

7

Équité et égalité des chances



L'analyse de l'actualité et des politiques touchant à l'équité est une priorité sous-jacente dans une grande partie des travaux que consacre l'OCDE à l'éducation. On a souligné la persistance d'un phénomène inégalitaire, et grâce à des collectes internationales de meilleure qualité, on a pu analyser des données relatives à un grand nombre de groupes d'apprenants et à leur expérience éducative. Les dimensions et les groupes comprennent le sexe, l'âge, le statut d'immigrant, les besoins spécifiques et les origines sociales, et couvrent la formation formelle ou non formelle pour adultes, de même que l'enseignement scolaire, l'enseignement professionnel et l'enseignement supérieur. Les analyses réalisées par l'OCDE ont également étudié la nature de la « fracture numérique ». Les résultats et les recommandations d'une étude internationale à grande échelle consacrée à l'équité dans l'éducation qui a donné lieu à deux publications – En finir avec l'échec scolaire et Équité et qualité dans l'éducation – sont présentés. Ce chapitre résume les orientations pour l'action publique prometteuses élaborées sur la base d'études publiées depuis, portant entre autres sur l'éducation des immigrants, la diversité culturelle et la formation des enseignants.

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



INTRODUCTION

L'analyse de l'actualité et des politiques touchant à l'équité est une priorité sous-jacente dans une grande partie des travaux que consacre l'OCDE à l'éducation. On a souligné la persistance d'un phénomène inégalitaire, et grâce à des collectes internationales de meilleure qualité, on a pu analyser des données relatives à un grand nombre de groupes d'apprenants et à leur expérience éducative. Les analyses de l'OCDE ont montré qu'il n'y avait pas contradiction entre équité et efficacité ; elles ont en fait signalé combien l'exclusion et la forte prévalence de l'échec scolaire ont un impact dommageable pour les objectifs économiques et sociaux.

Une étude internationale à grande échelle consacrée à l'équité dans l'éducation, *En finir avec l'échec scolaire*, publiée en 2007, compte dix grandes orientations politiques concernant l'offre, les pratiques et les ressources. Le second rapport – *Équité et qualité dans l'éducation*, publié en 2012 – propose cinq recommandations fondamentales pour prévenir l'échec scolaire et encourager l'achèvement du deuxième cycle du secondaire, et cinq autres destinées à améliorer les résultats des établissements défavorisés peu performants. Le recensement des opportunités, des résultats et des politiques concernant les différents groupes d'individus a été mené dans de nombreux secteurs de l'éducation et de la formation, notamment dans le cadre des travaux sur les besoins éducatifs particuliers.

La diversité ethnique et culturelle est une richesse pour la société, mais pour en tirer tout le bénéfice, le système d'éducation doit faire des efforts spéciaux. Les *Examens thématiques de l'OCDE sur la formation des migrants* ont étudié les résultats scolaires d'enfants d'immigrés dans cinq pays de l'OCDE. La publication *Résultats du PISA 2009 : Surmonter le milieu social* complète ce travail car elle est riche en informations sur l'égalité des chances et sur l'équité du rendement de l'apprentissage des élèves de différentes origines socio-économiques. La diversité dans la salle de classe peut favoriser l'apprentissage et préparer les élèves au monde extérieur mais les établissements scolaires et les enseignants doivent relever bien des défis avant d'en tirer les bénéfices ; le projet « Éducation des enseignants pour la diversité » examine comment les pays éduquent les enseignants pour répondre à la diversité culturelle croissante et aux défis scolaires auxquels les populations locales doivent faire face.

PRINCIPALES CONSTATATIONS

Il n'existe aucune contradiction entre équité et efficacité en matière d'éducation : L'équité et l'efficacité sont complémentaires, contrairement au préjugé assez répandu selon lequel la redistribution des ressources au profit de ceux qui en ont le plus besoin va dans le sens de l'équité, mais se fait au détriment de l'efficacité. Cette complémentarité est indéniable dans l'éducation de base : l'échec scolaire coûte cher, pas seulement à ceux qui sont concernés, mais à la société tout entière, car le coût des aides sociales destinées aux personnes marginalisées est élevé. L'achèvement réussi de l'enseignement secondaire donne de meilleures perspectives en termes d'emploi et de santé, ce qui se traduit par plus d'investissements publics grâce à une hausse de l'impôt. Les individus plus instruits contribuent à une société plus démocratique et à une économie durable, et sont moins



dépendants de l'aide publique et moins vulnérables par rapport à la crise économique. Des mesures efficaces et d'un coût raisonnable de lutte contre l'échec scolaire sont bénéfiques en termes d'efficacité comme d'équité. D'après certaines analyses, une répartition équitable des compétences dans l'ensemble d'une population a un impact considérable sur la performance économique globale.

 *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, 2012 (à paraître en français), Chapitre 1 ; *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable*, 2007

Les investissements précoces font progresser l'équité dans l'éducation et l'efficacité économique : Renforcer l'équité dans l'éducation est financièrement avantageux et de la même manière, investir dans les premières années d'éducation est particulièrement rentable dans la mesure où les résultats sont tangibles et permettent de renforcer, dans les niveaux d'enseignement suivants, les efforts réalisés en vue d'une meilleure équité. L'acquisition précoce de compétences et de connaissances facilite l'acquisition future de compétences et de connaissances. Par conséquent, renforcer l'équité implique d'investir dans les toutes premières années d'éducation et de veiller à ce que les élèves achèvent le deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

 *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, 2012 (à paraître en français), Chapitre 1

Les pays qui font preuve d'une haute qualité et d'une grande équité dans l'enseignement s'accommodent de l'hétérogénéité des élèves et évitent les structures à différenciation trop précoce : L'orientation précoce en filières se traduit par une diminution de l'équité dans les résultats et entraîne parfois une baisse de l'ensemble des résultats. Dans les pays où les élèves sont orientés précocement dans des filières d'enseignement très distinctes, les différences entre établissements sont importantes et la relation entre l'origine socio-économique et les performances scolaires de l'élève est plus forte.

 *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable*, 2007, Chapitre 3

Le choix peut avoir un effet stimulant sur la qualité, mais risque d'être pénalisant pour l'équité : L'argument de la qualité plaiderait plutôt en faveur de l'instauration d'une certaine dose de choix, afin de stimuler l'amélioration des établissements. Lorsque le choix est possible, les établissements sont poussés à porter leur regard à l'extérieur de leurs murs, vers leurs « concurrents » potentiels, pour voir comment ils travaillent ; sans possibilité de défection, les élèves et leurs parents n'ont pas les moyens de faire entendre leur voix. Les travaux de l'OCDE confirment que les parents des classes moyennes et qui ont suivi des études supérieures auront davantage tendance que les autres à profiter de la possibilité de choix et à envoyer leurs enfants à la « meilleure » école possible, creusant encore l'écart entre les écoles très demandées et les autres. Dans l'ensemble des pays, plus il y a de possibilités de choix, plus il y a d'écarts dans la composition sociale des différents établissements.

 *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable*, 2007, Chapitre 3 ; *L'école face aux attentes du public : Faits et enjeux*, 2007



Les garçons sont plus nombreux que les filles à recevoir une aide supplémentaire du fait d'un handicap (dans un rapport de 60 à 40), et l'écart entre les sexes est encore plus marqué chez élèves obtenant des ressources spécifiques pour des difficultés d'apprentissage et de comportement : Ces résultats sont confirmés et corroborés par des études répétées utilisant des méthodologies différentes. On trouve systématiquement une majorité de garçons qui bénéficient des dispositifs répondant aux besoins éducatifs particuliers ou qui reçoivent des ressources supplémentaires du fait de leur handicap ou de leurs difficultés d'apprentissage. On aboutit toujours aux mêmes résultats, que l'on travaille au niveau des établissements – établissements spécialisés, classes spécialisées, classes ordinaires –, au niveau d'un pays ou de plusieurs, par âge ou niveau d'enseignement : les garçons sont plus nombreux que les filles. Pour les difficultés d'apprentissage, la différence est encore plus marquée : deux tiers de garçons pour un tiers de filles.

 *Élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux : Politiques, statistiques et indicateurs – Édition 2007, 2008, Chapitre 4*

La fracture numérique, qui se définit par l'accès à la technologie, s'est estompée dans les établissements, mais celle qui se définit par la compétence numérique reste bien présente : Dans la plupart des pays de l'OCDE, les élèves fréquentent des établissements d'enseignement équipés d'ordinateurs et ceux-ci sont pour la plupart connectés à Internet (bien qu'on observe encore certains déficits dans l'accès à Internet à domicile). Une autre fracture numérique reste beaucoup plus présente : celle qui existe entre ceux qui possèdent les compétences et les connaissances nécessaires pour tirer parti d'un ordinateur, et ceux qui ne les possèdent pas. Ces compétences sont fortement liées au statut économique, social et culturel des élèves. Néanmoins, l'utilisation du média numérique par les établissements d'enseignement peut contribuer à réduire la fracture numérique et l'utilisation d'un ordinateur est associée à de meilleures compétences académiques.

 *Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA, 2010, Chapitres 4, 5 et Résumé*

Les élèves immigrés font face à davantage de difficultés scolaires que les élèves autochtones : Dans la plupart des cas, les performances des élèves immigrés en compréhension de l'écrit, en sciences et en mathématiques dans l'enseignement obligatoire sont inférieures à celles des élèves autochtones, et ce en dépit d'une attitude généralement positive à l'égard de l'apprentissage chez les jeunes immigrés. Dans certains pays, les jeunes immigrés de la première génération sont moins susceptibles de fréquenter des structures d'accueil de la petite enfance, et ont plus de risque de redoubler, de fréquenter des établissements d'enseignement professionnel et d'abandonner l'enseignement secondaire. Leur accès à une éducation de qualité est plus limité. Ils sont plus susceptibles d'être scolarisés dans des établissements situés dans de grandes villes, où les élèves proviennent en général de milieux socio-économiques moins avantagés et où les concentrations d'élèves immigrés sont plus élevées.

 *Comblant l'écart pour les élèves immigrés : Politiques, pratiques et performances, 2010, Chapitre 2 ; Where Immigrant Students Succeed: A Comparative Review of Performance and Engagement in PISA 2003, 2006, Chapitre 2*



La langue constitue un obstacle à la réussite scolaire pour de nombreux élèves immigrés :

Le défi le plus évident pour nombre d'élèves dont les parents sont des immigrants est d'adopter une nouvelle langue et un nouvel environnement d'apprentissage. Les résultats de l'enquête PISA semblent indiquer que plus un enfant est âgé à son arrivée, moins il ou elle aura de bonnes performances en compréhension de l'écrit à l'âge de 15 ans. Toutefois, du moins en ce qui concerne les résultats de compréhension de l'écrit, il ne semble pas y avoir d'âge limite pour l'apprentissage des langues – c'est-à-dire qu'on n'observe pas d'âge d'arrivée après lequel il y a une chute abrupte de la performance. Le déclin des performances lié à l'âge d'arrivée ne s'explique pas uniquement par l'obstacle de la langue, mais plutôt par le fait que certains élèves ont passé beaucoup de temps dans le système d'éducation de leur pays d'origine, avec des normes, des programmes de cours et des caractéristiques d'enseignement différents. Pour nombre d'entre eux, l'immigration n'implique pas seulement l'apprentissage d'une nouvelle langue, mais aussi l'adaptation à un système d'éducation plus exigeant.

 *Untapped Skills: Realising the Potential of Immigrant Students, 2012, Chapitre 3 et Résumé*

Les jeunes adultes nés à l'étranger sont bien plus susceptibles d'abandonner l'école et de ne pas terminer leurs études secondaires (mais il existe des exceptions notables) :

Chez les 20-24 ans, les individus qui ont un faible niveau de formation – c'est-à-dire dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle du secondaire – sont proportionnellement plus nombreux parmi ceux qui sont nés à l'étranger que parmi ceux qui sont nés sur le territoire du pays considéré. Dans les pays de l'OCDE, un quart des jeunes de ce groupe d'âge nés à l'étranger obtient de faibles résultats pour cette mesure, alors que le pourcentage n'est que de 15 % pour les autochtones. L'écart atteint 20 points de pourcentage, voire davantage, en Autriche, aux États-Unis, en Grèce et en Italie. Les jeunes adultes immigrants ne sont toutefois pas toujours derrière le reste de la population en termes de niveau de formation : les jeunes de 20-24 ans nés à l'étranger sont plus nombreux que les autochtones à être encore dans le système d'éducation ou à avoir déjà terminé leurs études secondaires en Australie, au Canada, en Hongrie, au Portugal et au Royaume-Uni.

 *Regards sur l'éducation 2010 : Les indicateurs de l'OCDE, 2010, Indicateur C3*

La performance des élèves est généralement inférieure dans les établissements où la plupart des élèves sont issus de milieux défavorisés :

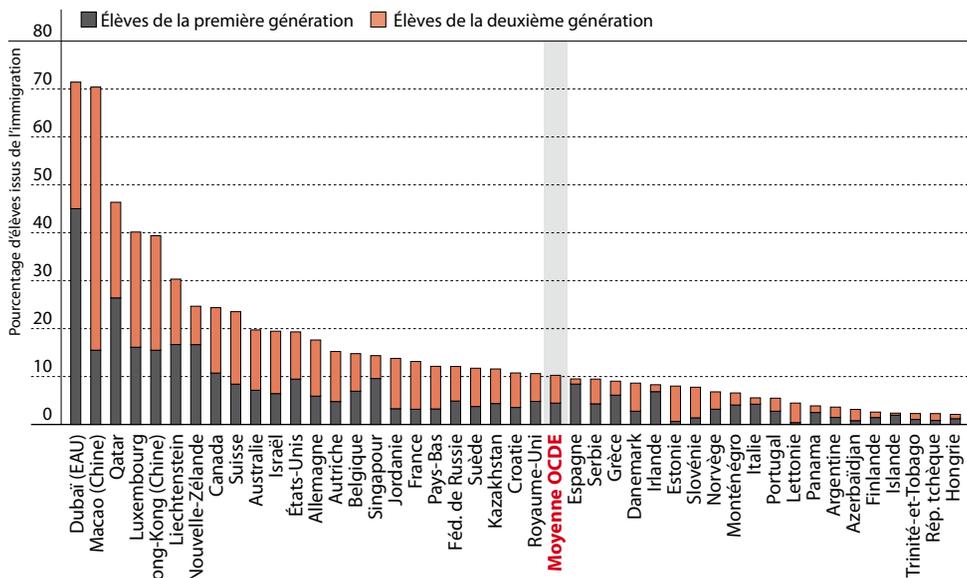
Dans la plupart des pays de l'OCDE, la performance des élèves est généralement inférieure dans les établissements d'enseignement où la majorité des élèves sont issus de milieux défavorisés. La raison en est principalement que l'origine socio-économique des élèves a une influence importante sur leurs performances, que de nombreux établissements défavorisés ne sont pas en mesure de compenser ; pire encore, il arrive qu'ils accentuent ce désavantage. Le manque de soutien systématique et de flexibilité, ainsi que l'exploitation limitée ou inefficace des ressources, y compris le personnel, compliquent beaucoup la tâche des établissements d'enseignement défavorisés peu performants.

 *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools, 2012 (à paraître en français), Chapitre 3*



Graphique 7.1.

Pourcentage d'élèves issus de l'immigration (première ou deuxième génération) (2009)



Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves issus de l'immigration (première ou deuxième génération).

Source : Base de données PISA 2009 de l'OCDE, tableau II.4.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932343608>

Un niveau élevé d'immigration n'entraîne pas inévitablement, comme on le pense souvent, une diminution de la performance moyenne des systèmes scolaires : En Nouvelle-Zélande, au Canada et en Suisse, 20 % à 25 % des élèves sont issus de l'immigration, et les proportions sont encore plus élevées au Liechtenstein (30 %), à Hong-Kong (Chine) (39 %), au Luxembourg (40 %) et au Qatar (46 %). À Macao (Chine) et à Dubaï (EAU), ce pourcentage atteint au moins 70 %. On n'observe pas de corrélation positive entre la taille de l'effectif d'élèves issus de l'immigration et la performance moyenne d'un pays ou d'une économie, pas plus que de relation entre la proportion d'élèves issus de l'immigration et les écarts de performance entre les élèves autochtones et immigrants.

Résultats du PISA 2009 : Surmonter le milieu social : L'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage, 2010, Chapitre 4 et Résumé

Sur les 13 pays où les performances moyennes en compréhension de l'écrit se sont fortement améliorées depuis 2000, la plupart peuvent attribuer cette progression à l'amélioration des performances des élèves les moins performants : Parmi les 26 pays de l'OCDE disposant de résultats comparables pour les évaluations PISA 2000 et 2009, l'Allemagne, le Chili, la Corée, la Hongrie, Israël, la Pologne et le Portugal, et dans les pays

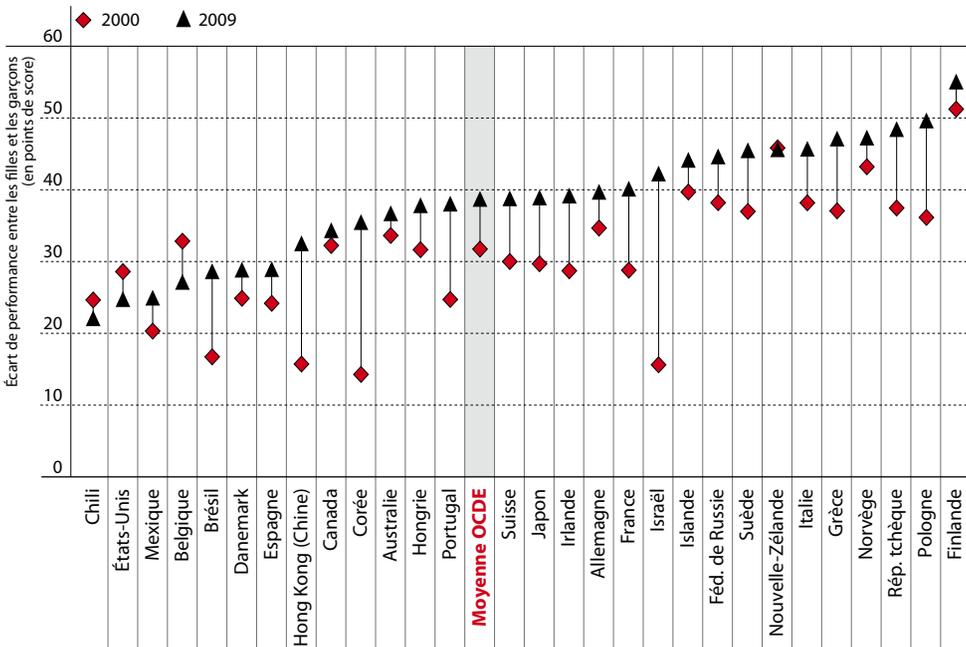


partenaires, l'Albanie, le Brésil, l'Indonésie, la Lettonie, le Liechtenstein et le Pérou, ont tous amélioré leurs performances en compréhension de l'écrit. À l'exception de la Corée et du Brésil, l'écart de score en compréhension de l'écrit entre les élèves les plus performants et les élèves les moins performants s'est réduit dans tous ces pays ; et dans certains, l'impact de l'origine socio-économique sur les performances s'est atténué entre 2000 et 2009. Dans la plupart des pays, la performance des filles en compréhension de l'écrit a progressé, alors que celle des garçons n'a progressé que dans cinq pays. Même si le pourcentage moyen d'élèves peu performants n'a guère évolué dans les pays de l'OCDE, il a chuté de 48 % à 31 % des élèves de 15 ans au Chili, de 26 % à moins de 18 % au Portugal, et de 23 % à 15 % (moins que la moyenne de l'OCDE) en Pologne.

« Amélioration des performances : Et si la réussite venait d'en bas ? », PISA à la loupe, n° 2, mars 2011

Graphique 7.2.

Écart de performance en compréhension de l'écrit entre les filles et les garçons lors de l'évaluation PISA 2009



Lecture du graphique : ce graphique montre l'écart de performance en compréhension de l'écrit entre les filles et les garçons, et l'évolution de cet écart observée entre 2000 (losanges) et 2009 (triangles). Les pays sont classés par ordre croissant de l'écart observé en 2009. À titre d'exemple, en Suède, les filles devançaient les garçons de 46 points de score, en moyenne, lors de l'évaluation PISA 2009 des compétences en compréhension de l'écrit, soit environ l'équivalent d'une année d'études, tandis qu'en 2000, l'écart n'était que de 37 points de score. Certains pays et économies partenaires sont inclus à titre de comparaison.

Source : OCDE (2010), *Résultats du PISA 2009 : Surmonter le milieu social : L'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage* (Volume II), PISA, Éditions OCDE.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932560892>



Les filles devancent les garçons en compréhension de l'écrit et l'écart se creuse : L'écart entre les sexes au niveau des performances en compréhension de l'écrit s'est creusé dans la plupart des pays de l'OCDE depuis 2000. Dans les pays de l'OCDE, les garçons de 15 ans ont, en moyenne, une fois et demie plus de risques d'obtenir de faibles scores en compréhension de l'écrit que les filles. L'écart de score correspond à une année d'études. Les écarts de performance entre garçons et filles apparaissent précocement et les garçons sont davantage susceptibles de redoubler que les filles. Les garçons sont majoritaires parmi les jeunes qui abandonnent l'école tôt et une proportion supérieure de filles est diplômée du deuxième cycle du secondaire. Les filles obtiennent généralement de meilleures notes et des taux de réussite plus élevés aux examens de fin d'études, ce qui les aide à entamer les programmes universitaires de leur choix.

 *Résultats du PISA 2009 : Savoirs et savoir-faire des élèves : Performances de élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences, 2010, Chapitre 2 ; Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools, 2012 (à paraître en français), Chapitre 1*

Les filles et les femmes dépassent désormais largement les garçons et les hommes en termes de niveau d'éducation : Sur l'ensemble des pays de l'OCDE, l'espérance de scolarisation dans l'enseignement formel – 7.2 ans – des jeunes femmes entre 15 et 29 ans dépasse désormais celle des jeunes hommes, pour lesquels elle n'est en moyenne que de 6.9 ans, et elle est supérieure dans tous les pays (en 2010), sauf en Allemagne, en Corée, au Japon, au Mexique, aux Pays-Bas, en Suisse et en Turquie. En moyenne, 74 % des filles achèvent le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans les délais, contre 66 % des garçons. La Corée, la Finlande, le Japon, la République slovaque et la Suède sont les seuls pays où la différence dans les proportions de garçons et de filles qui abandonnent l'école tôt est inférieure à 5 points de pourcentage. Le taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire des filles est supérieur à celui des garçons dans 24 des 26 pays de l'OCDE disposant de données comparables. Les pays où l'avantage en faveur des jeunes femmes est le plus marqué sont l'Islande et le Portugal, où leur taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire est supérieur de 20 points de pourcentage, voire davantage, à celui des jeunes hommes. L'Allemagne constitue une exception : le taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire y est légèrement supérieur chez les jeunes hommes. Concernant les taux d'accès à l'enseignement supérieur de type universitaire, il n'y a qu'au Japon et au Mexique que les hommes devancent les femmes.

 *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateurs A2, C3 et C5*

Les élèves les plus performants en sciences fréquentent généralement des établissements (souvent privés) où les élèves sont relativement privilégiés. Toutefois, dans certains systèmes, le lien avec le statut social est plus faible : Les élèves de 15 ans les plus performants en sciences ont tendance à être scolarisés dans des établissements où les autres élèves sont également très performants et sont issus d'un milieu socio-économique assez favorisé. Nombre de ces établissements sélectionnent leurs élèves sur la base de leurs résultats

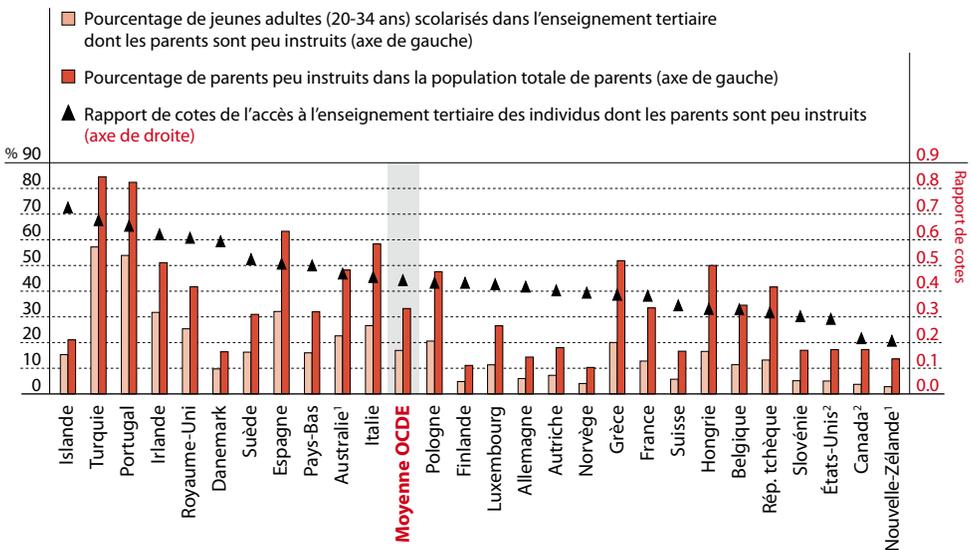


scolaires et nombre d'entre eux sont des établissements privés. En règle générale, environ un quart des élèves les plus performants en sciences sont issus de milieux socio-économiques de niveau inférieur à la moyenne du pays. Toutefois, au Japon, en Finlande et en Autriche, et dans les pays et économies partenaires, à Macao Chine et à Hong-Kong (Chine), un tiers ou plus des élèves les plus performants en sciences proviennent d'un tel milieu socio-économique. Les garçons sont légèrement plus susceptibles que les filles d'être très performants en sciences (1.0 % pour les filles et 1.5 % pour les garçons).

 *Top of the Class: High Performers in Science in PISA 2006, 2009, Chapitre 2 ; Résultats du PISA 2009 : Savoirs et savoir-faire des élèves : Performances de élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences, 2012, Chapitre 3*

Graphique 7.3.

Participation à l'enseignement tertiaire des individus dont les parents sont peu instruits (2009)



Remarque : l'effectif d'étudiants de l'enseignement tertiaire est sous-estimé en Australie, au Canada, aux États-Unis et en Nouvelle-Zélande par rapport aux autres pays car il ne comprend que les étudiants suivant une formation de niveau CITE 5A, tandis que l'effectif d'étudiants des autres pays inclut les étudiants suivant une formation de niveau CITE 5A et/ou CITE 5B. L'absence de données sur les effectifs des formations de niveau CITE 5B peut donc entraîner, dans ces pays, une sous-estimation de la mobilité intergénérationnelle.

1. Source des données : Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL) de 2006.

2. Source des données : Adult Literacy and Lifeskills Survey (ALL) de 2003.

Les pays sont classés par ordre décroissant du rapport de cotes de l'accès à l'enseignement tertiaire.

Source : OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE. Tableau A6.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/fr/edu/rse2012.htm).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932678369>



Les élèves issus de milieux sociaux favorisés et les filles passent plus de temps en cours et à étudier individuellement les sciences, les mathématiques et la langue d’instruction :

Dans la plupart des pays de l’OCDE, les élèves issus de milieux socio-économiques favorisés passent beaucoup plus de temps en cours de sciences, de mathématiques et de la langue d’instruction à l’école, et étudient davantage ces matières individuellement que les élèves défavorisés : environ 11.5 heures par semaine en cours scolaire pour ces trois matières, contre 9.8 heures par semaine pour les élèves défavorisés. Cet écart moyen dans les pays de l’OCDE de 1 heure et 42 minutes par semaine se répartit de la manière suivante : 50 minutes de plus par semaine pour les sciences, 30 minutes de plus pour les mathématiques et 20 minutes de plus pour la langue d’instruction. Dans la plupart des pays, les filles passent environ 40 minutes de plus que les garçons en cours à l’école et en études individuelles de sciences, de mathématiques et de la langue d’instruction.

 *Quality Time for Students: Learning In and Out of School, 2011, Chapitre 3*

Suivre davantage de cours de sciences est encore plus bénéfique pour les élèves défavorisés que pour leurs pairs plus favorisés :

En général, le fait de consacrer davantage de temps à l’apprentissage des sciences permet aux élèves les plus défavorisés d’obtenir de meilleures performances. Une heure hebdomadaire supplémentaire de cours de sciences augmente les chances d’être résilient (c’est-à-dire d’obtenir de bien meilleurs résultats scolaires qu’on n’aurait pu le prévoir sur la base de la situation familiale) dans tous les pays de l’OCDE (à l’exception du Danemark, de l’Islande, du Mexique et du Portugal). Dans les pays de l’OCDE, en moyenne, les chances d’être résilient pour les élèves défavorisés qui passent une heure supplémentaire par semaine à apprendre les sciences à l’école sont 1.27 fois supérieures à celles des élèves défavorisés qui n’ont pas cette opportunité. Exposer les élèves défavorisés à l’apprentissage des sciences à l’école peut donc contribuer à combler les écarts de performance.

 *Against the Odds: Disadvantaged Students who Succeed in School, 2011, Chapitre 3 et Résumé*

Dans de nombreux pays de l’OCDE, l’enseignement supérieur reste l’apanage des jeunes

issus de familles ayant un bon niveau d’éducation : D’après des éléments recueillis dans les années 90, il ressortait que les jeunes dont les parents avaient suivi des études supérieures étaient entre 2 et 6 fois plus susceptibles de terminer avec succès leurs études supérieures que ceux dont les parents n’étaient diplômés que de l’enseignement secondaire. En 2010, ces écarts existaient toujours. En moyenne, dans les pays de l’OCDE, un jeune issu d’une famille peu instruite a moins de la moitié de chances (rapport de cotes : 0.44) d’accéder à l’enseignement supérieur, compte tenu du pourcentage que représente ce type de ménages dans la population. Par contre, un jeune dont au moins un des deux parents est diplômé de l’enseignement supérieur a près de deux fois plus de chances (rapport de cotes : 1.9) d’accéder à l’enseignement supérieur. Ce n’est qu’au Danemark, en Estonie, en Finlande, en Islande, au Luxembourg, en Norvège et en Suède que cette surreprésentation d’élèves dont les parents sont très instruits est inférieure à 50 % (rapport de cotes inférieur à 1.5).

 *En finir avec l’échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable, 2007 ; Regards sur l’éducation 2012 : Les indicateurs de l’OCDE, 2012, Indicateur A6*



La participation à la formation pour adultes est bien plus élevée parmi ceux qui possèdent déjà un bon niveau de formation que pour les adultes peu instruits ; il en va de même pour les adultes plus jeunes comparés aux plus âgés : En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les diplômés de l'enseignement supérieur sont près de trois fois plus susceptibles de participer à des activités de formation formelles ou non formelles pour adultes que les individus peu instruits. Leur taux de participation est même supérieur de 20 points de pourcentage à celui des titulaires d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire. Dans les pays où la formation pour adultes est répandue, ces écarts sont moins marqués. Les individus âgés de 25 à 34 ans diplômés de l'enseignement supérieur sont 2.2 fois plus susceptibles de participer à des activités de formation formelles et/ou non formelles que ceux ayant un faible niveau de formation. Dans le groupe d'âge des 55-64 ans, les diplômés de l'enseignement supérieur sont 3.3 fois plus susceptibles de participer à des activités de formation formelles et/ou non formelles que les individus dont le niveau de formation est inférieur. Cet écart plus important associé aux différents niveaux de formation dans le groupe d'âge le plus âgé s'observe dans tous les pays de l'OCDE.

 *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE, 2012, Indicateur C6*

La reconnaissance des résultats de l'apprentissage non formel et informel va dans le sens de l'équité en offrant des opportunités et des parcours supplémentaires à ceux qui n'en bénéficieraient pas autrement : En premier lieu, elle peut faciliter le retour dans l'enseignement formel de ceux qui l'ont abandonné à un moment de leur vie, leur donnant ainsi une seconde chance. Ensuite, elle peut être attrayante pour des groupes de population tels que les indigènes et les immigrés dont les compétences seraient moins susceptibles d'être reconnues ou qui n'ont pas eu la possibilité d'acquérir des qualifications au travers du système d'éducation formel. Enfin, elle peut contribuer à rééquilibrer l'équité entre les générations puisqu'une cohorte bien plus réduite de travailleurs plus âgés a eu accès à l'enseignement supérieur et à ses certifications par rapport à aujourd'hui.

 *Reconnaître l'apprentissage non formel et informel : Résultats, politiques et pratiques, 2010, Résumé*

Les systèmes d'éducation qui réussissent procurent à tous les élèves des opportunités d'apprentissage similaires, quelle que soit leur origine socio-économique : L'analyse de l'enquête PISA 2009 montre que les systèmes d'éducation performants – ceux dont les résultats sont supérieurs à la moyenne et dont les inégalités socio-économiques sont inférieures à la moyenne – procurent à tous les élèves, quelle que soit leur origine socio-économique, des opportunités d'apprentissage similaires. Les systèmes faisant état d'une performance élevée et d'une répartition équitable des résultats d'éducation tendent à être intégrés, invitant enseignants et établissements à inclure l'ensemble des élèves dans toute leur diversité grâce à des parcours éducatifs personnalisés. En revanche, les systèmes d'éducation qui partent du principe que les élèves doivent être orientés différemment, et qui nourrissent des attentes différentes à leur égard en les différenciant au sein des établissements, des classes et des années d'études, affichent généralement des résultats moins équitables sans avantage de performance global.

 *Résultats du PISA 2009 : Les clés de la réussite des établissements d'enseignement : Ressources, politiques et pratiques, 2010, Résumé*



ORIENTATIONS POUR L'ACTION PUBLIQUE

Une étude récente de l'OCDE a fait suite au rapport *En finir avec l'échec scolaire* pour reformuler cinq recommandations qui peuvent contribuer à prévenir l'échec et favoriser l'achèvement du deuxième cycle de l'enseignement secondaire :

- **Éliminer le redoublement** : Le redoublement est une pratique non seulement coûteuse, mais également inefficace pour améliorer les résultats scolaires. Il existe des stratégies alternatives, consistant notamment : à prévenir le redoublement en palliant les lacunes à mesure qu'elles sont identifiées durant l'année scolaire ; à privilégier le passage automatique au niveau supérieur ou à limiter le redoublement aux matières ou modules dans lequel(le)s l'élève a échoué, en lui assurant parallèlement un soutien personnalisé ; et enfin, à sensibiliser les parties prenantes, traditionnellement acquises au redoublement, aux implications négatives de cette pratique.
- **Éviter l'orientation précoce et reporter la sélection des élèves au deuxième cycle du secondaire** : La sélection précoce a un impact négatif sur les élèves assignés aux filières de second ordre et aggrave les inégalités, sans pour autant améliorer la performance moyenne. Cette pratique devrait donc être reportée au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans les contextes où ce changement s'annonce difficile, la suppression des filières ou classes de second ordre permet d'atténuer les effets négatifs de l'orientation et de la sélection précoces.
- **Encadrer les choix d'établissement de façon à prévenir la ségrégation et l'aggravation des inégalités** : Laisser les parents entièrement libres de choisir l'établissement dans lequel ils souhaitent inscrire leur(s) enfant(s) risque d'entraîner une ségrégation des élèves par niveau d'aptitude et/ou origine socio-économique, donc d'aggraver les inégalités au sein des systèmes d'éducation. Les dispositifs de choix d'établissement peuvent être conçus et gérés de manière à trouver un juste équilibre, en offrant aux parents un choix d'établissements, tout en limitant l'impact négatif de ce choix sur l'équité. Il existe à cet effet différentes options : des mesures incitant les établissements les plus performants à accueillir des élèves défavorisés ; des mécanismes encadrés de choix d'établissement ; ou encore, des dispositifs de chèques-études ou de crédits d'impôt. Les politiques doivent également aider les familles défavorisées à obtenir des informations sur les établissements pour pouvoir prendre une décision éclairée.
- **Adapter les stratégies de financement aux besoins des élèves et des établissements d'enseignement** : Pour assurer l'équité et la qualité au sein des systèmes d'éducation, les stratégies de financement doivent : garantir l'accès à des structures d'éducation et d'accueil de la petite enfance de qualité, en particulier pour les familles défavorisées ; et intégrer des modes de calcul reflétant le fait que le coût d'instruction des élèves défavorisés peut être plus élevé (à l'aide de formules pondérées, notamment). Il convient par ailleurs de concilier autonomisation locale et gestion transparente des ressources, pour s'assurer que celles-ci sont allouées aux établissements et aux élèves qui en ont le plus besoin.



- **Garantir l'équivalence des filières dans le deuxième cycle du secondaire pour éviter le décrochage** : Le deuxième cycle du secondaire est un niveau stratégique pour les individus et les sociétés ; or, entre 10 % et 30 % des inscrits ne parviennent pas à achever ce cycle d'études. Améliorer la qualité et la structure du deuxième cycle du secondaire permet de garantir son adéquation aux attentes des élèves et d'inciter ces derniers à persévérer. Il existe à cet effet différentes stratégies : veiller à ce que les options générales et professionnelles soient de valeur équivalente en améliorant la qualité de l'enseignement et de la formation professionnels, en facilitant le passage de l'enseignement général à l'enseignement professionnel et en éliminant les impasses ; mieux informer et mieux conseiller les élèves et prendre des mesures ciblées pour éviter le décrochage – consistant, par exemple, à mettre en place des cycles d'études débouchant sur une qualification du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou à inciter les élèves à poursuivre leurs études jusqu'à la fin du secondaire.

 *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools, 2012, Chapitre 2 (à paraître en français) ; En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable, 2007*

L'étude *Équité et qualité dans l'éducation* a également identifié cinq recommandations politiques destinées à résoudre le problème des établissements d'enseignement défavorisés peu performants :

- **Renforcer et soutenir la direction des établissements** : Les équipes de direction doivent être à l'origine de la transformation des établissements défavorisés peu performants ; toutefois, il n'est pas rare que le choix, la préparation ou le soutien des chefs d'établissements soit insuffisant(e) pour leur permettre de jouer un tel rôle dans ce type de contexte. Pour renforcer leurs capacités, les programmes de formation initiale devraient doter les chefs d'établissements de l'expertise générale et du savoir spécialisé nécessaires pour faire face aux défis inhérents aux établissements défavorisés. Une formation individualisée, des conseils et des réseaux peuvent être développés pour appuyer l'action des chefs d'établissements en faveur d'un changement durable. De plus, pour attirer et retenir des dirigeants compétents dans ces établissements, il est essentiel de leur assurer des conditions de travail satisfaisantes ainsi que le soutien du système, et de leur proposer des incitations concrètes. Au besoin, un soutien axé sur la restructuration des établissements doit être apporté.
- **Promouvoir un climat et un environnement scolaires propices à l'apprentissage** : Dans les établissements défavorisés peu performants, l'environnement est souvent peu propice à l'apprentissage. Les mesures axées sur ce type d'établissements devraient en particulier : privilégier l'instauration de relations positives entre enseignants et élèves, et entre camarades de classe ; encourager l'utilisation de données et de systèmes d'information permettant de diagnostiquer les problèmes en identifiant les élèves en difficulté et les facteurs qui perturbent l'apprentissage ; et apporter aux élèves les conseils nécessaires et leur proposer un tuteur qui les soutiendra et les aidera à poursuivre leurs études. Par ailleurs, un réaménagement du temps d'apprentissage (portant notamment sur la durée d'enseignement hebdomadaire ou annuelle) ou une réorganisation des effectifs peut s'avérer bénéfique pour ces établissements. Dans certains cas, réduire la taille des classes et



des établissements peut en effet permettre de renforcer les interactions entre enseignants et élèves et entre camarades de classe, et d'améliorer l'efficacité des méthodes d'apprentissage.

- **Attirer, soutenir et retenir des enseignants compétents** : Les établissements d'enseignement défavorisés ne bénéficient trop souvent pas des enseignants les plus qualifiés. Il faut améliorer la qualité du corps enseignant dans ces établissements : en dispensant une formation spécialisée permettant de doter les enseignants des compétences et connaissances nécessaires pour exercer avec des élèves défavorisés ; en proposant aux enseignants débutants des programmes de tutorat ; en offrant aux enseignants des conditions de travail susceptibles d'améliorer leur efficacité et de les fidéliser ; et en offrant des incitations financières et des perspectives de carrière intéressantes pour attirer les enseignants compétents dans ces établissements et les convaincre d'y rester.
- **Mettre en place des stratégies efficaces d'apprentissage en classe** : Pour améliorer l'apprentissage en classe, il faut veiller à ce que les établissements d'enseignement défavorisés parviennent à un juste équilibre entre l'instruction axée sur l'élève et les programmes et pratiques d'évaluation suivis dans les autres établissements. Les établissements et les enseignants devraient utiliser des outils de diagnostic et des évaluations formatives et sommatives pour suivre les progrès des élèves et s'assurer que ceux-ci acquièrent une maîtrise et une connaissance suffisantes des différentes matières. Les programmes scolaires adoptés par ces établissements doivent promouvoir une culture axée sur des exigences élevées et la réussite scolaire.
- **Nouer des liens entre les établissements d'enseignement, les parents et les communautés – une priorité** : Les parents défavorisés sont généralement moins impliqués dans la scolarité de leurs enfants. Les établissements d'enseignement doivent s'efforcer en priorité de nouer des liens avec les parents et les communautés, et d'améliorer leurs stratégies de communication de façon à renforcer leurs propres efforts par le soutien des parents. Les stratégies les plus efficaces consistent à nouer le dialogue avec les parents les moins impliqués ou à proposer à certains membres de la communauté d'apporter un soutien pédagogique aux élèves en difficulté. Établir des liens avec les entreprises locales et les acteurs de la vie sociale peut également contribuer à améliorer l'environnement pédagogique des établissements d'enseignement et de leurs élèves.

 *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, 2012 (à paraître en français), Chapitre 3

De nombreux facteurs jouant un rôle dans l'amélioration de l'enseignement et de la formation des enseignants à la diversité culturelle sont identiques aux facteurs qui sous-tendent les bonnes pratiques ; d'autres sont plus spécifiques pour relever les défis de la diversité :

- **Développer une vision partagée sur la nature de populations de plus en plus marquées par la diversité**, à différents niveaux et avec diverses parties prenantes, une vision de la manière dont cette diversité se reflète dans les établissements d'enseignement et dans les salles de classe, et du moyen de s'adapter à ces évolutions.



- **Augmenter la diversité des enseignants en formation et en poste**, ce qui nécessite des politiques globales des pays et des régions pour attirer, former et retenir des enseignants issus de la diversité dans l'ensemble du corps enseignant.
- **Promouvoir la prise de conscience vis-à-vis de spécificités contextuelles et renforcer la préparation des enseignants à l'égard des effectifs d'élèves issus de la diversité via des programmes de formation, que ce soit avant l'emploi ou en cours d'activité**, depuis les principes généraux du travail dans divers contextes éducatifs jusqu'à l'enseignement à des populations d'élèves issus de la diversité.
- **Veiller à attirer et retenir de façon plus efficace des enseignants, en formation et en poste, issus de la diversité**, qui peuvent jouer le rôle d'exemples et amener différentes perspectives dans la salle de classe.
- **Veiller à attirer et retenir des enseignants qualifiés dans les écoles de la diversité**, en développant une meilleure compréhension des méthodes à employer et en appliquant les mesures nécessaires.
- **Favoriser la collecte opportune, judicieuse et cohérente d'informations relatives à la population scolaire issue de la diversité**, afin de définir des politiques sur la base d'un meilleur socle factuel.

 *Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge, 2010, Chapitre 13*

L'analyse réalisée par l'OCDE sur la performance des élèves immigrés propose des orientations politiques pour venir à bout de leurs moins bons résultats :

- **L'apprentissage de la langue du pays d'accueil doit être renforcé, aussi bien pour les très jeunes enfants issus de l'immigration que pour les élèves qui arrivent plus tard, avec une faible connaissance de la langue du pays d'accueil** : Il ne faut pas compter sur la capacité « naturelle » d'apprentissage des langues des jeunes enfants ou sur la supposition qu'une maîtrise de base de la langue suffira. Les compétences linguistiques des parents, particulièrement des mères, peuvent ne pas être suffisantes pour qu'ils aident les enfants à faire leurs devoirs. Il faut une exposition intensive à la langue du pays d'accueil, à la fois dans et hors de l'école, d'autant plus que, à l'époque de l'Internet, il est plus facile que jamais d'accéder aux médias dans la langue du pays d'origine. Les parents doivent être sensibilisés à cette problématique pour que l'environnement familial contribue à l'amélioration des résultats.
- **Il faut traiter le problème de la concentration des désavantages** : Une option relativement onéreuse consiste à investir lourdement dans les établissements d'enseignement défavorisés en espérant que les mesures éducatives, qu'elles prennent la forme de meilleurs enseignants, de classes plus réduites ou d'un soutien renforcé aux élèves, améliorent les résultats, même dans des conditions non favorables. Un autre choix politique consiste à réduire le degré de concentration des désavantages au travers de politiques relatives au logement ou au choix de l'établissement, options difficiles à mettre en œuvre et



controversées. Davantage de mixité sociale dans les établissements d'enseignement contribuerait à améliorer significativement les résultats des élèves immigrés ou non immigrés issus de milieux défavorisés. Toutes ces politiques doivent être mises en œuvre suffisamment tôt, avant que les enfants immigrés prennent trop de retard.

 *Untapped Skills: Realising the Potential of Immigrant Students, 2012, Résumé ; Languages in a Global World: Learning for Better Cultural Understanding, 2012*

Promouvoir activement l'implication des parents et des communautés immigrés dans l'éducation constitue un objectif important pour l'amélioration de l'équité : L'implication parentale et communautaire des groupes et familles immigrés figure parmi les orientations clés pour développer des attitudes et des conditions positives pour la réussite, et enrichir les systèmes scolaires. Les orientations prometteuses déjà suivies et les programmes établis dans divers pays et localités sont les suivants :

- Diffuser des informations appropriées au travers de divers canaux de communication.
- Établir des partenariats entre les établissements d'enseignement et les parents.
- Mettre en place des plateformes nationales pour les parents immigrés.
- Impliquer les parents dans l'éducation et l'accueil des jeunes enfants.
- Impliquer les parents dans l'enseignement en classe.
- Aider les parents immigrés et améliorer leurs compétences.
- Mettre en place des programmes de *mentoring* ethnique/d'exemplarité.
- Favoriser la participation des communautés locales afin d'offrir une chance aux jeunes immigrants.
- Assurer un temps d'apprentissage supplémentaire et du soutien extra-scolaire.

 *Comblant l'écart pour les élèves immigrés : Politiques, pratiques et performances, 2010, Chapitre 3*

L'analyse du PISA 2009 sur l'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage suggère quelques options politiques, qui peuvent être combinées :

- **Cibler les performances peu élevées, indépendamment du milieu socio-économique, en visant les établissements peu performants ou les élèves peu performants en leur sein,** selon le degré de concentration de ces faibles performances dans les établissements.
- **Cibler les enfants défavorisés, qu'il s'agisse de leur proposer des programmes de cours spécifiques ou de leur accorder une aide financière ou des moyens pédagogiques supplémentaires.** Ces politiques peuvent être menées à l'échelle individuelle ou à l'échelle collective, c'est-à-dire au sein des établissements, selon le gradient social inter-établissements et le degré de ségrégation socio-économique entre les établissements.
- **Cibler les enfants défavorisés afin de leur fournir une aide financière supplémentaire,** par exemple, la gratuité des transports scolaires ou de la cantine, ou l'octroi de prestations aux élèves de familles pauvres.



- **Utiliser des politiques plus générales visant à élever les normes de compétence pour tous les élèves**, par exemple, en modifiant le contenu et le rythme des programmes de cours, ou en augmentant la fréquence des cours de langue. Ce type de politiques sera vraisemblablement plus pertinent dans les pays avec des gradients plus plats et moins de variation dans les performances des élèves.
- **Utiliser des politiques qui s'efforcent d'inclure les élèves marginalisés dans des classes et des établissements non différenciés**, en s'attachant à l'inclusion des élèves avec des déficiences dans des classes de l'enseignement normal, plutôt que de les isoler dans des classes ou des établissements d'enseignement spécialisé.

 *Résultats du PISA 2009 : Surmonter le milieu social : L'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage*, 2010, Orientations pour l'action publique



Références et autres ouvrages à consulter

Della Chiesa, B., J. Scott et C. Hinton (éd.) (2012), *Languages in a Global World: Learning for Better Cultural Understanding*, Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement, Éditions OCDE.

Field, S., M. Kuczera et B. Pont (2007), *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable*, Politiques d'éducation et de formation, Éditions OCDE.

OCDE (2006), *Points forts des élèves issus de l'immigration : Une analyse comparative des performances et de l'engagement des élèves dans PISA 2003*, Éditions OCDE.

OCDE (2007), *L'école face aux attentes du public : Faits et enjeux*, Éditions OCDE.

OCDE (2008), *Élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux : Politiques, statistiques et indicateurs – Édition 2007*, Éditions OCDE.

OCDE (2009), *Top of the Class: High Performers in Science in PISA 2006*, Éditions OCDE.

OCDE (2010), *Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge*, Éditions OCDE.

OCDE (2010), *Regards sur l'éducation 2010 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE.

OCDE (2010), *Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA*, Éditions OCDE.

OCDE (2010), *Comblent l'écart pour les élèves immigrés : Politiques, pratiques et performances*, Éditions OCDE.

OCDE (2010), *Résultats du PISA 2009 : Savoirs et savoir-faire des élèves : Performances des élèves en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences (Volume I)*, Éditions OCDE.

OCDE (2010), *Résultats du PISA 2009 : Surmonter le milieu social : L'égalité des chances et l'équité du rendement de l'apprentissage (Volume II)*, Éditions OCDE.

OCDE (2010), *Résultats du PISA 2009 : Les clés de la réussite des établissements d'enseignement : Ressources, politiques and pratiques (Volume IV)*, Éditions OCDE.

OCDE (2010), *Résultats du PISA 2009 : Tendances dans l'apprentissage : L'évolution de la performance des élèves depuis 2000 (Volume V)*, Éditions OCDE.

OCDE (2011), *Against the Odds: Disadvantaged Students Who Succeed in School*, Éditions OCDE.

OCDE (2011), *Quality Time for Students: Learning In and Out of School*, Éditions OCDE.

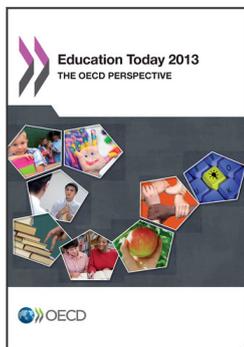
OCDE (2011), *PISA à la loupe, n° 2, mars 2011*, Éditions OCDE.

OCDE (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, à paraître en français, Éditions OCDE.

OCDE (2012), *Untapped Skills: Realising the Potential of Immigrant Students*, Éditions OCDE.

OCDE (2012), *Regards sur l'éducation 2012 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE.

Werquin (2010), *Reconnaître l'apprentissage non formel et informel : Résultats, politiques et pratiques*, Éditions OCDE.



Extrait de :
Education Today 2013
The OECD Perspective

Accéder à cette publication :
https://doi.org/10.1787/edu_today-2013-en

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2013), « Équité et égalité des chances », dans *Education Today 2013 : The OECD Perspective*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: https://doi.org/10.1787/edu_today-2013-11-fr

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

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

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