaux de salaire de début de carrière supérieurs à 30 000 $ US PPA **(4.3.1)** dans onze pays, dont le Luxembourg (où il atteint 80 000 $ US PPA), l'Allemagne, le Danemark, l'Espagne, la France ou encore les Pays-Bas, tandis que ces salaires sont inférieurs à 20 000 $ US PPA📖 dans six autres pays (dont l'Estonie, la Grèce, ou encore la Pologne). Les écarts entre les salaires de début et de fin de « carrière » s'avèrent également très variables : ils sont observés ici à leur maximum théorique (la qualification ou le statut pouvant différer entre début et fin de carrière). Quand les enseignants de CITE 2 en Autriche, en France et en Grèce peuvent voir leur salaire statutaire plus que doubler entre le début et la fin de la carrière, ce dernier connaît des évolutions limitées à 40 % en Allemagne, au Danemark, en Estonie et en Finlande. Dans certains pays, le maximum de salaire est atteint après 15 ans d'ancienneté (Pays-Bas, Pologne) ; tandis que dans d'autres (France, Portugal) il faut davantage de temps pour l'atteindre.

L'IMPACT DE LA CRISE ÉCONOMIQUE SUR LES SALAIRES STATUTAIRES

Observée entre 2000 et 2013, la moyenne des salaires statutaires des enseignants de CITE 2 des 21 pays de l'UE membres de l'OCDE connait d'abord un accroissement entre 2000 et 2005, puis un recul entre 2005 et 2013 en raison des ajustements budgétaires effectués à la suite de la crise financière **(4.3.2)**. Toutefois, cette évolution de la moyenne ne reflète pas celle de tous les pays européens. Alors que certains pays d'entre eux ont connu des ajustements à la baisse particulièrement importants entre 2005 et 2013 (notamment la Hongrie et la Grèce), d'autres (Estonie, Pologne) ont vu croître sensiblement les salaires statutaires des enseignants sur la même période. Dans 5 pays, l'Autriche le Danemark, l'Estonie, la Finlande et l'Irlande, les enseignants ont vu leurs salaires statutaires augmenter au cours des deux sous-périodes considérées. La France est le seul pays où les salaires statutaires des enseignants de CITE 2 ont baissé au cours des deux sous-périodes.

DES SALAIRES PLUS ÉLEVÉS DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

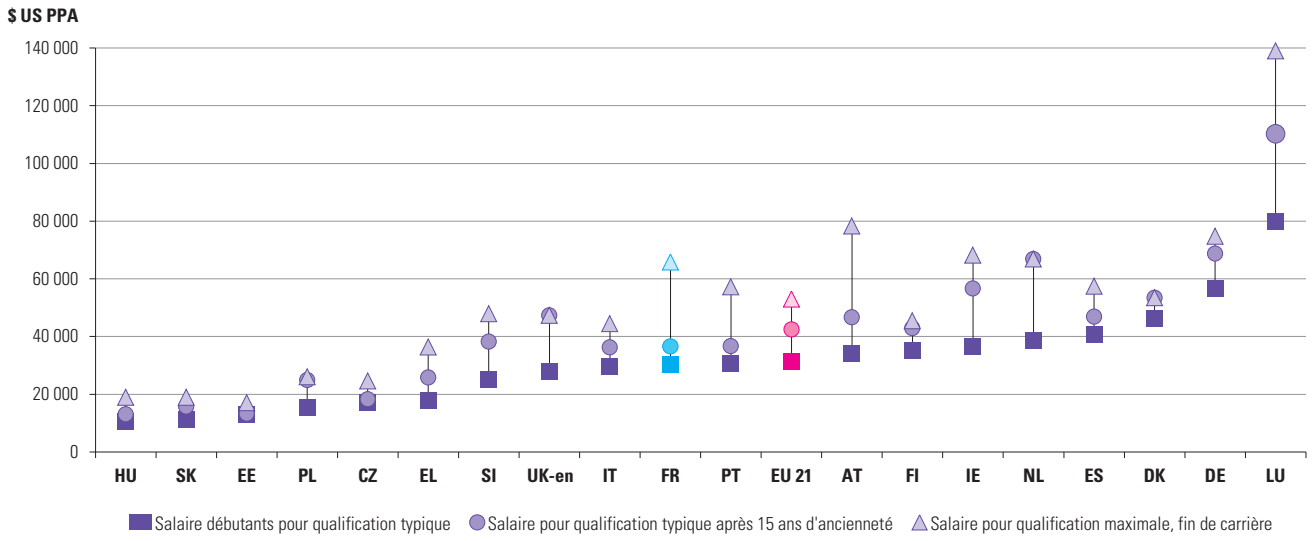
Les salaires effectifs des enseignants de 25 à 64 ans sont en moyenne plus élevés dans l'enseignement secondaire que dans l'enseignement primaire. En 2013, dans les 21 pays de l'UE-28, membres de l'OCDE, le salaire brut effectif annuel moyen des enseignants de CITE 3 est de 47 700 $ US PPA, alors que celui des enseignants de CITE 1 est de 41 250 $ US PPA **(4.3.3)**.

En Allemagne et aux Pays-Bas, le salaire effectif des enseignants est, à chaque niveau d'enseignement, parmi les plus élevés de l'Union européenne. Il s'élève à plus de 70 000 $ US PPA, pour les enseignants allemands de CITE 3. En France, le salaire effectif est voisin de celui de la moyenne des pays de l'OCDE pour les enseignants de CITE 2 et de CITE 3. En revanche, il est plus bas que celui de la moyenne de l'OCDE pour les enseignants de CITE 1. Enfin, l'Estonie connaît un salaire effectif identique pour les trois niveaux de CITE (17 140 $ US PPA), sensiblement plus faible que la moyenne à chacun de ces niveaux. Comparé aux salaires des autres actifs dotés d'un diplôme de l'enseignement supérieur, ce sont surtout les enseignants du primaire qui sont confrontés à des salaires peu attractifs. ■

📖 Voir la définition p. 68.

4.3.1 Salaires statutaires des enseignants de CITE 2 de 25 à 64 ans à différents points de leur statut et de leur ancienneté en 2013.

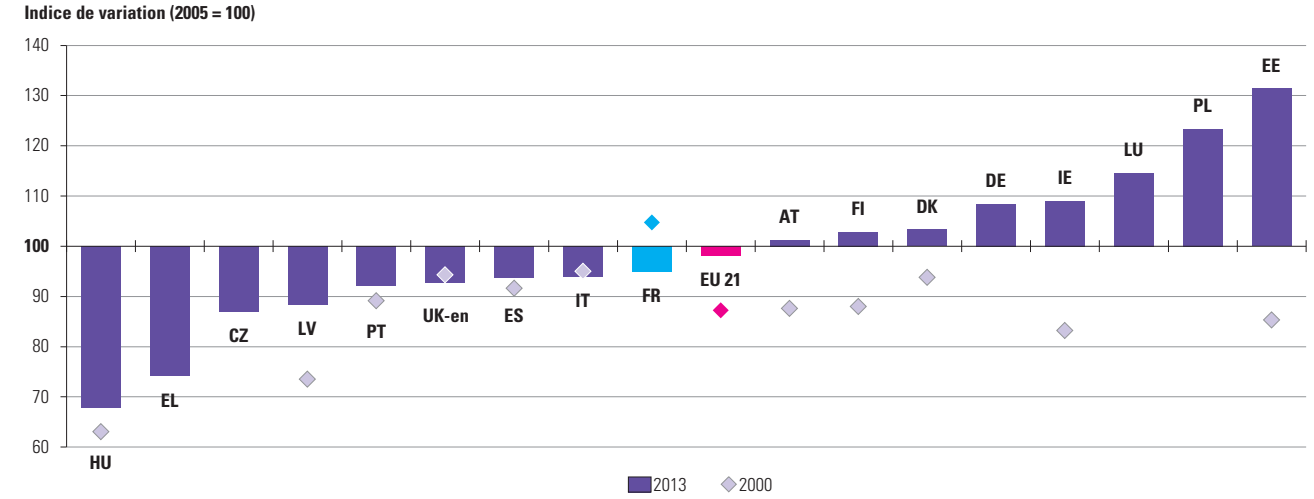
↳ OCDE, *EAG 2015*, tables D3.1a et D3.6a.



Notes : En France, la qualification typique considérée est le statut de professeur certifié, et la qualification maximale celui de professeur agrégé.
La Suède a été retirée du graphique car il n'y existe pas de salaire statutaire.

4.3.2 Évolution des salaires statutaires des enseignants de CITE 2 de 25 à 64 ans en 2000, 2005 et 2013.

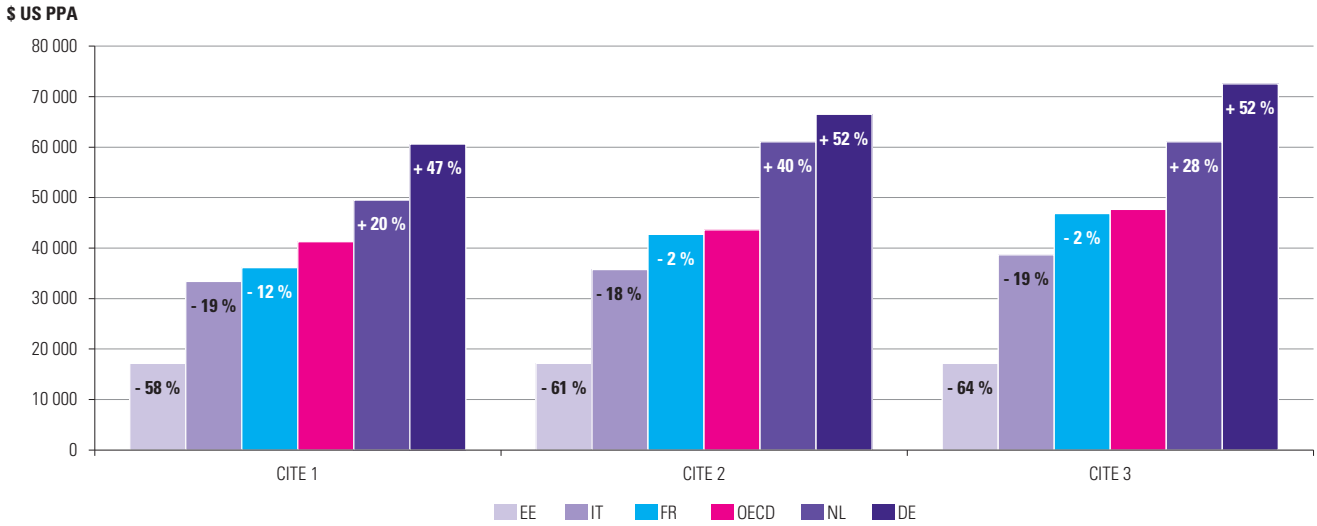
↳ OCDE, *EAG 2015*, table D3.5b.



Note : Les données pour l'année 2000 ne sont pas disponibles pour l'Allemagne, l'Espagne, la République tchèque, la Grèce, le Luxembourg et la Pologne.

4.3.3 Salaire brut annuel moyen des enseignants de 25 à 64 ans du secteur public par CITE en 2013 – données de salaire effectif.

↳ OCDE, *EAG 2015*, table D3.4.



Note de lecture : En 2013, en Estonie, les enseignants de CITE 1 perçoivent un salaire effectif de 17 141 $ US PPA, inférieur de 58 % à la moyenne de l'OCDE.

4.4 LA FORMATION INITIALE ET CONTINUE DES ENSEIGNANTS

DES RÉGLEMENTATIONS DIVERSES DE LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANTS

La figure **4.4.1** présente les exigences requises par les réglementations centrales encadrant la formation initiale des futurs enseignants au sein de l'Union européenne. Dans 15 pays de l'UE, dont l'Allemagne, l'Espagne, la France (depuis 2009), ou encore l'Italie, un niveau de formation initiale minimum de master (CITE 7 en nomenclature 2011) est requis. Il existe par ailleurs deux modèles de formation initiale au sein de l'UE : selon le premier modèle, les futurs enseignants suivent une filière à visée professionnelle dès le début de leurs études supérieures (modèle dit simultané) ; selon le second modèle, ils commencent par des études académiques dans une discipline pour ensuite se spécialiser en tant qu'enseignants (modèle dit consécutif). Le modèle simultané est prédominant dans l'UE-28, avec 21 pays ayant un modèle de ce type (dont l'Allemagne, la Finlande, les Pays-Bas ou la Pologne). Notons que dans certains pays les deux modèles peuvent coexister (l'Autriche, la Finlande, les Pays-Bas, la Pologne) ; la figure indique dans ce cas lequel de ces deux modèles est majoritaire.

Dans 24 pays de l'UE-28, le nombre d'années de formation initiale requises pour les enseignants de CITE 2 est de 4 ou 5 ans. Si l'on ne retient que les modèles majoritaires ou uniques dans chaque pays, l'Italie et le Luxembourg sont les seuls où la durée de la formation initiale est supérieure à 5 ans ; l'Autriche et la Roumanie sont les seuls où elle est inférieure à 4 ans. L'Espagne, l'Estonie, la France et le Portugal partagent un profil identique de formation initiale de leurs enseignants : modèle consécutif au niveau master. Aux Pays-Bas, le niveau de diplôme en fin formation initiale a un impact sur le niveau d'enseignement des futurs enseignants : une licence est suffisante pour enseigner en CITE 2, mais un master sera nécessaire en CITE 3. En Autriche, le master est nécessaire pour enseigner dans le secondaire général, tandis que la licence permet d'enseigner dans le secondaire professionnel.

UNE MAJORITÉ D'ENSEIGNANTS PARTICIPENT À LA FORMATION CONTINUE

Dans l'ensemble des pays participant à **TALIS**[📖] 2013, le taux de participation des enseignants de CITE 2 à des stages ou à des ateliers de formation continue, portant sur les matières enseignées et les méthodes pédagogiques au cours des 12 derniers mois, est de 72 % **(4.4.2)**. La durée moyenne de ces stages et ateliers est de 8 jours. Parmi les 18 pays de l'UE-28 qui ont participé à l'enquête, 7 (dont la Finlande, la France, l'Italie ou encore la Suède) ont un taux de participation aux stages et ateliers de formation continue inférieur ou égal à 60 %, avec un minimum atteint en Slovaquie (39 %). Seules l'Estonie, la Lettonie et la Pologne connaissent un taux de participation de leurs enseignants supérieur à 80 %.

La participation à la formation : quelle mesure ? ZOOM

L'enquête TALIS 2013 de l'OCDE (cf. 4.1, p. 36) présente les taux de participation des enseignants à la formation continue au cours des douze derniers mois, à partir de plusieurs catégories d'activités de formation continue : stages et ateliers sur les matières enseignées, les méthodes pédagogiques ; conférences ou séminaires pédagogiques ; visites dans d'autres établissements ; programmes de qualification sanctionnés par un diplôme ; participation à un réseau d'enseignants dédié à la formation continue de ces derniers… Ces différentes catégories de formations sont non-exclusives les unes des autres.

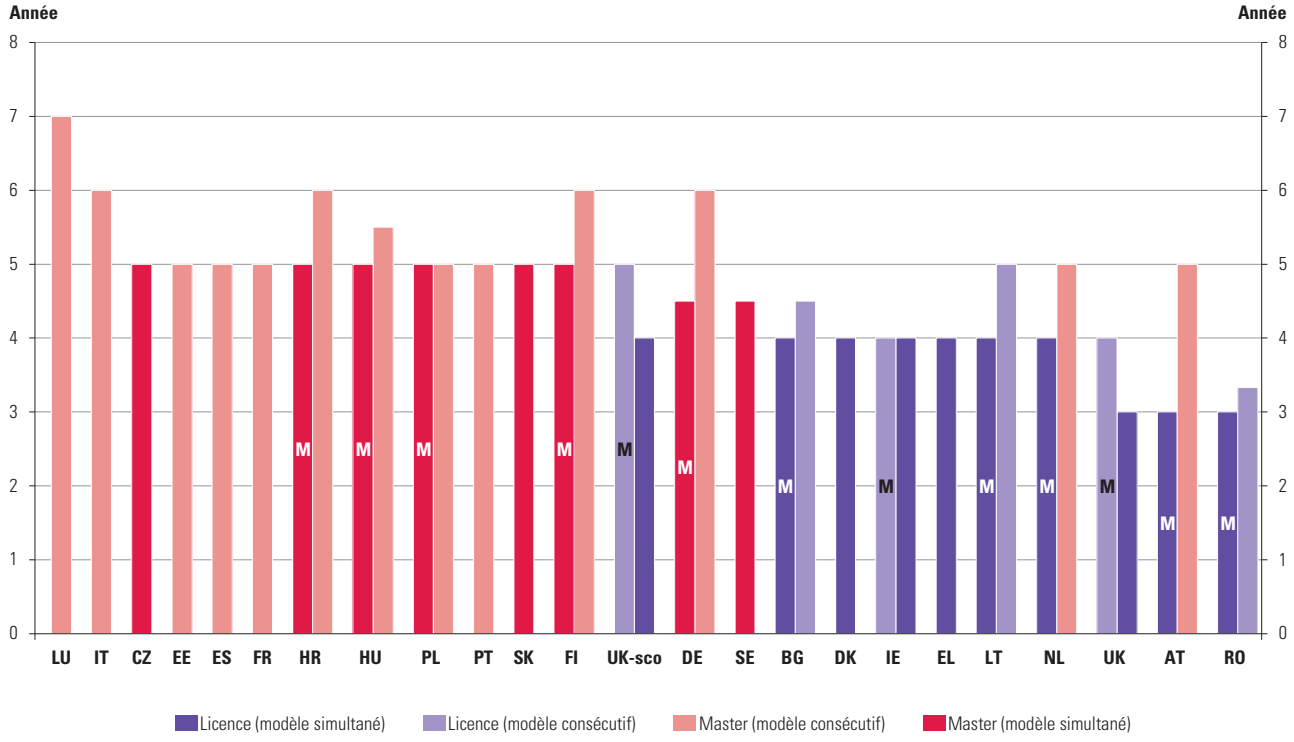
La durée des formations est très majoritairement inférieure à 10 jours pour les pays de l'UE ayant participé à l'enquête. La Roumanie, l'Espagne et le Portugal constituent cependant une exception, avec des durées respectives de 22 jours, 18 jours et 12 jours. En Angleterre et en Finlande, les enseignants de CITE 2 ont effectué des stages d'une durée inférieure ou égale à 3 jours.

Enfin, dans l'ensemble des pays participants à TALIS 2013, les deux domaines dans lesquels les enseignants estiment avoir les besoins en formation les plus importants sont, d'une part, l'enseignement à des élèves avec besoins spécifiques (situations de handicap, difficultés d'apprentissage ; les élèves intellectuellement précoces ne sont pas pris en compte dans cette variale) (22 % des enseignants) ; d'autre part, l'utilisation des TICE pour enseigner en classe (19 %). Les pourcentages des enseignants concernés par chacun de ces items sont respectivement de 27 % et de 25 % pour la France. Les deux items ne sont pas exclusifs l'un de l'autre. ■

[📖] Voir la définition p. 68.

4.4.1 Niveau minimal et durée totale de la formation initiale requis pour enseigner en CITE 2, conformément aux réglementations centrales en 2013/2014

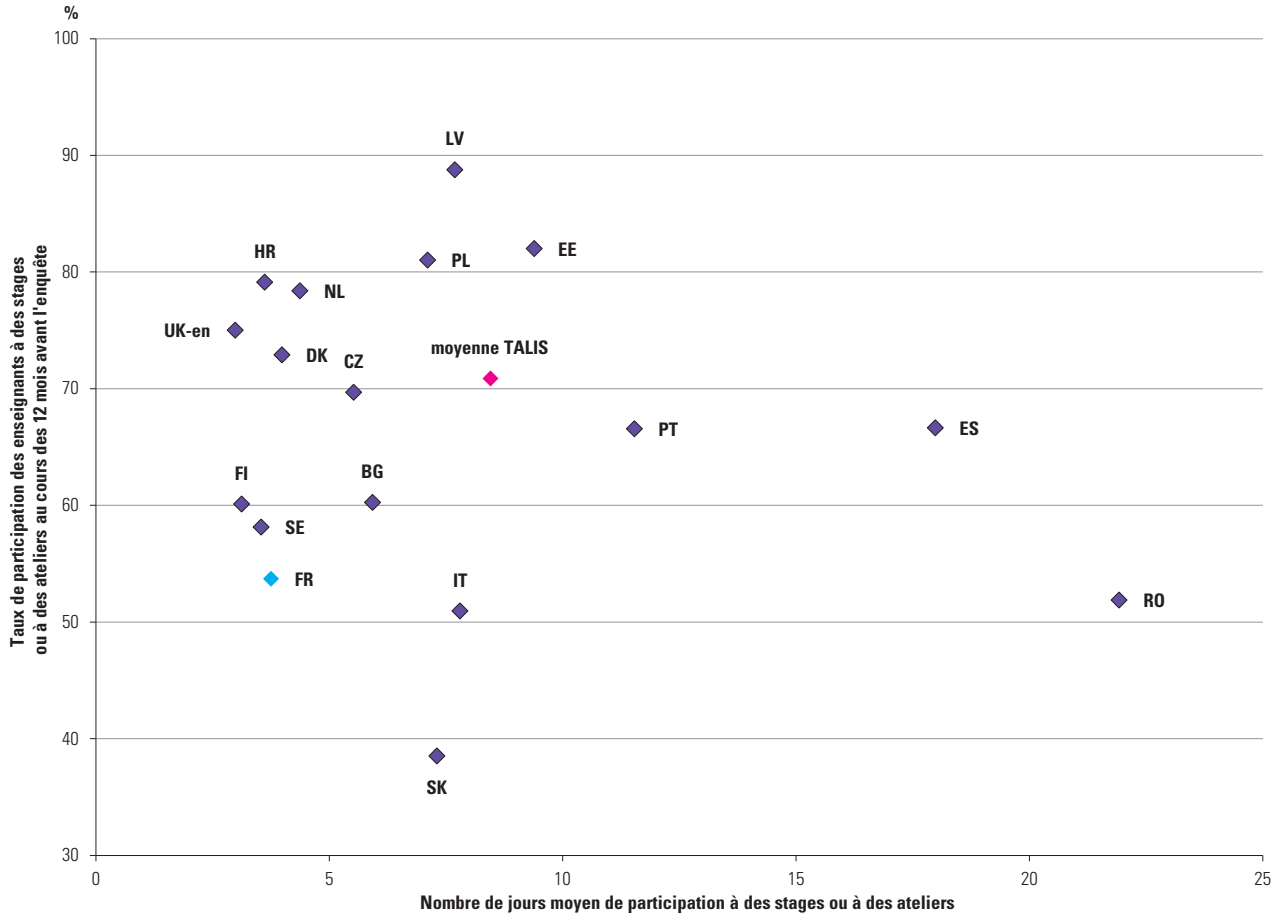
↳ Eurydice 2015, *The teaching profession in Europe*.



Note : Les cas marqués d'un **« M »** désignent le modèle majoritaire de formation initiale des enseignants quand plusieurs parcours sont possibles dans un pays.

4.4.2 Taux de participation des enseignants de CITE 2 aux cours et ateliers de formation continue et durée moyenne de ces ateliers en 2013

↳ OCDE, *Talis 2013*, tables 4.9 et 4.9 web.



4.5 PRATIQUES EN CLASSE ET SENTIMENT DE VALORISATION DU MÉTIER

LA PÉDAGOGIE PAR PROJETS OU L'UTILISATION DU NUMÉRIQUE EN CLASSE SONT PEU FRÉQUENTES

L'enquête **TALIS**[📖] 2013 (cf. 4.1, p. 36) donne à voir des activités pédagogiques utilisées en classe par les enseignants de CITE 2. Il convient préalablement de rappeler que ces données sont fondées sur les déclarations des enseignants. Dans l'ensemble des pays, les pratiques les plus partagées semblent être la présentation d'un résumé de ce qui vient d'être vu en classe (73 % des enseignants), ainsi que la vérification des cahiers d'exercices et des devoirs des élèves (72 % des enseignants) **(4.5.1)**. À l'inverse, faire travailler les élèves sur des projets d'au moins une semaine (27 % des enseignants), faire utiliser l'outil numérique par les élèves en classe (37 % des enseignants), ou encore avoir recours à des travaux différents pour les élèves qui rencontrent des difficultés (44 % des enseignants) sont des pratiques moins utilisées dans les pays de l'enquête. Pour chacune de ces trois pratiques pédagogiques, la France se situe en-dessous de la moyenne des pays de l'enquête TALIS, et même très en-dessous en ce qui concerne le recours aux travaux différenciés pour les élèves en difficulté.

L'Italie, le Royaume-Uni et la Suède sont les trois pays où les enseignants déclarent faire travailler les élèves sur des projets longs, plus fréquemment que pour la moyenne des pays de l'enquête. Le Danemark, la Lettonie et la Slovaquie sont les trois pays où les enseignants déclarent utiliser le numérique en classe plus fréquemment que la moyenne des pays de l'enquête.

LES TROIS TEMPS D'UNE SÉANCE DE COURS

TALIS 2013 permet également de recueillir des informations – toujours déclaratives – sur le déroulé d'une séance de cours dite « normale ». Trois types d'activités sont distingués : l'enseignement à proprement parler ; le maintien de l'ordre en classe ; et les tâches dites administratives. Dans l'ensemble des pays participants, les enseignants de CITE 2 déclarent accorder en moyenne 79 % d'une heure de cours à l'enseignement, 13 % au maintien de l'ordre et 8 % aux tâches administratives **(4.5.2)**.

Sur les 18 pays européens participant à l'enquête TALIS 2013, 12 pays dont l'Angleterre, le Danemark, la Finlande ou la Suède voient leurs enseignants accorder 80 % du temps d'une séance de cours à l'enseignement lui-même, avec une valeur maximale atteinte en Bulgarie (87 % du temps) où les enseignants déclarent passer un temps particulièrement faible aux tâches administratives (5 % du temps) et au maintien de l'ordre (8 % du temps). La France et les Pays-Bas connaissent une situation inverse, avec le temps accordé au maintien de l'ordre en classe le plus élevé des pays européens participant à l'enquête (16 % dans les deux pays), et incidemment, le temps dédié à l'enseignement parmi les plus faibles observés (respectivement 76 % et 74 %).

ENTRE SATISFACTION DU MÉTIER ET SENTIMENT DE FAIBLE VALORISATION PAR LA SOCIÉTÉ

L'enquête TALIS 2013 met en évidence un paradoxe apparent : les enseignants déclarent majoritairement que leur métier leur donne satisfaction. Dans l'ensemble des pays participant à l'enquête, 91 % des enseignants de CITE 2 se déclarent satisfaits **(4.5.3)**. En revanche, seuls 31 % d'entre eux estiment que leur métier est valorisé par la société.

Parmi les 18 pays européens participant à l'enquête, 13 pays (dont l'Espagne, l'Estonie, la Finlande ou l'Italie) voient plus de 90 % de leurs enseignants se déclarer satisfaits de leur profession, avec une valeur minimale atteinte en Angleterre (82 %). Simultanément, plus de la moitié des pays (dont la France, et là encore l'Espagne, l'Estonie ou l'Italie) connaissent une part de 15 % au plus de leurs enseignants qui estiment leur profession valorisée par la société. Cette seconde variable autorise toutefois une étendue plus large des scores par pays que la première. Le sentiment de valorisation est plus développé en Finlande (59 %) et aux Pays-Bas (40 %), alors qu'il est particulièrement contenu en Slovaquie (4 %), en France (5 %) et en Suède (5 %). ■

[📖] Voir la définition p. 68.

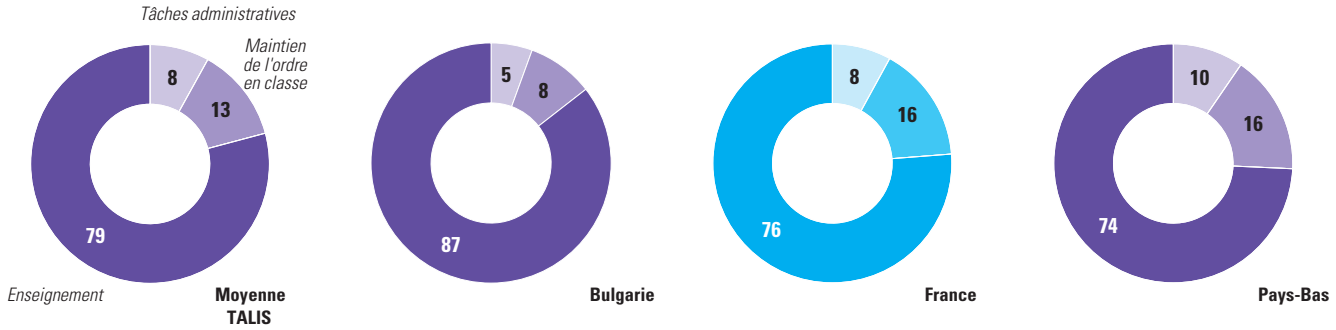
4.5.1 Méthodes utilisées fréquemment (souvent, et à chaque séance ou presque) par les enseignants en classe (en %)

↳ OCDE, *TALIS 2013*, table 6.1.

	Présenter un résumé de ce qui vient d'être vu	Faire travailler les élèves en petits groupes pour trouver ensemble une solution à un problème ou un exercice	Donner différents travaux aux élèves qui ont des difficultés et/ou à ceux qui peuvent progresser plus vite	Faire référence à un problème de la vie courante pour montrer l'utilité des nouveaux acquis	Faire travailler les élèves sur des tâches similaires jusqu'au moment où l'enseignant est sûr qu'ils ont bien compris le sujet traité	Vérifier les cahiers d'exercices ou les devoir des élèves	Faire travailler les élèves sur des projets qui leur prennent une semaine au moins	Faire utiliser le numérique par les élèves dans en classe ou dans des projets
TALIS	**73**	**47**	**44**	**68**	**67**	**72**	**27**	**37**
BG	80	44	61	78	79	79	24	34
CZ	88	35	32	70	70	65	13	37
DK	79	80	44	69	57	60	23	74
EE	80	38	47	60	68	71	15	29
ES	72	33	40	77	70	80	26	37
FR	**74**	**37**	**22**	**57**	**55**	**66**	**22**	**24**
HR	60	33	51	79	64	70	10	24
IT	64	32	58	81	78	85	28	31
LV	80	35	53	87	84	79	15	41
NL	72	48	20	63	56	66	27	35
PL	78	42	55	76	79	63	16	36
PT	85	49	53	66	61	71	21	34
RO	77	56	58	54	80	84	22	26
SK	90	42	45	74	74	79	22	45
FI	62	37	37	64	51	62	14	18
SE	72	44	53	49	55	51	41	34
UK-en	75	58	63	62	62	85	38	37

4.5.2 Répartition du temps passé dans une séance de cours normale en 2013

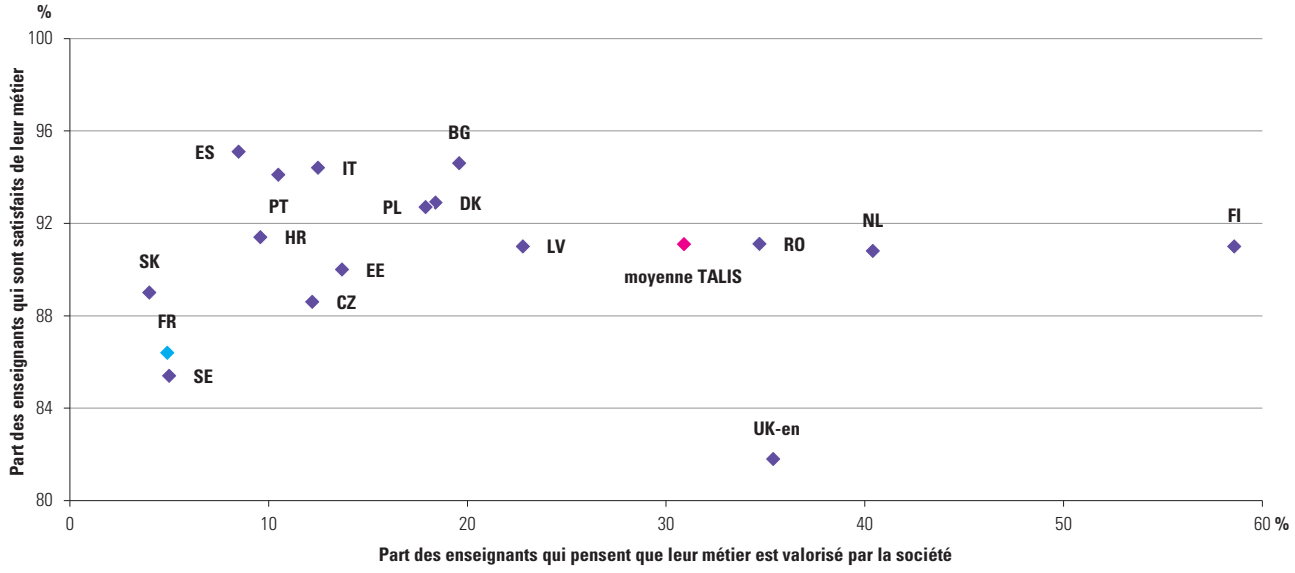
↳ OCDE, *TALIS 2013*, table 6.20.



NB : La Bulgarie et les Pays-Bas présentent les valeurs extrêmes de temps d'enseignement parmi les 18 pays de l'UE dans TALIS 2013.

4.5.3 Satisfaction dans l'exercice du métier et sentiment de valorisation du métier dans la société en 2013

↳ OCDE, *TALIS 2013*.



5.1 ÉDUCATION ET FORMATION 2020

Une stratégie commune pilotée par la Commission Européenne ZOOM

Les politiques d'éducation et de formation ont conquis une place nouvelle dans l'Union européenne (UE) depuis l'adoption, en 2000, de la stratégie de Lisbonne identifiant « la connaissance » comme atout central. Un an plus tard, les États membres et la Commission européenne définissent un cadre de coopération dans ce champ, renforcé en 2009 avec le programme *Éducation et formation 2020* intégré à la stratégie Europe 2020. L'UE dispose d'une compétence pour appuyer, coordonner ou compléter l'action des États membres ; si chacun d'eux conserve une souveraineté politique, en application du principe de subsidiarité, les retombées sont fortes sur le pilotage national des systèmes éducatifs et de formation.

SEPT CRITÈRES DE RÉFÉRENCE ONT ÉTÉ DÉFINIS

Chacune des cibles suivantes est fixée pour l'Union européenne à l'horizon 2020 :

1. Les sorties précoces : la part des jeunes de 18 à 24 ans qui ont quitté le système scolaire sans diplôme et sans suivre de formation après leur sortie du système scolaire ne devrait pas dépasser 10 % (cf. 5.2, p. 48) ;
2. Diplômés de l'enseignement supérieur : la proportion des personnes âgées de 30 à 34 ans diplômées de l'enseignement supérieur devrait être d'au moins 40 % (cf. 5.3, p. 50) ;
3. Scolarisation précoce : la participation à l'enseignement préélémentaire des enfants ayant entre 4 ans et l'âge de la scolarité obligatoire devrait atteindre au moins 95 % ;
4. Niveau de maîtrise de la lecture, des mathématiques et des sciences : la proportion des jeunes âgés de 15 ans ayant un niveau faible, mesuré par PISA, dans chacune de ces matières devrait être inférieure à 15 % (cf. 5.4, p. 52) ;
5. Apprentissage tout au long de la vie : la participation des adultes (25-64 ans) à des activités d'éducation et de formation tout au long de la vie devrait atteindre au moins 15 % ;
6. Mobilité à des fins d'apprentissage. Deux objectifs ont été fixés : **a.** au moins 20 % des diplômés de l'enseignement supérieur devraient avoir effectué à l'étranger une période d'études ou de formation liée à cet enseignement (y compris des stages), représentant un minimum de 15 crédits ECTS ou une durée minimale de trois mois ; **b.** au moins 6 % des 18-34 ans diplômés de l'enseignement et de la formation professionnels initiaux devraient avoir effectué à l'étranger une période d'études ou de formation liée à ce type d'enseignement ou de formation (y compris des stages) d'une durée minimale de deux semaines. Ces deux cibles donneront lieu à une mesure par Eurostat à partir de 2018 ;
7. Employabilité des jeunes diplômés : le taux d'emploi des jeunes diplômés de l'enseignement secondaire supérieur et de l'enseignement supérieur âgés de 20 à 34 ans ayant quitté le système d'éducation et de formation depuis au maximum trois ans devrait être d'au moins 82 %.

En plus de ces objectifs partagés, les pays se sont parfois fixé des objectifs nationaux, plus exigeants ou moins exigeants que la cible commune. Par exemple, dans le cas des sorties précoces, la France s'est donné l'objectif plus contraignant de 9,5 % au lieu de 10 %, quand l'Espagne a fixé celui, moins exigeant, de 15 %.

LES PAYS DE L'UNION EUROPÉENNE AU REGARD DES SEPT CRITÈRES DE RÉFÉRENCE

Bien que ces objectifs soient fixés pour l'Union européenne dans son ensemble, ils font l'objet d'un suivi par la Comission européenne pour chacun des pays de l'UE.

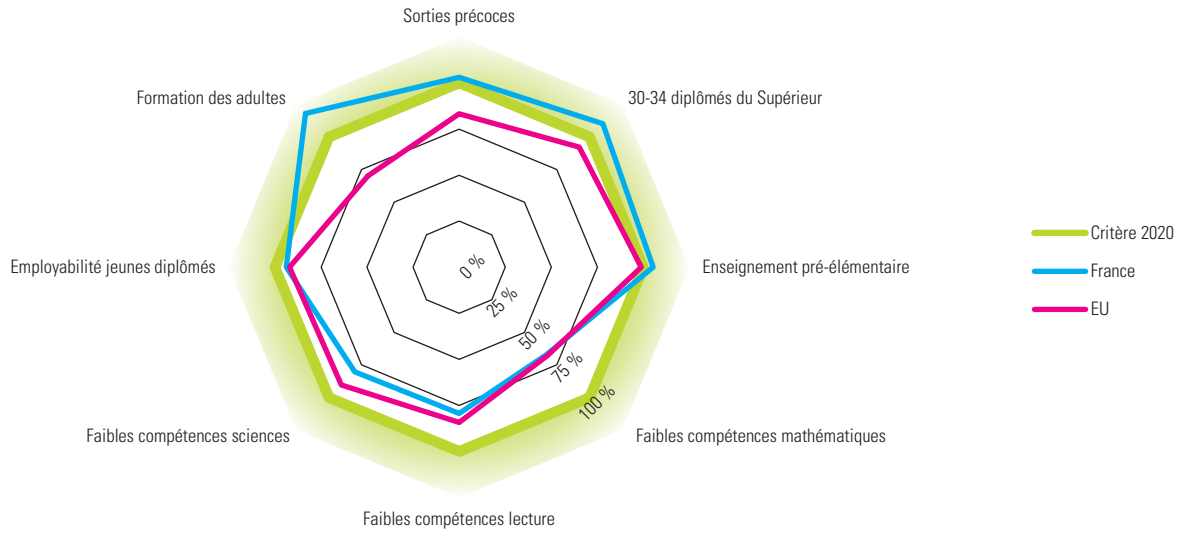
En 2014, l'objectif de contenir dans la limite de 10 % la part de jeunes de 18 à 24 ans sortants précoces est atteint par 18 pays (dont la France) sur les 28 que compte l'Union européenne ; celui de porter la part de diplômés du supérieur parmi les 30-34 ans au-dessus de 40 % est réalisé par 17 pays, dont la France **(5.1.2)**. La France a déjà atteint et même dépassé 4 objectifs sur les 7 fixés par la stratégie *Éducation et formation 2020* **(5.1.1)**. Les Pays-Bas sont le seul pays de l'UE où l'ensemble des objectifs chiffrés sont atteints ou dépassés. Dans dix-sept pays de l'UE, ce sont au mieux trois des sept cibles qui sont atteintes. ■

Enquête sur les formes de travail et critères de référence ZOOM

Les sorties précoces, la part des diplômés de l'enseignement supérieur et celle des adultes en formation sont mesurées à partir de l'**enquête sur les forces de travail de l'UE (LFS)**[📖]. C'est l'enquête Emploi qui est le volet, en France, de l'enquête sur les forces de travail. Bien qu'elles le permettent, ces enquêtes n'ont pas été conçues initialement pour mesurer les niveaux d'éducation, ce qui doit inviter à une certaine prudence quant à la comparabilité internationale des données. Par ailleurs, compte tenu de la taille des échantillons de l'enquête, la comparaison des données à la décimale près a une pertinence limitée.

📖 Voir la définition p. 68.

5.1.1 Position de la France et de la moyenne de l'UE-28 vis-à-vis des critères de référence de la stratégie *Éducation et formation 2020*, en 2014



Note de lecture : En 2014, la France a atteint et même dépassé 4 objectifs de la stratégie *Éducation et formation 2020* : celui de la formation des adultes, celui des sorties précoces, celui de la part de diplômés du supérieur et enfin celui de la participation à l'enseignement préélémentaire. Dans le cas des sorties précoces, le score de 9 % (inférieur au seuil de 10 %) se traduit sur le diagramme par un rayon de 10/9*r, si r est le rayon correspondant à 100 % de l'objectif européen.

5.1.2 Scores des pays de l'Union européenne pour chacun des critères de référence d'*Éducation et formation 2020*, en 2014, en %

↳ Eurostat.

2014	Sorties précoces	Diplômés du Supérieur	Préélémentaire	Faible niveau de compétences			Taux d'emploi jeunes diplômés	Formation tout au long de la vie
				Lecture	Mathématiques	Sciences		
Objectifs EU 28-2020	**10**	**40**	**95**	**15**	**15**	**15**	**82**	**15**
EU 28	11,2	37,9	93,9	17,8	22,1	16,6	76,1	10,7
BE	**9,8**	**43,8**	**98,1**	16,1	19	17,7	79	7,1
BG	12,9	30,9	87,8	39,4	43,8	36,9	65,4	1,8
CZ	**5,5**	28,2	85,7	16,9	21	**13,8**	81,3	9,3
DK	**7,8**	**nf**	**98,3**	**14,6**	16,8	16,7	**83,8**	**31,7**
DE	**9,5**	31,4	**97**	**14,5**	17,7	**12,2**	**90**	7,9
EE	11,4	**46,6**	90,4	**9,1**	**10,5**	**5**	81	11,5
IE	**6,9**	**52,2**	**97,2**	**9,6**	16,9	**11,1**	73,9	6,7
EL	**9**	37,2	76,4	22,6	35,7	25,5	44,3	3
ES	21,9	**42,3**	**97,1**	18,3	23,6	15,7	65,1	9,8
FR	**9**	**44,1**	**100**	18,9	22,4	18,7	75,4	**18,6**
HR	**nf**	32,2	71,4	18,7	29,9	17,3	62	2,5
IT	15	23,9	**98,7**	19,5	24,7	18,7	45	8
CY	**6,8**	**52,5**	84,3	32,8	42	38	68,7	6,9
LV	**8,5**	39,9	94,1	17	19,9	**12,4**	77	5,5
LT	**5,9**	**53,3**	86,5	21,2	26	16,1	80,7	5
LU	**6,1**	**52,7**	**99,4**	22,2	24,3	22,2	**83,8**	14
HU	11,4	34,1	94,7	19,7	28,1	18	78,5	3,2
MT	20,3	26,6	**100**				**91,7**	7,1
NL	**8,7**	**44,6**	**99,5**	**14**	**14,8**	**13,1**	**87,3**	**17,8**
AT	**7**	**40**	93,9	19,5	18,7	15,8	**87,2**	14,2
PL	**5,4**	**42,1**	83,8	**10,6**	**14,4**	**9**	75,6	4
PT	17,4	31,3	93,9	18,8	24,9	19	69,4	9,3
RO	18,1	25	86,4	37,3	40,8	37,3	66,2	1,5
SL	**4,4**	**41**	89,8	21,1	20,1	**12,9**	70,1	11,9
SK	**6,7**	26,9	77,5	28,2	27,5	26,9	72,7	3
FI	**9,5**	**45,3**	84	**11,3**	**12,3**	**7,7**	77	**25,1**
SE	**6,7**	**49,9**	**95,7**	22,7	27,1	22,2	**85**	**28,9**
UK	11,8	**47,7**	**96,1**	16,6	21,8	15	**83,2**	**15,8**

Note de lecture : Les nombres repérés en gras correspondent aux cas où les pays ont déjà atteint l'objectif de la stratégie Éducation et formation 2020. Par exemple, en 2014, avec 5,5 % de sortants précoces, la République tchèque a déjà atteint l'objectif commun de 10 %. L'indication **nf** signale des données non fiables compte tenu de la taille de l'échantillon. Malte ne participe pas à PISA.

5.2 LES SORTIES PRÉCOCES

Les sorties précoces : de quoi parle-t-on ? ZOOM

Un jeune est en situation de sortie précoce lorsqu'il est à la fois doté d'un faible niveau d'études, qu'il est sorti du système scolaire et qu'il ne suit aucune formation. Sont définis comme « faibles niveaux d'études » (CITE 0-2), les diplômes inférieurs ou équivalents à la fin du premier cycle de l'enseignement secondaire ou ceux préparés au-delà de ce premier cycle mais d'un durée strictement inférieure à deux ans. En France, les sortants précoces sont les jeunes âgés de 18 à 24 ans qui ne possèdent ni CAP, ni BEP, ni diplôme plus élevé et qui n'ont pas suivi d'**enseignement formel**[📖] **ou non formel**[📖] au cours des quatre semaines précédant l'enquête.

UNE MESURE TRIBUTAIRE DU CLASSEMENT DES DIPLÔMES

Deux exemples illustrent la difficulté de classement des diplômes par les pays. Le premier tient à l'existence de diplômes intervenant au milieu d'un cycle et non en fin de cycle : Malte, dont le système éducatif est très proche de celui du Royaume-Uni, ne pratiquait pas, pour des raisons d'application tardive de la CITE 1997, le même classement des titulaires du *General Certificate of Secondary Education* (GSCE, cf. 2.2, p. 20). Un exercice de simulation d'Eurostat, sur les années 2010 et 2011, a permis de montrer que le seul reclassement des titulaires du GCSE de CITE 2 en CITE 3 faisait baisser de plus de 10 points l'indicateur des sortants précoces à Malte. Le second exemple concerne les diplômes de formation professionnelle obtenus en moins de deux ans qui existent dans de nombreux pays d'Europe de l'Est. Pour ces pays, il apparaît difficile de classer comme sortants précoces les titulaires de tels diplômes donnant traditionnellement accès au marché du travail.

LES ÉCARTS ENTRE PAYS RESTENT CONTRASTÉS EN DÉPIT D'UNE BAISSE GÉNÉRALE

En 2014, dans l'Union européenne, le taux de sortants précoces est de 11 %, soit environ 4 600 000 jeunes de 18 à 24 ans. L'Espagne, le Portugal, la Roumanie, l'Italie et Malte connaissent des taux très élevés, s'échelonnant de 15 à 22 % **(5.2.1)**. De façon opposée, la plupart des États membres du Nord ou de l'Est de l'Union comptent moins de 8 %. Le Royaume-Uni fait figure d'exception au nord de l'Europe, avec un taux de sortants précoces de 12 %. Enfin, un dernier groupe de pays (dont la France) se trouve dans une situation intermédiaire (entre 8 et 10 %).

On note une baisse générale des taux de sortants précoces dans l'UE depuis le début des années 2000. La moyenne européenne est ainsi passée de 16 % à 11 % entre 2004 et 2014. Des ruptures de séries nombreuses dans les enquêtes autorisant la mesure (l'enquête européenne sur les forces de travail) fragilisent toutefois les comparaisons dans le temps. En 2014, 19 pays ont déjà atteint l'objectif Europe 2020 de 10 % de sortants précoces. Italie exceptée, les pays en difficulté au regard de l'objectif communautaire n'ont pas atteint leur propre objectif national, pourtant moins exigeant.

Les interventions politiques volontaristes et coordonnées semblent porteuses de résultats. Aux Pays-Bas, par exemple, la politique s'articule autour de trois axes : la loi impose désormais à l'élève sans diplôme une ou deux années de scolarisation supplémentaires à temps partiel jusqu'à l'âge de 18 ans et rend par ailleurs obligatoire le signalement des décrocheurs par l'établissement ; un repérage précoce de l'absentéisme et du décrochage permet de suivre individuellement les élèves concernés ; une contractualisation État-municipalité-établissement scolaire stimule la coordination des acteurs au plan local (services sociaux, médicaux et judiciaires, centres de promotion de l'emploi) et permet de mieux orienter les sortants précoces vers la filière professionnelle en lien étroit avec les acteurs économiques. Enfin, une incitation financière est mise en place à l'endroit des établissements qui réussissent à réduire le nombre de leurs sortants précoces.

LES FEMMES, MOINS CONFRONTÉES AUX SORTIES PRÉCOCES MAIS DAVANTAGE PÉNALISÉES SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

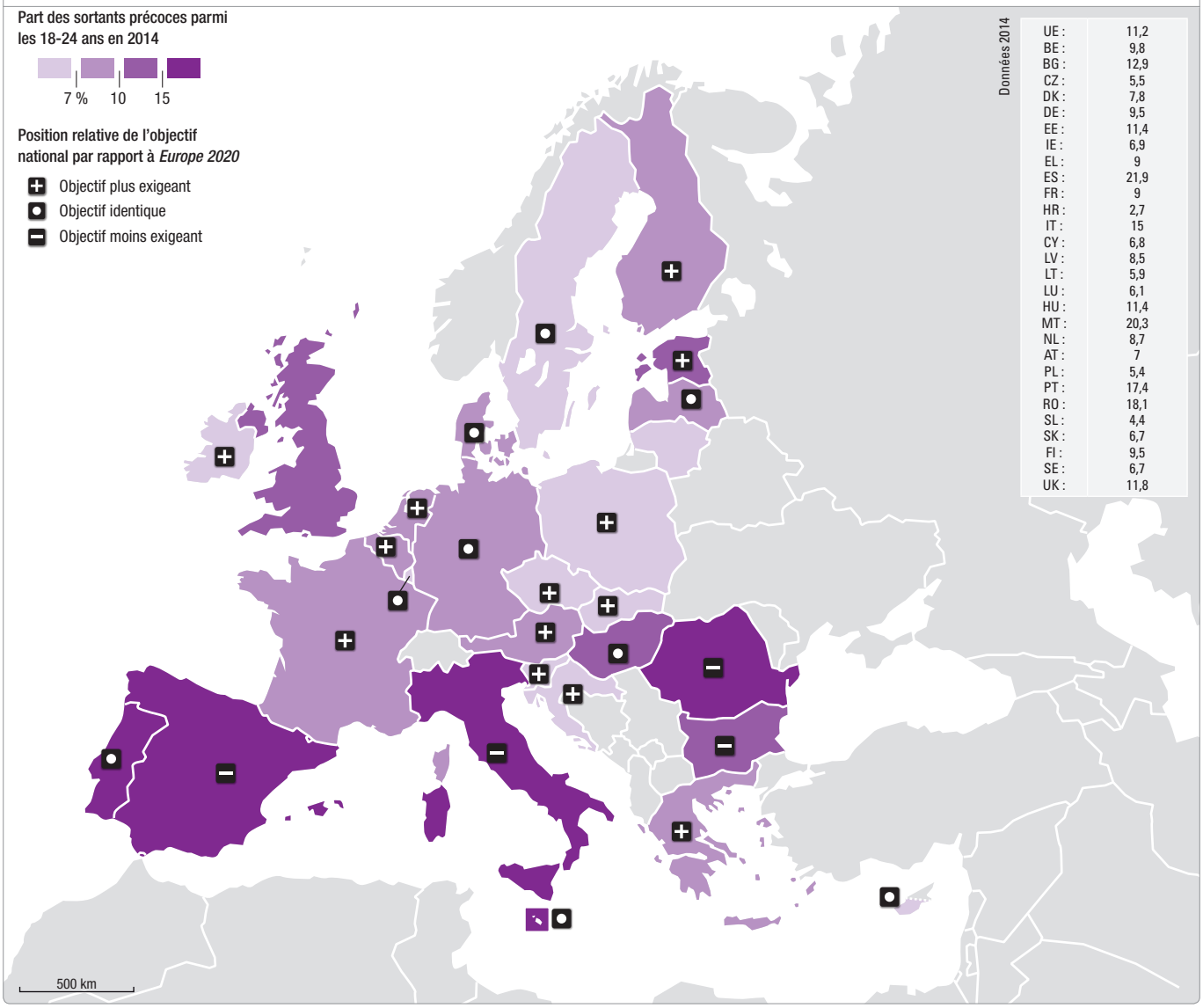
Les femmes sont moins souvent en situation de sortie précoce que les hommes. En 2014, dans l'UE-28, cette différence est de 3 points de pourcentage **(5.2.2 et 5.2.3)**. Seule la Bulgarie connaît un taux quasi identique pour les hommes et pour les femmes (respectivement 12,8 % et 12,9 %). Dans 6 pays (dont l'Espagne, l'Italie et le Portugal) l'écart entre hommes et femmes atteint ou dépasse les 5 points de pourcentage (8 points à Chypre). À l'inverse, 12 autres États (dont l'Allemagne, la France, le Royaume-Uni et la Suède) sont dans une situation où cet écart est inférieur à 3 points de pourcentage.

Si les hommes sont plus concernés que les femmes par les sorties précoces, ces dernières sont davantage dans un statut d'inactivité que leurs homologues masculins ; ce qui indique pour ces dernières un plus grand éloignement du marché du travail. Le taux d'emploi plus élevé des sortants précoces masculins ne préjuge pas pour autant de la qualité de ces emplois. ■

[📖] Voir la définition p. 68.

5.2.1 Taux de sortants précoces parmi les jeunes de 18 à 24 ans et objectifs nationaux en 2014

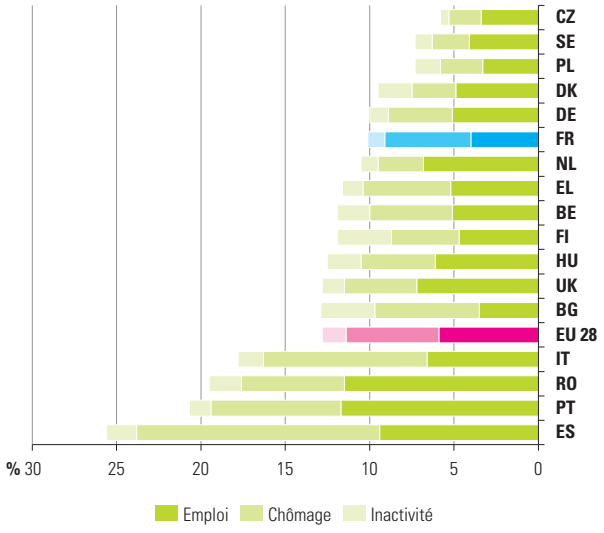
↳ Eurostat, *edat_lfse_14*.



Note de lecture : En 2014, il y a en France un taux de sortants précoces parmi les 18-24 de 9 % et l'objectif national est fixé à 9,5 %. Le Royaume-Uni n'a pas fixé d'objectif national.

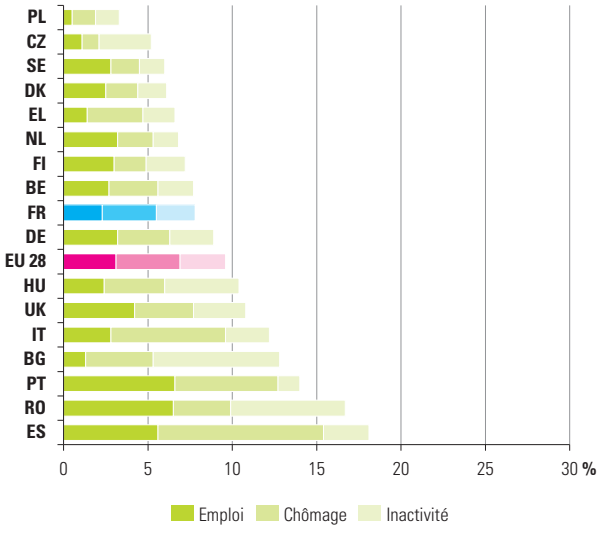
5.2.2 Sortants précoces (garçons) par statut d'emploi en 2014

↳ Eurostat, *edat_lfse_14*.



5.2.3 Sortantes précoces (filles) par statut d'emploi en 2014

↳ Eurostat, *edat_lfse_14*.



Note de lecture : En 2014, en France, 10 % des hommes de 18 à 24 ans sont sortants précoce ; 4 % des hommes du même groupe d'âge sont à la fois sortants précoces et en emploi ; 5 % sont sortants précoces et au chômage ; 1 % sont sortants précoces et en inactivité.

5.3 LE NIVEAU DE DIPLÔME DES 25-34 ANS

DE PLUS EN PLUS DE DIPLÔMÉS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

La proportion de la population des 25-34 ans ayant au moins un diplôme du second cycle de l'enseignement secondaire (CITE 3) connaît un mouvement général d'augmentation au sein de l'Union européenne : entre 2004 et 2014, le taux de diplômés de CITE 3 est passé de 78 % à 83 % dans l'UE-28. L'Espagne (66 %), le Portugal (65 %) et Malte (60 %) sont les seuls pays de l'UE-28 dont le taux de diplômés de l'enseignement secondaire est inférieur à 70 % en 2014 **(5.3.1)**. Comme dans le cas des sorties précoces (cf. 5.2, p. 48) les pays du sud de l'Europe connaissent une moindre proportion de diplômés de CITE 3 parmi la population de 25-34 ans. Entre 2004 et 2014, cette proportion a toutefois connu une forte hausse au Portugal (60 %) et à Malte (48 %), tandis qu'en Espagne, sa progression n'a été que de 5 %.

UN ACCÈS SENSIBLEMENT ACCRU À L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

L'un des objectifs prioritaires de la stratégie *Europe 2020* est d'atteindre voire de dépasser le seuil des 40 % de diplômés de l'enseignement supérieur parmi les 30-34 ans d'ici 2020. En 2014, ce taux est de 38 % en moyenne dans l'UE-28 **(5.3.2)**. Depuis 2003, cette moyenne s'est accrue de 25 %, certains pays ayant plus que doublé leur proportion de jeunes diplômés comme la Lettonie (passant de 18 à 40 %) ou la Slovaquie (de 12 à 27 %). Au total, 16 pays ont atteint ou dépassé la cible. Les taux les plus élevés de l'UE-28 se situent pour la plupart en Europe septentrionale (Lettonie, 53 % ; Irlande, 52 % ; Suède, 50 %).

Pourquoi choisir la classe d'âge des 30 à 34 ans ? ZOOM

Dans certains pays (cas des pays nordiques), l'obtention des diplômes peut intervenir tardivement après des phénomènes fréquents d'interruptions puis de reprises d'études supérieures. La mesure porte sur le plus haut niveau de diplôme obtenu. Dans le cas des pays, comme en France, où l'âge d'obtention du premier diplôme du supérieur est majoritairement de 20 ou 21 ans, l'indicateur rend ainsi principalement compte de diplômes délivrés une dizaine d'années auparavant ; il donne ainsi peu de visibilité aux inflexions récentes.

Les taux les plus faibles sont observés en Italie (24 %), en Roumanie (25 %), à Malte (27 %) et en Slovaquie (27 %). La France a largement atteint la cible européenne (44 %). Certains pays se sont donné des objectifs nationaux plus ou moins ambitieux que l'objectif commun : la Grèce s'est ainsi fixé une cible de 32 %, qu'elle a dépassé en 2013 (37 %) ; quand l'Irlande s'est fixé le taux de 60 % qu'elle n'a pas encore atteint (52 %).

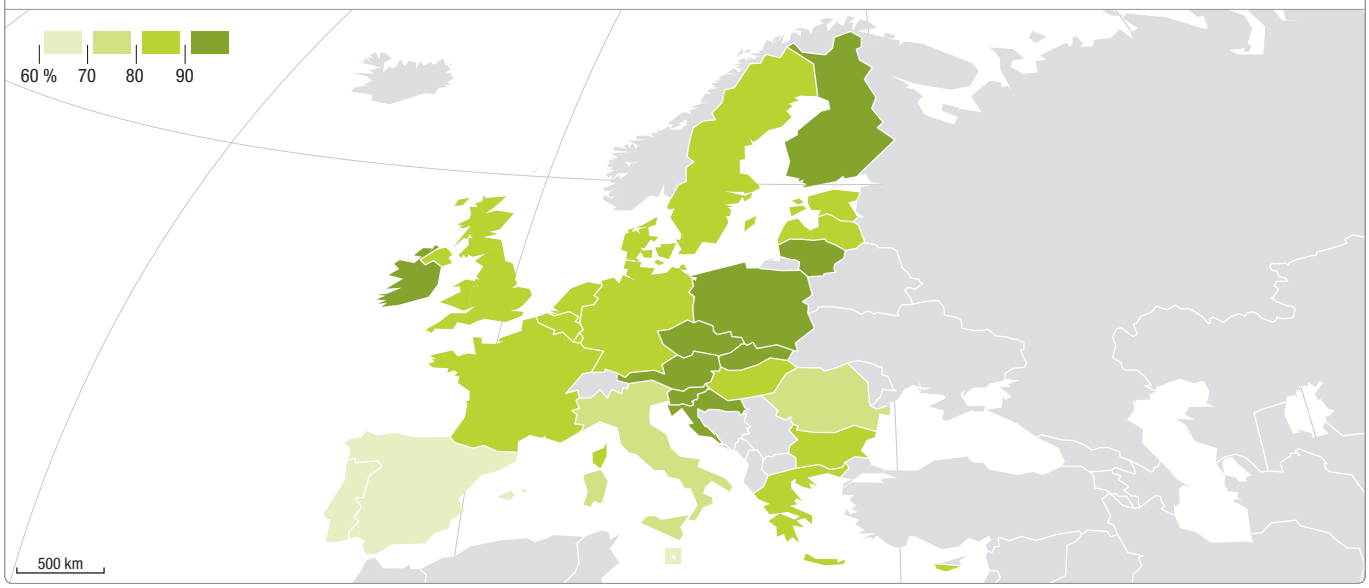
Le taux de diplômés de l'enseignement supérieur ne reflète pas toujours la performance d'un système éducatif national. Le *Brain gain / drain,* par exemple, qui consiste en une migration d'individus hautement qualifiés, influence ce taux à la hausse ou à la baisse, selon que le pays accueille l'individu déjà formé ou bien le forme et le voit émigrer (cf. 5.2, p. 48). Dans certains cas, l'emprise du système d'apprentissage (Allemagne) ou de filières professionnalisantes de l'enseignement secondaires (Europe de l'Est) peut « concurrencer » la poursuite d'études supérieures. Enfin, de façon générale, les pays qui présentent un taux élevé de sorties précoces ont également un taux relativement faible de diplômés du supérieur. L'Espagne illustre cependant une situation où les deux indicateurs ne suivent pas cette logique, avec 42 % de diplômés du supérieur malgré un taux de sorties précoces de 22 % en 2014.

LES FEMMES PLUS DIPLÔMÉES MAIS MOINS PRÉSENTES DANS LES FILIÈRES SCIENTIFIQUES

À l'exception de l'Allemagne, les femmes sont partout davantage diplômées de l'enseignement supérieur que les hommes **(5.3.3)**. Les pays d'Europe centrale qui connaissent les taux les moins élevés de l'UE-28 sont également ceux où l'écart entre les hommes et les femmes est le plus faible. À l'inverse, ces écarts de genre peuvent être supérieurs à 20 points de pourcentage dans les pays où les taux de diplômés de l'enseignement supérieur sont plus élevés. Majoritaires dans les formations menant à l'enseignement ou aux professions de la santé, dans les disciplines littéraires ou artistiques, les sciences sociales, l'économie et la gestion, les femmes sont beaucoup moins nombreuses dans les formations scientifiques, celles de l'ingénierie ou l'industrie manufacturière. Si les diplômes du supérieur constituent bien une protection *relative* contre le chômage et le risque de pauvreté, l'orientation des femmes dans l'enseignement secondaire et supérieur contribue à expliquer une partie des inégalités entre hommes et femmes, notamment en matière de salaires ou de statuts (cf. 6.4, p. 64). ■

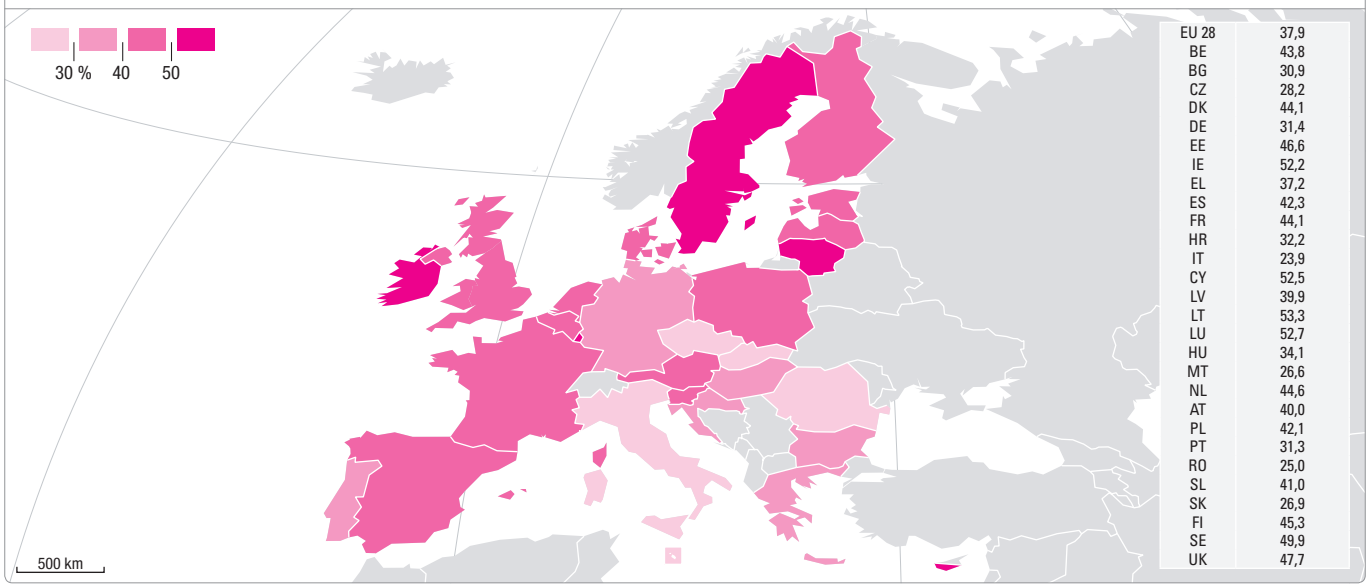
5.3.1 Part des 25-34 ans ayant au moins un niveau d'études secondaire supérieur en 2014

Eurostat, *edat_lfse_03*, 2016.



5.3.2 Part des 30-34 ayant un niveau d'études supérieur en 2014

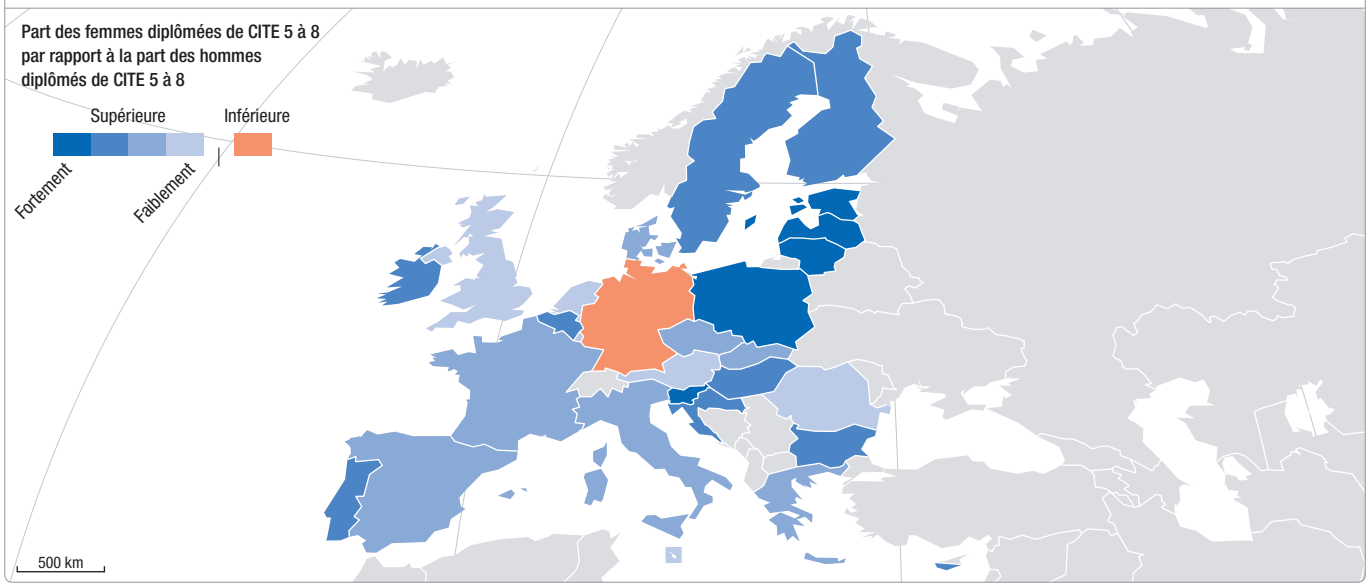
Eurostat, *edat_lfse_03*.



EU 28	37,9
BE	43,8
BG	30,9
CZ	28,2
DK	44,1
DE	31,4
EE	46,6
IE	52,2
EL	37,2
ES	42,3
FR	44,1
HR	32,2
IT	23,9
CY	52,5
LV	39,9
LT	53,3
LU	52,7
HU	34,1
MT	26,6
NL	44,6
AT	40,0
PL	42,1
PT	31,3
RO	25,0
SL	41,0
SK	26,9
FI	45,3
SE	49,9
UK	47,7

5.3.3 Différence Hommes / Femmes des parts de diplômés du supérieur en 2014

Eurostat, *edat_lfse_03*.



5.4 PISA 2012 : LES RÉSULTATS DES PAYS DE L'UNION EUROPÉENNE

ZOOM

Tous les trois ans depuis l'an 2000, sous l'égide de l'OCDE, **PISA**[📖] (*Programme for International Student Assessment* - Programme international pour le suivi des acquis des élèves) évalue les compétences des élèves de 15 ans dans trois domaines : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. PISA vise la classe d'âge qui arrive en fin de scolarité obligatoire dans la plupart des pays de l'OCDE, quel que soit son parcours scolaire passé et futur. En France, il s'agit pour l'essentiel d'élèves de seconde (générale et technologique ou professionnelle) et de troisième (un quart des élèves pour PISA 2012). Les élèves ne sont pas évalués sur des connaissances au sens strict mais sur leurs capacités à mobiliser et à appliquer celles-ci dans des situations variées, parfois éloignées du cadre scolaire. L'enquête a porté sur un échantillon de 510 000 élèves en moyenne des 65 pays/économies de PISA 2012 [Source : MENESR-DEPP, *Notes d'Information*, 13-30 et 13-31, 2013].

ZOOM

Peut-on classer les pays à PISA ?
Les scores de PISA sont sujets à une incertitude statistique liée notamment à l'erreur de mesure tenant à la taille de l'échantillon utilisé. L'usage des classements n'est donc pas pertinent car deux pays qui se suivent dans le classement ont rarement des scores significativement différents. Ainsi, on peut considérer que, en culture mathématique, la France se situe en 2012 entre la 13e et la 23e place parmi les pays de l'OCDE [MENESR-DEPP, *Note d'information*, 13-31].

UNE BAISSE DES PERFORMANCES À L'ÉPREUVE DE CULTURE MATHÉMATIQUE DEPUIS 2003

En 2012, l'enquête a porté principalement sur la *culture mathématique* (aptitude d'un individu à formuler, employer et interpréter des raisonnements mathématiques dans un éventail de contextes de la vie réelle) dans 65 pays ou « économies partenaires », dont les 34 pays de l'OCDE et 27 pays de l'Union européenne (seul Malte n'a pas participé). En effet, chaque édition de PISA comporte un domaine majeur et deux mineurs. Pour être pleinement pertinente, la comparaison par domaine majeur doit donc se faire par cycle de neuf ans. En culture mathématique, PISA 2012 peut ainsi être comparé à PISA 2003.

En 2012, la moyenne des scores des 34 pays de l'OCDE en culture mathématique s'établit à 496. Elle était de 500 en 2003. Parmi les 19 pays de l'Union européenne qui ont pris part à PISA en 2003 et 2012, on constate une tendance générale à la baisse des scores **(5.4.1)**. Sur la période, 9 pays de l'UE (dont la Finlande, la France, les Pays-Bas ou encore la Suède) connaissent une baisse importante de leur score moyen, quand 4 autres pays voient celui-ci augmenter (Allemagne, Italie, Pologne, Portugal). Si la Suède et la Finlande accusent les plus fortes baisses (respectivement 31 points et 26 points) entre les deux éditions de PISA, la première passe au-dessous du score moyen de l'OCDE, alors que la seconde reste sensiblement au-dessus. Le Portugal, qui connaît une très forte hausse de son score entre 2003 et 2012, parvient à se hisser au niveau de la moyenne de l'OCDE (+ 21 points ; 487 en 2012).

LES GARÇONS RÉUSSISSENT MIEUX QUE LES FILLES À L'ÉPREUVE DE CULTURE MATHÉMATIQUE

La différence moyenne de scores entre garçons et filles est de 11 points en faveur des premiers pour la moyenne des pays participants **(5.4.2)**. Cinq pays (dont l'Autriche, l'Espagne, l'Irlande, l'Italie et le Luxembourg) voient l'écart de scores entre garçons et filles dépasser 15 points pour cette épreuve. Dix autres pays (dont la France, les Pays-Bas ou encore le Royaume-Uni) connaissent un écart de scores entre sexes compris entre 8 et 12 points, proche de la moyenne des pays de l'OCDE. En France, la différence de scores entre sexes figure parmi les plus faibles de l'UE-27 ; celle-ci est par ailleurs la même qu'en 2003. La Finlande, la Suède et la Lettonie sont les seuls pays où les différences de scores apparaissent à l'avantage des filles. Toutefois, ces données statistiquement non significatives n'ont pas été présentées ici.

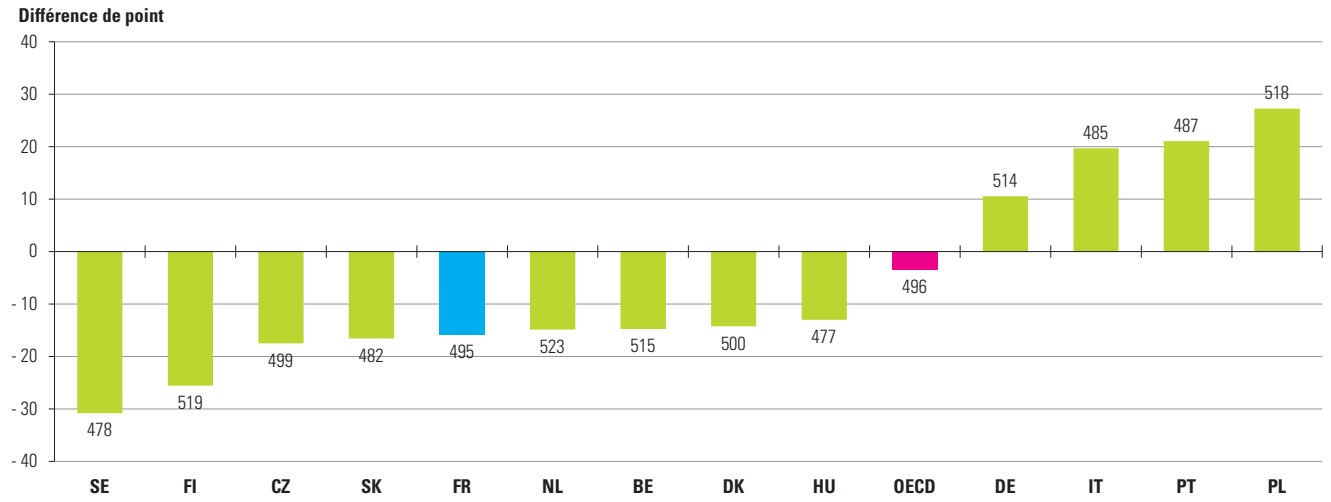
LA FRANCE COMPTE DAVANTAGE D'ÉLÈVES FAIBLES EN LECTURE QUE LA MOYENNE DE L'OCDE

La compréhension de l'écrit a été évaluée par PISA 2012, à titre de domaine mineur. Le profil de répartition des élèves dans les **groupes de niveau**[📖] à l'épreuve de compréhension écrite est fortement contrasté selon les pays **(5.4.3)**. L'OCDE considère le niveau 2 comme un seuil à partir duquel les élèves possèdent des compétences qui leur permettront de participer de manière efficace et productive à la vie de la société. Dans la moyenne des pays de l'OCDE, la part des élèves n'ayant pas encore ces compétences (niveaux strictement inférieurs à 2) est de 18 % (19,7 % pour la moyenne de l'UE-27). La Bulgarie est, en 2012, le pays de l'UE-27 avec la plus grande part d'élèves peu performants en lecture, avec près de 40 % d'élèves de bas niveau. À l'autre extrémité, deux pays présentent les parts d'élèves très performants les plus élevées d'Europe (France et Finlande, 13 %). La France présente un profil unique, avec à la fois un taux d'élèves très performants et un taux d'élèves peu performants (19 %), tous deux supérieurs à la moyenne de l'OCDE. ■

📖 Voir la définition p. 68.

5.4.1 Évolution du score moyen entre 2003 et 2012 à l'épreuve PISA de mathématiques

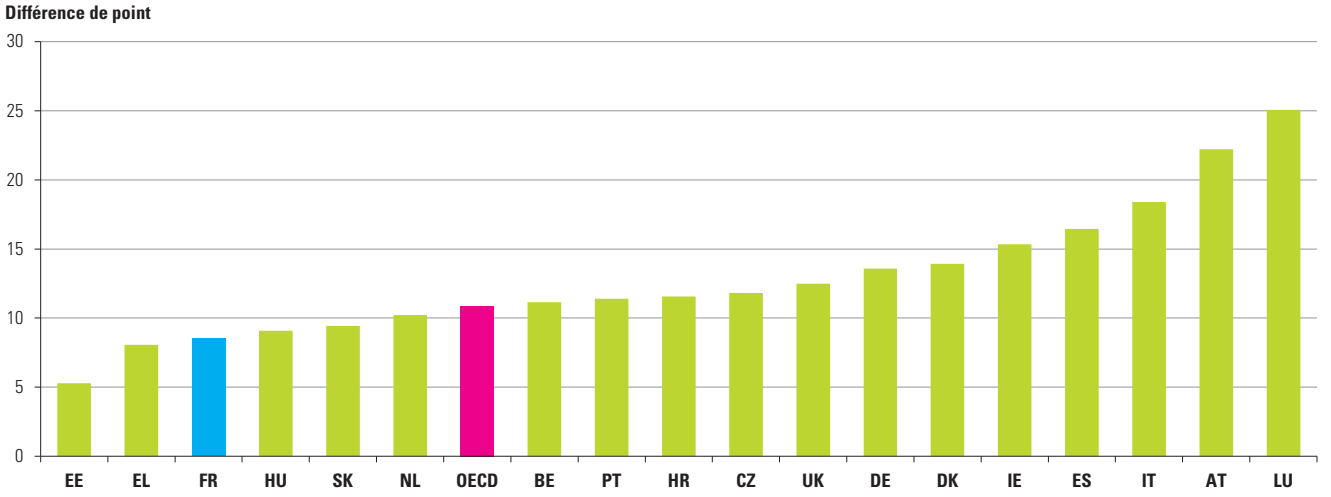
↳ MENESR-DEPP, OCDE, « Résultats PISA 2012 en culture mathématique », *Note d'information*, 13-31, 2013.



Note de lecture : Entre 2003 et 2012, le score moyen des élèves de 15 ans en France à l'épreuve PISA de culture mathématique a baissé de 16 points, et a atteint 495 points en 2012.

5.4.2 Différence entre le score moyen des garçons et le score moyen des filles à l'épreuve PISA de culture mathématiques en 2012

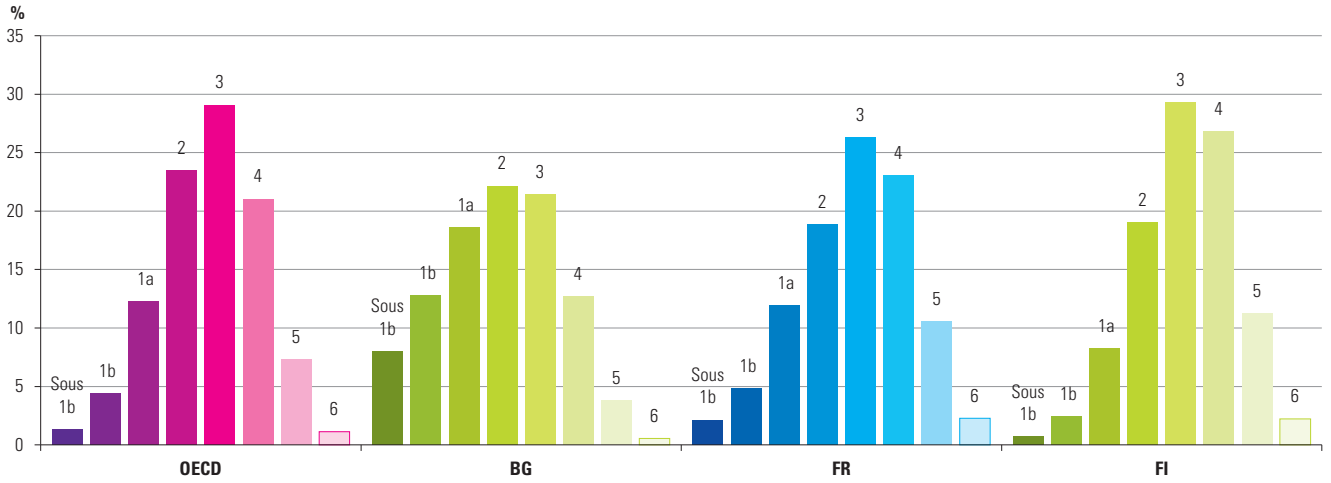
↳ MENESR-DEPP, OCDE, « Résultats PISA 2012 en culture mathématique », *Note d'information*, 13-31, 2013.



Note de lecture : En 2012, en France, les garçons ont eu en moyenne un score supérieur de 9 points à celui des filles à l'épreuve de mathématiques.
Tous les scores présentés ici sont statistiquement significatifs.

5.4.3 Répartition des élèves dans les niveaux PISA de compréhension de l'écrit en Bulgarie, en Finlande, en France et en moyenne de l'OCDE en 2012

↳ MENESR-DEPP, OCDE, 2013.



Note de lecture : En 2012, dans l'OCDE, à l'épreuve de compréhension de l'écrit, 23 % des élèves sont, à l'issue de l'évaluation, classés dans le groupe « 2 ».

5.5 PISA ET L'INFLUENCE DU STATUT SOCIAL DES ÉLÈVES

Mesurer l'influence du milieu socio-économique ZOOM

Afin de mesurer l'influence du milieu socio-économique de l'élève sur les scores de ce dernier aux tests **PISA**, l'OCDE construit un indice de Statut Économique, Social et Culturel (SESC) à partir d'un ensemble d'éléments sur la situation des parents de l'élève (niveau d'éducation, statut professionnel du père et de la mère) et sur l'accès de l'élève à certains biens ou conditions d'études (chambre individuelle, bureau pour travailler, connexion internet, quantité de livres présents dans le foyer...). Les élèves sont ainsi classés en quatre groupes d'effectifs égaux, les « très défavorisés » regroupant les 25 % d'élèves ayant l'indice SESC le plus faible et les « très favorisés » les 25 % d'élèves présentant l'indice SESC le plus élevé [Source : DEPP-MENESR, *Note d'information,* 13-31, 2013].

PISA 2012 : LES INÉGALITÉS DE PERFORMANCES LIÉES AU MILIEU SOCIAL

En 2012, le score moyen de l'ensemble des élèves de l'OCDE était 496 à l'épreuve de culture mathématique (cf. 5.4). Les élèves « très défavorisés » de l'OCDE ont obtenu un score moyen de 452 points, quand les élèves « très favorisés » ont atteint celui de 542 **(5.5.1)**. Au sein de l'EU-27 (seul Malte n'a pas participé à l'enquête), le score moyen de l'ensemble des élèves est de 489. L'Estonie est le pays où les élèves « très défavorisés » ont réalisé le meilleur score de l'UE-27 (496) quand la Belgique et la Pologne ont les meilleurs scores des élèves « très favorisés » (respectivement 575 et 571). À l'inverse, Chypre, la Bulgarie et la Roumanie connaissent les scores les plus faibles, à la fois pour leurs élèves « très favorisés » (respectivement 492, 501, 501) et pour leurs élèves « très défavorisés » (respectivement 398, 384, 407).

L'Estonie et la France présentent deux profils contrastés **(5.5.1)**. L'Estonie se caractérise par un score des élèves en moyenne élevé – parmi les meilleurs des pays de l'UE-27 (mais également par des écarts de scores resserrés entre les élèves « très favorisés » et les élèves « très défavorisés »). La France, à l'inverse, voit à la fois ses élèves « très défavorisés » obtenir des scores inférieurs à ceux de la moyenne OCDE (et à celle de l'EU-27), et ses élèves « très favorisés » obtenir l'un des scores les plus élevés. Cette relation forte entre le niveau socio-économique des élèves et la performance de ces derniers, autrement dit le déterminisme social de la performance, y est, de surcroît, plus important en 2012 qu'en 2003.

PERFORMANCE ET ÉQUITÉ : DES CONFIGURATIONS CONTRASTÉES AU SEIN DE L'UNION EUROPÉENNE

Le graphique **5.5.2** permet de mettre en relation **l'équité sociale de performances** (axe horizontal) et le score moyen des élèves à PISA 2012 (axe vertical). Si l'ensemble des pays de l'UE-27 se répartissent, en nombre égal, au-dessus et au-dessous de la moyenne du score de performance des pays de l'OCDE, seuls 8 pays de l'UE-27 présentent un score d'équité supérieur à celui de l'OCDE. La France combine un score d'équité faible (comparable à la Hongrie ou la Bulgarie) et un score de performance similaire à la moyenne de l'OCDE. Le Royaume-Uni, qui obtient également un score de performance identique à la moyenne de l'OCDE, connaît une équité des résultats supérieure à cette dernière. La Bulgarie, la Hongrie et la Roumanie présentent à la fois des scores de performance faibles et une équité elle-même faible. Seuls 3 pays européens conjuguent performances élevées et équité supérieure à la moyenne de l'OCDE (Estonie, Finlande, Pays-Bas).

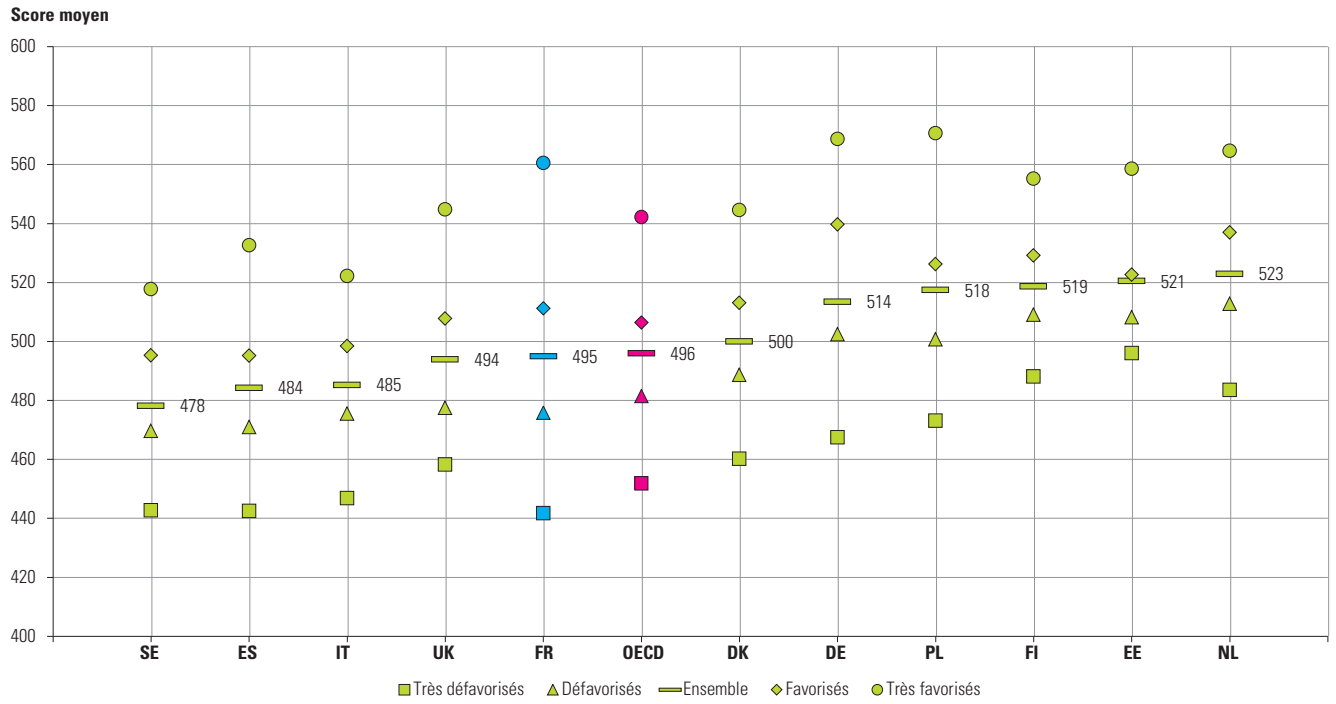
LES FACTEURS INFLUENÇANT LA PERFORMANCE SONT MULTIPLES

Les facteurs qui accroissent la probabilité pour les élèves de 15 ans de se situer strictement en deçà du niveau seuil de compétences (niveau 2) de PISA-culture mathématique ne se limitent pas au milieu socio-économique défavorisé, mais incluent d'autres caractéristiques familiales et individuelles. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, un élève issu d'un milieu socio-économique favorisé, de sexe masculin, vivant dans une famille biparentale, autochtone, parlant en famille la même langue qu'à l'école, vivant en zone urbaine, ayant suivi plus d'un an d'enseignement préélémentaire, n'ayant jamais redoublé et scolarisé dans une filière générale / un établissement général a une probabilité de 5 % d'être peu performant en culture mathématiques. Inversement, un élève issu d'un milieu socio-économique défavorisé, qui est une fille vivant dans une famille monoparentale, issue de l'immigration, parlant en famille une autre langue qu'à l'école, vivant en zone rurale, n'ayant pas été préscolarisée, ayant déjà redoublé une classe et suivant une filière professionnelle a une probabilité de 83 % d'être peu performante [OCDE, *PISA à la loupe,* n° 60, février 2016]. ■

Voir la définition p. 68.

5.5.1 Score moyen en culture mathématique selon le statut économique, social et culturel (SESC) des élèves

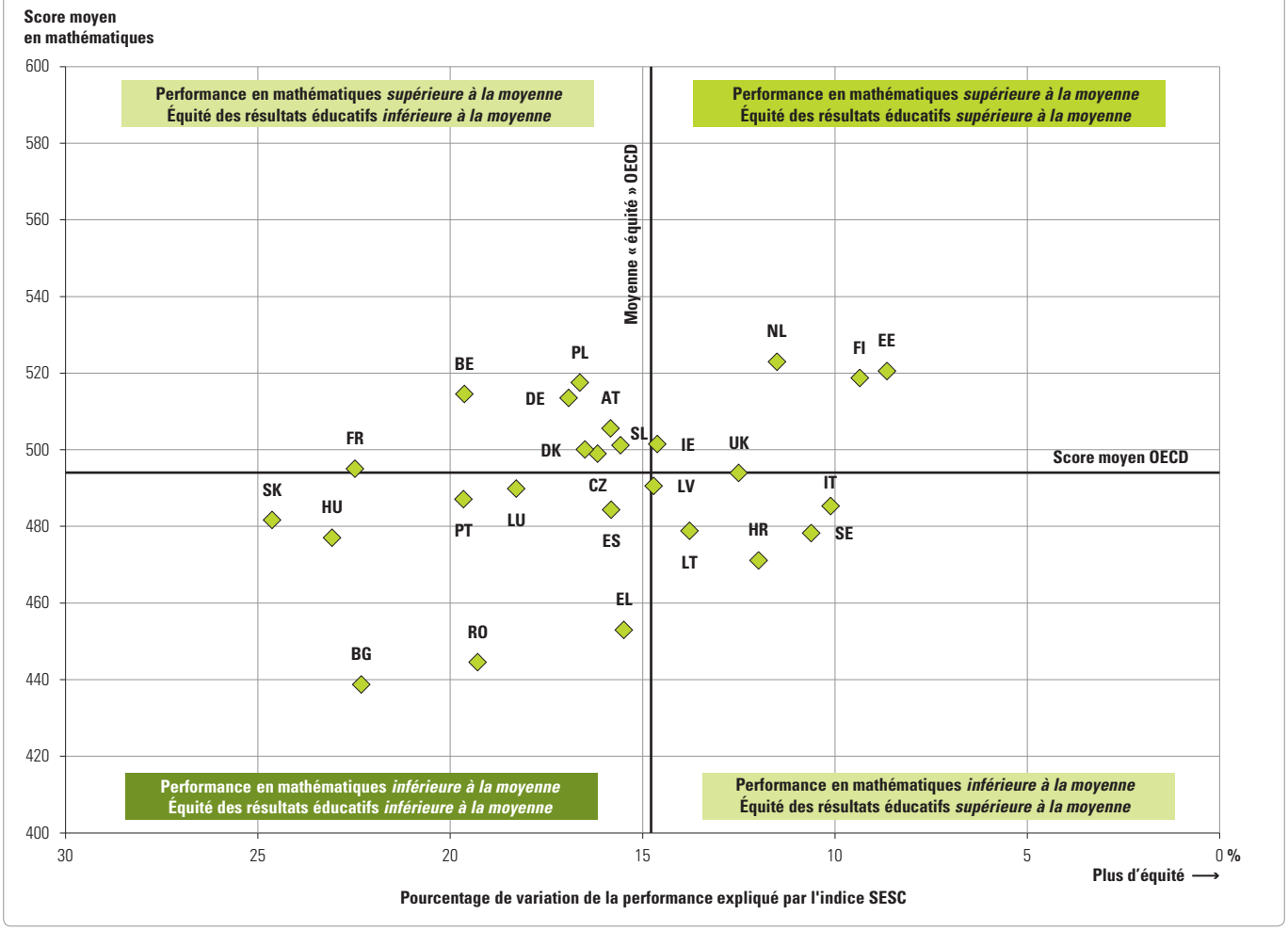
↳ MENESR-DEPP, OCDE, « Résultats PISA 2012 en culture mathématique », *Note d'information*, 13-31, 2013.



Note de lecture : En France, en 2012, le score moyen en mathématiques des élèves « très défavorisés » est de 442 points, celui des élèves « très favorisés » est de 561 et celui de la moyenne des élèves est de 495. Seule une sélection de pays est ici représentée.

5.5.2 Performance des élèves en mathématiques et équité

↳ OCDE, *Résultats du PISA 2012, L'équité au service de l'excellence*, vol. 2, figure II.1.2, 2014.



Note de lecture : En 2012, en France, le score moyen des élèves est de 495 en mathématiques, quand le pourcentage de variation de la performance selon le statut socio-économique de l'élève est de 22 % ; voir annexe « équité sociale de performances ».

5.6 PISA : ÉPREUVES INFORMATISÉES ET RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

ZOOM

L'enquête **PISA**[📖] 2012 (cf. 5.4, p.52) donne lieu à des épreuves papier-crayon d'une durée de deux heures administrées aux élèves. Dans un certain nombre de pays et d'économies, ces derniers (disposant de quarante minutes supplémentaires) ont également répondu à des épreuves informatisées de mathématiques, de compréhension de l'écrit (encore appelées « lecture sur support numérique ») et de résolution de problèmes.

L'ÉPREUVE INFORMATISÉE DE MATHÉMATIQUES : UN AVANTAGE NET POUR LES GARÇONS

En 2012, dans la moyenne de l'OCDE, les élèves ne réussissent pas mieux aux épreuves informatisées de culture mathématique qu'aux épreuves papier. Certains pays voient toutefois leurs scores sensiblement améliorés (par exemple, l'Italie, la France ou la Suède) ; quand d'autre pays voient ces derniers abaissés (par exemple l'Espagne, l'Estonie, l'Irlande, la Pologne ou la Slovénie).

Les garçons réussissent mieux que les filles en culture mathématique (cf. 5.4, p. 52) ; et l'épreuve informatisée de mathématiques accentue cet écart de réussite entre les sexes dans l'ensemble des pays de l'OCDE ayant participé à l'enquête. En effet, les garçons obtiennent 15 points de plus qu'à l'épreuve sur papier, quand les filles perdent 9 points **(5.6.1)**. Dans les 12 pays présentés ici, les filles ont généralement de meilleurs scores aux épreuves papier qu'informatisées alors que c'est le cas dans deux pays seulement pour les garçons (Pologne, Slovénie). Parmi les pays de l'Union européenne qui ont participé à l'enquête, la France, l'Italie et la Slovaquie sont ceux où les garçons connaissent l'écart de scores entre l'épreuve numérique et l'épreuve papier le plus prononcé (respectivement 25, 32 et 26 points).

LECTURE SUR SUPPORT NUMÉRIQUE : UN RATTRAPAGE DES FILLES PAR LES GARÇONS

Si l'épreuve informatisée de culture mathématique accentue les écarts de réussite entre les filles et les garçons, l'épreuve de lecture sur support numérique tend, inversement, à les réduire. En effet, quel que soit le support de l'épreuve de compréhension de l'écrit, les filles sont plus performantes que les garçons. Cependant, dans l'ensemble des pays de l'OCDE ayant participé à l'enquête, l'écart filles-garçon à l'épreuve de lecture sur support numérique est sensiblement plus faible qu'à l'épreuve papier : respectivement 26 points d'écart **(5.6.2)** contre 38 points ; et ce bien que le score moyen de l'ensemble des élèves ne soit pas différent (497 à l'épreuve numérique contre 496 à l'épreuve papier). Au sein de l'UE, l'écart en faveur des filles, à l'épreuve numérique, demeure sensible (supérieur à 30 points) dans 5 pays (Hongrie, Suède, Pologne, Estonie et Slovénie). À l'inverse, le Portugal, la Slovaquie, l'Italie et la France sont les pays où l'écart entre filles et garçon, à l'épreuve de lecture numérique, est le plus faible.

LA RÉUSSITE AUX ÉPREUVES DE RÉSOLUTION DE PROBLÈMES : PLUS D'ÉQUITÉ

ZOOM

L'épreuve de résolution de problèmes

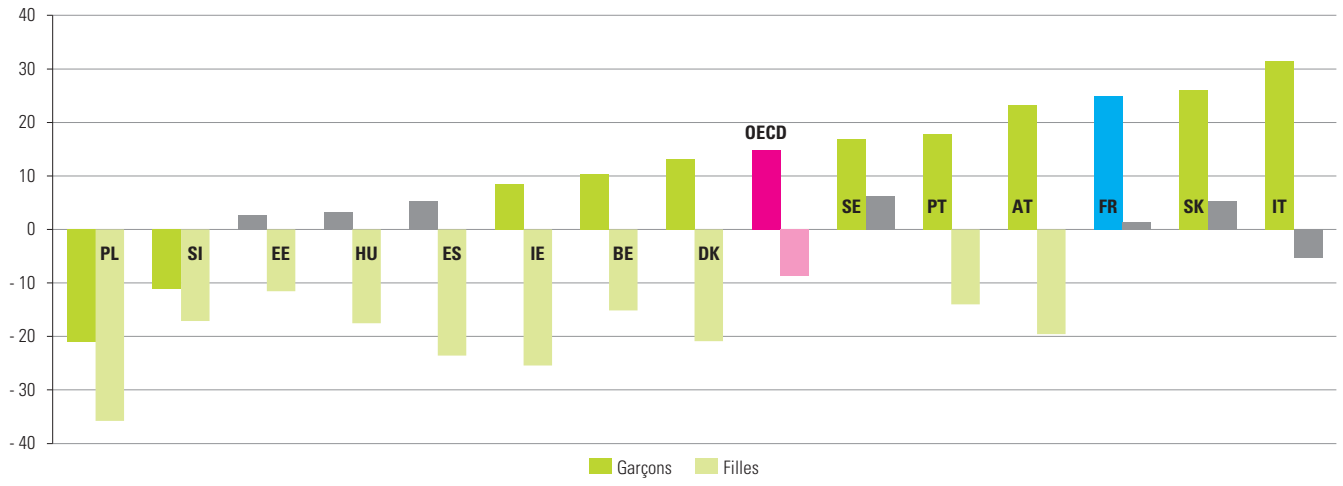
Sur les 65 pays et économies partenaires engagés dans PISA 2012, 44 (dont 28 pays de l'OCDE et 22 pays de l'UE) ont participé à l'épreuve de résolution de problèmes. Les exercices ont été proposés à un sous-échantillon d'élèves issu de l'échantillon principal. L'épreuve de résolution de problèmes vise à évaluer la capacité d'un élève à explorer et comprendre des informations données, se représenter un problème, formuler des hypothèses, planifier et exécuter une stratégie, et enfin évaluer le résultat obtenu. Les items sont conçus de façon à s'affranchir des connaissances dans les trois domaines principaux de PISA [Source : MENESR-DEPP, *Note d'information*, 14.08, 2014].

En 2012, dans l'ensemble des pays de l'OCDE participant à l'enquête, le score moyen des élèves de 15 ans à l'épreuve de résolution de problèmes est de 500 **(5.6.3)**. Au sein de l'UE, ce score s'échelonne de 402 pour la Bulgarie (non représentée sur le graphique) à 523 pour la Finlande. Avec un score moyen de 511, la France se situe au-dessus de la moyenne de l'OCDE et de celle de l'UE des 22 pays participants à l'enquête. Elle obtient un résultat comparable à l'Allemagne, aux Pays-Bas ou à l'Estonie, ces trois pays figurant parmi les meilleurs aux autres épreuves PISA 2012. Par ailleurs, en France comme dans la plupart des autres pays européens, l'influence du statut socio-économique des élèves (cf. 5.5, p. 54) est sensiblement plus faible ici que dans les autres matières. L'écart de scores entre les « très favorisés » et les « très défavorisés » reste toutefois marqué en France mais il se rapproche de celui de l'Allemagne (86 points contre 87 points en France) quand cet écart est de 52 points en Estonie. ■

[📖] Voir la définition p. 68.

5.6.1 Différence entre le score moyen à l'épreuve sur papier et à l'épreuve informatisée de culture mathématique et de PISA 2012, selon le sexe

↳ OCDE, *Connectés pour apprendre ? Les élèves et les nouvelles technologies*, 2015

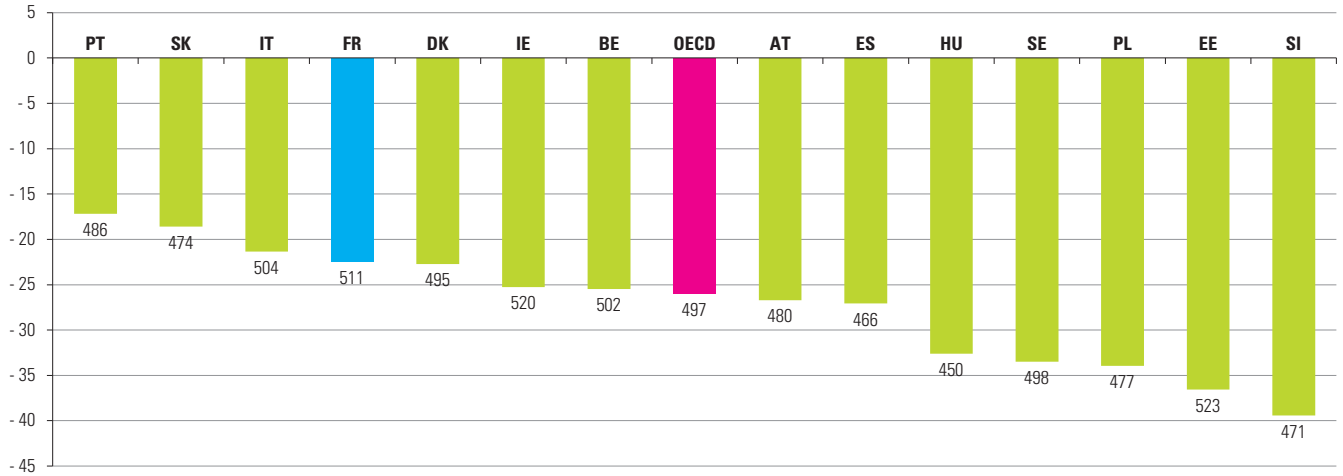


Note de lecture : En 2012, en Pologne, les garçons ont eu en moyenne 21 points de moins à l'épreuve informatisée de culture mathématique qu'à celle sur papier, quand les filles ont eu en moyenne un score inférieur de 36 points entre ces deux épreuves. La différence de scores entre épreuves papier et épreuves informatisées pour l'ensemble des élèves n'est pas la simple addition des différences de scores par sexe car pour pouvoir être comparés entre eux, les scores de chacun des deux sexes ont fait l'objet d'un changement d'échelle.

Les résultats non statistiquement significatifs sont présentés en gris dans le graphique, tant pour les filles que pour les garçons.

5.6.2 Différence de scores en lecture sur support numérique entre les garçons et les filles à l'épreuve PISA 2012

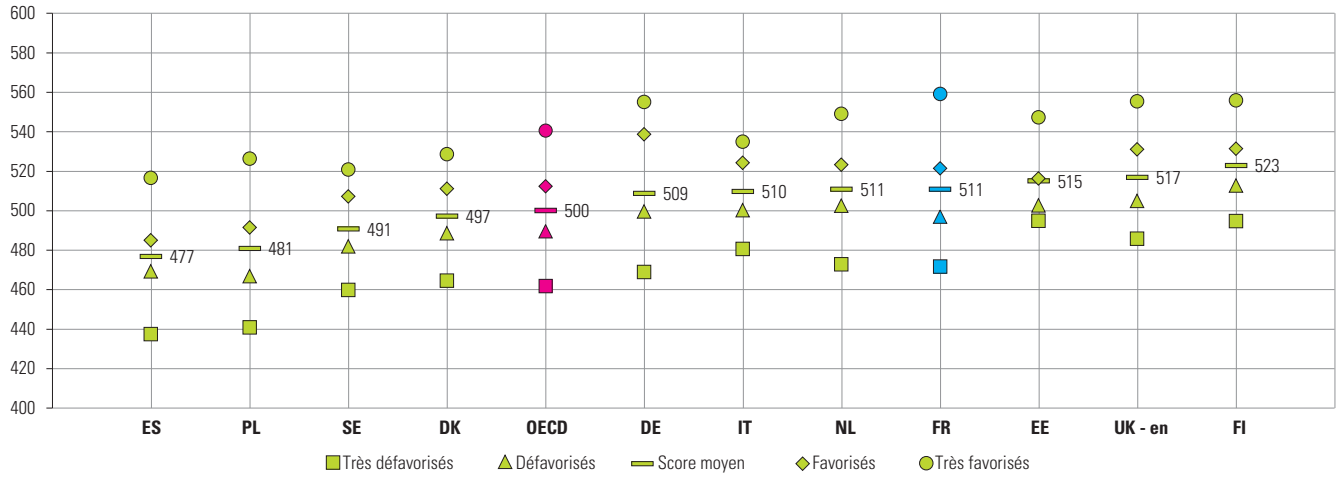
↳ OCDE, *Connectés pour apprendre ? Les élèves et les nouvelles technologies*, 2015



Note de lecture : En 2012, en France, le score moyen des garçons de 15 ans à l'épreuve PISA de lecture sur support numérique est inférieur de 22 points à celui des filles. En France, le score moyen de l'ensemble des élèves de 15 ans à cette épreuve est de 511. Dans les pays de l'Union européenne ayant participé à cette épreuve, toutes les différences de scores sont statistiquement significatives et sont à l'avantage des filles.

5.6.3 Score moyen à l'épreuve PISA de résolution de problèmes selon le statut économique, social et culturel (SESC) des élèves

↳ OCDE, *Résultats du PISA 2012, Trouver des solutions créatives*, vol. 5, 2015



Note de lecture : En France, en 2012, le score moyen en résolution de problèmes des élèves « très défavorisés » est de 472 points, celui des élèves « très favorisés » est de 559 et celui de la moyenne des élèves est de 511.

6.1 ÉTUDES, EMPLOI, CHÔMAGE

DES DIFFÉRENCES NATIONALES D'ARTICULATION ENTRE ÉTUDES ET MARCHÉ DU TRAVAIL

En 2013, les jeunes de 15 à 29 ans dans les 21 pays de l'Union européenne membres de l'OCDE se répartissent de la façon suivante : 39 % sont en études ; 35 % sont en emploi ; 11 % combinent études et emploi ; et 16 % ne sont ni en études (au sens de **l'enseignement formel**), ni en emploi **(6.1.1)**. Dans 12 pays, dont la France, les situations d'études (au sens strict) concernent au moins 40 % des personnes de 15 à 29 ans. C'est en Autriche, au Royaume-Uni, et en République tchèque que les situations d'emploi (au sens strict) sont les plus fréquentes (au-dessus de 40 %), tandis qu'elles ne concernent que 24 % des jeunes en Grèce.

L'ampleur des situations articulant études et emploi apparaît variable selon les pays. Elle s'avère importante dans les pays dotés d'un fort système d'apprentissage (Allemagne, Autriche, Danemark, Pays-Bas), où le statut d'apprenti suppose celui d'emploi. Ces situations sont en revanche moins fréquentes dans les pays où la formation professionnelle est plus massivement dispensée sous statut scolaire (notamment dans les pays du sud de l'Europe et en France). Les étudiants qui travaillent pour financer leurs études ou garantir leur indépendance financière, ou bien ceux qui effectuent des stages longs rémunérés dans leur cursus d'insertion, illustrent d'autres modalités de cumul études / emploi.

La part de jeunes ni en études ni en emploi parmi les 15-29 ans varie de 28 % en Grèce à 6 % au Luxembourg. La France, la Pologne et la République tchèque connaissent un profil similaire à celui de la moyenne européenne. Notons que dans les pays dotés d'un fort système d'apprentissage, cette proportion est plus faible.

LE DIPLÔME EST DÉTERMINANT SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

Le risque de chômage est d'autant plus faible que le niveau de diplôme des personnes est élevé. En 2014, dans l'UE-28, le **taux de chômage** des diplômés de l'enseignement supérieur âgés de 25 à 64 ans est de 6 % alors qu'il atteint 17 % pour les sans-diplômes **(6.1.2)**. Cette distribution des taux de chômage décroissante avec le niveau de CITE s'observe dans chacun des pays de l'UE-28, quel que soit le taux de chômage moyen national. En revanche, les écarts de chômage entre niveaux de CITE diffèrent selon les pays. En Slovaquie, cet écart est de 34 points entre diplômés de l'enseignement supérieur et non-diplômés (taux de chômage moyen : 12 %) ; il est de 4 points au Danemark ou au Luxembourg (taux de chômage respectifs : 6 % et 5 %) ; de 9 points en France et de 10 points en Allemagne (taux de chômage respectifs : 9 % et 5 %). Dans le cas de la Slovaquie, l'écart est accentué par le fait que les « faibles niveaux » d'éducation sont en réalité « très faibles ».

LES JEUNES PLUS CONFRONTÉS AU CHÔMAGE QUE LES INDIVIDUS PLUS ÂGÉS ?

ZOOM

La mesure du chômage des jeunes en comparaison internationale

Mobilisé dans les comparaisons internationales, l'indicateur de taux de chômage appliqué aux tranches d'âge jeunes comporte un biais important. Il rapporte le nombre de chômeurs au nombre d'actifs de la tranche d'âge considérée. Or, le **taux d'activité** des jeunes diffère de façon très importante selon les pays, notamment en fonction des modalités selon lesquelles est dispensé l'enseignement professionnel (les apprentis ont un statut d'actif) et plus largement des traditions de cumul études-emploi. Pour la tranche d'âge des 15 à 24 ans, le taux d'activité est ainsi en 2014 de 37 % en France, alors qu'il est de 50 % en Allemagne. Pour mesurer l'emprise du chômage sur la tranche d'âge jeune, il peut être préférable d'utiliser l'indicateur de **part de chômage**, qui rapporte le nombre de chômeurs à la classe d'âge considérée (Part de chômage = Taux de chômage × Taux d'activité). En revanche, décliné par niveau de CITE, cet indicateur doit être considéré avec précaution, la population à laquelle il s'applique étant majoritairement en cours d'acquisition de diplôme (avant son bac, en France, un lycéen est en CITE 0-2).

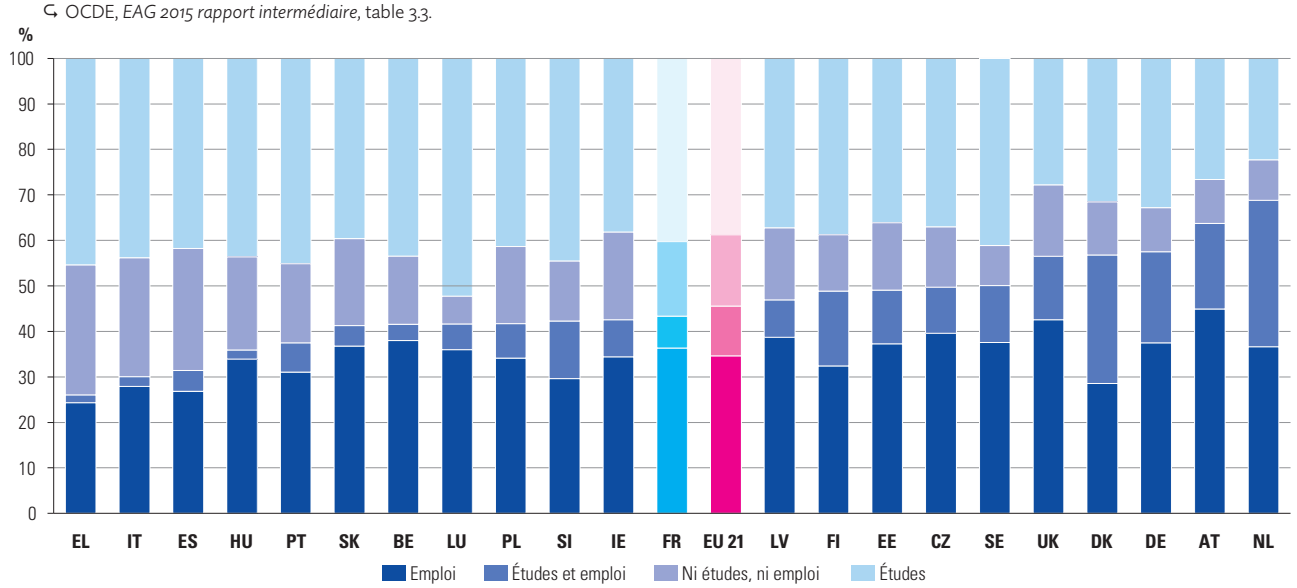
La situation des individus de 15-64 ans varie de façon importante en fonction de leur classe d'âge et de leur niveau de diplôme **(6.1.3)**. Dans l'UE-28, en 2014, le taux de chômage est décroissant avec la classe d'âge, le diplôme constituant par ailleurs pour chaque classe d'âge une protection relative contre le risque de chômage.

L'Allemagne connaît un taux de chômage faible pour chaque classe d'âge et niveau de diplôme, avec cependant un pic à 17 % pour la tranche d'âge des 25-39 ans de CITE 0-2. La France a un profil proche de celui de l'UE-28, avec cependant des écarts de chômage plus importants pour les 15-24 ans. Ce taux de chômage porte néanmoins sur un nombre d'actifs limité compte tenu de l'emprise du statut scolaire **inactif** dans cette tranche d'âge. Si l'on considère la part de chômage des 15-24 ans, la France retrouve le niveau de la moyenne européenne (9 % toutes CITE confondues). Enfin, avec un taux de chômage très élevé des 15-24 ans, et inférieur à celui de l'Allemagne pour les 60-64 ans, l'Italie illustre un troisième profil. Toutefois, considérer la part de chômage des 15-24 ans en Italie invite à relativiser le taux de chômage très élevé de la même tranche d'âge. ■

Voir la définition p. 68.

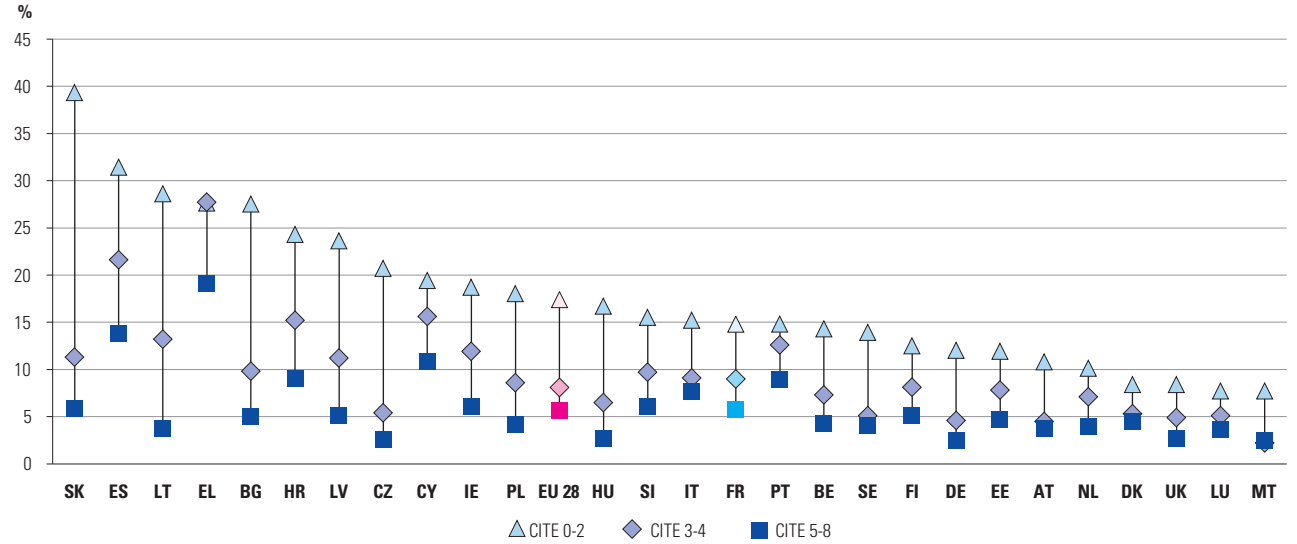
6.1.1 Répartition de la population des 15-29 ans scolarisés ou non selon la situation au regard de l'emploi en 2013

↳ OCDE, *EAG 2015 rapport intermédiaire*, table 3.3.

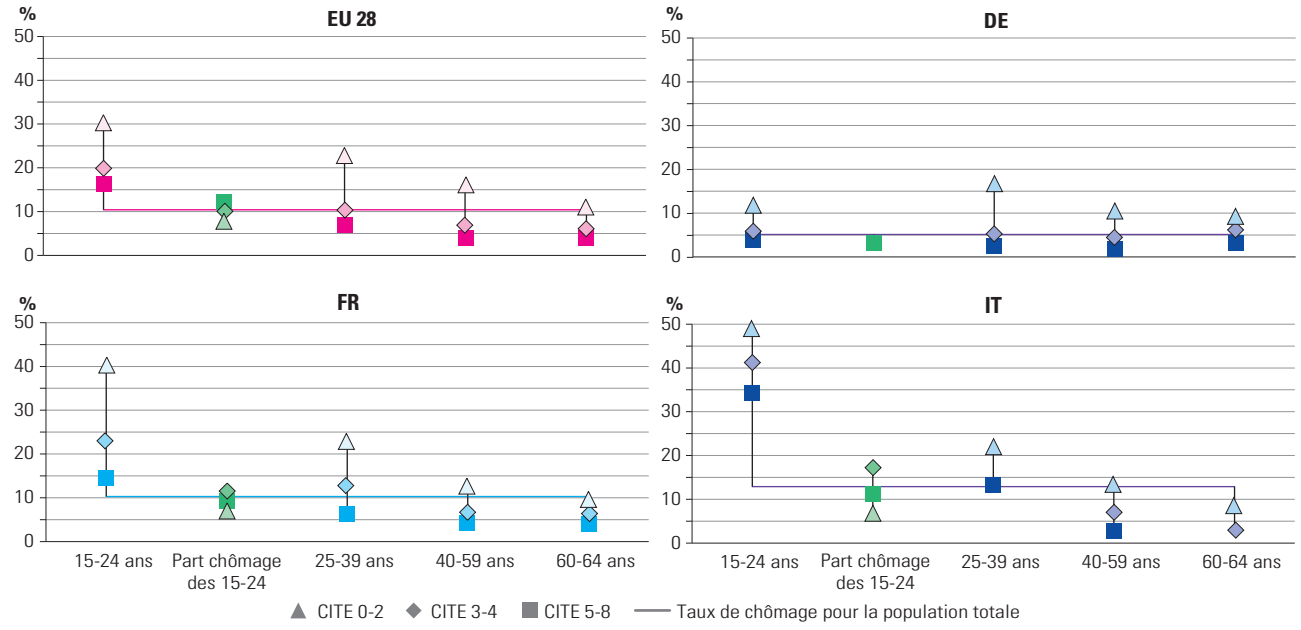


6.1.2 Taux de chômage des 25-64 ans par niveau de CITE atteint en 2014

↳ Eurostat, *lfsa_urgaed*.



6.1.3 Taux de chômage par classe d'âge et niveau de CITE atteint en 2014 ↳ Eurostat, *lfsa_urgaed*, *lfsa_argaed* et calculs propres.



6.2 L'ACCÈS À L'EMPLOI SELON LE GENRE OU L'ORIGINE

DES TAUX D'EMPLOI EN FAVEUR DES HOMMES

En 2014, dans l'Union européenne à 28, les hommes de 25 à 64 ans connaissent systématiquement un **taux d'emploi**[📖] supérieur à celui des femmes, à niveau d'éducation identique quel qu'il soit **(6.2.1)**. Cependant, l'écart entre les sexes est d'autant plus faible que le niveau de diplôme est élevé. En effet, en moyenne de l'UE-28, la différence de taux d'emploi entre les hommes et les femmes est de 20 points au niveau de CITE 0-2 alors qu'elle n'est que de 7 points au niveau de CITE 5-8. Les écarts extrêmes entre hommes et femmes sont atteints à Malte pour les non-diplômés (45 points d'écart) et en Croatie pour les diplômés de l'enseignement supérieur (1 point d'écart).

Il est intéressant de noter que, si dans la grande majorité des pays européens les écarts de taux d'emploi diminuent avec le niveau de diplôme, quatre pays connaissent une situation atypique : la Grèce pour laquelle l'écart de taux d'emploi entre hommes et femmes est identique pour la CITE 0-2 et la CITE 3-4 ; Chypre et la République tchèque, pour lesquelles l'écart est légèrement plus important pour la CITE 3-4 que pour la CITE 0-2 ; et enfin la Slovaquie, où la différence de taux d'emploi entre hommes et femmes pour les non-diplômés est sensiblement inférieure à celle observée pour les diplômés de l'enseignement supérieur.

LES FEMMES PLUS CONCERNÉES PAR L'INACTIVITÉ OU LE TEMPS PARTIEL

En 2014, les hommes de 15 à 39 ans des pays de l'UE-28 ont plus souvent un statut d'actif occupé que les femmes : 65 % des hommes ont ce statut quand seules 56 % des femmes connaissent cette situation **(6.2.2)**. Les parts de chômage (voir 6.1, p. 58) étant relativement proches (10 % pour les hommes, 9 % pour les femmes), la différenciation des statuts vient de la **part d'inactifs**[📖] dans la tranche d'âge (25 % pour les hommes, 35 % pour les femmes). Le statut d'inactivité recoupe à la fois des statuts scolaires (ou enseignement supérieur) sans cumul emploi / études (cf. 6.1, p. 58) et des situations de retrait du marché du travail que l'on ne peut pas départager ici.

La part d'inactives dans la tranche d'âge est systématiquement supérieure à celle d'inactifs. En Italie, en Pologne et au Royaume-Uni, la part d'inactives dans la tranche d'âge est d'au moins 10 points supérieure à celle des inactifs, alors qu'elle n'est que de 4 points supérieur en Suède. La **part d'actifs occupés**[📖] (taux d'emploi) dans la tranche d'âge est symétriquement toujours supérieure pour les hommes. Cette part est de 13 points supérieure à celle des femmes en Italie et en Pologne, alors que l'écart n'est que de 3 points en Suède. Le temps partiel largement féminin contribue à réduire les écarts de taux d'emploi entre hommes et femmes : celui-ci atteint 25 % environ des femmes de la tranche d'âge au Royaume-Uni et 27 % en Suède.

L'ORIGINE DES PARENTS INFLUENCE L'ACCÈS À L'EMPLOI

ZOOM

L'origine migratoire, quels choix méthodologiques ?
Le choix a été fait ici de ne prendre en compte, dans la population des personnes de 20 à 64 ans, que celles qui sont nées dans un pays considéré, soit de parents natifs, soit de parents d'origine mixte (un parent étranger) et étrangère (les deux parents étrangers). Ces personnes ont donc a priori fréquenté le système scolaire de ce pays. En effet, retenir les personnes nées à l'étranger et ayant immigré dans le pays considéré comporte le risque d'inclure celles qui n'ont pas fréquenté le système scolaire de ce pays, ce qui induit une sérieuse limite de comparaison avec les personnes de parents natifs quant aux effets produits par les niveaux d'éducation.

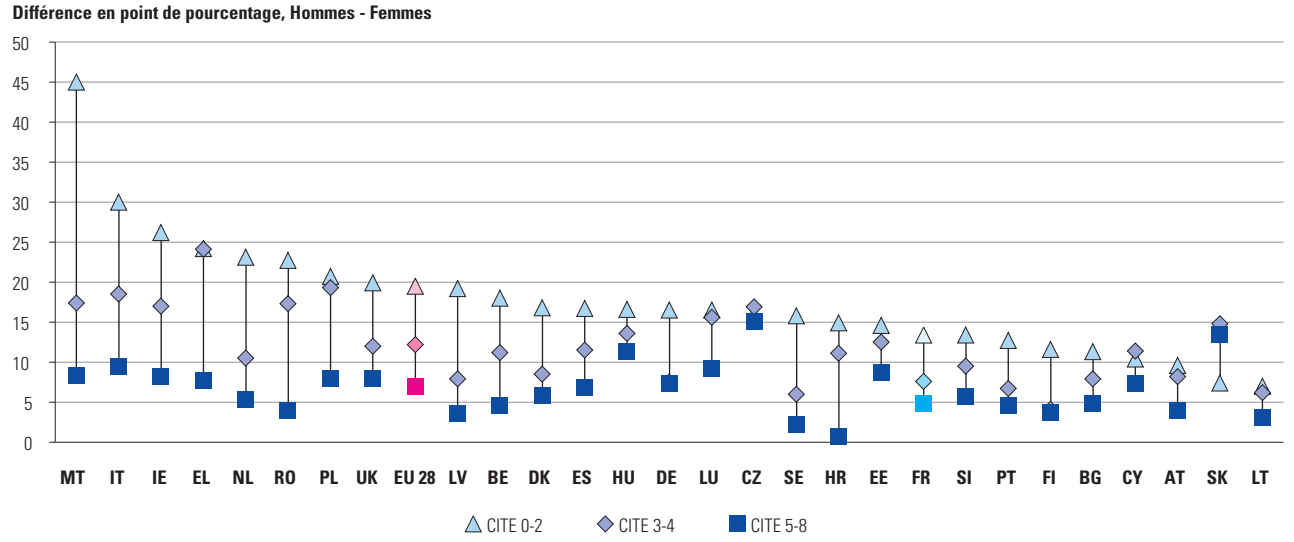
Observée dans certains pays européens marqués par une histoire d'immigration, la population des 20-64 ans née dans le pays et ayant des parents d'origine mixte ou étrangère a presque systématiquement un taux d'emploi inférieur à celui de la population ayant des parents natifs **(6.2.3)**. Cependant, les écarts de taux d'emploi sont relativement contenus à niveau de diplôme égal, à l'exception de l'Espagne qui connaît 22 points d'écart en faveur des enfants d'espagnols natifs, au niveau de la CITE 3-4. En France, cet écart est de 10 points.

La CITE 3-4 est d'ailleurs le niveau d'éducation qui présente l'écart de taux d'emploi le plus fort entre les 20-64 ans issus de parents natifs et ceux de parents d'origine mixte ou étrangère (en faveur des premiers), à l'exception de l'Allemagne où cet écart n'est que de 2 points. L'écart observé pour les diplômés de l'enseignement supérieur est en moyenne plus faible que pour les diplômés de CITE 3-4 : il varie de 4 points en faveur des natifs (Espagne) à 4 points en faveur des enfants de parents d'origine étrangère ou mixte (Allemagne). ■

[📖] Voir la définition p. 68.

6.2.1 Différence de taux d'emploi parmi les 25-64 ans par sexe et par niveau de CITE atteint en 2014

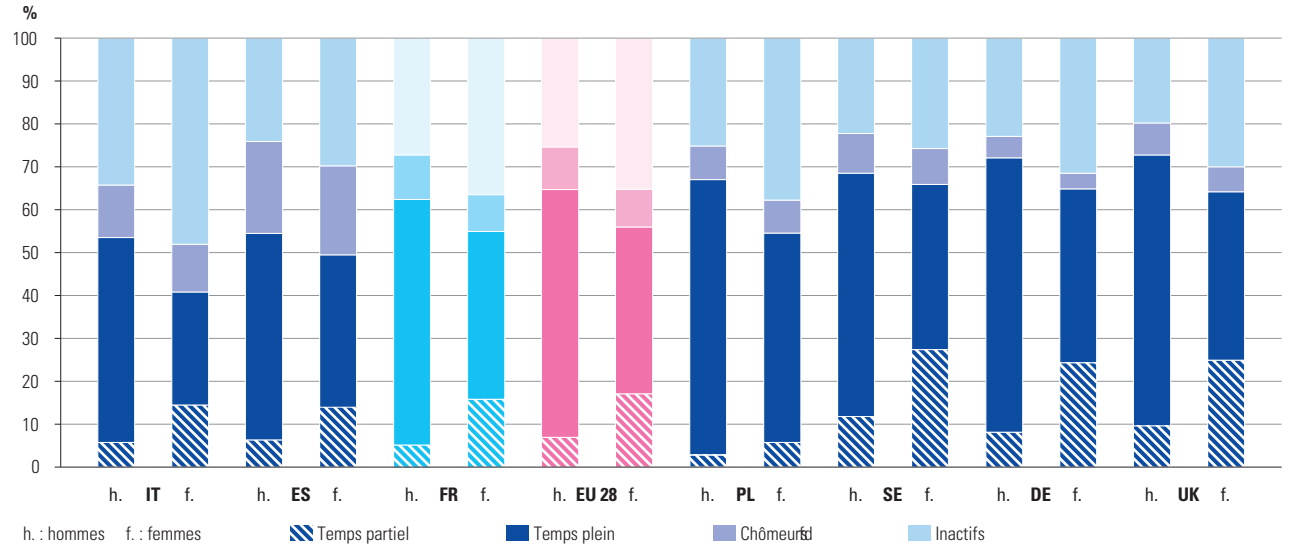
Eurostat, *lfsa_urgaed*.



Note de lecture : l'emploi concerne ici toute activité de travail, quelle que soit sa durée.

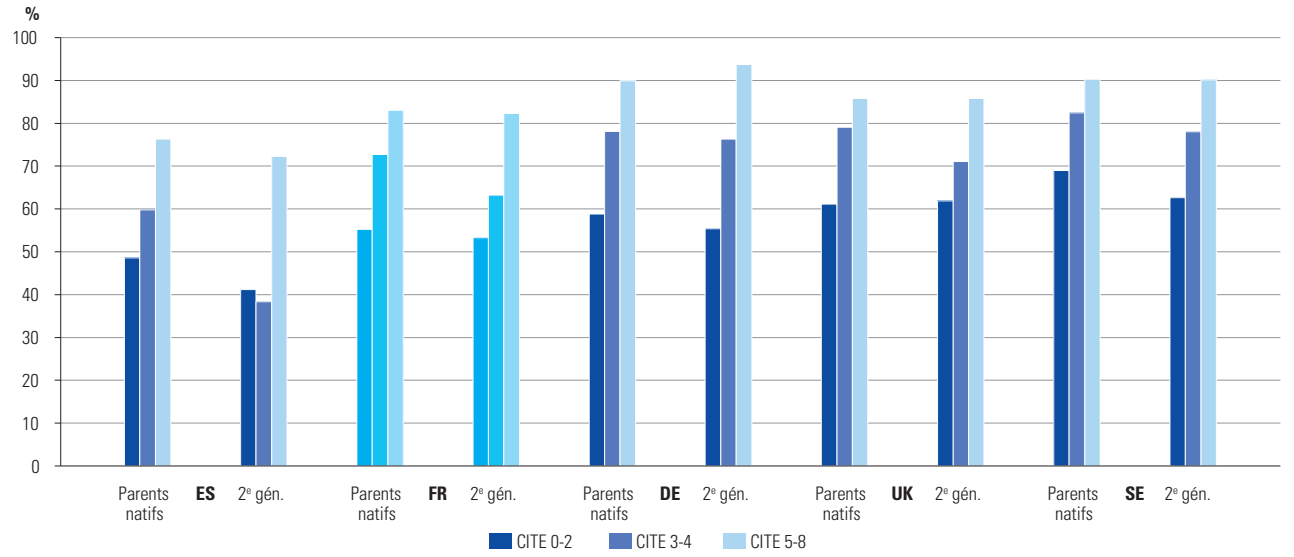
6.2.2 Répartition des 15-39 ans par sexe et par statut au regard de l'emploi en 2014

Eurostat *lfsa_pganws*, *lfsa_epgaed* et calculs propres.



6.2.3 Proportion d'actifs occupés parmi les 20-64 ans nés dans le pays par niveau de CITE et selon la nationalité des parents en 2014

Eurostat, *lfso_14lel*.



6.3 LES RISQUES D'EXCLUSION DE L'EMPLOI ET DE LA FORMATION

LA PART DE *NEET* VARIE DU SIMPLE AU QUADRUPLE DANS L'UNION EUROPÉENNE

ZOOM

Sont définis comme **NEET** *(Neither in employment, education or training :* ni en emploi, ni en éducation, ni en formation*)*, les personnes au chômage ou inactives au sens du BIT, qui ne poursuivent pas leurs études initiales et qui ont déclaré ne pas avoir suivi **d'enseignement formel ou non formel** au cours des quatre semaines précédant l'enquête (**LFS**). L'indicateur des NEET rapporte cette population pour une certaine tranche d'âge à l'ensemble de la population de la même tranche (population au 1er janvier, Statistiques démographiques d'Eurostat). Il se concentre donc sur la situation de la personne au regard de l'emploi plutôt que sur son niveau de qualification. Il est appliqué ici à la tranche d'âge des 18-24 ans, afin de pouvoir être comparé à celui des sortants précoces (cf. 5.2 p. 48).

En 2014, dans l'Union européenne à 28, la proportion de NEET parmi les jeunes de 18 à 24 ans est de 17 %, ce qui représente environ 7 millions de jeunes. La Commission européenne a intégré la lutte contre les NEET dans les grands objectifs de la stratégie Europe 2020**.** La part de ces derniers parmi les 18-24 ans diffère largement selon les pays **(6.3.1)**. Seuls 6 pays (Allemagne, Autriche, Danemark, Luxembourg, Pays-Bas et Suède) connaissent une part de NEET de moins de 10 % dans cette tranche d'âge, alors que dans 5 pays (Bulgarie, Chypre, Croatie, Grèce et Italie) celle-ci dépasse 25 %.

LE LIEN ENTRE LES NEETS ET LES SORTANTS PRÉCOCES

Les deux indicateurs, sortants précoces (cf. 5.2, p. 48) et NEET, désignent l'un et l'autre les jeunes qui sont sortis du système scolaire et qui ne suivent aucune formation. Le premier ne retient cependant que les non-diplômés, quel que soit leur statut sur le marché du travail, tandis que le second ne porte que sur les jeunes dépourvus d'emploi. Il s'agit donc d'indicateurs complémentaires, le premier répondant davantage aux enjeux de pilotage des politiques scolaires, et le second à celui des politiques de l'emploi.

La figure **(6.3.2)** présente les situations des jeunes de 18 à 24 ans au regard de ces deux indicateurs. Ainsi dans l'UE-28, 10 % des jeunes de cette tranche d'âge sont des NEET diplômés et 7 % sont NEET non diplômés. Toujours dans l'UE, 4 % des jeunes de la même tranche d'âge sont des sortants précoces en emploi, alors que 7 % sont des sortants précoces sans emploi (on retrouve ici les NEET non diplômés). En France et en Italie, environ un tiers des sortants précoces est en emploi, alors que cette part dépasse 40 % dans l'ensemble de l'UE-28 ou en Allemagne. Il apparaît ainsi plus difficile d'accéder à l'emploi pour les sortants sans diplôme dans ces deux premiers pays que pour la moyenne de l'UE. Par ailleurs, la part de diplômés parmi les NEET, qui est d'environ 60 % dans l'UE-28, en France et en Italie, n'est que de 42 % en Allemagne.

La population des NEET sans diplôme (ou les sortants précoces sans emploi) constitue potentiellement la population en plus grand risque de précarité parmi les 18-24 ans. Cette population représente respectivement 5 % et 6 % des 18-24 ans en Allemagne et la France, alors qu'elle est de 7 % dans la moyenne de l'UE-28, et de 10 % en Italie.

LES FAIBLEMENT DIPLÔMÉS ACCÈDENT MOINS À LA FORMATION CONTINUE

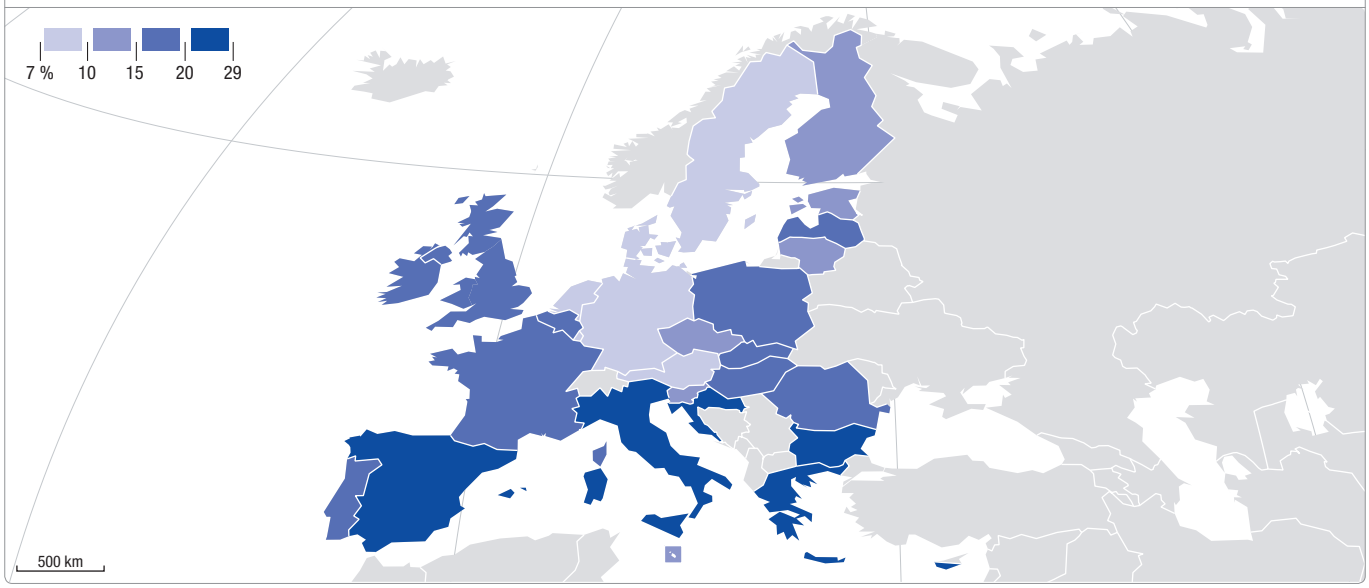
La participation des adultes à la formation continue est un objectif de la stratégie Éducation et Formation 2020 (cf. 5.1, p. 46). La formation tout au long de la vie peut être dispensée sous la forme **d'enseignement formel ou non formel** ou encore **d'apprentissage informel**. En 2014, dans l'UE-28, les individus dotés de diplômes de l'enseignement supérieur (CITE 5-8) participent systématiquement plus à la formation continue que les autres **(6.3.3)**. En moyenne, le taux de participation à la formation continue des personnes de niveau de CITE 5-8 (19 %) est plus de 2 fois supérieur à celui des personnes de CITE 3-4 (9 %) et presque 4 fois supérieur à celui des faiblement diplômés (5 %). Ce taux augmente systématiquement avec le niveau de diplôme dans chacun des 28 pays de l'Union.

Les trois pays ayant le taux de participation des adultes à la formation continue le plus élevé sont le Danemark, la Suède et la Finlande, où existe une longue tradition du modèle de la formation tout au long de la vie. L'Autriche, la France, les Pays-Bas ou encore le Royaume-Uni connaissent des taux de participations inférieurs mais également élevés ; avec une particularité du Danemark où le recours à la formation continue est moins clivé entre les individus de niveau de diplôme élevé et les autres. Enfin, 8 pays (dont l'Allemagne, la Belgique, l'Irlande ou la Hongrie) ont des taux de participation ne dépassant pas 15 %, tous niveaux de CITE atteints confondus. ■

Voir la définition p. 68.

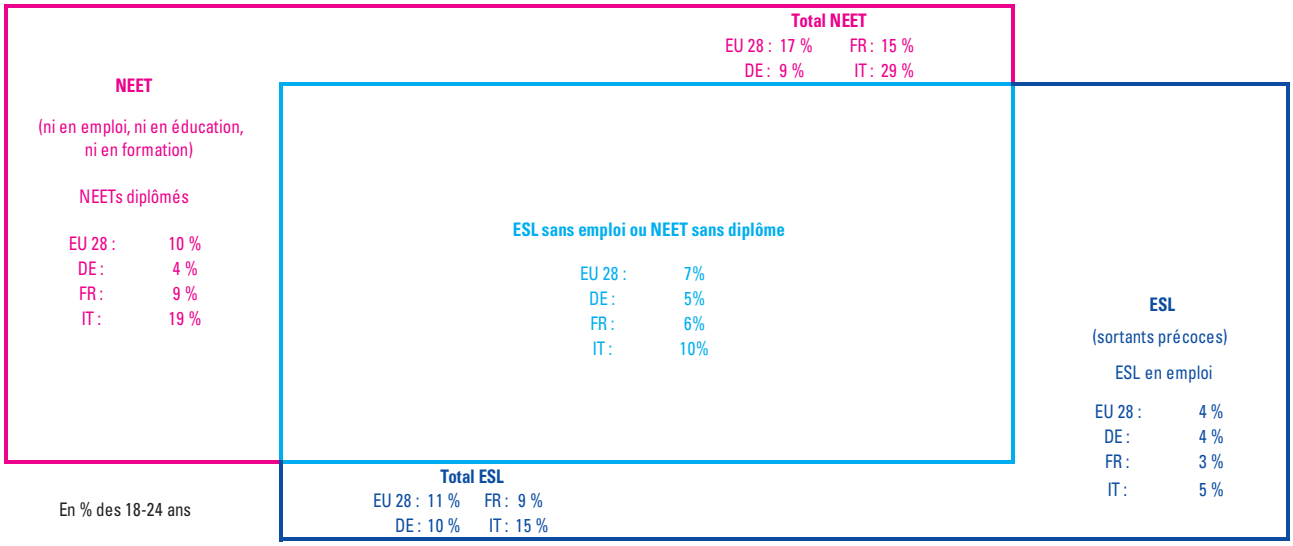
6.3.1 Part des 18-24 ans n'étant ni emploi, ni en éducation, ni en formation (NEET) en 2014

↳ Eurostat, *edat_lfse_21*.



6.3.2 Les NEET et les sortants précoces dans l'Union européenne à 28, en Allemagne, en France et en Italie en 2014

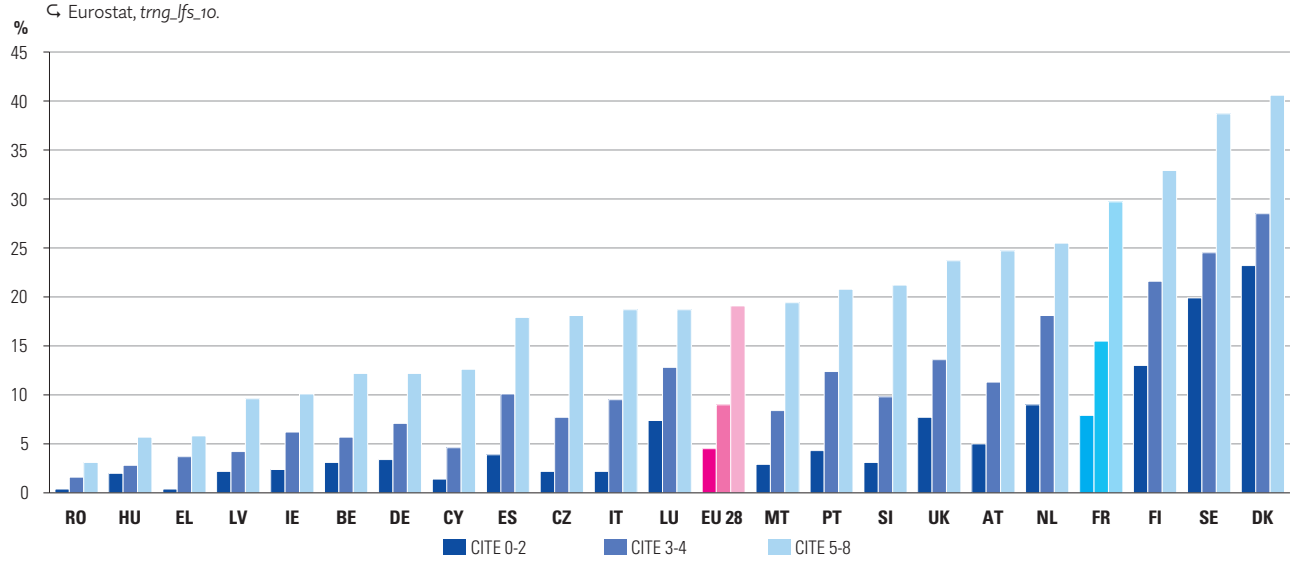
↳ Eurostat, *edat_lfse_14* et *edat_lfse_21*.



Note : ESL : *Early School Leavers* ; NEET : *Neither in Education, Employment or Training*.

6.3.3 Taux de participation à l'éducation et à la formation des 25-64 ans au cours des 4 dernières semaines par niveau de CITE atteint en 2014

↳ Eurostat, *trng_lfs_10*.



6.4 LES REVENUS SELON LE NIVEAU DE DIPLÔME ET LE GENRE

L'IMPACT POSITIF DU DIPLÔME SUR LES REVENUS

Les revenus selon EU-SILC ZOOM

L'enquête EU-SILC *(Statistics on income and living conditions)* d'Eurostat fournit les données européennes sur le revenu disponible brut des ménages, *i.e.* le revenu qui reste à la disposition des ménages, une fois déduits les prélèvements fiscaux et sociaux. Sont comptés l'ensemble des revenus du travail et du capital, les transferts entre ménages ainsi que les transferts sociaux (à l'exclusion des loyers imputés aux propriétaires de logement). Le revenu médian désigne la valeur pour laquelle la population est scindée en deux parties d'effectifs égaux : ceux qui ont des revenus supérieurs à la médiane et ceux qui ont des revenus inférieurs.

En 2014, dans l'ensemble des pays de l'Union européenne à 28, le revenu disponible brut des personnes âgées de 18 ans et plus est croissant avec le niveau de diplôme atteint. Néanmoins, son montant varie sensiblement en fonction du niveau de PIB/habitant de chaque pays et de la répartition des revenus au sein de chacun d'eux. Que ce soit pour la CITE 0-2 ou pour la CITE 5-8, les valeurs extrêmes se trouvent en Roumanie (revenus les plus faibles) et au Luxembourg (revenus les plus élevés). Les revenus annuels médians par pays (en équivalent **SPA**) chez les personnes de niveau de CITE 0-2 s'échelonnent de 2 970 SPA à 23 660 SPA ; et pour celles de CITE 5-8, de 7 750 SPA à 40 470 SPA **(6.4.1 et 6.4.2)**. Quelle que soit la CITE considérée, la France figure parmi les pays où ces revenus annuels médians sont les plus élevés.

En 2014, dans l'UE-28, le rapport entre le revenu annuel médian des titulaires d'un diplôme de l'enseignement supérieur et celui des personnes faiblement diplômées est de 1,43 au Danemark (rapport le plus faible) et de 2,61 en Roumanie (rapport le plus élevé). Il est de 1,47 en France ; de 1,49 aux Pays-Bas ; de 1,60 en Allemagne et en Italie ; et de 1,62 au Royaume-Uni.

LES FEMMES SONT MOINS RÉMUNÉRÉES À NIVEAU DE DIPLÔME ÉGAL

En 2014, dans les 21 pays de l'UE membres de l'OCDE, les femmes ont systématiquement des revenus du travail inférieurs à ceux des hommes, à niveau de diplôme égal **(6.4.3)**. En effet, en moyenne des 21 pays, les femmes faiblement diplômées touchent un revenu équivalent à 78 % de celui des hommes. Ce rapport est de 74 % pour les femmes de niveau de CITE 5-8. Notons qu'à deux exceptions près (Espagne et Estonie), le revenu du travail relatif des femmes par rapport à celui des hommes est d'autant plus faible que leur niveau de CITE atteint est élevé. Ce constat ne tient toutefois pas compte de la dispersion des revenus au sein d'un niveau de CITE pour l'ensemble de la population.

Le revenu du travail relatif des femmes (rapporté à celui des hommes) varie de 63 % en Estonie à 85 % en Belgique et en Hongrie, pour la CITE 0-2, tandis qu'il s'échelonne de 68 % en Hongrie et en Slovaquie à 83 % en Slovénie et en Suède, pour la CITE 5-8. En France, il est très proche de moyenne européenne (respectivement 74 % et 73 % du salaire des hommes pour la CITE 0-2 et CITE 5-8.

Les revenus de travail selon l'OCDE ZOOM

L'indicateur de revenus du travail de l'OCDE retenu ici **(6.4.3 et 6.4.4)** porte sur les actifs occupés à temps plein, rémunérés au cours de la totalité de l'année de référence. Il s'agit de revenus bruts. Pour les pays européens, les sources peuvent provenir de l'enquête EU-SILC, de l'enquête **LFS** ou de sources nationales. En France, ces données proviennent de l'enquête EU-SILC. Les pays ne présentant pas de données complètes par CITE ont été retirés. Dans le cas d'une source EU-SILC, ne sont retenus que les revenus liés au travail.

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR : LE « DIPLÔME SUIVANT » EST TOUJOURS RENTABLE

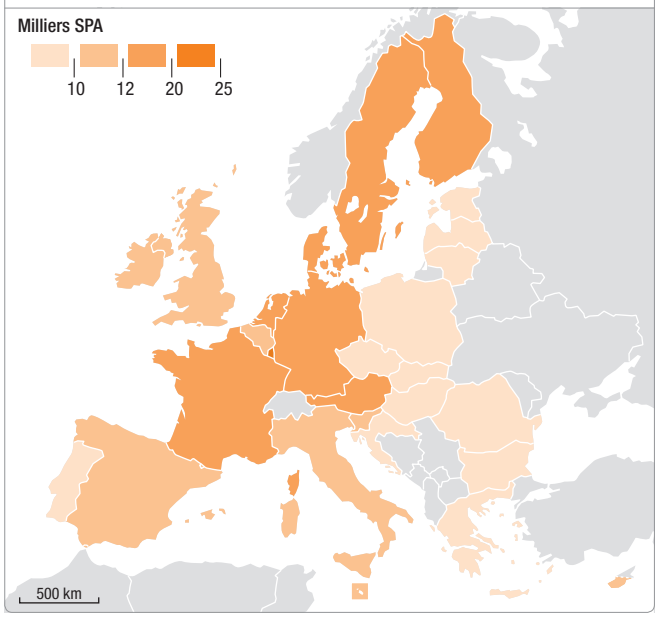
En 2014, dans la moyenne des pays européens membres de l'OCDE dont les données sont disponibles, obtenir un diplôme plus élevé dans l'enseignement supérieur est toujours rentable du point de vue du surcroît de revenu du travail associé à ce diplôme plus élevé **(6.4.4)**. En effet, en moyenne, comparées aux actifs occupés de 25 à 64 ans de CITE 3, les personnes de même tranche d'âge de CITE 5 touchent 21 % de plus ; celles de CITE 6 touchent 39 % de plus ; et celles de CITE 7 et 8 touchent 75 % de plus. À l'exception de l'Autriche et de l'Estonie, les revenus sont, dans chaque pays, croissants avec le niveau de diplôme atteint. C'est en Hongrie que l'obtention d'un master ou d'un doctorat comporte l'avantage relatif le plus important, par rapport à la détention de diplômes de CITE 3 ou même de l'enseignement supérieur moins élevés.

Dans certains pays, comme en Allemagne, en Hongrie ou encore au Royaume-Uni, le revenu additionnel procuré par une CITE plus élevée est répartie de façon équilibrée entre CITE. Dans d'autres pays, comme le Danemark, la Finlande ou la France, le passage de la CITE 5 à la CITE 6 induit un avantage limité du point de vue des revenus, l'avantage relatif étant plus élevé pour les CITE 7 et 8. En France, c'est clairement l'obtention d'un master qui permet une progression nette des revenus. ■

Voir la définition p. 80.

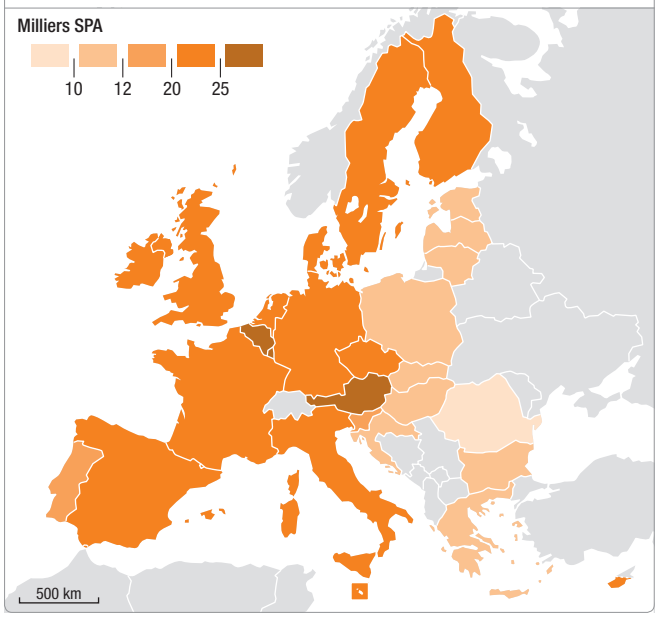
6.4.1 Revenu médian des personnes de 18 ans et plus et de niveau de CITE 0-2 en 2014 en équivalent SPA

↳ Eurostat, *ilc_dio8*.



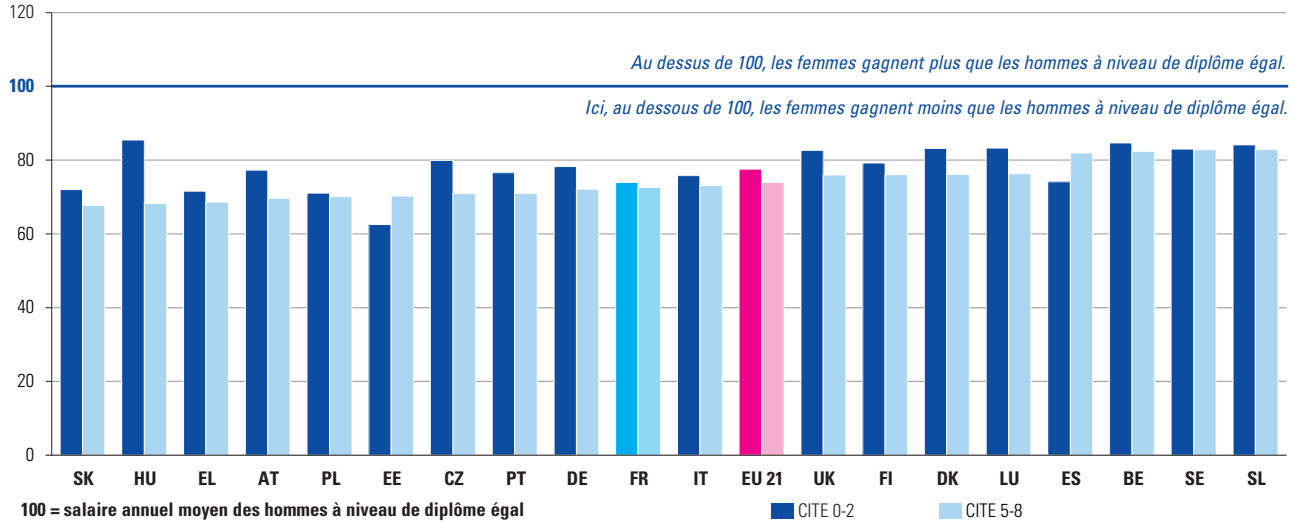
6.4.2 Revenu médian des personnes de 18 ans et plus et de niveau de CITE 5-8 en 2014 en équivalent SPA

↳ Eurostat, *ilc_dio8*.



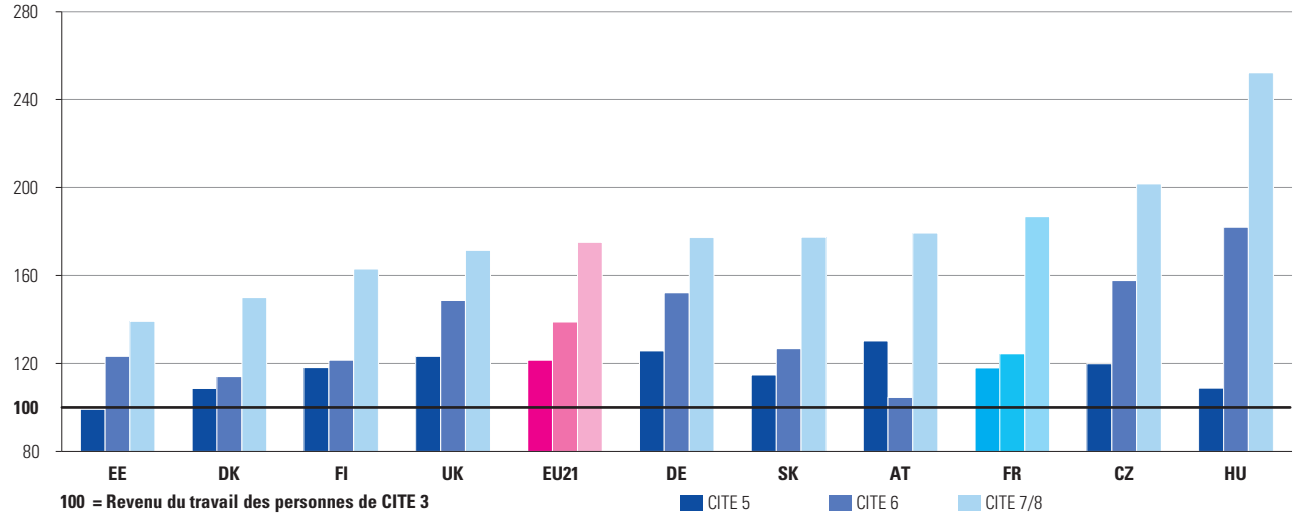
6.4.3 Différence de revenus entre hommes et femmes travaillant à temps plein de 25 à 64 ans par niveau de CITE atteint en 2014

↳ OCDE, *EAG 2016*, table A6.2a.



6.4.4 Revenus du travail relatifs des personnes ayant un diplôme de l'enseignement supérieur, par niveau de CITE atteint en 2014

↳ OCDE, *EAG 2016*, table A6.1.



6.5 ÉDUCATION ET SANTÉ

LES HOMMES ET LES FEMMES VIVENT AUSSI LONGTEMPS EN BONNE SANTÉ

ZOOM

Le **nombre d'années de vie en bonne santé (AVBS)** est l'un des trois indicateurs fourni par Eurostat grâce à aux données recueillies dans le **module européen sur la Santé (MEMH)** de l'enquête **SILC** (cf. 6.4, p. 64). L'AVBS équivaut au nombre d'années qu'une personne d'un âge donné peut espérer vivre en bonne santé. Cet indicateur est calculé séparément pour les hommes et pour les femmes. Un individu est dit «en bonne santé» lorsqu'il ne souffre ni de limitation fonctionnelle ni d'incapacité. La question posée est la suivante : « Êtes-vous limité à cause d'un problème de santé, depuis au moins six mois, dans les activités que les gens font habituellement ? Oui, fortement limité ; oui, mais pas fortement limité ; non, pas limité du tout ».

En 2014, dans l'Union européenne à 28, les femmes ont une **espérance de vie** très supérieure à celle des hommes **(6.5.1 et 6.5.2)**. En moyenne, elles vivent 6 ans de plus que ces derniers (84 années contre 78). En Espagne, en France et en Italie, elles atteignent le maximum européen de 86 ans d'espérance de vie, alors qu'en Bulgarie, elles connaissent l'espérance de vie la plus faible (78 ans). Chez les hommes, le maximum est atteint par Chypre et l'Italie (81 ans), alors que la plus faible espérance de vie se trouve en Lettonie et en Lituanie (69 ans). Les pays baltes connaissent la surmortalité masculine la plus importante de l'UE-28 (au moins 10 ans d'écart d'espérance de vie au bénéfice des femmes).

Cependant, si les femmes vivent plus longtemps que les hommes, le nombre d'années de vie en bonne santé (AVBS) est très similaire pour les deux sexes : dans l'ensemble de l'UE-28, il est de 62 ans pour les femmes et de 61 ans pour les hommes. Pour chacun des deux sexes, Malte, l'Irlande et Chypre connaissent l'AVBS le plus élevé de l'UE-28. C'est en Bulgarie, en Estonie, en Lettonie et en Lituanie que l'écart d'AVBS entre femmes et hommes est le plus marqué (4 ans au bénéfice des premières dans chacun des 4 pays). Aux Pays-Bas et au Portugal, l'écart (respectivement 4 et 3 années) est en revanche au bénéfice des hommes.

LA SANTÉ PERÇUE INFLUENCÉE PAR LE NIVEAU D'ÉDUCATION ATTEINT ?

ZOOM

Le module MEMH de l'enquête SILC
Il permet également de mesurer la santé ressentie. La question posée aux individus interrogés est la suivante : « Comment est votre état de santé en général ? Très bon, bon, assez bon, mauvais, très mauvais » [INED, *Populations et sociétés*, n° 499, avril 2013].

En 2013, dans l'UE-28, alors que 80 % des personnes de 15 ans et plus diplômées de l'enseignement supérieur se déclarent en bonne ou en très bonne santé, ce taux n'est que de 70 % pour les personnes de CITE 3-4 et de 54 % pour celles de CITE 0-2 **(6.5.3)**. La France connaît des taux voisins de ceux de la moyenne UE-28 : respectivement 79 %, 70 % et 53 %. Si le niveau de santé ressentie croît, là encore, avec le niveau d'éducation (à l'exception de Malte), les écarts entre CITE varient au sein d'un même pays. C'est en Pologne qu'ils sont les plus importants (40 points d'écart), en Allemagne et au Danemark, les plus faibles (15 points d'écart). Il n'y a que 8 pays dans lesquels au moins 60 % des individus de CITE 0-2 se déclarent en bonne ou en très bonne santé.

LE RISQUE D'OBÉSITÉ DIMINUE LORSQUE LE NIVEAU D'ÉDUCATION AUGMENTE

ZOOM

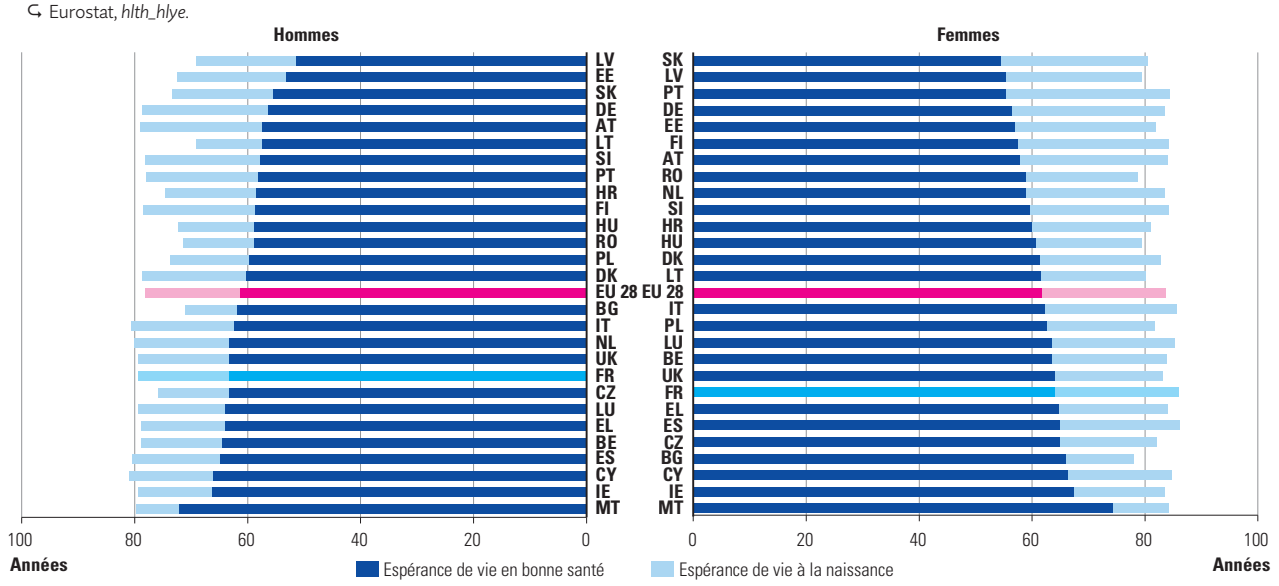
L'indice de masse corporelle
L'organisation modiale de la santé (OMS) a retenu l'indice de masse corporelle (IMC) pour observer le surpoids et l'obésité dans les populations. L'IMC est calculé en divisant la masse en kilogrammes par la taille en mètre au carré (kg / m²). L'OMS a fixé des seuils d'IMC pour classer les individus : un IMC « normal » se situe entre 18,5 et 25 kg / m², seuil au-delà duquel le risque de mortalité augmente significativement : le surpoids est entre 25 et 30 kg / m² ; et, au-delà, il s'agit d'obésité].
Ces données proviennent de l'enquête **EHIS *(European health interview survey)***, dont la 2e édition a été menée depuis 2013.

En 2014, dans les 26 pays ayant participé à l'enquête EHIS, la proportion d'individus en situation d'obésité est presque toujours corrélé négativement au niveau d'éducation, Malte faisant figure d'exception **(6.5.4)**. Sur les 26 pays participants, seuls 4 voient moins de 20 % de leur population de faible niveau d'éducation en situation d'obésité en 2014. Malte connaît les valeurs les plus élevées de l'Union pour la CITE 0-2 et la CITE 5-8. La Roumanie connaît la situation inverse, avec les valeurs minimales à chaque niveau de CITE. En France, la proportion de population en situation d'obésité est légèrement plus faible que la moyenne de l'UE-28, et ce pour chaque niveau de CITE atteint. ■

Voir sources p. 70.

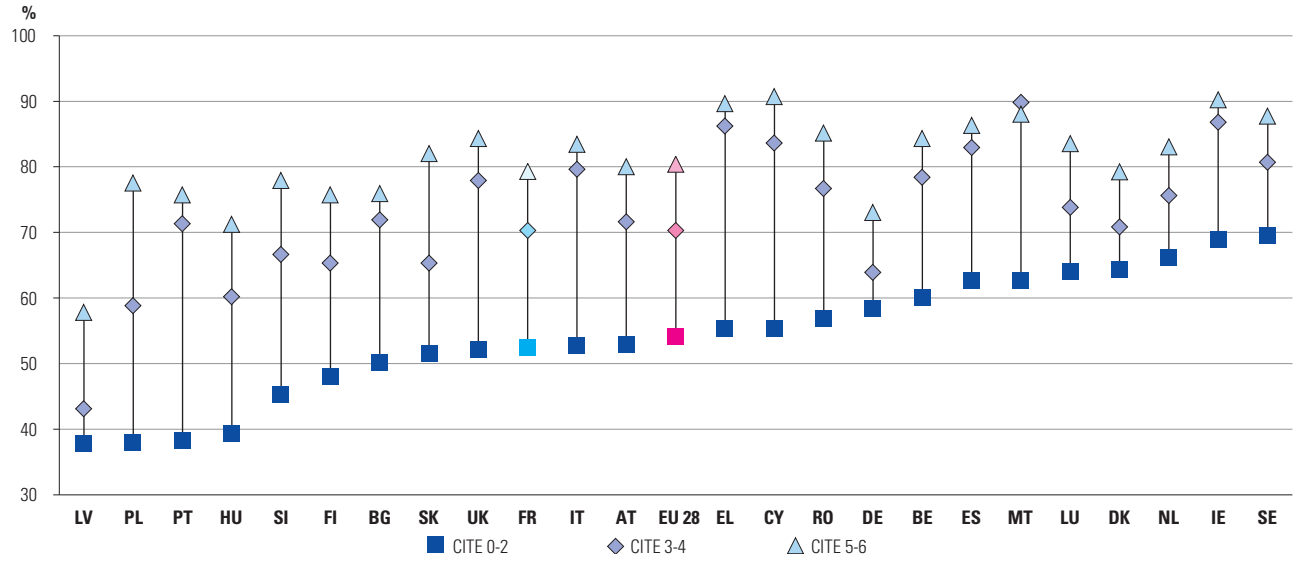
6.5.1 et 6.5.2 Espérance de vie à la naissance et nombre d'années de vie en bonne santé par sexe en 2014

Eurostat, *hlth_hlye*.



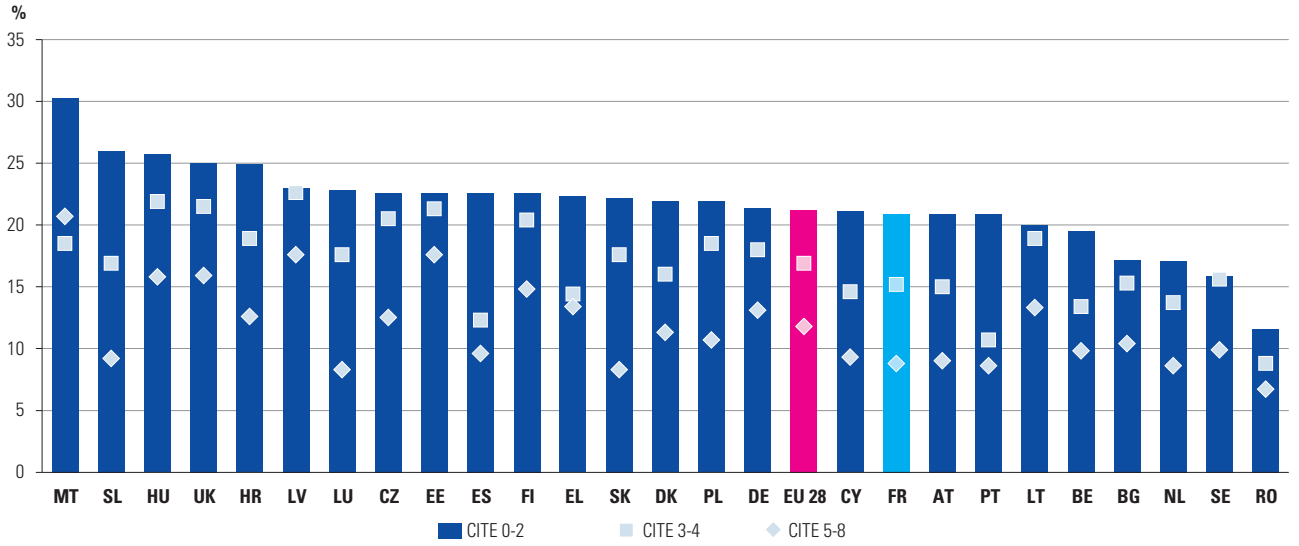
6.5.3 Individus de plus de 15 ans se déclarant en bonne et en très bonne santé par niveau de CITE atteint en 2013

Eurostat, *hlth_silc_02*.



6.5.4 Part d'individus en situation d'obésité dans la population des 18 ans et plus par niveau de CITE atteint en 2014

Eurostat, *hlth_ehis_bm1e*.



Années de vie en bonne santé – AVBS
Le nombre d'années de vie en bonne santé (AVBS) équivaut au nombre d'années qu'une personne d'un âge donné peut espérer vivre en bonne santé. Cet indicateur statistique est calculé séparément pour les hommes et pour les femmes, à la naissance et à l'âge de 50 et de 65 ans. Il se fonde, pour chaque âge, sur la prévalence des individus en bonne et en mauvaise santé et sur les informations connues sur la mortalité à cet âge. Un individu est dit «en bonne santé» lorsqu'il ne souffre ni de limitation fonctionnelle ni d'incapacité. L'indicateur est calculé selon une méthode (dite de Sullivan) qui s'appuie sur les données de la mortalité et sur les mesures de prévalence de l'invalidité dans certains groupes d'âge de la population. La mesure n'est influencée ni par la taille de la population ni par la pyramide des âges. L'indicateur peut toutefois être influencé par des différences culturelles dans la déclaration des handicaps [définition Eurostat].

Apprentissage informel
Formes d'apprentissage intentionnelles ou volontaires mais non institutionnalisées. Elles sont moins organisées et moins structurées que l'enseignement formel ou non formel. L'apprentissage informel peut comprendre des activités d'apprentissage se déroulant dans la famille, dans le lieu de travail, dans la communauté locale et dans la vie quotidienne, sur une base autodirigée ou dirigée par la famille ou par la société [définition Unesco].

Chômage
En application de la définition internationale adoptée en 1982 par le Bureau international du travail (BIT), un chômeur est une personne en âge de travailler (15 ans ou plus) qui répond simultanément à trois conditions : être sans emploi, c'est à dire ne pas avoir travaillé au moins une heure durant une semaine de référence ; être disponible pour prendre un emploi dans les 15 jours ; avoir cherché activement un emploi dans le mois précédent ou en avoir trouvé un qui commence dans moins de trois mois.

Chômage partiel
Lorsqu'une entreprise réduit son activité au-dessous de l'horaire légal ou arrête momentanément tout ou partie de son activité et qu'elle n'entend pas rompre les contrats de travail qui la lient à ses salariés, elle peut avoir recours au chômage partiel. Le système d'indemnisation du chômage partiel permet de gérer une baisse d'activité ponctuelle, limitée dans le temps et ayant pour cadre l'année civile [définition INSEE].

Emploi équivalent temps plein – ETP
Nombre total d'heures travaillées divisé par la moyenne annuelle des heures travaillées dans des emplois à plein temps sur un territoire économique donné [définition Insee].

Enseignement formel
Enseignement institutionnalisé, volontaire et planifié au travers d'organismes publics et d'entités privées reconnues qui ensemble constituent le système éducatif formel d'un pays. Les programmes d'enseignement formel sont donc reconnus en tant que tels par les autorités nationales compétentes pour l'éducation ou des autorités équivalentes, c'est-à-dire toute autre institution en coopération avec les autorités nationales ou infranationales compétentes pour l'éducation. L'enseignement professionnel, l'éducation répondant à des besoins spéciaux et certaines parties de l'éducation des adultes sont souvent reconnus comme appartenant au système éducatif formel [définition Unesco].

Enseignement non formel
Enseignement institutionnalisé, volontaire et planifié par un prestataire d'éducation. La caractéristique principale de l'enseignement non formel est qu'il constitue un ajout, une alternative et / ou un complément à l'enseignement formel dans le processus d'apprentissage tout au long de la vie des individus. Il est souvent offert afin de garantir le droit d'accès à l'éducation pour tous. Il s'adresse à des individus de tous âges mais ne se structure pas nécessairement sous la forme d'un parcours continu ; il peut être de courte durée et/ou faible en intensité et il est généralement dispensé sous la forme de programmes courts, d'ateliers ou de séminaires. L'enseignement non formel mène le plus souvent à des certifications non reconnues comme formelles (ou équivalent) par les autorités nationales compétentes pour l'éducation ; il peut aussi mener à aucune certification [définition Unesco].

Équité sociale de performances dans PISA
Il existe plusieurs indicateurs pour mesurer l'impact du milieu social sur les performances dans PISA [S. Keskpaik et T. Rocher, 2011, « Pour une mesure de l'équité dans PISA : pour une décomposition des indices statistiques », *Éducation & formations,* n° 80, MENESER-DEPP]. L'indicateur mobilisé pour la figure 5.5.2 est celui du pourcentage de variance du score expliqué par l'indice SESC. Il donne une mesure de la « force » du lien entre la performance et le statut socio-économique et culturel ; il indique à quel point il est possible de prédire la performance des élèves à partir du statut socio-économique et culturel de leur foyer.

Espérance de scolarisation
L'espérance de scolarité ou durée probable de scolarité est définie par Eurostat comme le nombre d'années d'enseignement – y compris l'enseignement supérieur – qu'une personne peut s'attendre à recevoir au cours d'une vie. Elle est calculée annuellement en sommant les taux de scolarisation observés pour l'année donnée, à chaque âge de la vie.

Espérance de vie à la naissance
L'espérance de vie à la naissance (ou à l'âge 0) représente la durée de vie moyenne (autrement dit l'âge moyen au décès) d'une génération fictive soumise aux conditions de mortalité de l'année. Elle caractérise la mortalité indépendamment de la structure par âge. C'est un cas particulier de l'espérance de vie à l'âge *x*. Cette espérance représente le nombre moyen d'années restant à vivre au-delà de cet âge *x*, dans les conditions de mortalité par âge de l'année considérée [définition Insee].

Groupes de niveau PISA
Les groupes de niveau dans PISA sont constitués non pas a priori mais à partir des résultats constatés. L'étendue des scores obtenus par les élèves au sein de l'échantillon total (valeur maximale – valeur minimale) est divisée par le nombre de groupes de niveaux défini. Sont établis ainsi des seuils en valeur absolue qui permettent de classer les élèves en fonction de leur score. Un niveau requis de compétences, de connaissances et un degré de compréhension est associé à chaque groupe de niveau. L'élève est affecté à un niveau en fonction de son score, ce qui lui donne une probabilité de réussite aux items de ce niveau d'au moins 50 %. Selon l'OCDE : « le niveau 2 peut être considéré comme le seuil de compétence à partir duquel les élèves commencent à faire preuve de compétences qui leur permettront de participer de manière efficace et productive à la vie de la société ».

Inactivité
Le statut d'inactif, selon le BIT, regroupe par convention les personnes qui ne sont ni en emploi ni au chômage : jeunes de moins de 15 ans, étudiants et retraités ne travaillant pas en complément de leurs études ou de leur retraite, hommes et femmes au foyer, personnes en incapacité de travailler, etc. (def. INSEE)

Neither in employment, education or training – NEET
Sont définis comme NEET *(Neither in employment, education or training* : ni en emploi, ni en éducation, ni en formation), les personnes au chômage ou inactives au sens du BIT, qui ne poursuivent pas leurs études initiales et qui ont déclaré ne pas avoir suivi d'enseignement formel ou non formel au cours des quatre semaines précédant l'enquête.

Parité de pouvoir d'achat – PPA
La parité de pouvoir d'achat (PPA) est un taux de conversion monétaire qui permet d'exprimer dans une unité commune les pouvoirs d'achat des différentes monnaies [définition Insee].

Produit intérieur brut – PIB
Agrégat représentant le résultat final de l'activité de production des unités productrices résidentes. Le PIB est égal à la somme des emplois finals intérieurs de biens et de services (consommation finale effective, formation brute de capital fixe, variations de stocks), plus les exportations, moins les importations [définition Insee].

Revenu disponible net des ménages
Le revenu disponible d'un ménage comprend les revenus d'activité (nets des cotisations sociales), les revenus du patrimoine, les transferts en provenance d'autres ménages et les prestations sociales (y compris les pensions de retraite et les indemnités de chômage), nets des impôts directs [définition Insee].

Revenu disponible net médian
Le revenu disponible médian divise la population en deux : 50 % des personnes ont un revenu disponible inférieur, 50 % des personnes ont un revenu disponible supérieur. L'utilisation de la médiane plutôt que la moyenne permet d'éviter un impact trop important des valeurs extrêmes.

Seuil de pauvreté
Un individu (ou un ménage) est considéré comme pauvre lorsqu'il vit dans un ménage dont le niveau de vie est inférieur au seuil de pauvreté. L'Insee, comme Eurostat et les autres pays européens, mesure la pauvreté monétaire de manière relative. Dans cette approche, le seuil de pauvreté est déterminé par rapport à la distribution des niveaux de vie de l'ensemble de la population. Eurostat et les pays européens utilisent en général un seuil à 60 % de la médiane des niveaux de vie [définition Insee].

Solde migratoire
Le solde migratoire est la différence entre le nombre de personnes qui sont entrées sur le territoire et le nombre de personnes qui en sont sorties au cours de l'année. Ce concept est indépendant de la nationalité [définition Insee].

Solde naturel
Le solde naturel (ou accroissement naturel ou excédent naturel de population) est la différence entre le nombre de naissances et le nombre de décès enregistrés au cours d'une période [définition Insee].

Standard de pouvoir d'achat – SPA
Le standard de pouvoir d'achat (SPA) est une unité monétaire artificielle qui élimine les différences de niveaux de prix entre les pays. Ainsi, un SPA permet d'acheter le même volume de biens et de services dans tous les pays [définition Insee].

Système européen de transfert et d'accumulation de crédits – ECTS : *European Credits Transfer System*
Le Système européen de transfert et d'accumulation de crédits est un système de points développé par l'Union européenne qui a pour but de faciliter la lecture et la comparaison des programmes d'études de l'enseignement supérieur des différents pays européens. Le sigle ECTS, abréviation du terme anglais *European Credits Transfer System,* est le terme le plus couramment employé pour des raisons pratiques. Ce système permet d'attribuer des points à toutes les composantes d'un programme d'études en se fondant sur la charge de travail à réaliser par l'étudiant. Il facilite ainsi la mobilité d'un pays à l'autre et d'un établissement à l'autre. Les descriptions des programmes contiennent les « résultats d'apprentissage » (c'est-à-dire ce que les étudiants doivent connaître, comprendre et être capables de faire) et la charge de travail (c'est-à-dire le temps en principe nécessaire aux étudiants pour atteindre ces résultats). Chaque résultat d'apprentissage est exprimé sous forme de crédits, la charge de travail variant entre 1 500 et 1 800 heures par année universitaire, un crédit représentant généralement 25 à 30 heures de travail, et une année 60 crédits.

Taille moyenne des classes
La taille des classes est une donnée recueillie par la collecte UOE. Elle est obtenue en divisant les effectifs d'élèves d'un niveau de CITE (seules les CITE 1 et 2 font l'objet du calcul) par le nombre total de classes à chacun des deux niveaux d'enseignement. Les programmes d'enseignement spéciaux sont exclus, de même que les sous-groupes d'élèves constitués en dehors des classes normales [définition OCDE-EAG].

Taux de chômage
Le taux de chômage est le pourcentage de chômeurs dans la population active (actifs occupés plus chômeurs). Un taux de chômage peut être exprimé pour l'ensemble de la population active ou pour un groupe donné (classe d'âge, sexe, etc.) en rapportant le nombre de chômeurs de ce groupe à celui des actifs du même groupe. Le taux de chômage diffère de la part du chômage qui, elle, mesure la proportion de chômeurs dans l'ensemble de la population ou d'un groupe donné.

Taux d'emploi
Le taux d'emploi rapporte le nombre de personnes en emploi à la population totale. Il peut également être exprimé pour un groupe donné (classe d'âge, sexe, etc.) en rapportant les actifs en emploi de ce groupe à la population totale du même groupe.

Taux d'encadrement
Le taux d'encadrement d'un niveau d'enseignement est une donnée recueillie par la collecte UOE. Elle est obtenue en divisant les effectifs d'élèves et étudiants en équivalents temps plein (dans certains pays, une partie des élèves et étudiants sont inscrits à temps partiel) d'un niveau d'enseignement considéré par l'ensemble des effectifs enseignants, également en équivalent temps plein, du même niveau d'enseignement. Les enseignants remplaçants ou en congé longue durée sont comptabilisés [définition OCDE-EAG].

Taux de fécondité
L'indicateur conjoncturel de fécondité, ou somme des naissances réduites, mesure le nombre d'enfants qu'aurait une femme tout au long de sa vie, si les taux de fécondité observés l'année considérée à chaque âge demeuraient inchangés. Il ne faut pas perdre de vue que c'est un indicateur synthétique dans lequel les taux utilisés sont ceux observés au cours d'une année donnée dans l'ensemble de la population féminine (composée de plusieurs générations) et ne représentent donc pas les taux d'une génération réelle de femmes [définition Insee].

Taux de scolarisation
Le taux de scolarisation est le pourcentage de jeunes d'un âge de scolarisation donné qui sont scolarisés par rapport à l'ensemble de la population du même âge [définition Insee].

Taux de surpeuplement du logement
Les indices de peuplement caractérisent le degré d'occupation du logement, par comparaison entre le nombre de pièces qu'il comporte avec un nombre de pièces considérées comme nécessaires au ménage. Leur définition dépend de la façon dont on combine le nombre de pièces disponibles, le degré d'intimité dont disposent les occupants du logement et la surface disponible par personne. Un logement ayant moins de pièces disponibles que d'habitants est généralement considéré en surpeuplement, selon les normes [définition Insee].

Variation naturelle (voir Solde naturel)

Enquête sur les forces de travail – EFT *(LFS)*
L'enquête sur les forces de travail, ou EFT, vise à obtenir, à partir d'une série d'entretiens personnels menés au niveau des ménages, des informations au sujet du marché du travail et des questions connexes. L'enquête sur les forces de travail de l'Union européenne (UE) couvre tous les membres de ménages privés. Elle exclut donc tous les citoyens vivant en ménages collectifs (internats, pensions, hôpitaux, etc.). Tous les États membres emploient des définitions communes fondées sur les recommandations formulées au niveau international par l'Organisation internationale du travail (OIT) [Eurostat].

European Health Interview Survey – EHIS
Fondées sur les réponses d'un échantillon représentatif de la population, EHIS (*European Health Interview Survey* – Sondage européen sur la santé) couvre les sujets suivants : l'état de santé (santé perçue, maladies chroniques, accidents, etc.) ; les déterminants de la santé (tabagisme et consommation d'alcool, poids des individus, etc.) ; le système de santé (utilisation des services de santé et utilisation de médicaments, mais aussi besoins non-couverts de services de santé). EHIS est utilisé comme une source de données pour d'importants indicateurs de santé et de politiques sociales tels que les indicateurs européens de santé (ECHI) ou encore les indicateurs de santé et de soins de long-terme développés visant la protection sociale et l'inclusion sociale (indicateurs sociaux européens) [Eurostat].

European Statistics on Income and Living Conditions – EU-SILC
Le cadre EU-SILC (*European Statistics on Income and Living Conditions* – Statistiques européennes sur le revenu et les conditions de vie) est le cadre de référence d'Eurostat pour la collecte de données en vue de l'établissement de statistiques comparatives sur la répartition des revenus et l'inclusion sociale dans l'Union européenne. L'enquête recueille des données principalement sur le revenu principalement individuel et ses différentes composantes, sans toutefois faire abstraction d'une série d'éléments constitutifs du revenu des ménages. En outre, les enquêtes EU-SILC s'attachent à recueillir des informations sur l'exclusion sociale, les conditions de logement, de travail, d'éducation et de santé. La population de référence comprend l'ensemble des ménages privés et leurs membres actuels résidant sur le territoire chacun des États membres à la date de collecte des données [Eurostat].

Eurydice
Eurydice est le réseau d'information sur l'éducation de l'Union européenne (UE), constitué en 1980, et géré par l'agence exécutive « Éducation, audiovisuel, culture ». Les activités du réseau, qui regroupe 42 unités nationales implantées dans les 38 pays participant au programme de l'UE dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (les États membres de l'UE, l'Albanie, la Bosnie-Herzégovine, la République de Macédoine, l'Islande, le Monténégro, la Serbie, la Turquie, la Norvège, le Lichtenstein et la Suisse), sont centrées sur la mutualisation d'informations concernant les systèmes et les politiques d'éducation, ainsi que sur la production d'analyses comparatives et d'indicateurs d'intérêt communautaire.

Minimum European Health Module – MEMH
Le mini-module européen sur la santé (MEHM) est un ensemble de trois questions générales qui définissent trois concepts différents de la santé : la santé perçue (« Comment est votre état de santé en général ? Très bon, bon, assez bon, mauvais, très mauvais ») ; la Morbidité chronique (« Avez-vous des problèmes de santé chroniques ou des maladies longues ? Oui / Non ») ; les limitations d'activité dues à des problèmes de santé (« Êtes-vous limité à cause d'un problème de santé, depuis au moins six mois, dans les activités que les gens font habituellement ? Oui, fortement limité / Oui, mais pas fortement limité / Non, pas limité du tout »). Le module a été développé pour être utilisé dans toutes les enquêtes sociales et est à présent implémenté dans le questionnaire EHIS et dans EU-SILC [Eurostat].

Programme for International Assessment of Adult Competences – PIAAC
PIAAC (*Programme for international assessment of adult competencies* – Programme pour l'évaluation internationale des compétences des adultes) est une enquête internationale de l'OCDE qui cherche à évaluer, via une série d'items, les compétences en littératie et en numératie des individus âgés de 16 à 65 ans. La littératie désigne la capacité à comprendre et à utiliser l'information contenue dans des textes écrits dans divers contextes. Elle englobe une variété de compétences, depuis le codage de mots et de phrases jusqu'à la compréhension, l'interprétation et l'évaluation de textes complexes. La numératie, désigne la capacité à utiliser, appliquer, interpréter et communiquer des informations et des idées mathématiques [OCDE].

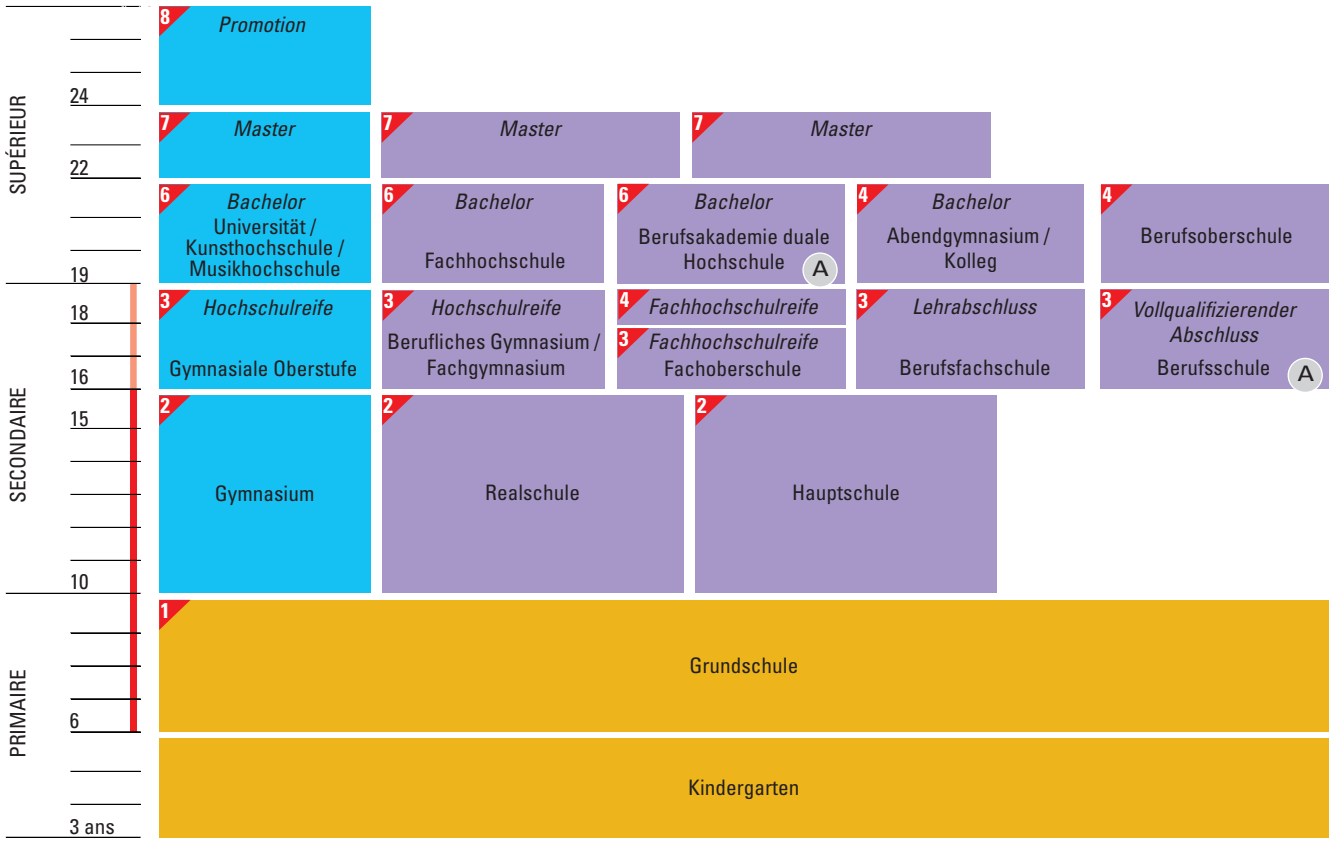
Programme for International Student Assessment – PISA
Tous les trois ans depuis l'an 2000, sous l'égide de l'OCDE, PISA (*Programme for International Student Assessment* – Programme international pour le suivi des acquis des élèves) évalue les compétences des élèves de 15 ans dans trois domaines : la compréhension de l'écrit, la culture mathématique et la culture scientifique. PISA vise la classe d'âge qui arrive en fin de scolarité obligatoire dans la plupart des pays de l'OCDE, quel que soit son parcours scolaire passé et futur. Les élèves ne sont pas évalués sur des connaissances au sens strict mais sur leurs capacités à mobiliser et à appliquer celles-ci dans des situations variées, parfois éloignées du cadre scolaire. L'enquête a porté sur un échantillon de 510 000 élèves en moyenne des 65 pays / économies de PISA 2012 [OCDE].

Regards sur l'Éducation – EAG
Créée par l'OCDE au début des années 1990, Regards sur l'Éducation (souvent dénommée par son sigle anglais EAG pour *Education at a Glance*) est la principale publication d'indicateurs internationaux sur l'éducation de l'OCDE. Ces indicateurs portent sur la participation à l'éducation (accès à l'éducation, participation des élèves aux différents niveaux d'enseignement, répartition entre établissements publics et privés, domaine d'études de l'enseignement tertiaire, etc.) ; sur les résultats observés (réussite aux diplômes ou titres) ; sur les ressources et les modalités qui conditionnent ces résultats (moyens budgétaires investis, temps d'instruction, enseignants, salaire, etc.) ; et enfin sur les rendements de l'éducation (insertion professionnelle, revenus des actifs par niveaux d'éducation, etc.). Les données relatives aux inégalités de genre y tiennent une place croissante. Une grande partie de ces indicateurs proviennent de la collecte commune aux trois institutions internationales que sont l'UNESCO, l'OCDE et Eurostat (collecte commune UOE).

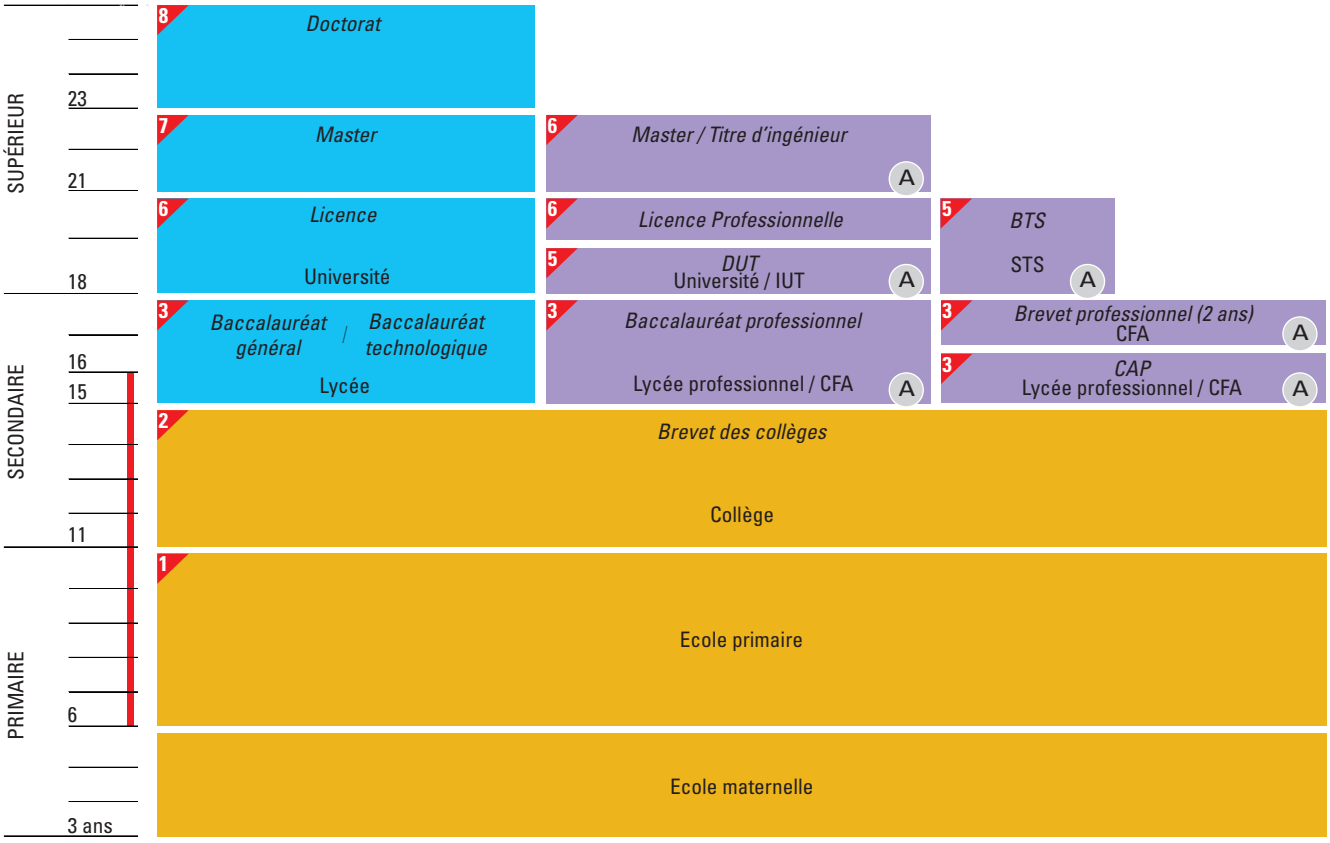
Teaching and Learning International Study – TALIS
L'enquête internationale TALIS *(Teaching And Learning International Survey)* a pour objectif de recueillir des données déclaratives sur l'environnement pédagogique et les conditions de travail des enseignants dans les établissements scolaires du premier cycle de l'enseignement secondaire (les collèges pour la France). L'échantillon de chaque pays est composé d'au moins 20 enseignants appartenant à 250 établissements (publics et privés) ainsi que les chefs de ces établissements (principaux de collège en France). Certains pays ont étendu l'enquête aux enseignants et chefs d'établissement du premier degré et du second cycle de l'enseignement secondaire [OCDE].

UOE
Collecte commune aux trois institutions internationales que sont l'UNESCO, l'OCDE et Eurostat, créée en 1993. Cette collecte permet d'obtenir des données internationales comparables sur des aspects clés des systèmes éducatifs, en particulier sur les taux de scolarisation (répartition par CITE, par type d'établissement, par programme, etc.) et de réussite aux programmes éducatifs, aux coûts et aux ressources allouées aux systèmes éducatifs, ainsi qu'un ensemble de données portant sur les enseignants, la taille des classes, les taux d'encadrement, etc.

2.1.1 Le système éducatif allemand

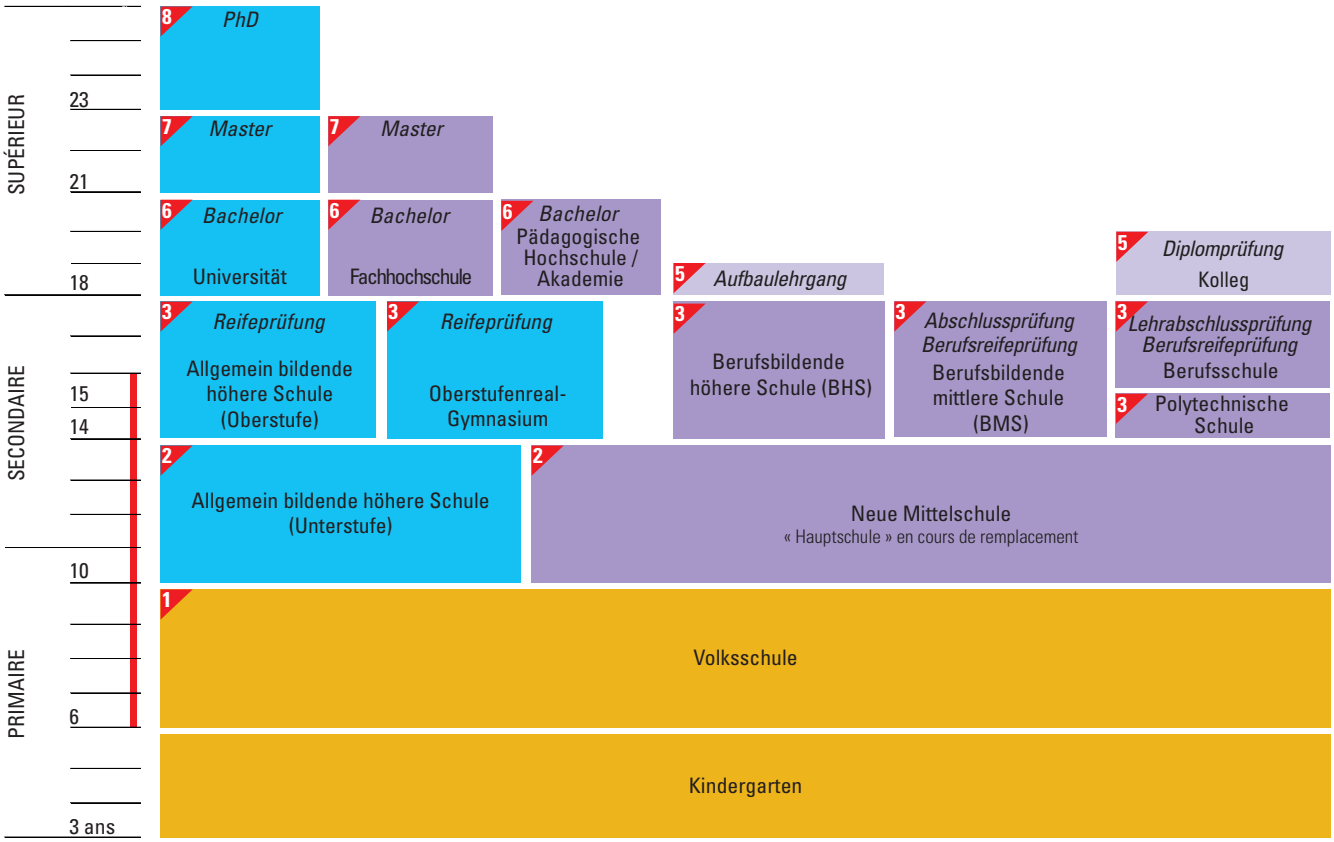


2.1.2 Le système éducatif français

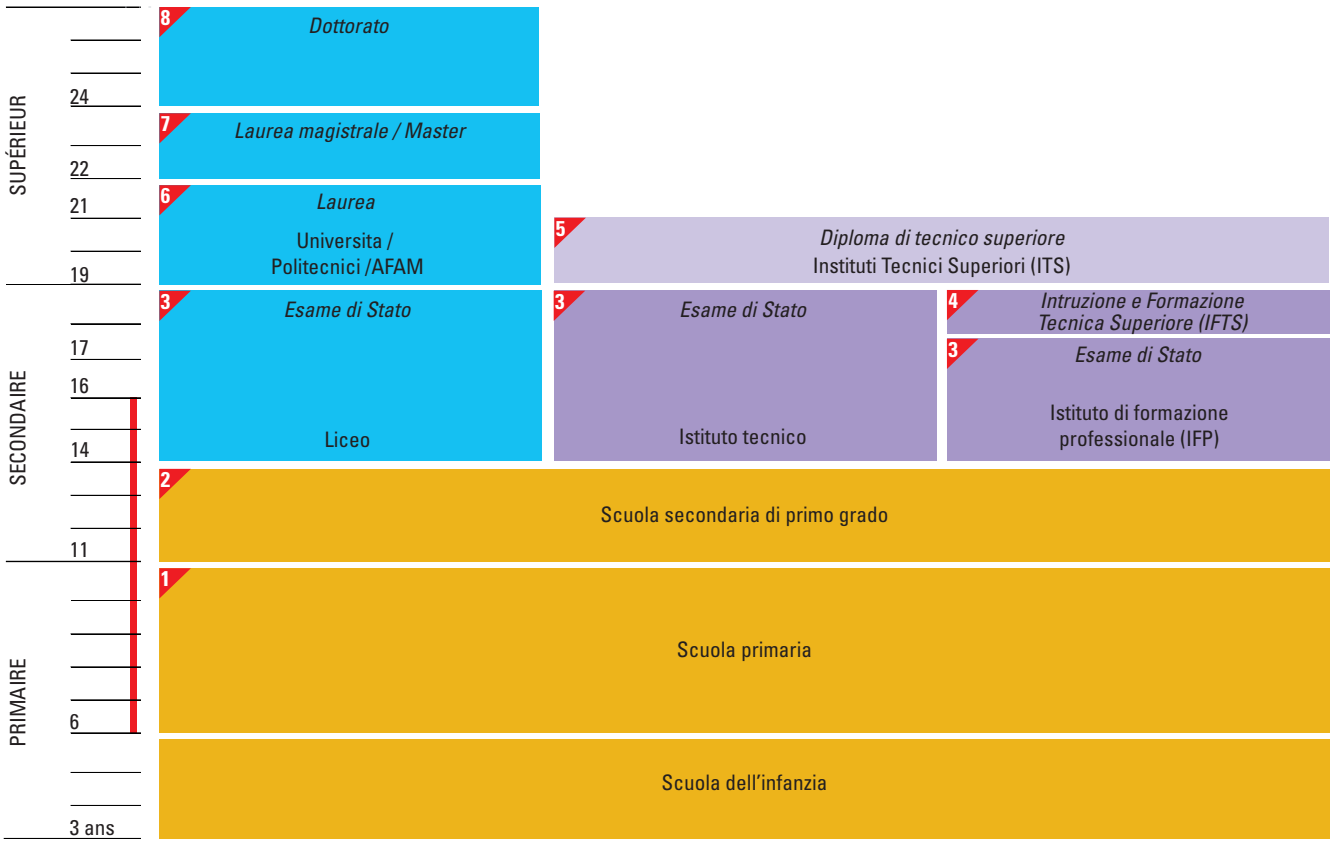


Scolarité obligatoire à temps plein
Scolarité obligatoire à temps partiel
A Possibilité de préparer le diplôme par apprentissage
Tronc commun
Voie générale
Voie professionnelle
Voie professionnelle : diplôme post-secondaire non supérieur
CITE

2.1.3 Le système éducatif autrichien

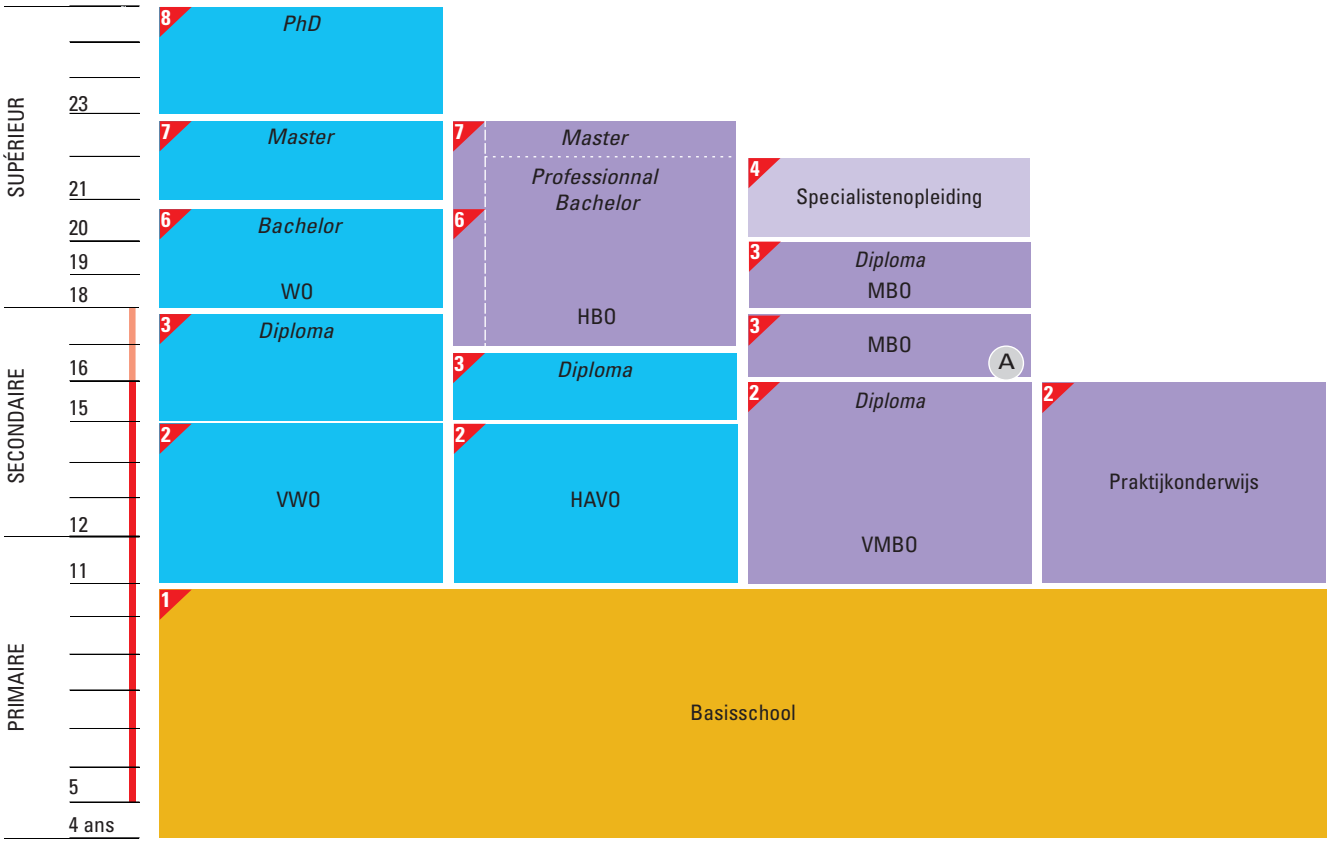


2.1.4 Le système éducatif italien

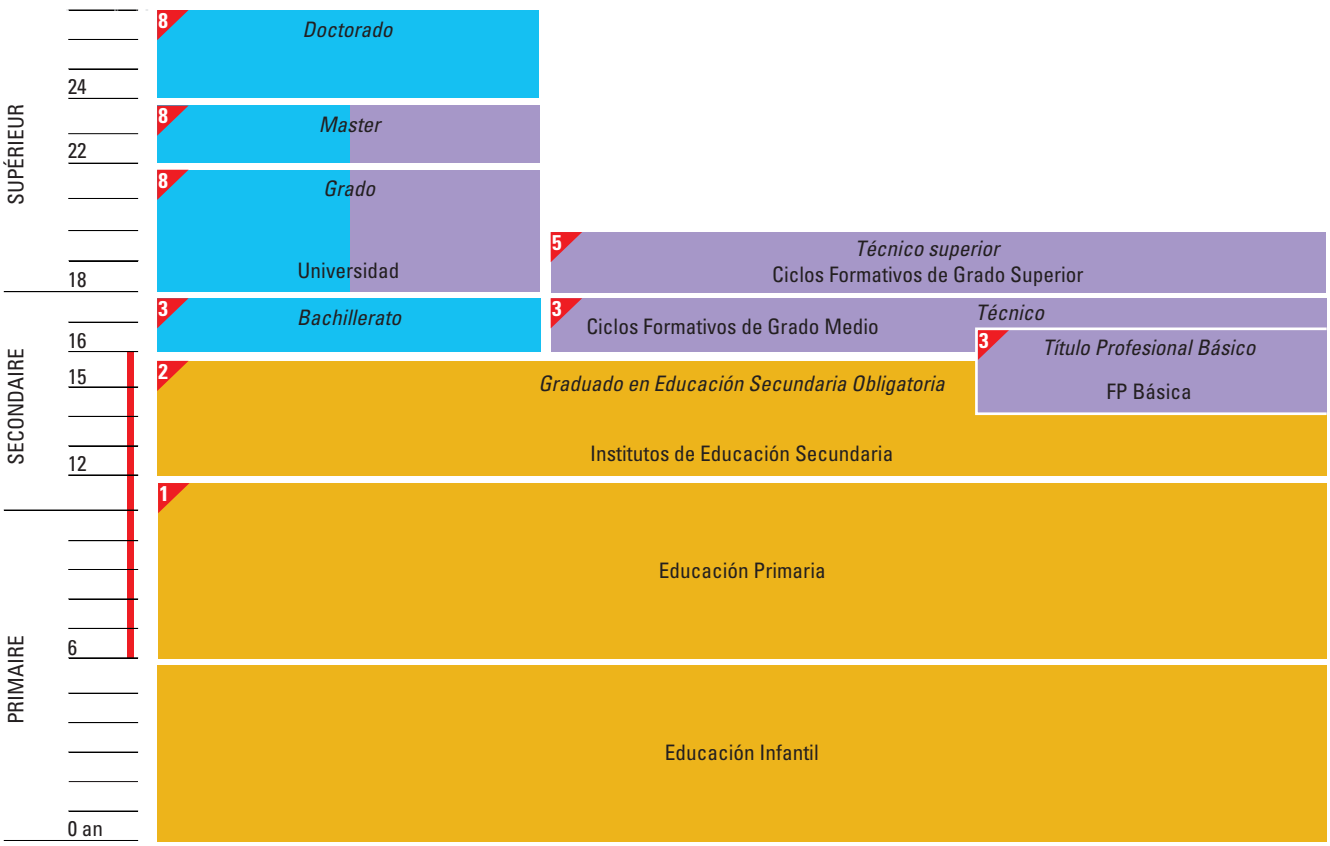


- Scolarité obligatoire à temps plein
- Scolarité obligatoire à temps partiel
- (A) Possibilité de préparer le diplôme par apprentissage
- Tronc commun
- Voie générale
- Voie professionnelle
- Voie professionnelle : diplôme post-secondaire non supérieur
- CITE

2.1.5 Le système éducatif néerlandais

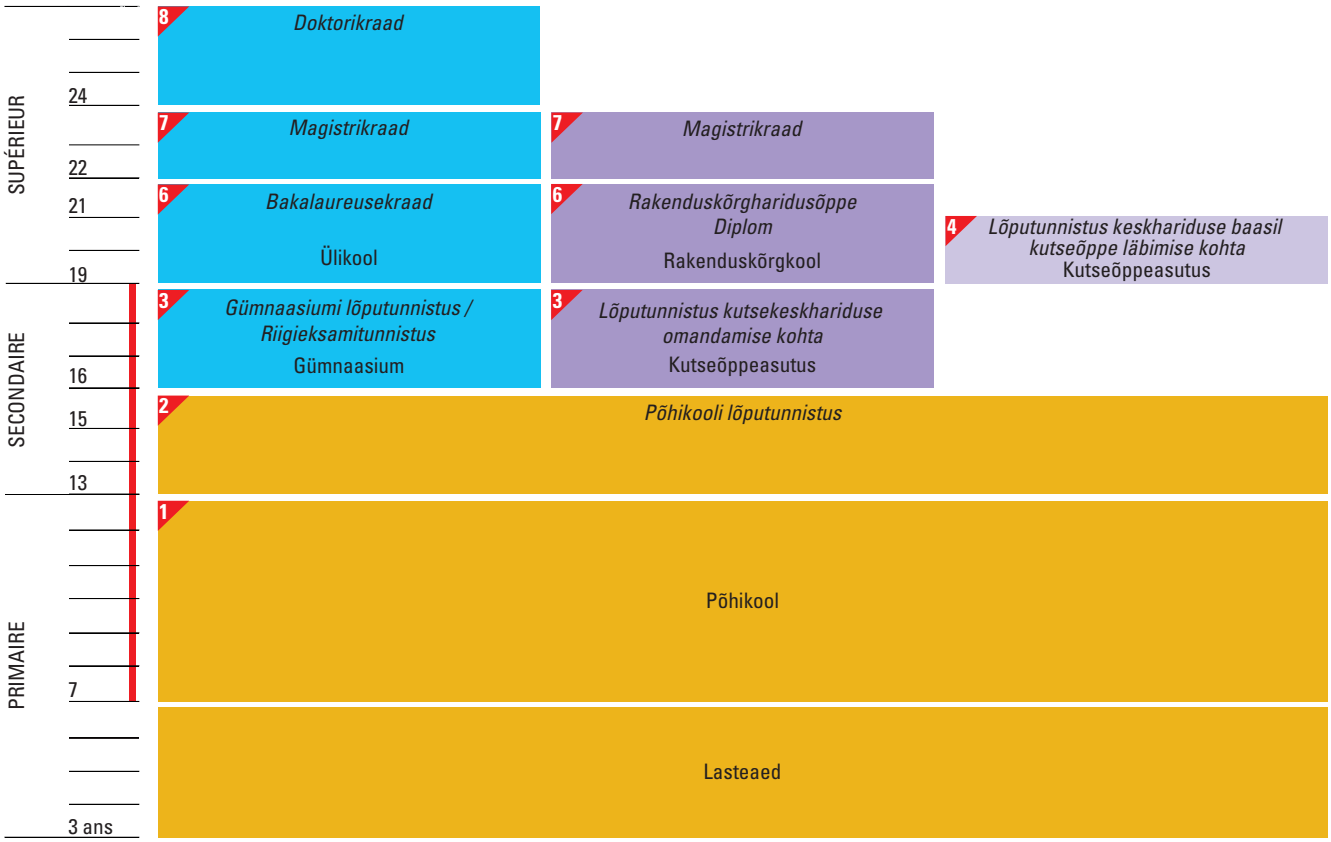


2.1.6 Le système éducatif espagnol

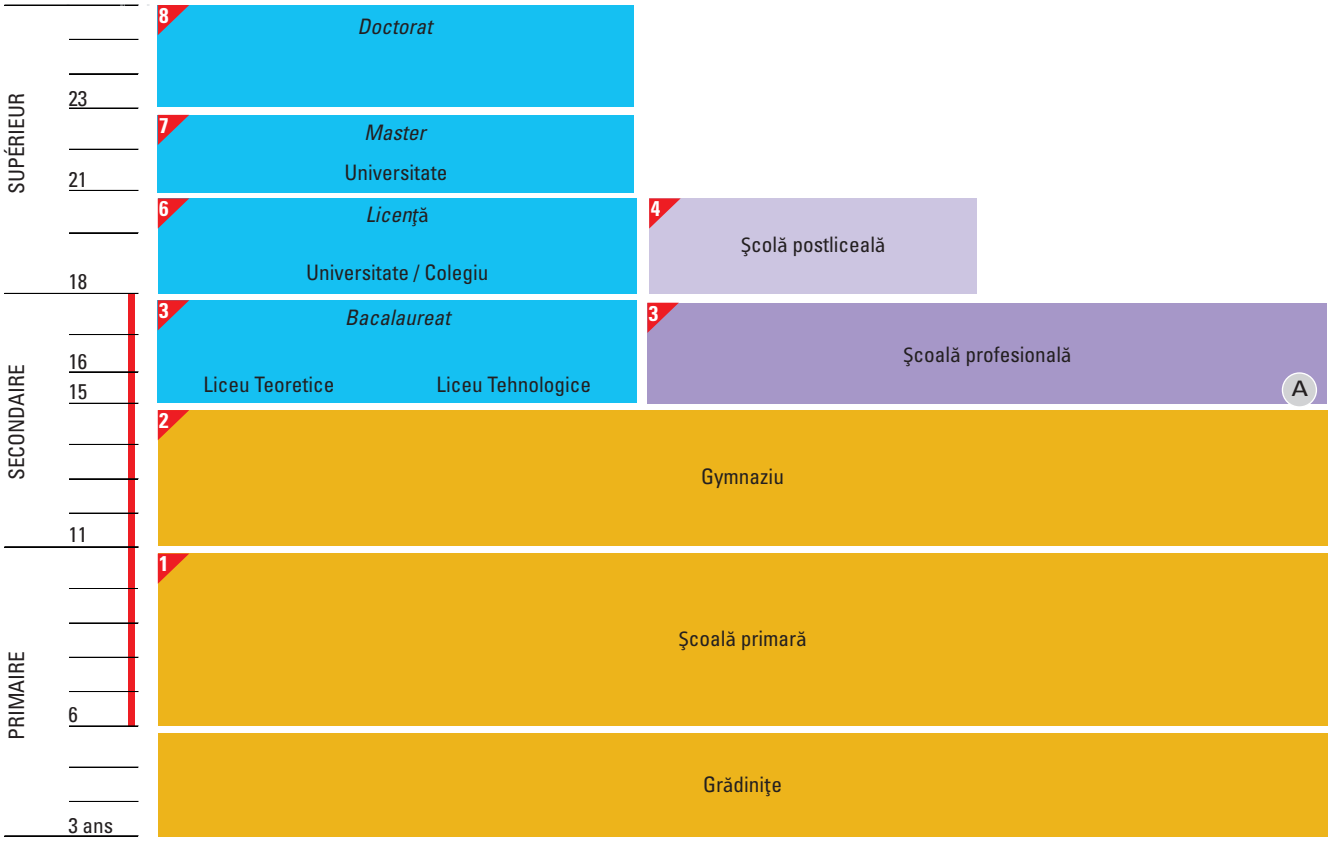


- Scolarité obligatoire à temps plein
- Scolarité obligatoire à temps partiel
- (A) Possibilité de préparer le diplôme par apprentissage
- Tronc commun
- Voie générale
- Voie professionnelle
- Voie professionnelle : diplôme post-secondaire non supérieur
- CITE

2.2.1 Le système éducatif estonien

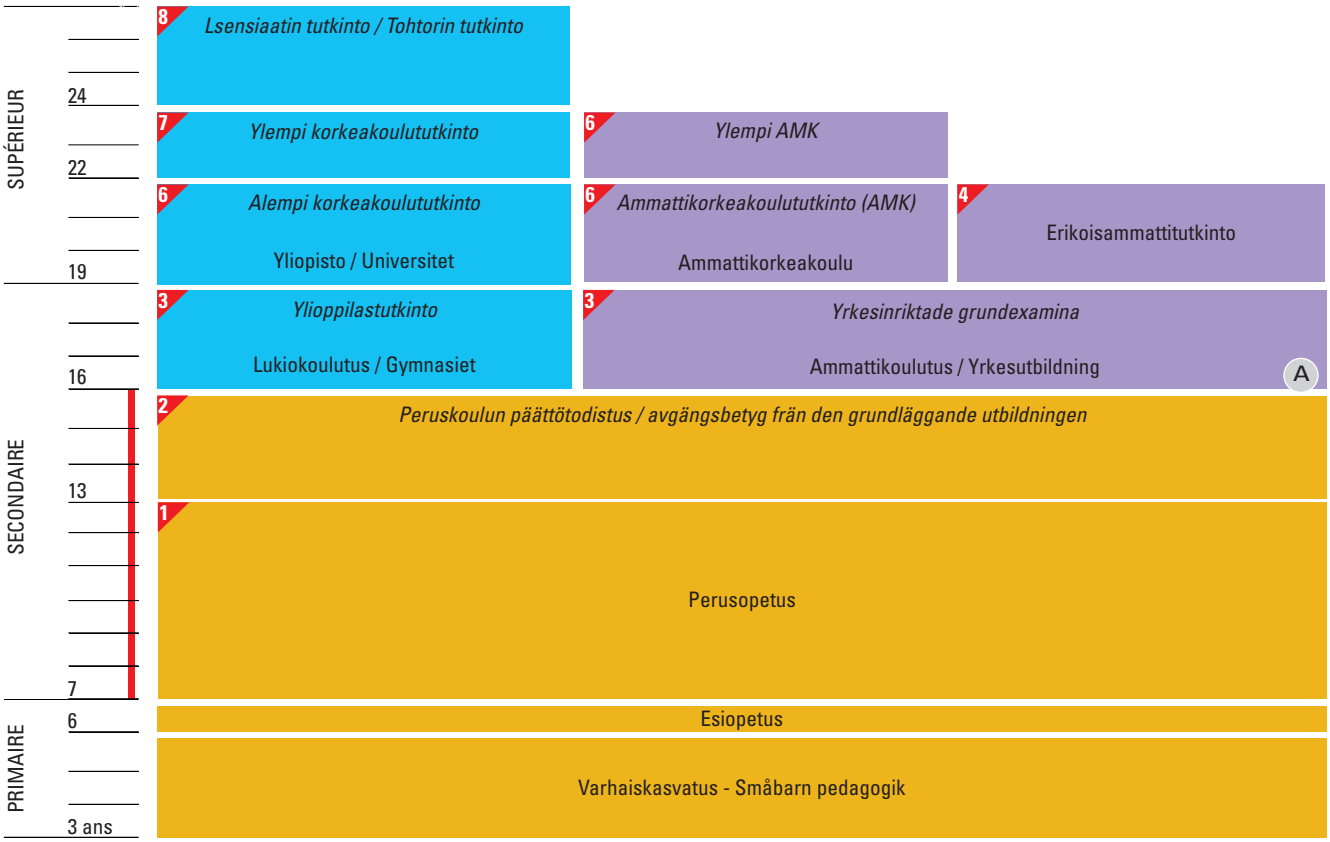


2.2.2 Le système éducatif roumain

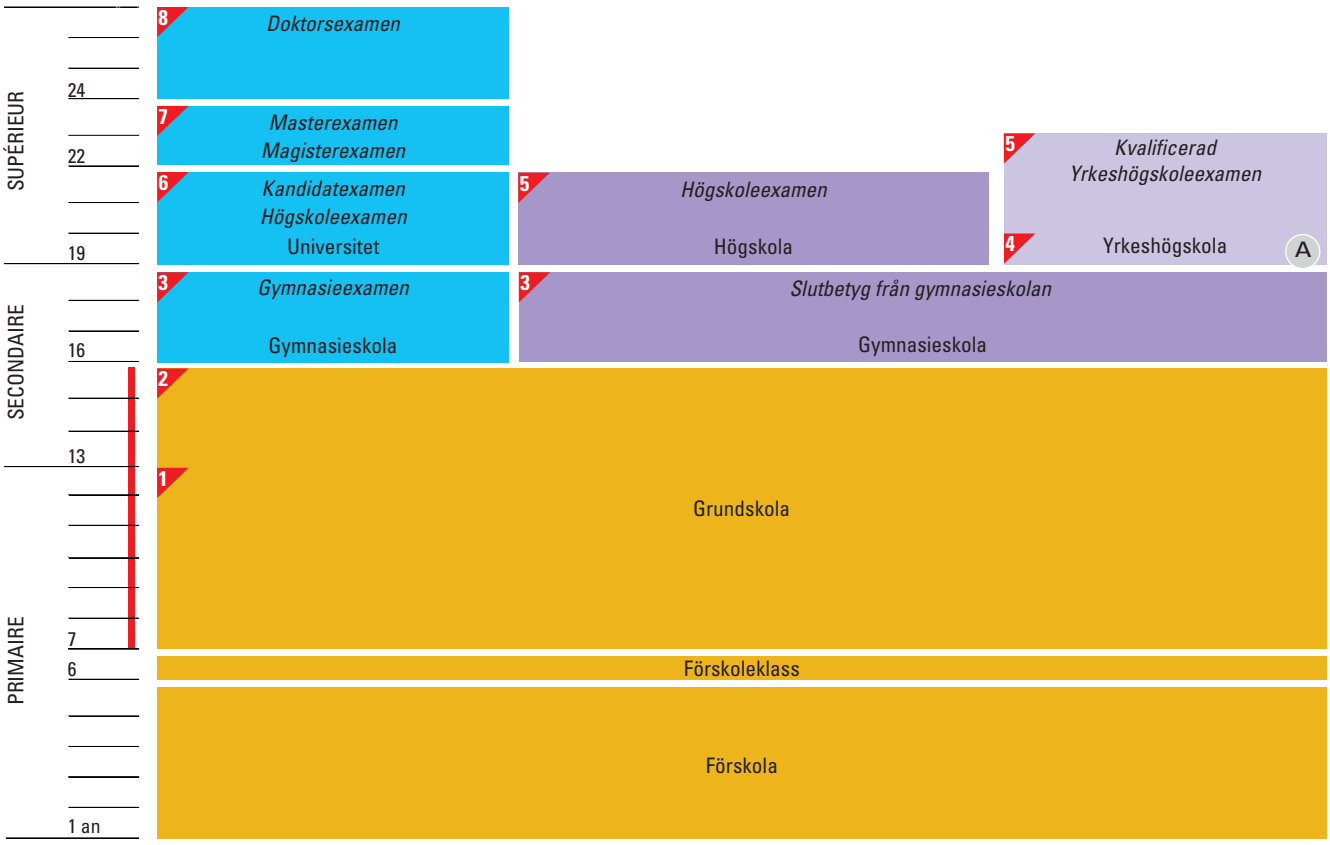


Scolarité obligatoire à temps plein
Scolarité obligatoire à temps partiel
A Possibilité de préparer le diplôme par apprentissage
Tronc commun
Voie générale
Voie professionnelle
Voie professionnelle : diplôme post-secondaire non supérieur
CITE

2.2.3 Le système éducatif finlandais

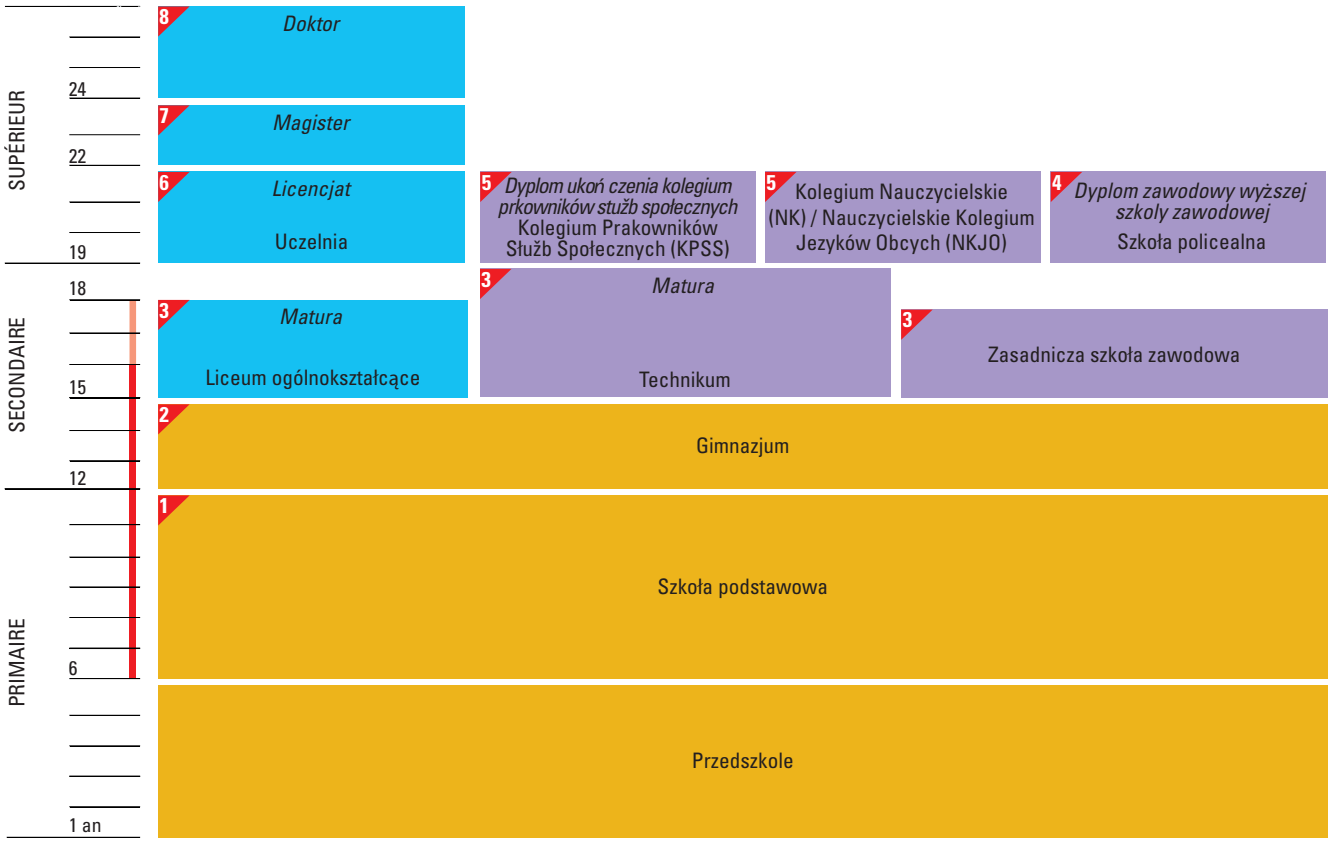


2.2.4 Le système éducatif suédois

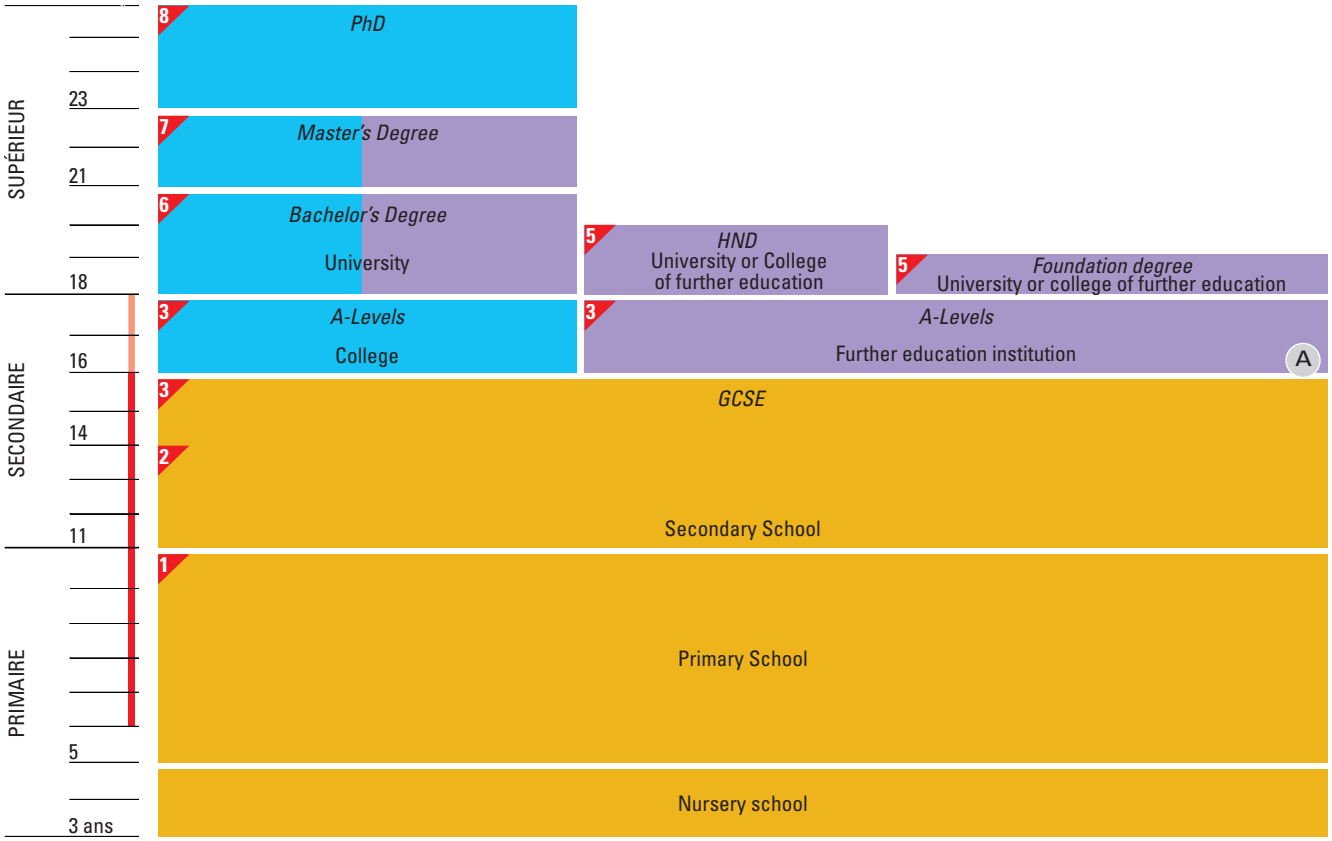


- Scolarité obligatoire à temps plein
- Scolarité obligatoire à temps partiel
- (A) Possibilité de préparer le diplôme par apprentissage
- Tronc commun
- Voie générale
- Voie professionnelle
- Voie professionnelle : diplôme post-secondaire non supérieur
- CITE

2.2.5 Le système éducatif polonais



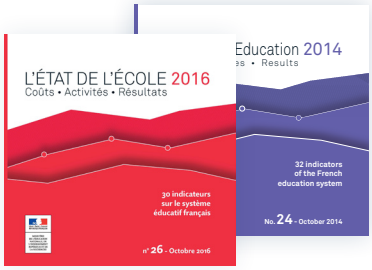
2.2.6 Le système éducatif anglais



Scolarité obligatoire à temps plein
Scolarité obligatoire à temps partiel
A Possibilité de préparer le diplôme par apprentissage
Tronc commun
Voie générale
Voie professionnelle
Voie professionnelle : diplôme post-secondaire non supérieur
CITE

LES PUBLICATIONS DE LA DEPP

Le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche participe au débat public général sur le système de formation français. Il assure l'accès aux informations statistiques qu'il élabore. Il rédige des analyses. Il publie des ouvrages qui actualisent les connaissances sur le fonctionnement et les résultats de notre École.



L'ÉTAT DE L'ÉCOLE (2016) Panorama de l'évolution des activités, des résultats et des coûts du système éducatif français, éclairé par les comparaisons internationales.
The state of Education, l'état de l'École en langue anglaise.
Ouvrages feuilletables et téléchargeables en ligne
Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.
Nouvelles éditions annuelles.
Ouvrages brochés, 80 pages, 16 €.

REPÈRES & RÉFÉRENCES STATISTIQUES SUR LES ENSEIGNEMENTS, LA FORMATION ET LA RECHERCHE (2016)
Toute l'information statistique disponible sur le système éducatif et de recherche français déclinée en plus de 180 Thématiques.
Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.
Nouvelle édition annuelle.
Ouvrage relié, 424 pages, 26 €.

L'ÉDUCATION NATIONALE EN CHIFFRES (2015)
Les caractéristiques et les tendances du système éducatif français en quelques chiffres-clés.
Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
Actualisation annuelle.

LES DOSSIERS DE LA DEPP Rapport complet d'une étude ou d'une évaluation, détaillant les aspects méthodologiques nécessaires à la compréhension des résultats statistiques.
Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
Collection, deux à trois titres par an, 13 €.

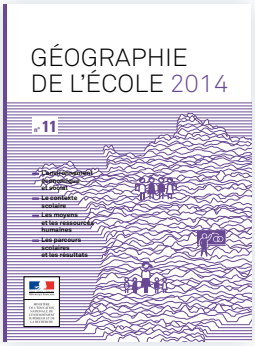
ÉDUCATION & FORMATIONS Analyses et études statistiques originales sur les grands enjeux de l'éducation, de la formation ou de la recherche.
Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.
Revue scientifique, deux à trois numéros par an, 13 € le numéro.

BILAN SOCIAL (2014) Un panorama de l'ensemble des personnels enseignants et non enseignants qui réunit les indicateurs utiles au pilotage des ressources humaines du ministère.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne. Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

Nouvelle édition annuelle.

Ouvrage broché, 80 pages, 16 €.



FILLES ET GARÇONS SUR LE CHEMIN DE L'ÉGALITÉ (2016)
Les principales données statistiques sur les résultats et parcours scolaires comparés des filles et des garçons.

Actualisation annuelle.

GÉOGRAPHIE DE L'ÉCOLE (2014)
Analyse de la variété des contextes éducatifs et des disparités territoriales en matière d'éducation, illustrée de cartes et graphiques, accompagnée de données détaillées au niveau local.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Nouvelle édition trisannuelle.

Ouvrage broché, 144 pages, 20 €.

NOTE D'INFORMATION
Les résultats les plus récents issus des exploitations d'enquêtes et d'études statistiques : mise au point sur des données périodiques (constat de rentrée, résultats du bac) ou conjoncturelles (évaluation des acquis des élèves), sur les conclusions d'analyses plus structurelles (mobilité des enseignants) et les comparaisons internationales (rapport Eurydice sur l'enseignement des langues en Europe).

Feuilletable et téléchargeable en ligne. Mise à disposition des tableaux de données au format Excel.

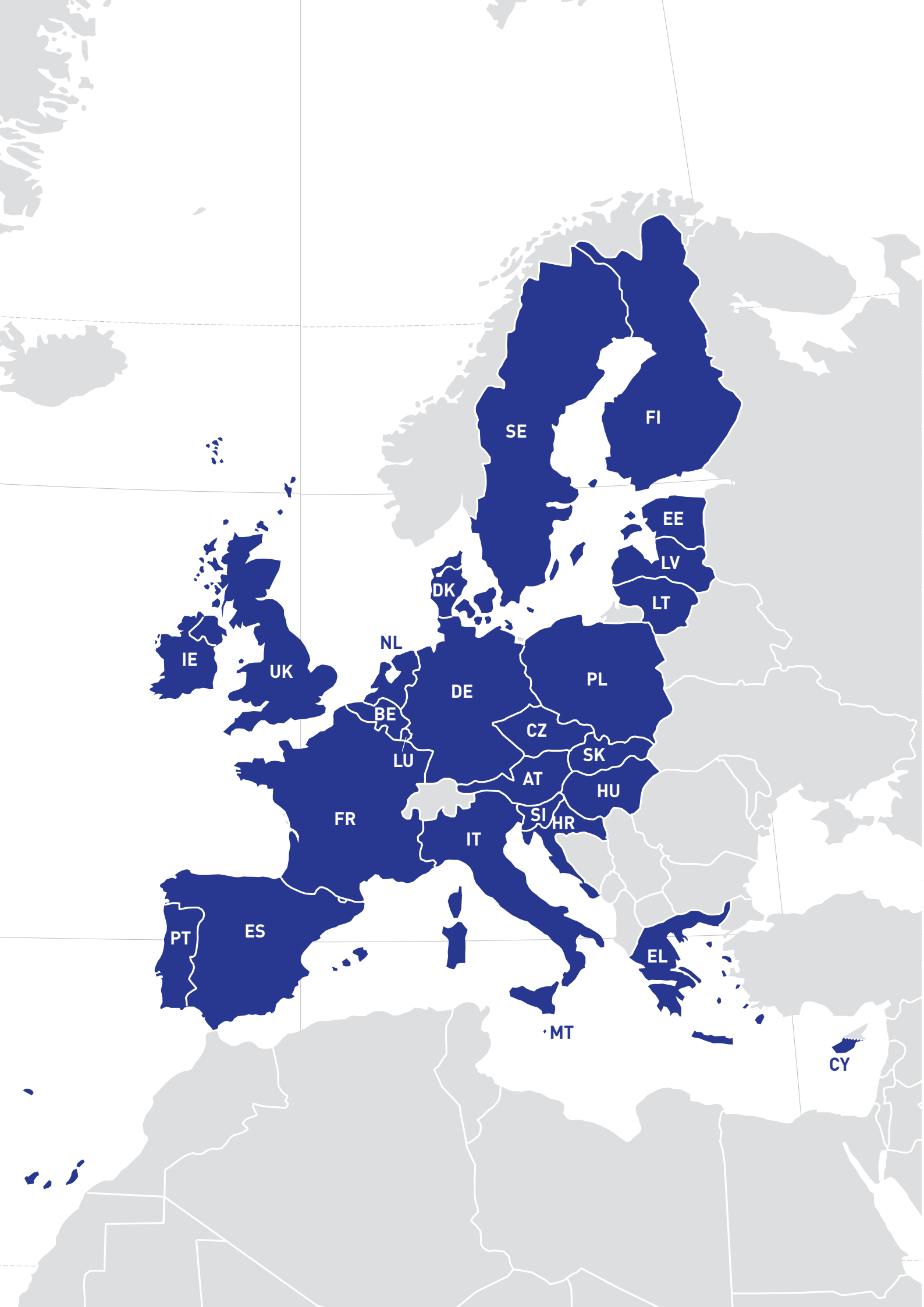
40 à 50 notes par an.

ATLAS DES RISQUES SOCIAUX D'ÉCHEC SCOLAIRE : L'EXEMPLE DU DÉCROCHAGE Analyse des facteurs plus ou moins propices à la réussite scolaire et au risque d'abandon précoce des études qui met en évidence les spécificités de chaque académie. Précédé d'une note méthodologique, illustré de cartes et de graphiques.

Ouvrage feuilletable et téléchargeable en ligne.

Ouvrage broché, 160 pages, 26 €.

Achevé d'imprimer en novembre 2016
sur les presses des Ateliers Modernes d'Impressions
92404 Courbevoie Cedex


SE
FI
EE
LV
LT
DK
NL
IE
UK
DE
PL
BE
CZ
LU
SK
AT
HU
FR
SI
HR
IT
PT
ES
EL
MT
CY

L'EUROPE DE L'ÉDUCATION EN CHIFFRES 2016

L'Europe de l'éducation en chiffres met à la disposition d'un public large une soixantaine d'indicateurs européens pour la première fois rassemblés par la DEPP. À travers trente fiches articulant des textes synthétiques, des encadrés, des graphiques, des tableaux et des cartes, l'ouvrage propose des données sur :

1. les contextes démographiques, économiques et sociaux entourant les élèves et leurs familles ;
2. la diversité des systèmes éducatifs européens ;
3. les dépenses pour l'éducation, le coût d'un élève ou encore sur les frais d'inscription dans l'enseignement supérieur ;
4. les principales caractéristiques des enseignants de l'Union européenne ;
5. les résultats comparés des systèmes éducatifs, en matière de performances ou d'équité ;
6. l'influence que le niveau de formation exerce sur l'insertion professionnelle, sur les revenus, et sur la santé même des personnes. Une annexe regroupe les définitions et les sources. L'ouvrage est également publié en langue anglaise.

Florence Lefresne est cheffe de la mission aux relations européennes et internationales (MIREI) de la DEPP.

Yann Fournier est chargé d'études au sein de la mission aux relations européennes et internationales (MIREI) de la DEPP.

La **Mission aux relations européennes et internationales** coordonne et anime les activités européennes et internationales de la DEPP. Elle mène des études comparatives sur les systèmes et les politiques d'éducation et intervient – au titre de son expertise – dans de nombreux comités de l'OCDE, de la Commission européenne et de l'Unesco. Elle est également le correspondant français d'Eurydice, réseau européen d'information sur l'éducation dans l'Union européenne.

IMPRIM'VERT®

Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE

Retrouvez tous les contenus de la **DEPP** gratuitement en ligne. La plupart proposent le téléchargement d'un format imprimable et de tableaux de données chiffrées.
education.gouv.fr/statistiques

Téléchargeable sur
www.education.gouv.fr

ISBN 978-2-11-151357-0
e-ISBN 978-2-11-151358-7

16 €

9 782111 513570

direction de l'évaluation de la prospective et de la performance