

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 genre, l'âge, le statut d'immigrant, les besoins spécifiques et les origines sociales et couvrent la formation formelle et non formelle pour adultes de même que l'enseignement scolaire, l'enseignement professionnel et l'enseignement supérieur. Des analyses récentes de 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, publiée en 2007 – « En finir avec l'échec scolaire » – sont présentés ici. 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 ainsi que sur les adultes dans des programmes de base de numératie et de littératie.



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 recensement des opportunités, des résultats et des politiques relatifs aux 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 éducatif 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 diversité dans la salle de classe peut favoriser l'apprentissage et préparer les étudiants 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. La langue est une des clés du succès et le travail sur la Globalisation et les Compétences linguistiques étudie pourquoi certaines personnes réussissent à apprendre des langues étrangères et d'autres non, et pourquoi certains systèmes éducatifs semblent plus efficaces que d'autres dans l'apprentissage des langues étrangères.

PRINCIPALES CONSTATATIONS

Il n'existe aucune contradiction entre équité et efficacité en matière d'éducation : Selon un préjugé assez répandu, la redistribution de 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. Or l'OCDE, dans ses analyses sur l'équité, tout comme la Banque mondiale dans un récent rapport, montre que l'équité et l'efficacité sont en fait complémentaires. C'est indéniablement le cas pour 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. 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 sur l'ensemble d'une population a un impact considérable sur la performance économique globale.

 *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable, 2007, Chapitre 1 ; Banque mondiale, 2005*

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 relèvement du niveau général de scolarisation et de qualification exclut encore plus ceux qui n'ont pas profité de ce progrès : De nombreux adultes restent sans qualification et certains jeunes ne vont pas jusqu'au bout du secondaire. Dans l'ensemble de l'OCDE, un adulte sur trois (31 %) n'a suivi qu'un

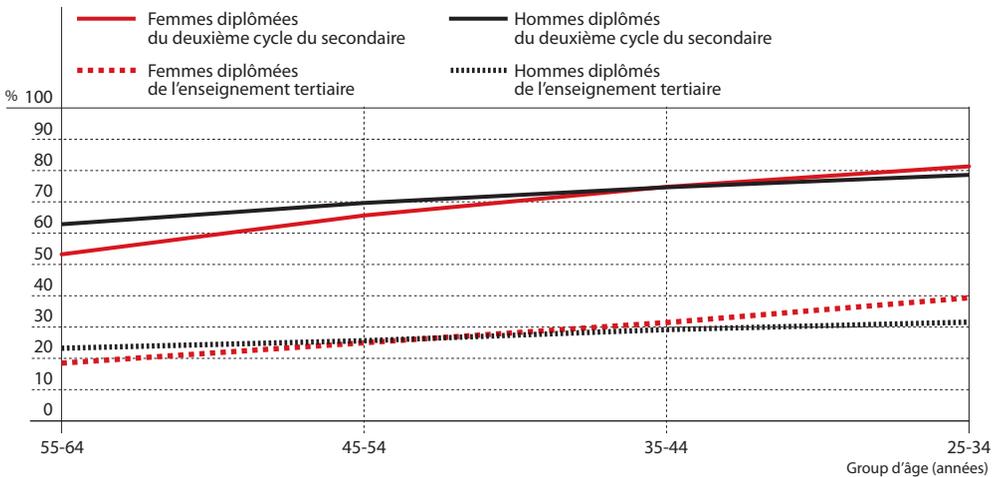


enseignement primaire ou un premier cycle du secondaire – ce qui constitue un véritable handicap en termes d'emploi et de chances dans la vie. Dans tous les pays de l'OCDE, les individus n'ayant que de faibles qualifications de base ont beaucoup moins de chances de continuer à apprendre dans leur vie adulte – avec des différences notables entre les pays. Le fait que les personnes n'ayant qu'un faible niveau de scolarité et de qualification se retrouvent proportionnellement moins nombreuses accroît le risque de leur exclusion et de leur rupture d'avec leur environnement économique et social.

 *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable, 2007, Chapitre 2*

Graphique 7.1.

Les filles dépassent les garçons en termes de participation au deuxième cycle du secondaire et à l'enseignement supérieur, comme le montrent les chiffres pour différentes tranches d'âge, 2008



Source : OCDE (2010), *Regards sur l'éducation 2010 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE ; OCDE (à paraître), *Trends Shaping Education 2010*, Éditions OCDE.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932310092>

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, 2006*



Les filles et les jeunes femmes dépassent désormais largement les garçons et les jeunes hommes en termes de niveau d'éducation : Sur l'ensemble des pays de l'OCDE, l'espérance de scolarisation (6.9 ans) des jeunes femmes entre 15 et 29 ans dépasse maintenant celle des jeunes hommes, pour lesquels elle n'est en moyenne que de 6.7 ans. En 2008, elle était plus élevée dans tous les pays de l'OCDE à l'exception de l'Allemagne, de l'Australie, du Japon, du Luxembourg, du Mexique, de la Nouvelle-Zélande, des Pays-Bas, de la Suisse et de la Turquie. Le taux d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire est plus élevé pour les filles dans 23 des 26 pays de l'OCDE où la comparaison est possible – les exceptions sont les États-Unis, la Suisse, la Turquie, ainsi que dans tous les pays partenaires où la comparaison est possible. Le différentiel en faveur des femmes est supérieur à dix points de pourcentage au Danemark, en Espagne, en Islande, en Nouvelle-Zélande, en Norvège, au Portugal et en Slovénie. Le Japon, la Corée, la Suisse et la Turquie sont les seuls pays dans lesquels il entre plus d'hommes que de femmes à l'université

 *Regards sur l'éducation 2010 : Les indicateurs de l'OCDE, 2010, Indicateurs A2 et C3*

Les analyses PISA récentes ont identifié trois groupes de pays en matière d'écart entre les hommes et les femmes dans les performances en science, entre les pays et dans les écoles :

- **Les pays où les écarts entre les écoles et entre les sexes sont insignifiants sur les trois échelles de compétence de performances en sciences :** par exemple en Australie, en Corée, en Finlande, en Irlande, en Islande, au Japon, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Suède et en Estonie, pays partenaire.
- **Les pays où les écarts entre les sexes sont généralement insignifiants mais où ils sont significativement favorables aux étudiants de sexe masculin au sein des écoles elles-mêmes :** Allemagne, Belgique, France, Hongrie, Italie, République slovaque et République tchèque (ainsi que dans les pays/économies partenaires que sont la Croatie, Hong Kong-Chine, Macao-Chine, le Monténégro, la Roumanie, la Serbie, la Tunisie et l'Uruguay).
- **Les pays où les écarts entre les hommes et les femmes sont importants en faveur des hommes, à la fois pour les sciences en général et dans les écoles :** les exemples en sont, avant et après la prise en compte du niveau du programme et de sa destination, le Danemark, le Luxembourg et le Royaume-Uni.

 *Equally Prepared for Life? How 15-Year-Old Boys and Girls Perform in School, 2009, Chapitre 4*

Une proportion relativement faible d'élèves reçoivent une aide financière supplémentaire pour leur scolarité obligatoire du fait de besoins particuliers; toutefois, dans certains cas, un élève sur cinq est concerné : Dans les pays qui communiquent des données sur les financements supplémentaires liés à trois catégories de besoins (handicap, difficultés et désavantages), une moyenne de près de 3 % d'élèves (2.7 %) reçoivent une aide parce qu'ils sont considérés comme souffrant de handicap; aux États-Unis, ils sont un peu plus de 5 %. La dépense supplémentaire consacrée aux élèves en difficulté est relativement faible (2.4 %), et celle destinée aux enfants dits « défavorisés » atteint 3.3 %. Certains pays affichent des taux beaucoup plus élevés : au Royaume-Uni, 17 % des élèves en âge scolaire ont droit à une aide du fait de leurs difficultés d'apprentissage; ils sont plus de 15 % aux Pays-Bas, en communauté flamande de Belgique, aux États-Unis et au Mexique à bénéficier d'une aide parce qu'ils sont défavorisés.

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

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); deux tiers de garçons pour un tiers de filles obtiennent 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 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 importante : deux tiers de garçons pour un tiers de filles.

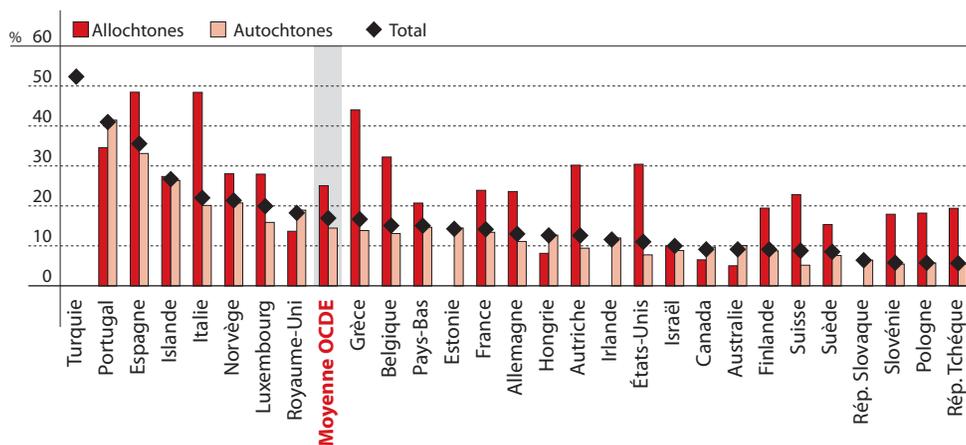
 *Élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux : Politiques, statistiques et indicateurs – Édition 2007, 2008, Chapitre 4*

La fracture numérique qui se définit par l'accès à la technologie s'est estompée dans les écoles mais celle qui se définit par la compétence numérique reste bien présente : Dans la plupart des pays de l'OCDE, les étudiants fréquentent des écoles équipées d'ordinateurs et ceux-ci sont pour la plupart connectés à l'Internet (bien qu'on observe encore certains déficits dans l'accès à l'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 à la situation économique, culturelle et sociale des étudiants. Néanmoins, l'utilisation du média numérique par les écoles 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*

Graphique 7.2.

Proportion d'individus non scolarisés n'ayant pas terminé leurs études secondaires dans la population âgée de 20 à 24 ans, selon le statut migratoire (2007)



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

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932310453>

Les élèves immigrants se voient davantage confrontés aux difficultés scolaires que les élèves autochtones : Dans la plupart des cas, les performances des étudiants immigrants en lecture, en science et en mathématiques dans l'enseignement obligatoire sont comparativement 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 très jeunes immigrés (de première génération) ont moins de chance de fréquenter des établissements d'éducation et d'accueil des jeunes enfants, et ils 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. Il est plus probable qu'ils fréquentent des écoles situées dans de grandes villes, où les étudiants proviennent en général de milieux socio-économiques moins avantagés et où les concentrations d'étudiants immigrants 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

Il est beaucoup plus probable que les jeunes adultes nés à l'étranger abandonnent l'école et n'achèvent pas le cycle d'enseignement secondaire supérieur (mais il y a des exceptions notables) :

Chez les 20-24 ans, les individus non scolarisés qui n'ont pas terminé leurs études secondaires sont proportionnellement plus nombreux parmi ceux qui sont nés à l'étranger que parmi ceux qui sont nés sur le territoire du pays considéré (voir graphique 7.2). 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 ou plus en Autriche, aux États-Unis, en Grèce, en Italie et en Suisse. Par contre, les jeunes adultes immigrants ne sont pas toujours derrière le reste de la population au niveau de l'achèvement scolaire : les jeunes de 20-24 ans nés à l'étranger sont plus nombreux que les autochtones à être encore dans le système éducatif ou à terminer 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

Les élèves au niveau de performance le plus élevé en science fréquentent généralement des écoles où les élèves sont relativement privilégiés ; elles sont souvent privées. Toutefois, dans certains systèmes, le lien avec le statut social est plus faible : Les élèves de 15 ans au niveau le plus élevé en science ont tendance à se trouver dans des écoles où les autres élèves ont également un niveau très élevé et sont issus d'un milieu socio-économique assez favorisé. Nombre de ces écoles sélectionnent leurs étudiants sur la base de leurs résultats scolaires et nombre d'entre elles sont des écoles privées. En règle générale, environ un quart des élèves les plus performants en science sont issus de milieux socio-économiques de niveau inférieur à la moyenne du pays. Par contre, au Japon, en Finlande, en Autriche et à Macao-Chine et Hong Kong-Chine, économies partenaires, un tiers ou plus des élèves au niveau de performance le plus élevé en science proviennent d'un tel milieu socio-économique. Les étudiantes ont autant de chances de faire partie des élèves les plus performants que les étudiants.

 *Top of the Class: High Performers in Science in PISA 2006*, 2009, Chapitre 2

Les étudiants issus de milieux sociaux favorisés et les étudiantes passent plus de temps au cours et à étudier individuellement la science, les mathématiques et la langue d'instruction : Dans la plupart des pays de l'OCDE, les étudiants issus de milieux socio-économiques favorisés passent beaucoup plus de temps aux cours de science, de mathématiques et de la langue d'instruction à l'école et ils étudient plus ces matières individuellement que les étudiants défavorisés : environ 11.5 heures par semaine en cours scolaire pour ces trois matières contre 9.8 heures par semaine pour les étudiants défavorisés. Cet écart de 1 heure et 42 minutes par semaine se répartit de la manière suivante : 50 minutes de plus par semaine en science, 30 minutes pour les mathématiques et 20 minutes pour la langue d'instruction. Dans la plupart des pays, les jeunes filles passent environ 40 minutes de plus que les garçons en cours à l'école et en études individuelles de science, de mathématiques et de la langue d'instruction.

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



Dans de nombreux pays de l'OCDE, l'enseignement tertiaire 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 reçu un enseignement tertiaire avaient entre deux et six fois plus de chances de compléter des études supérieures que ceux dont les parents n'avaient que des qualifications de niveau secondaire. Très peu de pays ont des données qui permettent ces calculs, mais dans ces pays, à savoir l'Autriche, la France, l'Allemagne, le Portugal et le Royaume-Uni, les élèves dont le père a fait des études supérieures ont deux fois plus de chances de faire eux-mêmes des études supérieures. Ce nombre est nettement inférieur en Espagne (1.5 plus de chances) et en Irlande (1.1 plus de chances). Les pays qui offrent un accès à une éducation plus équitable – Finlande, Irlande et Espagne – sont aussi ceux où les performances d'un établissement à l'autre sont les plus voisines, d'après l'étude PISA 2000.

 *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable, 2007 ; Regards sur l'éducation : Les indicateurs de l'OCDE, 2007, Indicateur A7*

L'origine sociale influe fortement sur l'espérance des jeunes d'achever des études supérieures, particulièrement en République slovaque, en Suisse et en Hongrie : Les informations contenues dans l'étude PISA sur l'origine sociale des élèves permettent de classer les jeunes entre catégories socio-économiques « supérieure » et « inférieure » et de comparer l'espérance du premier groupe de jeunes de 15 ans de terminer leurs études supérieures avec celle du deuxième groupe. Dans tous les pays, il existe une relation manifeste entre les attentes des jeunes et leur origine sociale, la proportion se situant le plus souvent entre 2.0 et 2.9. C'est en Finlande que cette proportion est la plus faible (où les attentes sont le moins liées à l'origine sociale, 1.8). Elle est supérieure à 2.9 en Autriche (3.0), en Belgique (3,0), en Grèce (3,0), en République slovaque (3.1) et en Suisse (3.1), et atteint 4.0 en Hongrie.

 *Regards sur l'éducation 2007 : Les indicateurs de l'OCDE, 2007, Indicateur A4*

La participation à la formation pour adultes est bien plus élevée parmi ceux qui possèdent déjà une bonne certification 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 se livrer à des activités de formation formelles ou non formelles pour adultes que les individus peu instruits. Le taux est même de 20 points de pourcentage supérieur aux titulaires d'un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur. Dans les pays où la formation pour adultes est répandue, ces écarts sont moins marqués. Par contre, les écarts entre femmes sont plus affirmés qu'entre hommes en fonction du niveau d'éducation : les diplômées de l'enseignement supérieur participent davantage à des activités de formation pour adultes que les diplômés de même niveau, mais les femmes peu instruites sont derrière les hommes peu qualifiés. Les adultes plus âgés (55 à 64 ans) sont deux fois moins susceptibles de participer à des activités de formation pour adultes que les jeunes adultes (25 à 34 ans).

 *Regards sur l'éducation 2010 : Les indicateurs de l'OCDE, 2010, Indicateur A5*

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 éducatif formel. Troisième point : elle peut contribuer à rééquilibrer l'équité entre les générations puisqu'une cohorte bien plus réduite de travailleurs plus âgés ont eu accès à l'enseignement supérieur et à ses certifications par rapport à aujourd'hui.

 *Reconnaitre l'apprentissage non formel et informel : résultats, politiques et pratiques, 2010, Résumé*



ORIENTATIONS POUR L'ACTION PUBLIQUE

L'OCDE propose dix mesures pour lutter contre l'échec scolaire et le décrochage, rendre la société plus équitable et diminuer le coût social considérable dû à la marginalisation d'adultes n'ayant que peu de compétences de base :

- 1. Limiter l'orientation précoce en filières et classes de niveau et reporter la sélection par les résultats :**
L'OCDE suggère que soit menée une révision approfondie des dispositifs d'orientation précoce vers des établissements différents dans les systèmes d'éducation qui les appliquent et met fortement en garde contre l'instauration de tels dispositifs dans les pays où ils n'existent pas. La répartition précoce des élèves en groupes de niveaux et en filières doit être justifiée par des avantages avérés, dans la mesure où elle présente très souvent un risque en termes d'équité. Les systèmes où l'orientation précoce existe devraient envisager de retarder l'âge où elle intervient et la sélection en fonction des résultats scolaires doit être utilisée avec précaution.
- 2. Gérer le choix de l'école afin de contenir les risques pour l'équité :** Le libre choix de l'établissement risque de se faire au détriment de l'équité, et nécessite un encadrement attentif pour veiller à ce qu'il n'accroisse pas les écarts de composition sociale entre les différentes écoles. Lorsque les parents peuvent choisir, les écoles les plus demandées doivent avoir les moyens de diversifier socialement leur recrutement – notamment via des systèmes de loteries; des aides financières supplémentaires pour les établissements accueillant des élèves défavorisés peuvent aussi avoir un effet favorable.
- 3. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, proposer des alternatives attrayantes, éliminer les voies de garage et prévenir le décrochage scolaire :** La prévention précoce du décrochage est le meilleur remède et le suivi des élèves à risques doit s'accompagner d'interventions destinées à améliorer les résultats et à prévenir le décrochage. L'enseignement de base doit soutenir les élèves en difficulté plutôt que de s'intéresser en priorité à ceux qui réussissent. L'enseignement secondaire de deuxième cycle doit être attractif et proposer des itinéraires de qualité en rapport réel avec le monde du travail. Des programmes spéciaux pour faciliter la transition à la fin de l'enseignement de base peuvent aider les élèves à rester à l'école. Il est essentiel de proposer des filières professionnelles de bonne qualité – la fin de la sélection en fonction des résultats scolaires pour accéder aux filières d'enseignement général en deuxième cycle du secondaire, comme l'ont fait la Norvège et la Suisse, peut contribuer à revaloriser les filières professionnelles.
- 4. Offrir une seconde chance :** Pour ceux qui n'ont pas assimilé les bases, il est nécessaire de proposer une seconde chance. Elle peut prendre la forme de programmes de littératie, d'enseignement primaire et secondaire, de programmes liés à l'emploi et de mécanismes de reconnaissance des compétences de l'enseignement informel. Dans l'ensemble de l'OCDE, de nombreux adultes et de jeunes qui ont quitté l'école sans une instruction de base obtiennent des qualifications scolaires grâce à des programmes de seconde chance. Aux États-Unis, près de 60 % des décrocheurs finissent par obtenir un diplôme de fin de secondaire (GED certificate).
- 5. Apporter une aide systématique aux élèves qui prennent du retard à l'école et réduire les taux élevés de redoublement :** Il faut diminuer le taux de redoublement, élevé dans certains pays, en modifiant les incitations aux établissements pour qu'ils ne recourent pas facilement au redoublement et développent d'autres solutions pour les élèves en difficulté. Une option s'est avérée efficace pour répondre aux besoins d'apprentissage des élèves les plus faibles, celle des interventions en classes. La Finlande propose une séquence d'interventions intensives pour les élèves en difficulté afin de les ramener au niveau du reste de la classe. Les enseignants doivent avoir un arsenal pédagogique très développé leur permettant d'aider ceux qui prennent du retard.



6. **Renforcer les liens entre l'école et la maison, surtout dans les familles défavorisées** : L'implication des parents – aider leurs enfants à faire leurs devoirs et participer aux activités scolaires – a un effet positif sur les résultats. Les parents défavorisés sont souvent les moins impliqués dans l'école : celle-ci doit faire des efforts ciblés de manière à améliorer la relation avec les parents les plus défavorisés et contribuer à l'émergence d'un environnement propice à l'étude à la maison. Les études surveillées après la classe constituent un bon moyen pour aider ceux qui ne le sont pas suffisamment chez eux.
7. **Tenir compte de la diversité et permettre l'inclusion des migrants et des minoritaires dans l'éducation ordinaire** : Les mécanismes d'incitation pour encourager les immigrants à recourir aux structures d'enseignement de la petite enfance sont importants. Il faut prêter une attention particulière à l'apprentissage de la langue à tous les niveaux, notamment par la formation professionnelle des enseignants à l'enseignement linguistique et à tous les autres aspects des environnements pluriculturels. Dans le même temps, il faut éviter la ségrégation et lutter contre la tendance à la surreprésentation des enfants d'immigrants dans des établissements d'éducation spécialisée.
8. **Offrir une solide éducation à tous, en privilégiant les dispositifs pour la petite enfance et l'instruction de base** : Lorsque l'enseignement de la petite enfance est payant, les frais de scolarité doivent être modérés et les familles trop pauvres doivent en être exemptées. Les pays où l'enseignement de la petite enfance est payant et où l'enseignement tertiaire est gratuit doivent remettre en question leur système à l'aune de l'équité. Il faut accorder une forte priorité à l'éducation de base des élèves ayant des difficultés d'apprentissage et réexaminer les politiques d'aide aux familles liées aux résultats scolaires, qui peuvent pour certains constituer une motivation implicite au décrochage et poser ainsi des problèmes d'équité.
9. **Orienter les ressources vers les élèves qui en ont le plus besoin, afin que les communautés les plus pauvres bénéficient d'un niveau de service au moins équivalent à celui des plus prospères et pour aider les établissements en difficulté** : Les pays doivent se doter de mécanismes efficaces pour redistribuer les ressources et minimiser les inégalités régionales dans l'enseignement fourni, en cherchant à ce qu'un niveau minimum acceptable soit atteint partout. Des ressources supplémentaires doivent être distribuées via les établissements pour aider les élèves défavorisés, mais il faut éviter de coller à certains établissements l'étiquette peu attractive d'école « pour élèves défavorisés ».
10. **Fixer des objectifs concrets pour davantage d'équité – en particulier en matière d'échec scolaire et de décrochage** : Les objectifs numériques constituent un instrument d'action utile, car ils définissent clairement le résultat auquel il faut aboutir et non simplement des moyens à mettre en œuvre pour améliorer les choses. Les pays peuvent utilement adopter un petit nombre d'objectifs chiffrés, notamment pour réduire le nombre de jeunes qui quittent l'école avec de faibles qualifications de base ou le nombre de décrocheurs précoces. Les responsables publics doivent aussi encadrer le débat public qui suit la publication des résultats d'examens au niveau des établissements, afin qu'il n'exacerbe pas les problèmes d'équité eux-mêmes et doivent soutenir plus fortement les établissements où les résultats sont faibles.

 *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable, 2007, Résumé et recommandations pour les politiques*

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 bigarrées**, à différents niveaux et avec diverses parties prenantes, une vision de la manière dont cette diversité se reflète dans les écoles et dans les salles de classe, et du moyen de s'adapter aux mutations.



- **Augmenter la diversité des élèves-enseignants et des enseignants**, ce qui nécessite des politiques globales des pays et des régions pour attirer, former et retenir des élèves-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 populations d'étudiants 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'étudiants issus de la diversité.
- **Veiller à améliorer l'attraction et la rétention d'élèves-enseignants et d'enseignants 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

Promouvoir activement l'implication des parents et des communautés immigrés dans l'éducation constitue un objectif important pour l'amélioration de l'équité, avec de nombreux exemples prometteurs qui montrent comment y parvenir : 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 :

- Diffuser des informations appropriées au travers de divers canaux de communication.
- Établir des partenariats entre les écoles 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 scolaire.
- Aider et améliorer les compétences des parents immigrés.
- Mettre en place des programmes de mentoring ethnique / 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.

 *Closing the Gap for Immigrant Students: Policies, Practice and Performance*, 2010, Chapitre 3

L'OCDE a identifié sept priorités liées entre elles où l'action publique peut intervenir pour contribuer à renforcer et développer les bonnes pratiques et améliorer les résultats pour les adultes qui ont besoin de l'éducation pour acquérir des compétences de base en langue, littératie et numératie (LLN) :

- **Promouvoir le débat participatif sur la nature de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation** : Les pays doivent avoir des discussions ouvertes sur des thèmes tels que les principes sous-jacents qui déterminent les systèmes LLN pour les adultes, les critères de la réussite et le public cible.
- **Renforcer le professionnalisme** : Un enseignement, un apprentissage et une évaluation efficaces se fondent sur la qualité de l'interaction entre les enseignants et les apprenants. Les pays doivent continuer à renforcer la pratique par des impératifs rigoureux de qualification et de développement professionnel.
- **Équilibrer structure et souplesse – l'évaluation formative comme cadre** : Les politiques incluront le développement d'objectifs d'apprentissage larges, d'outils pour des programmes fondés sur la communauté et le travail, des directives concernant le processus et les principes de l'évaluation formative, ainsi qu'un développement professionnel adapté.



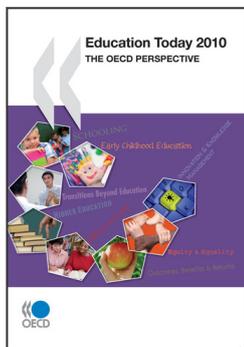
- **Renforcer les approches axées sur l'apprenant** : Afin de s'assurer que les besoins des apprenants soient identifiés et rencontrés, il faut tenir compte des motivations, des intérêts et des objectifs individuels dans l'enseignement ; les apprenants doivent déterminer eux-mêmes s'ils souhaitent obtenir une certification.
- **Diversifier et approfondir les approches d'évaluation des programmes dans la perspective de rendre des comptes** : Étant donné la diversité des attentes des parties prenantes, il est impossible qu'une seule approche les satisfasse toutes. Les systèmes qui utilisent des mesures diversifiées et bien alignées des processus d'apprentissage ainsi que des résultats seront plus à même de gérer des objectifs et des intérêts concurrents – et de recueillir des données utiles.
- **Consacrer suffisamment de ressources en termes de personnel, de temps et de finances** : Le financement fragile et la nature volontaire de nombre de programmes de LLN constituent souvent un frein à la professionnalisation de ce secteur d'activité et à l'amélioration des résultats.
- **Enrichir la base de connaissances** : Il y a là un vaste champ de recherche car la base de connaissances est loin d'être assez riche ; elle devrait comprendre les évaluations de pratiques, de politiques et de mise en application d'activités d'enseignement et d'évaluation prometteuses et elle devra se concentrer beaucoup plus sur l'impact.

 *L'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des adultes : pour de meilleures compétences de base*, 2008, Chapitre 11



Références

- 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 (2006), *L'école face aux attentes du public : Faits et enjeux*, Éditions OCDE.
- OCDE (2007), *En finir avec l'échec scolaire : Dix mesures pour une éducation équitable* (par Simon Field, Malgorzata Kuczera et Beatriz Pont), Éditions OCDE.
- OCDE (2007), *Regards sur l'éducation 2007: Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE.
- OCDE (2008), *Élèves présentant des déficiences, des difficultés et des désavantages sociaux : Politiques, statistiques et indicateurs – Édition 2007*, Éditions OCDE.
- OCDE (2008), *L'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation des adultes : Pour de meilleures compétences de base* (édité par Janet Looney), Éditions OCDE.
- OCDE (2009), *Equally Prepared for Life? How 15-Year-Old Boys and Girls Perform in School*, Éditions OCDE.
- OCDE (2009), *Top of the Class: High Performers in Science in PISA 2006*, Éditions OCDE.
- OCDE (2010), *Are the New Millennium Learners Making the Grade? Technology Use and Educational Performance in PISA*, Éditions OCDE.
- OCDE (2010), *Educating Teachers for Diversity: Meeting the Challenge*, Éditions OCDE.
- OCDE (2010), *Reconnaître l'apprentissage non formel et informel : résultats, politiques et pratiques*, (par Patrick Werquin) Éditions OCDE.
- OCDE (2010), *Regards sur l'éducation 2010: Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE.
- OCDE (2010), *Comblent l'écart pour les élèves immigrés : Politiques, Pratiques et Performances*, Éditions OCDE.
- OCDE (à paraître), *Trends Shaping Education 2010*, Éditions OCDE.
- OCDE (à paraître), *Quality Time for Students: Learning In and Out of School*, Éditions OCDE.
- Banque mondiale** (2005), *Rapport sur le développement dans le monde 2006*, Banque mondiale et Oxford University Press.



Extrait de :
Education Today 2010
The OECD Perspective

Accéder à cette publication :
https://doi.org/10.1787/edu_today-2010-en

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2011), « Équité et égalité des chances », dans *Education Today 2010 : The OECD Perspective*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: https://doi.org/10.1787/edu_today-2010-10-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.