

Chapitre



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



QUEL EST LE NIVEAU DE FORMATION DE LA POPULATION ADULTE ?

Cet indicateur décrit le niveau de formation de la population adulte sur la base des qualifications acquises dans le cadre institutionnel pour montrer le volume de connaissances et de compétences à la disposition des économies et des sociétés. Il présente la répartition de la population active entre les professions et évalue le degré d'adéquation entre l'offre d'emplois hautement qualifiés et l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire pour mieux cerner la demande d'éducation dans les pays de l'OCDE. Il rend également compte du niveau de formation par domaine d'études et groupe d'âge pour étudier la répartition des compétences dans la population et quantifier le volume de compétences que le marché du travail vient d'acquérir et celui qu'il perdra dans les années à venir.

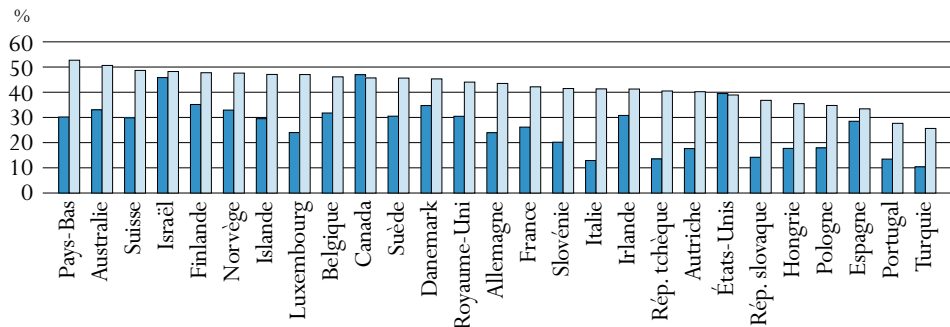
Points clés

Graphique A1.1. Proportion d'individus exerçant une profession à niveau de qualification élevé et d'individus titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire (2006)

Ce graphique montre la proportion d'individus exerçant une profession hautement qualifiée et la proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire, dans la population âgée de 25 à 64 ans (2006).

■ Niveau de formation tertiaire (CITE 5B, 5A et 6) □ Professions à niveau de qualification élevé (CITP 1-3)

La proportion d'actifs qui exercent une profession hautement qualifiée augmente fortement dans les pays de l'OCDE. Avec l'expérience acquise dans le cadre de la vie professionnelle, la formation est la principale source de compétences pour le marché du travail. Dans les pays de l'OCDE, l'offre d'emplois hautement qualifiés est généralement supérieure à l'offre potentielle de diplômés de l'enseignement tertiaire. Cette différence de proportion est grande dans les pays où l'apprentissage en entreprise se situe au cœur de la promotion professionnelle. Se pourvoir d'une main-d'œuvre plus qualifiée dès la formation initiale peut nécessiter des investissements supplémentaires dans les niveaux supérieurs d'enseignement. Dans quelques pays, la proportion d'individus titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires correspond à la proportion d'emplois hautement qualifiés et l'excède même dans quelques secteurs, de sorte que le développement des niveaux supérieurs de l'enseignement dépendra dans une certaine mesure de l'augmentation de la proportion d'emplois hautement qualifiés dans les prochaines années.



Remarque : pour les États-Unis, les groupements 3 et 9 de la CITP ne sont pas séparés et sont donc répartis dans les autres catégories.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la proportion d'individus exerçant une profession à niveau de qualification élevé.

Source : OCDE. Tableaux A1.3a et A1.6. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eaq2008).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Autres faits marquants

- La proportion d'individus titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires a augmenté dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, ce qui montre qu'un diplôme de ce niveau d'enseignement devient la norme chez les jeunes. Selon les chiffres de 2006, cette proportion est comprise entre 80 et 97 % chez les adultes âgés de 25 à 34 ans dans 18 pays de l'OCDE.
- Dans les pays de l'OCDE, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires a aussi sensiblement progressé pour s'établir à 33 % en moyenne dans la population âgée de 25 à 34 ans. Ce constat donne à penser que ce taux devrait continuer à augmenter dans les années à venir. En Corée, en France, en Irlande et au Japon, l'écart de taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires représente plus de 25 points de pourcentage entre les générations plus jeunes et plus âgées.
- Les sciences sociales, le commerce et le droit sont les domaines d'études les plus prisés dans la majorité des pays. Dans les pays de l'OCDE, 28 % des titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A ou 6 ont choisi l'un de ces domaines d'études. En moyenne, on compte 3.6 fois plus de titulaires d'un diplôme dans ces matières chez les plus jeunes que chez les plus âgés. Dans le domaine de l'éducation, ce coefficient est proche de 1 dans les pays de l'OCDE.
- Entre 1998 et 2006, les pays de l'OCDE ont assisté à une augmentation marquée des emplois dans la catégorie des professions hautement qualifiées au détriment des emplois dans la catégorie des professions moyennement qualifiées : les emplois de la première catégorie ont progressé de 4 points de pourcentage, alors que ceux de la deuxième catégorie ont régressé de près d'autant. Quant à la proportion d'individus exerçant un emploi non qualifié, elle est restée pratiquement inchangée. Dans la plupart des pays, le déclin a frappé la catégorie des emplois moyennement qualifiés, et non celle des emplois non qualifiés.
- Dans la plupart des pays de l'OCDE, l'accroissement de la part des emplois hautement qualifiés est allé de pair avec une augmentation proportionnelle, voire supérieure, du pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire. Toutefois, les emplois hautement qualifiés restent presque partout nettement plus nombreux que ne le sont les titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 69 % des individus titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de niveau 5B et 85 % des individus titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de niveau 5A ou 6 exercent une profession hautement qualifiée. Le degré d'adéquation entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés varie sensiblement selon les pays. Au Danemark, en Finlande et au Luxembourg et, dans les pays partenaires, en Slovénie, les titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A/6 ont nettement plus de chances de trouver un emploi correspondant à la hauteur de leurs qualifications, car la situation leur est très favorable sur le marché du travail.

Contexte

Le bien-être social et la prospérité économique des pays et des individus dépendent dans une grande mesure du niveau de formation de la population adulte. L'éducation est essentielle, car elle donne aux individus l'occasion d'acquérir les savoirs, savoir-faire et compétences dont ils ont besoin pour participer activement à la vie sociale et économique de la société. Elle contribue également à enrichir les connaissances scientifiques et culturelles. Le niveau de formation de la population adulte est souvent utilisé comme indicateur du « capital humain », c'est-à-dire du niveau de compétence de la population et de la main-d'œuvre. Toutefois, il y a lieu de souligner que la comparaison des niveaux de formation entre les pays n'a de sens que si l'on considère que le volume de connaissances et de compétences acquis par année d'études est équivalent dans tous les pays.

La composition du capital humain en termes de compétences varie considérablement d'un pays à l'autre en fonction du tissu industriel et du niveau général de développement économique. Il est important de cerner cette composition et d'en évaluer la variation selon les groupes d'âge pour déterminer l'offre actuelle et à venir de compétences sur le marché du travail. Comparer dans les différents domaines d'études les proportions d'individus qui viennent d'entrer dans la vie active, d'une part, et qui prendront leur retraite dans les prochaines années, d'autre part, permet d'estimer l'offre de compétences dans chaque discipline. Lorsque l'on évalue l'effet de ces variations dans la composition des compétences, il importe de tenir compte du nombre d'individus par domaine d'études, du tissu industriel actuel et de son évolution probable et de l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie, un moyen d'acquérir des compétences spécifiques.

La Classification internationale type des professions (CITP) permet par ailleurs de rapporter le rendement du système d'éducation au marché du travail. Par nature, les nomenclatures de professions se basent sur le niveau de développement économique et la demande de compétences pour évaluer les besoins généraux en matière d'éducation. Alimenter le marché du travail et proposer le niveau de formation et la diversité de compétences dont les employeurs ont besoin est l'un des enjeux majeurs des systèmes d'éducation. L'adéquation entre le niveau de formation et le marché du travail est donc un indicateur important du volume global d'investissement dans l'éducation et de son rendement qualitatif.

Observations et explications

Le niveau de formation dans les pays de l'OCDE

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, moins d'un tiers des adultes (31 %) ne sont pas allés au-delà de leurs études primaires ou du premier cycle de l'enseignement secondaire, 42 % d'entre eux ont terminé leurs études secondaires et un quart d'entre eux (27 %), leurs études tertiaires (voir le tableau A1.1a). Toutefois, la répartition de la population adulte entre les niveaux de formation varie fortement d'un pays à l'autre.

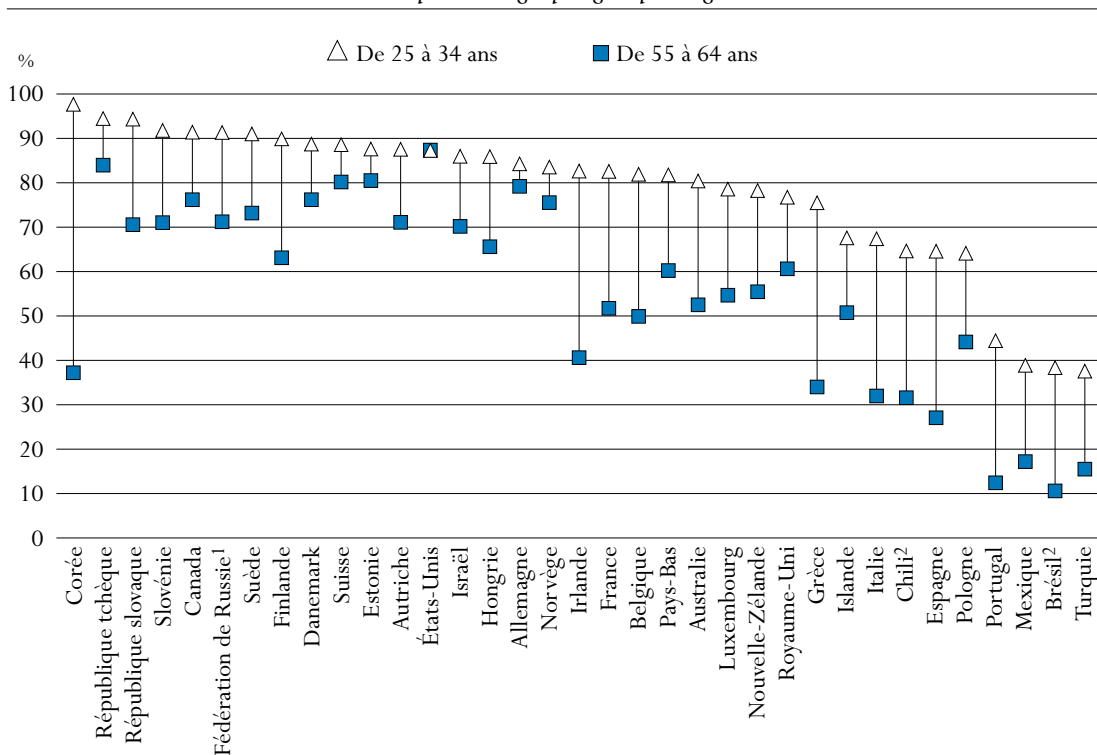
Dans 22 pays de l'OCDE sur 29 et, dans les pays partenaires, en Estonie, en Fédération de Russie, en Israël et en Slovénie, la proportion d'adultes âgés de 25 à 64 ans qui ont au moins obtenu un diplôme de fin d'études secondaires atteint ou dépasse les 60 % (voir le tableau A1.2a). Dans d'autres pays toutefois, la situation est différente. Ainsi, au Mexique, au Portugal, en Turquie et, parmi les pays partenaires, au Brésil, plus de 50 % des individus âgés de 25 à 64 ans ne sont pas arrivés au terme de leurs études secondaires. Il reste que dans l'ensemble, la comparaison des



niveaux de formation chez les adultes les plus jeunes et les plus âgés révèle une augmentation sensible du pourcentage de titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires (voir le graphique A1.2). En moyenne, dans les pays de l'OCDE, la proportion de titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires est plus élevée de 23 points de pourcentage chez les 25-34 ans que chez les 55-64 ans. La progression est particulièrement forte en Belgique, en Corée, en Espagne, en France, en Grèce, en Irlande, en Italie et au Portugal et, dans les pays partenaires, au Chili, où les écarts entre ces deux groupes d'âge représentent au moins 30 points de pourcentage

Graphique A1.2. Proportion de titulaires d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire dans la population (2006)

En pourcentage, par groupe d'âge



1. Année de référence : 2002.

2. Année de référence : 2004.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'individus âgés de 25 à 34 ans dont le niveau de formation est égal ou supérieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire.

Source : OCDE, Tableau A1.2a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqa2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Dans les pays où le niveau de formation est élevé chez les adultes, les différences de niveau de formation sont moins marquées entre les groupes d'âge (voir le tableau A1.2a). Dans les pays où plus de 80 % des individus âgés de 25 à 64 ans ont au moins terminé leurs études secondaires, l'écart de taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires entre la génération des 25-34 ans et la génération des 55-64 ans ne représente que 12 points de pourcentage en moyenne.

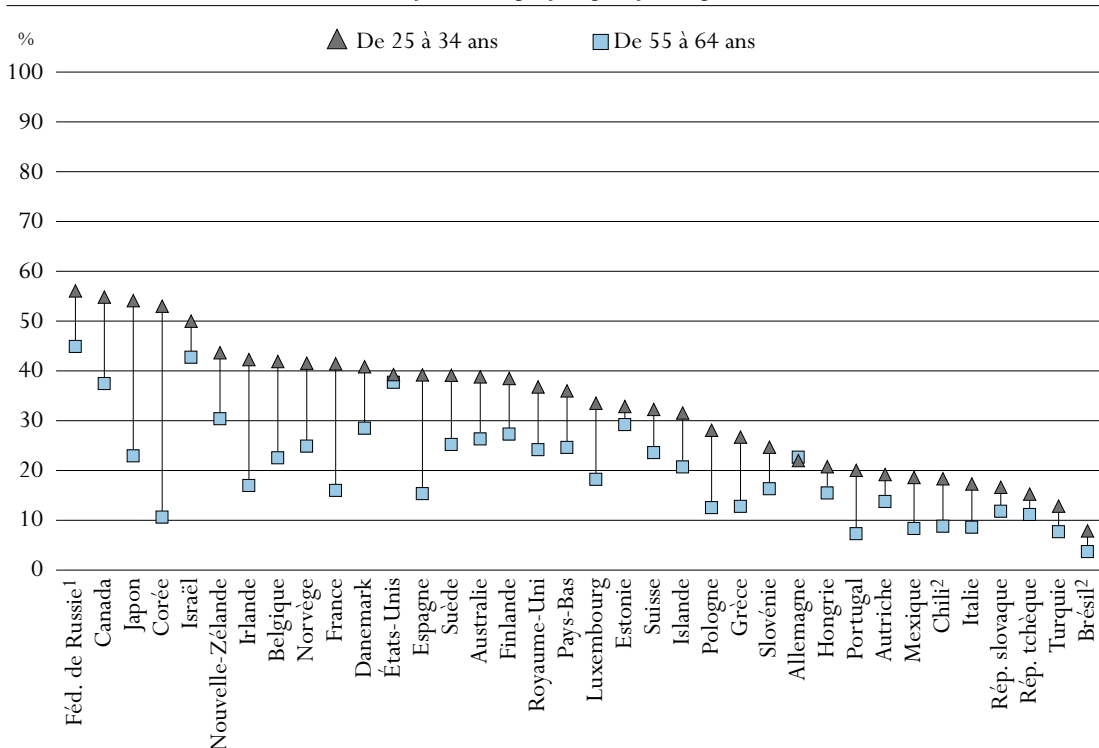
A1

En Allemagne et aux États-Unis, la proportion d'individus ayant un niveau de formation égal au deuxième cycle du secondaire est pratiquement équivalente dans tous les groupes d'âge. Dans d'autres pays, où la marge d'amélioration est plus grande, l'écart entre ces deux groupes d'âge représente en moyenne 28 points de pourcentage. Des tendances très différentes s'observent toutefois dans ces pays : l'écart entre les proportions d'individus titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires chez les 25-34 ans et les 55-64 ans est inférieur à 10 points de pourcentage en Norvège et en Suisse, mais atteint 60 points de pourcentage en Corée.

Dans la quasi-totalité des pays, les diplômés de l'enseignement tertiaire sont plus nombreux chez les individus âgés de 25 à 34 ans que chez les individus sur le point de prendre leur retraite (c'est-à-dire ceux âgés de 55 à 64 ans). En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 33 % des individus âgés de 25 à 34 ans sont titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires, contre 19 % chez les plus âgés et 27 % dans l'ensemble de la population âgée de 25 à 64 ans. Le développement de l'enseignement tertiaire varie sensiblement d'un pays à l'autre. En Corée, en France, en Irlande et au Japon, la différence de proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire entre les plus jeunes et les aînés atteint ou dépasse 25 points de pourcentage (voir le tableau A1.3a).

Graphique A1.3. Proportion de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population (2006)

En pourcentage, par groupe d'âge




1. Année de référence : 2002.

2. Année de référence : 2004.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'individus âgés de 25 à 34 ans dont le niveau de formation est égal à l'enseignement tertiaire.

Source : OCDE. Tableau A1.3a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

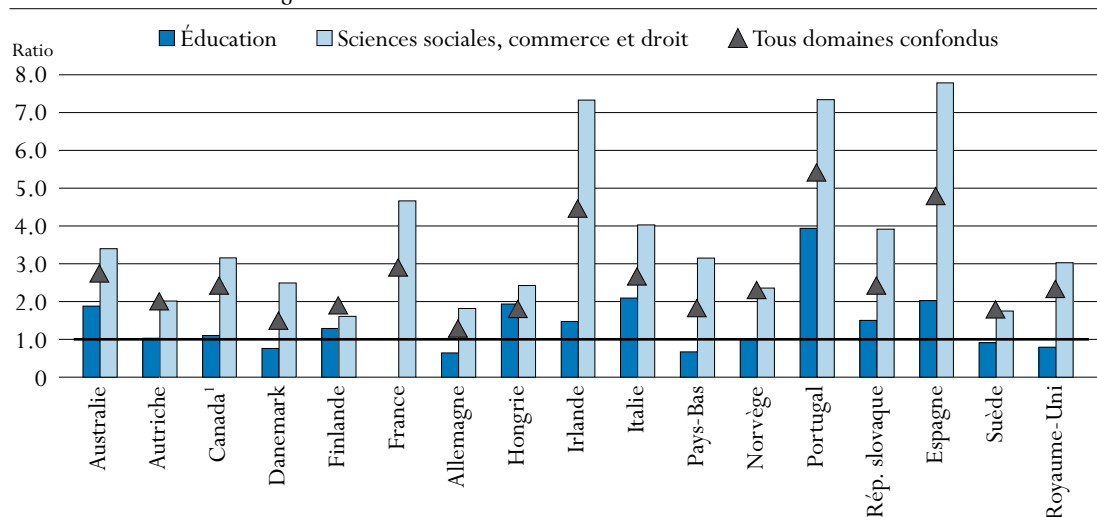
C'est en Corée et au Japon que l'enseignement tertiaire s'est développé le plus rapidement (voir le graphique A1.3). L'écart de taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires entre les plus jeunes et les plus âgés est négatif en Allemagne et ne représente que quelques points de pourcentage aux États-Unis et en République tchèque et, dans les pays partenaires, au Brésil et en Estonie, même si le taux toutes générations confondues reste très supérieur à la moyenne de l'OCDE aux États-Unis et en Estonie. C'est au Canada et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie que les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires sont les plus élevés : la proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire y atteint respectivement 47 et 54 % toutes générations confondues.

Variation du niveau de formation selon le domaine d'études

Comme nous l'avons vu ci-dessus, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires augmente chez les plus jeunes, même très nettement dans de nombreux pays, mais cette progression n'est pas uniforme dans tous les domaines d'études. Le tableau A1.4 montre la répartition des titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A et 6 entre les domaines d'études. Dans la plupart des pays, les principaux domaines d'études sont les sciences sociales, le commerce et le droit. Échappent à ce constat l'Irlande où les sciences viennent en tête du classement, la Norvège, où c'est l'éducation, la Finlande et la République slovaque où c'est l'ingénierie, et, enfin, le Danemark, où ce sont la santé et le secteur social. Dans les pays inclus dans le tableau A1.4, les titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A ou 6 sont 28 % à avoir suivi une formation en sciences sociales, en commerce ou en droit. Viennent ensuite ceux qui ont opté pour l'ingénierie (15 %), l'éducation (14 %), la santé et le secteur social (13 %), les lettres, les sciences humaines et les arts (12 %), enfin, les sciences (10 %).

Graphique A1.4. Variation intergénérationnelle du nombre de diplômés en sciences sociales et en éducation (2004)

Ce graphique montre le ratio de diplômés du niveau CITE 5A âgés de 25 à 34 ans et de diplômés du niveau CITE 6 âgés de 30 à 39 ans par rapport aux diplômés des niveaux CITE 5A et 6 âgés de 55 à 64 ans en sciences sociales et en éducation.



1. Année de référence : 2001. Diplômes du niveau CITE 5A uniquement.

Les pays sont classés par ordre alphabétique de leur nom anglais.

Source : OCDE, Tableau A1.5. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

La prépondérance des sciences sociales, du commerce et du droit est récente et s'explique dans une grande mesure par l'engouement que ces matières ont suscité ces toutes dernières années chez les étudiants. Le tableau A1.5 montre l'évolution de ce classement des domaines d'études : il compare les proportions de diplômés du niveau CITE 5A âgés de 25 à 34 ans et de diplômés du niveau CITE 6 âgés de 30 à 39 ans à la proportion de diplômés des niveaux CITE 5A et 6 âgés de 55 à 64 ans dans chaque domaine d'études. Le graphique A1.4 donne la mesure de ces écarts entre générations dans le domaine des sciences sociales et de l'éducation.

Les sciences sociales, le commerce et le droit sont des domaines très prisés chez les jeunes, qui sont trois fois et demie plus nombreux que leurs aînés à avoir suivi une formation dans ces matières. Cette évolution reflète non seulement l'élévation du niveau de formation en général, mais aussi l'intérêt que les plus jeunes portent à ces matières. En Espagne, en France, en Irlande, en Italie et au Portugal, les jeunes sont plus de quatre fois plus nombreux que leurs aînés à avoir suivi une formation en sciences sociales, en commerce ou en droit. Dans tous les pays sauf en Finlande, le taux de progression est supérieur au taux moyen de progression entre les deux groupes d'âge dans tous les domaines d'études.

Dans le domaine de l'éducation, les proportions de diplômés n'ont en moyenne pas augmenté entre les plus jeunes et les plus âgés. Cela s'explique en grande partie par la situation relativement stable des systèmes d'éducation dans la plupart des pays. Toutefois, le ratio de diplômés entre les jeunes et leurs aînés est inférieur à 1 en Allemagne, au Danemark, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suède, ce qui donne à penser qu'il sera peut-être difficile de remplacer les enseignants qui partiront à la retraite dans les années à venir.

Le tableau A1.5 montre également que par rapport aux aînés, la propension des plus jeunes à choisir des études en sciences ou en ingénierie varie sensiblement selon les pays. Ces deux domaines d'études d'une importance capitale ne suscitent pas le même engouement dans tous les pays : le taux de production de compétences a progressé davantage en sciences qu'en ingénierie dans tous les pays de l'OCDE, si ce n'est en Finlande, en Italie et en Suède. Au Danemark, en Hongrie et en Norvège, l'accroissement relatif constaté en sciences par rapport à l'ingénierie s'explique en partie par le fait que les sciences y sont un domaine mineur.

Le niveau de formation tertiaire et les emplois hautement qualifiés

Les gouvernements qui œuvrent à l'expansion de l'enseignement tertiaire le font souvent parce qu'ils estiment que l'économie du savoir a besoin d'une main-d'œuvre plus qualifiée et nécessite bien plus de travailleurs ayant un niveau de formation supérieur au deuxième cycle du secondaire. Comme le souligne l'édition 2007 de *Regards sur l'éducation* (OCDE, 2007a), il n'existe guère d'éléments à l'appui de la thèse selon laquelle la progression de l'enseignement tertiaire exerce de quelconques effets négatifs sur le marché du travail, ce qui donne à penser que le nombre de postes à pourvoir dans la catégorie des professions hautement qualifiées reste supérieur au nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire. La CITEP permet d'analyser de manière plus approfondie le degré d'adéquation entre le système d'éducation et le marché du travail dans les différents pays.

La capacité du marché du travail à absorber des proportions croissantes de diplômés de l'enseignement tertiaire dépend du tissu industriel et du niveau général de développement économique. La répartition de l'emploi entre les catégories professionnelles permet de mieux cerner ces facteurs, dans la mesure où elle montre l'importance des différents secteurs et des compétences pointues dans l'économie.

Le tableau A1.6 montre l'évolution de la répartition de la population active entre les types de professions entre 1998 et 2006. Pour faciliter l'analyse de l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et de l'offre d'emplois hautement qualifiés, trois catégories de professions ont été constituées à partir des grands groupes de la CIP : la catégorie des professions hautement qualifiées comprend les groupes 1 à 3, celle des professions moyennement qualifiées, les groupes 4 à 8 et, enfin, celle des professions peu qualifiées, le groupe 9. Ce tableau montre cette répartition dans l'ensemble de la population active ainsi que chez les actifs de 25 à 64 ans pour permettre la comparaison avec les données sur les diplômés de l'enseignement tertiaire.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, c'est le groupe « Professions intermédiaires » (CIP 3) qui vient en tête du classement, une place qui revenait au groupe « Artisans et ouvriers des métiers de type artisanal » (CIP 7) ces huit dernières années. Les professions moyennement qualifiées sont en régression dans les pays de l'OCDE : le recul le plus marqué depuis 1998 s'observe dans le groupe « Employés de type administratif » (CIP 4) et dans le groupe « Artisans et ouvriers des métiers de type artisanal » (CIP 7). Le groupe « Personnel des services directs et vendeurs de magasin et de marché » (CIP 5) est le seul de la catégorie des professions moyennement qualifiées à avoir progressé depuis 1998. Ce groupe représente plus de 20 % de la population active aux États-Unis, en Islande, en Norvège et en Suède. Dans l'ensemble, la proportion de la population active a augmenté dans la catégorie des professions hautement qualifiées depuis 1998 : la progression relative du groupe « Professions scientifiques et intellectuelles » (CIP 2) et du groupe « Professions intermédiaires » (CIP 3) est de l'ordre de 2 points de pourcentage. La proportion de la population active aux deux extrémités de la classification des professions, soit dans le groupe « Membres de l'exécutif et des corps législatifs, cadres supérieurs de l'administration publique, dirigeants et cadres supérieurs d'entreprise » (CIP 1) et dans le groupe 9 « Ouvriers et employés non qualifiés » (CIP 9), est restée stable durant la période de référence.

C'est donc entre les catégories de professions hautement et moyennement qualifiées que s'observe le plus grand renversement de tendance : la proportion de la population active a progressé de près de 4 points de pourcentage dans la catégorie des professions hautement qualifiées et a régressé d'autant dans celle des professions moyennement qualifiées. En moyenne, 0,5 % des actifs sont passés dans la catégorie des professions hautement qualifiées chaque année durant la période de référence. Le recul a essentiellement frappé la catégorie des professions moyennement qualifiées, et non celle des professions peu qualifiées. Dans les pays dont les chiffres de 1998 et de 2006 sont disponibles, cela a donné lieu à la création d'environ 24 millions d'emplois hautement qualifiés, dont 16 millions ailleurs qu'aux États-Unis, 8 millions d'emplois moyennement qualifiés, dont moins de 1 million ailleurs qu'aux États-Unis et, enfin d'environ 3 millions d'emplois peu qualifiés ailleurs qu'aux États-Unis (dont la nomenclature des professions ne tient pas compte de cette catégorie). Une certaine prudence est de mise lors de l'interprétation de ces chiffres, car quelques pays seulement ont actualisé leur nomenclature des professions, mais la tendance générale vers l'augmentation des emplois plus qualifiés que révèle le tableau A1.6 est manifeste dans les pays de l'OCDE.

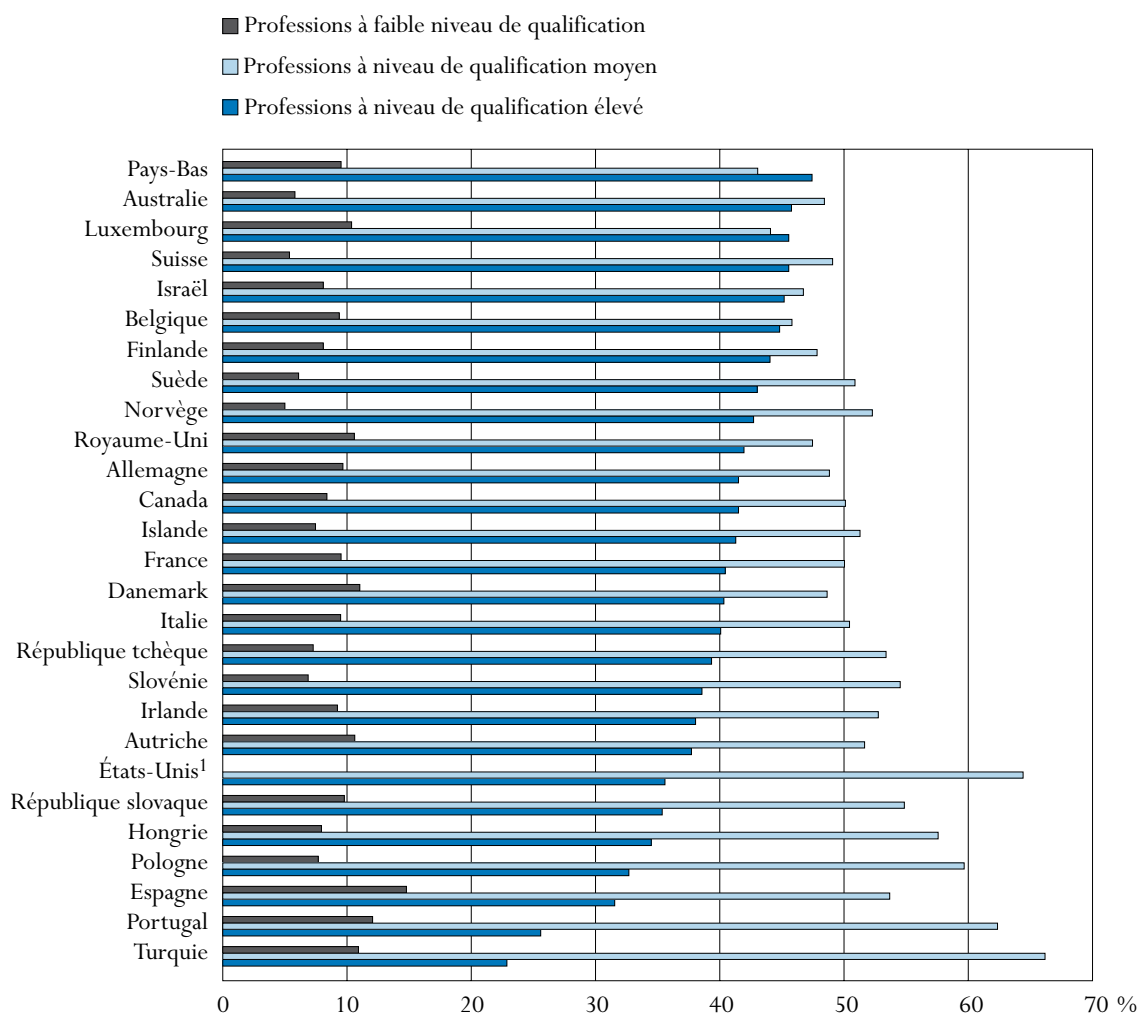
Le graphique A1.5 montre la répartition de la population active entre les professions hautement, moyennement et peu qualifiées en 2006. La proportion de la population active exerçant une profession peu qualifiée varie dans une certaine mesure entre les pays, mais elle représente moins de 10 % dans la plupart des pays. C'est dans les catégories de professions hautement et moyennement qualifiées que s'observent les plus grandes différences entre les pays.

A1

Une analyse plus approfondie révèle que la situation des diplômés de l'enseignement tertiaire sur le marché du travail varie selon les pays de l'OCDE. À long terme, l'offre d'emplois hautement qualifiés définit la demande de diplômés de l'enseignement tertiaire. Les actifs sont plus nombreux à exercer une profession hautement qualifiée qu'une profession moyennement qualifiée au Luxembourg et aux Pays-Bas. À terme, ce constat s'appliquera aussi à l'Australie, à la Belgique et à la Suisse et, dans les pays partenaires, à Israël, au vu de la croissance actuelle de l'offre d'emplois hautement qualifiés dans les pays de l'OCDE.

Graphique A1.5. Répartition de la population active entre les professions à niveaux de qualification élevé, moyen et faible (2006)

En pourcentage de la proportion d'actifs exerçant une profession intellectuelle à niveau de qualification élevé



1. Les grands groupes 3 et 9 se confondent ; en l'absence de distinction, ils sont répartis entre les autres groupes de la CITP.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la proportion d'actifs exerçant une profession à niveau de qualification élevé.

Source : OCDE. Tableau A1.6. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Les différences de proportion entre l'offre d'emplois hautement qualifiés et l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire que montre le graphique A1.1 donnent à penser que l'enseignement tertiaire pourrait continuer à se développer dans la plupart des pays. Pour approfondir l'analyse, le graphique A1.6 retrace l'évolution de ces différences de proportion entre 1998 et 2006 et montre leur ampleur en 2006. À propos de la mise en correspondance des professions et du niveau de formation, il y a lieu de rappeler, d'une part, que la proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire varie d'un pays à l'autre en fonction de la proportion d'actifs dans la population et du taux d'emploi selon le niveau de formation et, d'autre part, que le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires est un indicateur de l'offre potentielle d'individus hautement qualifiés sur le marché du travail. Pour limiter l'analyse à la situation des diplômés de l'enseignement tertiaire sur le marché du travail dans les différents pays, la population visée est celle âgée de 25 à 64 ans (comme dans le graphique A1.1).

Les différences de proportion entre les diplômés de l'enseignement tertiaire et les individus exerçant une profession hautement qualifiée suggèrent qu'entre 1998 et 2006, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires a progressé à un rythme relativement plus soutenu que l'offre d'emplois hautement qualifiés dans la plupart des pays de l'OCDE. Échappent à ce constat l'Allemagne, l'Italie et la République tchèque, où l'offre d'emplois intellectuels a augmenté davantage que le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires durant les huit années de la période de référence, ainsi que l'Autriche et le Danemark, où les deux variables ont progressé dans les mêmes proportions. En Irlande et aux Pays-Bas, la proportion d'individus exerçant une profession hautement qualifiée a diminué, ce qui signifie que les emplois créés durant la période de référence sont relativement plus nombreux dans les catégories de professions moyennement et peu qualifiées (voir le graphique A1.6).

Bien que la proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire ait augmenté à un rythme plus soutenu que la proportion d'individus exerçant une profession hautement qualifiée dans la plupart des pays de l'OCDE durant ces huit dernières années, l'écart à combler reste grand dans de nombreux pays. Dans les pays où la différence de proportion est très marquée entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés, la question fondamentale qui se pose est de savoir si l'accroissement de l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire sur le marché de l'emploi peut entraîner celui de l'offre d'emplois hautement qualifiés ou si l'expérience professionnelle et la formation continue suffisent à donner aux adultes les compétences requises.

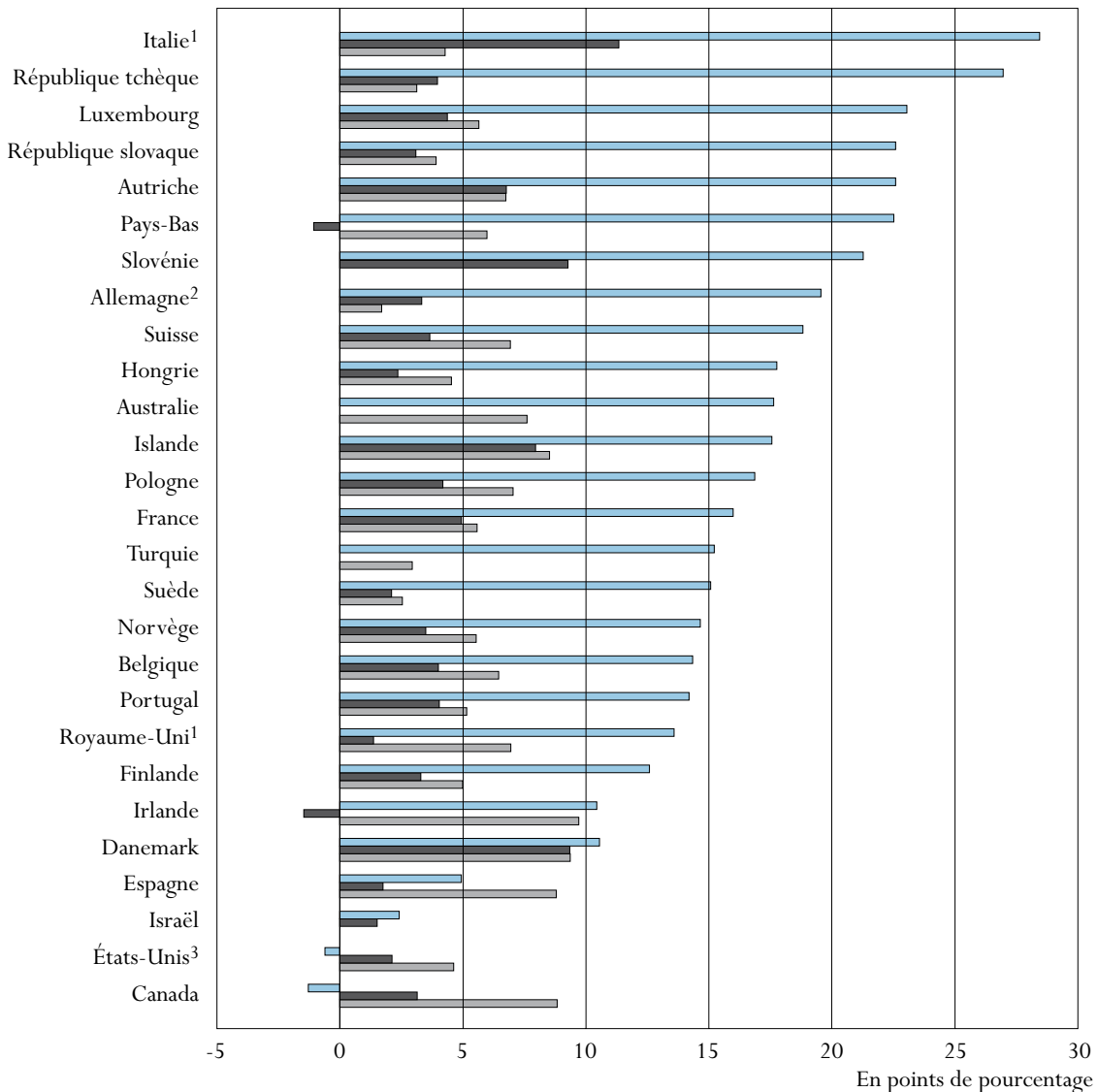
La différence de proportion entre les diplômés de l'enseignement tertiaire et la proportion d'individus exerçant une profession hautement qualifiée est minimale dans quatre pays. Elle est légèrement négative au Canada et aux États-Unis et représente moins de 5 points de pourcentage en Espagne et, dans les pays partenaires, en Israël. Ce degré élevé d'adéquation entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés suggère qu'il sera plus difficile pour les titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de trouver un emploi à la hauteur de leurs qualifications, du moins tant que l'offre d'emplois hautement qualifiés progressera à un rythme moins soutenu que le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires.

A1

Graphique A1.6. Différence de proportion entre les individus exerçant une profession à niveau de qualification élevé (CITP 1-3) et les individus titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire en 2006 et variation des deux proportions entre 1998 et 2006

En pourcentage, par ordre décroissant de la proportion d'actifs exerçant une profession intellectuelle à niveau de qualification élevé

- Différence de proportion entre les individus exerçant une profession à niveau de qualification élevé et les individus titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population âgée de 25 à 64 ans (2006)
- Variation de la proportion d'individus exerçant une profession à niveau de qualification élevé (CITP 1-3) dans la population âgée de 25 à 64 ans entre 1998 et 2006
- Variation de la proportion d'individus titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire (CITE 5 et 6) dans la population âgée de 25 à 64 ans entre 1998 et 2006



1. La modification de la méthodologie de l'enquête intervenue entre 1998 et 2006 affecte la comparaison des données.
 2. L'année de référence est 1999 et non 1998.
 3. Les grands groupes 3 et 9 se confondent ; en l'absence de distinction, ils sont répartis entre les autres groupes de la CITP.
 Les pays sont classés par ordre décroissant de la différence de proportion entre les individus exerçant une profession à niveau de qualification élevé et les individus titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire en 2006.
 Source : OCDE. Tableaux A1.3a et A1.6. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Le degré d'adéquation entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés

Le tableau A1.7 montre le degré d'adéquation entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés. Dans les pays de l'OCDE, la plupart des titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type B (CITE 5B) exercent une profession relevant du groupe « Professions intermédiaires » (CITP 3), mais leur proportion varie considérablement d'un pays à l'autre. Au Danemark, en France, en République tchèque et en Suède, près de 50 % des titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5B exercent une profession classée dans ce groupe, alors qu'en Allemagne, en Autriche et en Espagne, près de 20 % d'entre eux exercent une profession classée dans le groupe « Artisans et ouvriers des métiers de type artisanal » (CITP 7). Aux États-Unis, une grande proportion des diplômés de l'enseignement tertiaire (CITE 5B et 5A/6) travaille dans le secteur des services (CITP 5).

En Allemagne, en Autriche, au Luxembourg, au Portugal et, parmi les pays partenaires, en Slovénie, plus de 60 % des titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A/6 exercent une profession relevant du groupe « Professions intellectuelles et scientifiques » (CITP 2). Cette proportion s'établit à 53 % en moyenne dans les pays de l'OCDE. En moyenne, 14 % des titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A/6 exercent une profession appartenant au groupe « Membres de l'exécutif et des corps législatifs, cadres supérieurs de l'administration publique, dirigeants et cadres supérieurs d'entreprise » (CITP 1). Cette proportion représente plus de 20 % en Belgique, aux États-Unis et au Royaume-Uni.

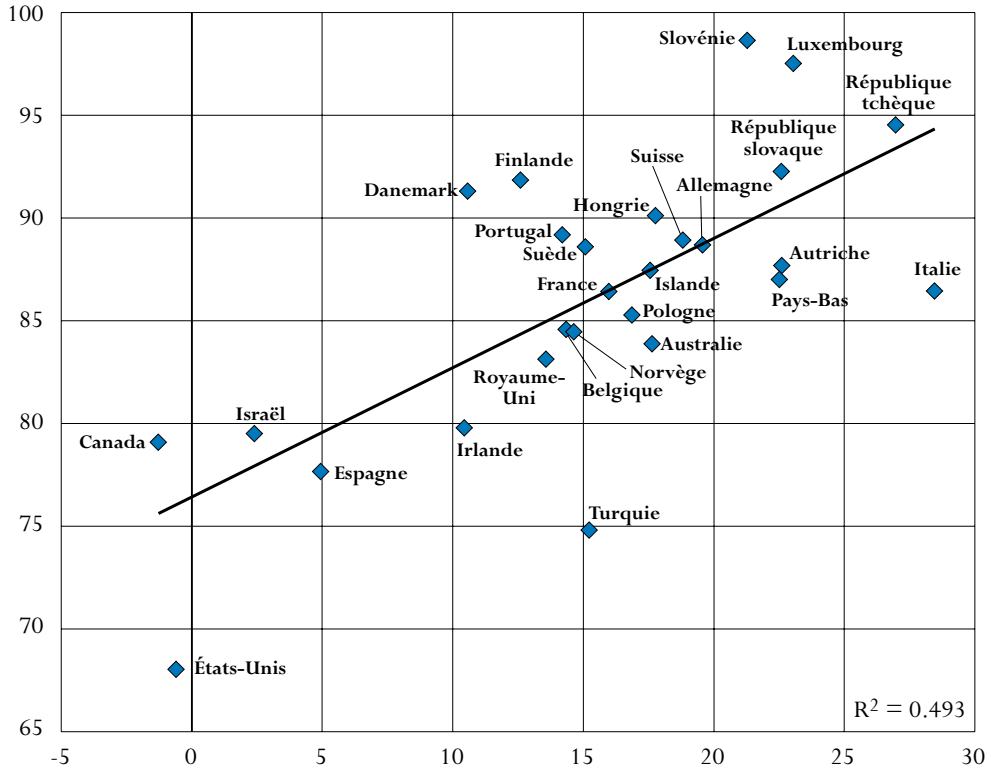
En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 69 % des titulaires d'un diplôme tertiaire CITE 5B et 85 % des titulaires d'un diplôme tertiaire CITE 5A/6 exercent une profession hautement qualifiée. Toutefois, le degré d'adéquation entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés varie sensiblement d'un pays à l'autre. Les différences de proportion sont essentiellement imputables à la variation de l'offre et de la demande d'emplois hautement qualifiés entre les pays. En d'autres termes, plus les diplômés de l'enseignement tertiaire sont nombreux par rapport au nombre d'emplois hautement qualifiés, plus ils peinent à trouver un emploi à la hauteur de leurs qualifications. Pour mieux cerner cette corrélation, le graphique A1.7 rapporte la proportion de titulaires d'un diplôme tertiaire CITE 5A/6 exerçant une profession hautement qualifiée (voir le graphique A1.1) au degré d'adéquation entre l'offre de titulaires d'un diplôme CITE 5A/6 et l'offre d'emplois hautement qualifiés.

Il existe une forte corrélation entre, d'une part, la différence de proportion entre l'offre d'emplois hautement qualifiés et l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire dans l'économie et, d'autre part, le fait qu'une grande proportion de titulaires d'un diplôme tertiaire CITE 5A/6 exercent une profession hautement qualifiée. La part du degré d'adéquation entre les deux variables qui s'explique par des différences de proportion entre l'offre d'emplois hautement qualifiés et l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire avoisine les 50 %. L'analyse de régression permet de placer les pays sur un pied d'égalité pour évaluer leur efficacité à proposer aux diplômés de l'enseignement tertiaire des emplois à la hauteur de leurs qualifications. Le degré d'adéquation entre l'offre d'emplois hautement qualifiés et l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire est plus grand dans les pays situés au-dessus de la ligne de régression, et plus faible dans les pays situés sous cette ligne, compte tenu des différences dans l'offre et la demande d'emplois hautement qualifiés.

A1

Graphique A1.7. Adéquation de la proportion de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire (CITE 5A et 6) avec la proportion d'emplois à niveau de qualification élevé, et différence entre la proportion d'emplois à niveau de qualification élevé et la proportion de titulaires d'un diplôme tertiaire dans l'économie

Proportion de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire CITE 5A et 6 exerçant une profession à niveau élevé de qualification (en pourcentage)



Différence de proportion entre les individus exerçant une profession à niveau élevé de qualification et les titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population âgée de 25 à 64 ans (en points de pourcentage)

Source : OCDE. Tableaux A1.3a, A1.6 et A1.7. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Selon cette analyse, le Canada et, dans les pays partenaires, Israël, dont la proportion de titulaires d'un diplôme tertiaire CITE 5A/6 exerçant une profession hautement qualifiée est inférieure à la moyenne de l'OCDE de 85 % (voir le tableau A1.7), réussissent nettement mieux que la plupart des autres pays à proposer aux diplômés de l'enseignement tertiaire des emplois à la hauteur de leurs qualifications comme le montre le rapport entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés dans leur économie. Au vu de la différence entre l'offre et la demande potentielles de qualifications pointues au Danemark, en Finlande et au Luxembourg et, dans les pays partenaires, en Slovénie, il est relativement aisé pour les diplômés de l'enseignement tertiaire d'y trouver un emploi à la hauteur de leurs qualifications. L'inverse est vrai aux États-Unis, en Italie et en Turquie, où les diplômés de l'enseignement tertiaire sont au moins 8 % à ne pas exercer une profession parmi celles hautement qualifiées auxquelles ils devraient pouvoir prétendre sur le marché du travail.

Malgré sa simplification, le degré d'adéquation entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés est un indicateur de la qualité de la formation et de la promptitude des systèmes d'éducation à réagir à l'évolution des besoins dans l'enseignement tertiaire. La prudence est toutefois de mise lors de l'interprétation de ces chiffres, car la plupart des professions demandent un niveau de compétence plus élevé que celui défini dans la version actuelle de la CITP. Il y a lieu d'affiner la version actuelle de la CITP et de réunir de plus amples informations sur les domaines d'études pour mieux cerner les différences entre les pays à cet égard.

L'exploitation du capital humain est un enjeu majeur, mais l'adéquation entre l'offre de diplômés de l'enseignement tertiaire et l'offre d'emplois hautement qualifiés n'est qu'un indicateur parmi d'autres de l'efficacité des systèmes d'éducation dans l'enseignement tertiaire. D'autres indicateurs sont source d'informations complémentaires et, parfois, plus cruciales sur les résultats des systèmes d'éducation. Comme le montrent clairement les chiffres, obtenir un diplôme de fin d'études tertiaires confère de grands avantages, alors qu'arrêter ses études avant de décrocher un diplôme de fin d'études secondaires est très pénalisant. L'avantage salarial moyen associé à un diplôme de fin d'études tertiaires est partout supérieur à 15 % et dépasse même la barre des 100 % dans certains pays (voir l'indicateur A9). En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le taux de chômage des individus qui ne sont pas allés au-delà du premier cycle de l'enseignement secondaire est supérieur de 4 points de pourcentage à celui des diplômés de l'enseignement secondaire et de 6 points de pourcentage à celui des diplômés de l'enseignement tertiaire (voir l'indicateur A8).

Définitions et méthodologies

Les données relatives à la population et au niveau de formation proviennent des bases de données de l'OCDE et d'Eurostat qui ont été compilées à partir des Enquêtes nationales sur la population active. Les sources nationales des données figurent à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

Les profils de niveaux de formation sont établis à partir du pourcentage d'individus diplômés de chaque niveau d'enseignement dans la population active de 25 à 64 ans. La désignation des différents niveaux d'enseignement repose sur la Classification internationale type de l'éducation (CITE-97). La description des niveaux d'enseignement de la CITE-97 et des niveaux d'enseignement correspondants par pays figure à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

Par diplôme de fin d'études secondaires, on entend le diplôme délivré à l'issue d'une formation du deuxième cycle de l'enseignement secondaire de type A, B ou C d'une durée similaire. Les formations de type C (qui préparent à l'entrée directe dans la vie active) dont la durée est nettement plus courte sont exclues de cet indicateur.

Les données des tableaux A 1.4 et A1.5 proviennent d'une collecte spéciale de données réalisée par le groupe de travail du Réseau B de l'INES en charge des compétences disponibles. Les données sur la répartition des titulaires d'un diplôme tertiaire CITE 5A ou 6 entre les domaines d'études proviennent en grande partie des enquêtes sur la population active d'Eurostat ou d'enquêtes nationales sur la population active.

Les données des tableaux A1.6 et A1.7 sont tirées des travaux du groupe de travail du Réseau B de l'INES en charge des compétences disponibles. Elles proviennent d'une collecte de données réalisée sur la base de la Classification internationale type des professions (CITP) et des informations fournies par les pays de l'OCDE sur la base de la Classification internationale type de

l'éducation (CITE). La CITEP est la nomenclature la plus largement utilisée pour regrouper les professions en fonction des tâches qui y sont associées. Elle est actualisée par l'Organisation internationale du travail (OIT). La version actuelle (CITEP-88) est en cours d'actualisation. La nouvelle version de la CITEP sera publiée en 2008.


La CITEP a le mérite de faciliter la diffusion des données sur les professions à l'échelle internationale et de permettre des comparaisons entre les pays. Elle sert de modèle à l'élaboration des nomenclatures nationales. Elle répartit les professions entre neuf « grands groupes », puis entre divers sous-groupes. L'analyse proposée dans l'indicateur se base sur les « grands groupes » de la CITEP.

Comme la CITEP n'est actualisée qu'en cas de modifications majeures, à l'instar d'autres nomenclatures internationales, elle ne permet pas de prendre toute la mesure des changements intervenus sur le marché du travail au fil du temps. Les professions évoluent, tout comme les compétences auxquelles elles font appel. Certains métiers tombent en désuétude, d'autres font leur apparition. La nature des professions nouvelles n'est pas nécessairement décrite de manière exhaustive dans la CITEP. Eu égard aux limitations inhérentes à toute nomenclature figée, la prudence est de mise lors de la comparaison des séries chronologiques constituées sur la base de la CITEP.

Autres références

Pour plus d'informations sur le développement de l'enseignement tertiaire, il convient de consulter le document de travail de l'OCDE « Effects of Tertiary Expansion : Crowding-out effects and labour market matches for higher education » (disponible en ligne : www.oecd.org/edu/workingpapers).

D'autres documents en rapport avec cet indicateur sont disponibles en ligne :

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

- *Niveau de formation de la population adulte selon le sexe (2006)*
Tableau A1.1b. Hommes
Tableau A1.1c. Femmes
- *Niveau de formation égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire dans la population selon le sexe (2006)*
Tableau A1.2b. Hommes
Tableau A1.2c. Femmes
- *Niveau de formation tertiaire dans la population selon le sexe (2006)*
Tableau A1.3b. Hommes
Tableau A1.3c. Femmes
- *Niveau de formation tertiaire, selon l'âge (1998)*
Tableau A1.3d

Tableau A1.1a.
Niveau de formation de la population adulte (2006)
 Répartition de la population âgée de 25 à 64 ans selon le niveau de formation le plus élevé atteint

	Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C court	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire			Tous niveaux de formation confondus	
				CITE 3C long et 3B	CITE 3A		Type B	Type A	Programmes de recherche de haut niveau		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	
Pays membres de l'OCDE	Australie	9	24	a	a	31	3	9	24	x(8)	100
	Autriche	x(2)	18	2	47	6	10	7	10	x(8)	100
	Belgique	15	18	a	9	24	2	18	14	1	100
	Canada	5	10	a	x(5)	27	12	23	24	x(8)	100
	Rép. tchèque	n	10	a	42	35	a	x(8)	14	x(8)	100
	Danemark	1	16	2	43	4	n	8	27	1	100
	Finlande	10	10	a	a	44	n	16	18	1	100
	France	14	19	a	30	11	n	11	15	1	100
	Allemagne	3	14	a	49	3	7	9	14	1	100
	Grèce	28	11	3	3	26	8	7	15	n	100
	Hongrie	2	20	a	30	29	2	n	17	n	100
	Islande	3	27	6	16	10	8	4	25	1	100
	Irlande	16	18	n	a	25	11	11	19	n	100
	Italie	16	32	1	7	30	1	1	12	n	100
	Japon	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	60	a	18	23	x(8)	100
	Corée	11	12	a	x(5)	44	a	9	23	x(8)	100
	Luxembourg	18	9	8	17	20	5	8	15	2	100
	Mexique	48	30	a	7	x(2)	a	1	14	x(8)	100
	Pays-Bas	7	20	x(4)	16	23	3	2	28	1	100
	Nouvelle-Zélande	x(2)	22	8	11	9	11	15	23	x(8)	100
Norvège	n	21	a	31	12	3	2	30	1	100	
Pologne	x(2)	14	33	a	31	4	x(8)	18	x(8)	100	
Portugal	57	15	x(5)	x(5)	13	1	x(8)	13	1	100	
Rép. slovaque	1	13	x(4)	35	37	x(5)	1	13	n	100	
Espagne	23	27	a	8	13	n	9	19	1	100	
Suède	6	10	a	x(5)	47	6	9	22	x(8)	100	
Suisse	3	10	2	46	6	3	10	17	3	100	
Turquie	61	10	a	8	10	a	x(8)	10	x(8)	100	
Royaume-Uni	n	14	17	23	16	n	9	21	n	100	
États-Unis	5	8	x(5)	x(5)	48	x(5)	5	33	1	100	
	<i>Niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire</i>			<i>Niveau de formation égal au deuxième cycle du secondaire</i>			<i>Niveau de formation tertiaire</i>				
<i>Moyenne de l'OCDE</i>	31			42			27				
<i>Moyenne de l'UE-19</i>	31			45			24				
Pays partenaires	Brésil ¹	57	14	x(5)	x(5)	22	a	x(8)	8	x(8)	100
	Chili ²	24	26	x(5)	x(5)	37	a	3	10	x(8)	100
	Estonie	1	11	a	5	43	7	11	22	n	100
	Israël	4	17	a	x(5)	34	a	15	30	1	100
	Fédération de Russie ¹	3	8	x(4)	16	18	x(4)	33	20	n	100
	Slovenie	2	16	a	28	32	a	10	9	2	100

1. Année de référence : 2004.

2. Année de référence : 2002.

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

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eaq2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Tableau A1.2a.
Proportion de titulaires d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire¹
dans la population (2006)
En pourcentage, selon le groupe d'âge

	Groupes d'âge				
	25-64 ans	25-34 ans	35-44 ans	45-54 ans	55-64 ans
Pays membres de l'OCDE					
Australie	67	80	68	63	52
Autriche	80	87	84	77	71
Belgique	67	82	74	60	50
Canada	86	91	89	85	76
Rép. tchèque	90	94	94	89	84
Danemark	82	88	84	78	76
Finlande	80	90	87	80	63
France	67	82	72	61	52
Allemagne	83	84	85	83	79
Grèce	59	75	67	53	34
Hongrie	78	86	82	77	66
Islande	63	67	67	64	51
Irlande	66	82	71	58	41
Italie	51	67	55	47	32
Corée	77	97	90	62	37
Luxembourg	66	78	67	60	55
Mexique	32	39	36	28	17
Pays-Bas	72	81	76	70	60
Nouvelle-Zélande	69	78	72	69	55
Norvège	79	83	79	77	75
Pologne	53	64	51	49	44
Portugal	28	44	28	20	12
Rép. slovaque	87	94	91	86	70
Espagne	50	64	55	43	27
Suède	84	91	90	82	73
Suisse	85	88	87	84	80
Turquie	28	37	25	22	15
Royaume-Uni	69	76	70	67	61
États-Unis	88	87	88	89	87
<i>Moyenne de l'OCDE</i>	<i>68</i>	<i>78</i>	<i>72</i>	<i>65</i>	<i>55</i>
<i>Moyenne de l'UE-19</i>	<i>69</i>	<i>80</i>	<i>73</i>	<i>65</i>	<i>55</i>
Pays partenaires					
Brésil ²	30	38	32	27	11
Chili ²	50	64	52	44	32
Estonie	88	87	93	92	80
Israël	80	86	82	76	70
Fédération de Russie ³	88	91	94	89	71
Slovénie	82	91	85	77	71

1. Les programmes courts de niveau CITE 3C sont exclus.

2. Année de référence : 2004.

3. Année de référence : 2002.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Tableau A1.3a.
Proportion de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population (2006)

Pourcentage de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire de type A ou B ou d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau dans la population, selon le groupe d'âge

	Diplômes tertiaires de type B					Diplômes tertiaires de type A et titres sanctionnant des programmes de recherche de haut niveau					Tous diplômes de niveau tertiaire confondus				
	25 à 64	25 à 34	35 à 44	45 à 54	55 à 64	25 à 64	25 à 34	35 à 44	45 à 54	55 à 64	25 à 64	25 à 34	35 à 44	45 à 54	55 à 64
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
Pays membres de l'OCDE															
Australie	9	10	9	9	8	24	29	24	23	18	33	39	33	32	26
Autriche	7	6	8	9	7	10	13	11	9	7	18	19	19	18	14
Belgique	18	22	20	15	13	14	19	15	12	10	32	42	35	27	22
Canada	23	26	25	22	18	24	29	26	21	19	47	55	51	43	37
Rép. tchèque	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	14	15	15	13	11	14	15	15	13	11
Danemark	8	9	8	7	7	27	32	28	26	22	35	41	36	33	28
Finlande	16	9	21	18	14	19	29	20	16	13	35	38	41	34	27
France	11	18	11	8	5	16	24	15	12	11	26	41	27	19	16
Allemagne	9	7	10	10	9	15	15	16	15	14	24	22	25	25	23
Grèce	7	9	9	6	3	15	18	18	14	9	22	27	26	20	13
Hongrie	0	1	0	0	0	17	20	17	17	15	18	21	17	17	15
Islande	4	3	4	6	3	26	28	30	24	18	30	32	34	29	21
Irlande	11	14	12	9	6	20	28	20	15	11	31	42	33	24	17
Italie	1	1	1	0	0	12	17	13	11	8	13	17	14	11	9
Japon	18	24	21	16	9	23	30	25	24	14	40	54	46	39	23
Corée	9	20	9	3	1	23	33	28	16	10	33	53	37	19	11
Luxembourg	8	11	7	5	8	16	23	17	14	11	24	33	24	19	18
Mexique	1	1	1	1	1	14	17	15	14	8	15	19	16	15	8
Pays-Bas	2	2	2	2	2	28	34	28	28	23	30	36	30	30	25
Nouvelle-Zélande	15	14	15	17	16	23	30	25	21	15	38	44	39	38	30
Norvège	2	2	2	4	2	31	40	32	27	23	33	42	35	30	25
Pologne	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	18	28	17	13	13	18	28	17	13	13
Portugal	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	13	20	14	11	7	13	20	14	11	7
Rép. slovaque	1	1	1	1	1	13	16	12	13	11	14	17	13	14	12
Espagne	9	13	10	6	3	20	26	21	17	12	28	39	31	22	15
Suède	9	9	9	10	8	22	31	21	19	17	31	39	29	29	25
Suisse	10	9	11	11	8	20	23	22	19	15	30	32	33	29	24
Turquie	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	10	13	9	9	8	10	13	9	9	8
Royaume-Uni	9	8	9	9	8	22	29	21	20	16	30	37	31	29	24
États-Unis	5	5	5	5	5	35	35	36	34	33	39	39	41	40	38
Moyenne de l'OCDE	8	10	9	8	6	19	25	20	17	14	27	33	28	24	19
Moyenne de l'UE-19	8	9	9	7	6	17	23	18	15	13	24	30	25	21	18
Pays partenaires															
Brésil ¹	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	8	8	9	9	4
Chili ²	3	4	3	2	1	10	14	9	9	8	13	18	13	11	9
Estonie	11	9	12	13	10	22	24	23	22	19	33	33	36	35	29
Israël	16	15	16	17	16	30	35	28	27	26	46	50	44	44	43
Fédération de Russie ²	33	34	37	34	26	21	21	21	20	19	54	55	58	54	44
Slovénie	10	9	10	9	10	11	15	11	8	7	20	25	21	17	16

1. Année de référence : 2004.

2. Année de référence : 2002.

 Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

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


 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Tableau A1.4. Domaines d'études (2004)

Répartition par domaine d'études des individus âgés de 25 à 64 ans et titulaires d'un diplôme de niveau CITE 5A ou 6 (en pourcentage)

Pays membres de l'OCDE	Éducation	Lettres, sciences humaines, et arts	Sciences sociales, commerce et droit	Sciences	Ingénierie	Agronomie	Santé et secteur social	Services	Autres	Total
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Australie	15	11	32	11	10	1	17	2	1	100
Autriche	10	15	34	9	15	2	13	2	n	100
Belgique	4	15	30	13	19	2	12	2	3	100
Canada ^{1, 2}	16	12	34	12	11	2	12	2	n	100
Rép. tchèque	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Danemark	16	11	19	4	13	1	34	1	n	100
Finlande	12	12	22	7	27	4	12	4	n	100
France	9	19	35	15	10	1	7	3	1	100
Allemagne ³	22	9	22	8	22	2	12	2	n	100
Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hongrie	27	5	23	4	21	6	9	5	n	100
Islande	13	13	32	8	13	c	16	5	n	100
Irlande	12	13	22	23	11	2	10	3	5	100
Italie	4	19	33	12	14	2	15	1	n	100
Japon	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Corée	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxembourg	2	17	36	12	19	c	10	c	3	100
Mexique	5	17	31	11	13	3	11	7	1	100
Pays-Bas	20	8	30	6	12	2	17	3	2	100
Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norvège	20	7	18	4	6	1	12	3	29	100
Pologne	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal	16	12	27	13	14	2	12	3	1	100
Rép. slovaque	20	6	22	8	26	6	7	4	n	100
Espagne	15	11	32	10	12	2	12	4	n	100
Suède	22	7	24	7	15	1	19	3	1	100
Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Turquie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Royaume-Uni	14	18	28	18	11	1	8	1	n	100
États-Unis ²	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Moyenne de l'OCDE	14	12	28	10	15	2	13	3	2	100

Remarque : relèvent du domaine d'études « Sciences » les sciences de la vie, les mathématiques et les statistiques ainsi que l'informatique et ses applications.

1. Année de référence : 2001.

2. Diplômes de niveau CITE 5A uniquement.

3. Répartition pour les individus âgés de 20 ans ou plus.

Source : OCDE, Collecte spéciale de données du Réseau B, groupe de travail en charge de l'offre de compétences.

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Tableau A1.5.
 Ratio de diplômés du niveau CITE 5A âgés de 25 à 34 ans et de diplômés du niveau CITE 6 âgés de 30 à 39 ans
 par rapport aux diplômés des niveaux CITE 5A et 6 âgés de 55 à 64 ans, selon le domaine d'études (2004)

	Éducation	Lettres, sciences humaines, et arts	Sciences sociales, commerce et droit	Sciences	Ingénierie	Agronomie	Santé et secteur social	Services	Autres	Tous domaines confondus
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)
Australie	1.9	2.2	3.4	3.9	2.3	2.7	1.9	x(10)	2.9	2.6
Autriche	1.0	1.8	2.0	4.8	1.8	1.6	1.4	x(10)	0.5	1.9
Belgique	x(10)	3.4	3.9	2.1	2.0	x(10)	2.4	x(10)	2.7	2.6
Canada^{1, 2}	1.1	2.1	3.2	4.4	2.3	2.1	1.9	5.3	n	2.3
Rép. tchèque	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Danemark	0.8	2.3	2.5	3.3	0.8	0.6	1.2	x(10)	n	1.4
Finlande	1.3	1.3	1.6	1.6	1.9	1.4	3.9	2.0	n	1.8
France	x(10)	3.0	4.7	3.3	2.4	2.0	1.1	4.9	2.8	2.8
Allemagne	0.6	1.4	1.8	2.1	0.9	1.0	1.3	1.6	1.1	1.2
Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hongrie	1.9	2.7	2.4	6.2	0.8	0.9	1.4	1.3	n	1.7
Islande	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	2.7
Irlande	1.5	3.4	7.3	6.8	4.2	1.6	3.9	11.5	3.0	4.3
Italie	2.1	1.4	4.0	2.0	3.1	4.4	2.1	3.7	n	2.5
Japon	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Corée	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxembourg	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	x(10)	2.4
Mexique	x(10)	3.9	2.2	3.0	2.4	2.8	1.4	2.9	6.5	2.7
Pays-Bas	0.7	1.7	3.2	1.8	1.4	1.9	1.7	1.6	5.7	1.7
Nouvelle-Zélande	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Norvège	1.0	0.9	2.4	3.0	0.8	0.7	1.2	x(10)	9.0	2.2
Pologne	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal	3.9	2.7	7.3	10.0	4.3	10.3	4.9	8.5	0.6	5.3
Rép. slovaque	1.5	2.8	3.9	2.9	2.0	1.5	2.4	3.5	n	2.3
Espagne	2.0	4.0	7.8	8.8	3.5	6.0	3.8	5.2	3.5	4.7
Suède	0.9	1.9	1.7	4.3	4.7	2.5	1.3	x(10)	1.2	1.7
Suisse	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Turquie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Royaume-Uni	0.8	2.5	3.0	2.8	1.9	x(10)	2.8	x(10)	1.6	2.2
États-Unis²	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Moyenne de l'OCDE	1.4	2.4	3.6	4.1	2.3	2.6	2.2	4.3	3.2	2.5

Remarque : relèvent du domaine d'études « Sciences » les sciences de la vie, les mathématiques et les statistiques ainsi que l'informatique et ses applications.

1. Année de référence : 2001.

2. Diplômes du niveau CITE 5A uniquement.

Source : OCDE, Collecte spéciale de données du Réseau B, groupe de travail en charge de l'offre de compétences.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Tableau A1.6.

Répartition de la population active par type de profession (CITP) (1998 et 2006)
En pourcentage, par grands groupes de professions de la CITP

Pays membres de l'OCDE	Année	Membres de l'exécutif et des corps législatifs, cadres supérieurs de l'administration publique, dirigeants et cadres supérieurs d'entreprise									Population active totale									Population âgée de 25 à 64 ans		
		CITP 1	CITP 2	CITP 3	CITP 4	CITP 5	CITP 6	CITP 7	CITP 8	CITP 9	Total (1-9)	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9					
Australie	2006	13	19	14	13	14	2	12	7	6	100	46	48	6	51	44	6					
	1998	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m					
Autriche	2006	7	10	21	13	13	5	14	7	11	100	38	52	11	40	49	11					
	1998	7	10	14	14	14	6	17	9	9	100	31	60	9	33	57	10					
Belgique	2006	12	21	12	15	11	2	10	8	9	100	45	46	9	46	45	9					
	1998	11	19	10	16	11	2	13	8	9	100	41	51	9	42	49	9					
Canada	2006	9	17	15	14	14	2	10	10	8	100	41	50	8	46	47	7					
	1998	10	16	14	14	14	3	10	11	9	100	39	52	9	43	50	8					
Rép. tchèque	2006	7	11	22	7	12	2	18	14	7	100	39	53	7	40	52	7					
	1998	7	10	18	8	12	2	21	13	9	100	35	57	9	37	55	9					
Danemark	2006	3	15	22	12	17	1	12	8	11	100	40	49	11	45	46	9					
	1998	3	13	16	13	16	1	13	9	15	100	32	53	15	36	51	13					
Finlande	2006	10	17	17	7	16	5	12	8	8	100	44	48	8	48	45	7					
	1998	8	17	17	9	12	7	12	10	8	100	42	50	8	44	49	7					
France	2006	9	13	18	12	13	4	12	9	10	100	40	50	10	42	48	10					
	1998	8	11	17	14	13	5	14	11	8	100	36	56	8	37	55	8					
Allemagne ¹	2006	5	14	22	12	12	2	15	7	10	100	42	49	10	44	47	9					
	1998	5	13	20	13	12	1	18	8	10	100	38	52	10	40	50	9					
Hongrie	2006	8	13	14	9	15	3	18	12	8	100	34	58	8	35	57	8					
	1998	6	12	13	9	13	4	23	11	9	100	31	60	9	33	58	9					
Islande	2006	9	17	15	8	20	5	13	6	7	100	41	51	7	47	48	5					
	1998	8	12	14	9	18	7	17	7	9	100	34	57	9	39	54	7					
Irlande	2006	15	17	6	13	17	1	14	8	9	100	38	53	9	41	50	9					
	1998	18	15	5	13	14	1	13	10	10	100	39	52	10	43	48	9					
Italie ²	2006	9	10	22	11	11	2	17	9	9	100	40	50	9	41	49	10					
	1998	3	10	15	14	16	4	19	9	9	100	28	62	9	30	61	9					
Luxembourg ¹	2006	6	21	18	17	9	2	10	6	10	100	46	44	10	47	43	10					
	1998	6	16	19	16	9	3	14	7	10	100	41	49	10	43	47	10					
Pays-Bas ³	2006	11	19	18	12	14	2	9	6	10	100	47	43	10	53	40	7					
	1998	13	17	18	12	13	2	10	6	8	100	48	43	8	54	40	7					

Remarque : les moyennes de l'OCDE sont calculées compte tenu des pays disposant de données pour les deux années de référence et tous les grands groupes de professions de la CITP.

1. Année de référence : 1999 (et non 1998).

2. En Italie, la modification de la méthodologie de l'enquête intervenue entre 1998 et 2006 affecte la comparabilité des données. Au Royaume-Uni, la modification de la classification nationale intervenue en 2000 affecte la comparabilité de la CITP.

3. Année de référence : 2000 (et non 1998).

4. Dans les données de 2006, les grands groupes 3 et 9 de la CITP se confondent ; en l'absence de distinction, ils sont répartis entre les autres groupes de la CITP.

Source : OCDE, Collecte spéciale de données du Réseau B, groupe de travail en charge de l'offre de compétences.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Tableau A1.6. (suite)
Répartition de la population active par type de profession (CITP) (1998 et 2006)
En pourcentage, par grands groupes de professions de la CITP

		Membres de l'exécutif et des corps législatifs, cadres supérieurs de l'administration publique, dirigeants et cadres supérieurs d'entreprise									Professions intellectuelles et scientifiques			Professions intermédiaires			Employés de type administratif			Personnel des services directs et vendeurs de magasin et de marché			Agriculteurs et ouvriers qualifiés de l'agriculture et de la pêche			Artisans et ouvriers des métiers de type artisanal			Conducteurs d'installations et de machines et ouvriers de l'assemblage			Ouvriers et employés non qualifiés			Toutes professions confondues			Population active totale			Population âgée de 25 à 64 ans		
		CITP 1	CITP 2	CITP 3	CITP 4	CITP 5	CITP 6	CITP 7	CITP 8	CITP 9	Total (1-9)	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9											
Norvège	2006	6	12	25	7	24	3	11	7	5	100	43	52	5	48	48	4																										
	1998	11	9	20	10	20	4	11	8	7	100	40	53	7	44	51	5																										
Pologne	2006	6	15	11	7	12	14	16	10	8	100	33	60	8	35	58	8																										
	1998	7	10	12	8	10	18	19	9	8	100	28	63	8	31	61	8																										
Portugal	2006	8	9	9	10	15	10	20	8	12	100	26	62	12	28	60	12																										
	1998	7	6	8	9	13	11	23	9	13	100	21	66	13	24	63	13																										
Rép. slovaque	2006	5	11	19	6	14	1	19	15	10	100	35	55	10	37	54	10																										
	1998	6	10	17	8	13	2	22	14	10	100	32	58	10	34	56	10																										
Espagne	2006	8	12	12	9	15	3	17	9	15	100	32	54	15	33	52	14																										
	1998	9	12	9	10	14	5	17	11	14	100	29	57	14	32	55	13																										
Suède ¹	2006	6	18	19	9	20	1	9	11	6	100	43	51	6	46	49	6																										
	1998	6	16	20	11	19	1	11	11	7	100	41	52	7	43	50	6																										
Suisse	2006	6	18	21	12	14	4	15	5	5	100	46	49	5	49	46	6																										
	1998	6	16	20	14	14	4	15	5	5	100	42	52	5	45	49	6																										
Turquie	2006	6	11	6	7	8	9	28	14	11	100	23	66	11	26	64	11																										
	1998	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m																										
Royaume-Uni ²	2006	15	14	13	14	17	1	9	7	11	100	42	47	11	44	50	6																										
	1998	15	16	9	17	15	1	12	8	8	100	39	53	8	43	50	7																										
États-Unis ⁴	2006	15	21	a	13	28	1	10	12	a	100	36	64	a	39	61	a																										
	1998	15	15	3	14	26	4	2	17	4	100	33	63	4	37	59	4																										
Moyenne de l'OCDE	2006	8.1	14.9	16.7	10.8	14.8	3.3	13.7	8.6	9.1	100	39.8	51.2	9.1	42.5	49.2	8.4																										
	1998	8.2	13.0	14.7	11.8	13.8	4.3	15.7	9.3	9.2	100	35.9	54.9	9.2	38.6	52.7	8.7																										
	Variation entre 2006 et 1998	0.0	1.9	2.1	-1.0	0.9	-0.9	-2.0	-0.7	-0.2		3.9	-3.8	-0.2	3.9	-3.6	-0.3																										
Israël	2006	7	15	23	11	16	1	10	8	8	100	45	47	8	48	44	7																										
	1998	8	13	22	12	14	2	12	9	8	100	44	48	8	47	46	7																										
Slovénie	2006	7	15	17	8	12	7	11	16	7	100	39	55	7	41	52	6																										
	1998	6	10	13	12	12	10	11	21	5	100	29	66	5	32	63	5																										

Remarque : les moyennes de l'OCDE sont calculées compte tenu des pays disposant de données pour les deux années de référence et tous les grands groupes de professions de la CITP.

1. Année de référence : 1999 (et non 1998).

2. En Italie, la modification de la méthodologie de l'enquête intervenue entre 1998 et 2006 affecte la comparabilité des données. Au Royaume-Uni, la modification de la classification nationale intervenue en 2000 affecte la comparabilité de la CITP.

3. Année de référence : 2000 (et non 1998).

4. Dans les données de 2006, les grands groupes 3 et 9 de la CITP se confondent ; en l'absence de distinction, ils sont répartis entre les autres groupes de la CITP.

Source : OCDE, Collecte spéciale de données du Réseau B, groupe de travail en charge de l'offre de compétences.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Tableau A1.7.

**Proportion de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population active,
selon le type de profession (2006)**

Pourcentage de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire (CITE 5B, 5A et 6) selon le type de profession (CITP)

Pays membres de l'OCDE		Membres de l'exécutif et des corps législatifs, cadres supérieurs de l'administration publique, dirigeants et cadres supérieurs d'entreprise	Professions intellectuelles et scientifiques	Professions intermédiaires	Employés de type administratif	Personnel des services directs et vendeurs de magasin et de marché	Agriculteurs et ouvriers qualifiés de l'agriculture et de la pêche	Artisans et ouvriers des métiers de type artisanal	Conducteurs d'installations et de machines et ouvriers de l'assemblage	Ouvriers et employés non qualifiés	Toutes professions confondues	Profession à niveau de qualification élevé	Profession à niveau de qualification moyen	Profession à faible niveau de qualification
		CITP 1	CITP 2	CITP 3	CITP 4	CITP 5	CITP 6	CITP 7	CITP 8	CITP 9	Total (1-9)	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9
Australie	5B	16	26	23	11	12	2	5	2	2	100	65	33	2
	5A/6	16	56	12	6	5	1	2	1	1	100	84	15	1
Autriche	5B	13	25	25	4	5	6	18	2	2	100	62	35	2
	5A/6	12	62	13	5	3	1	1	1	1	100	88	11	1
Belgique	5B	11	45	16	19	4	1	2	1	1	100	72	26	1
	5A/6	22	52	10	11	2	0	1	0	1	100	85	15	1
Canada	5B	9	17	22	17	14	2	8	6	5	100	48	47	5
	5A/6	14	47	17	7	6	1	2	3	2	100	79	19	2
Rép. tchèque	5B	5	30	50	8	3	0	2	1	1	100	86	13	1
	5A/6	16	54	25	2	2	0	1	1	0	100	95	5	0
Danemark	5B	4	9	48	13	11	2	6	4	4	100	61	35	4
	5A/6	6	49	37	4	3	0	0	1	1	100	91	7	1
Finlande	5B	14	15	41	12	8	3	4	2	2	100	70	28	2
	5A/6	19	56	16	3	3	1	1	0	1	100	92	8	1
France	5B	10	12	48	14	7	2	4	2	1	100	70	29	1
	5A/6	16	54	16	6	3	1	1	1	1	100	86	12	1
Allemagne	5B	8	13	37	7	8	2	18	3	3	100	59	38	3
	5A/6	9	65	14	5	2	0	1	1	2	100	89	10	2
Hongrie	5B	11	15	37	18	13	0	2	2	2	100	63	35	2
	5A/6	18	58	15	5	3	1	1	1	0	100	90	10	0
Islande	5B	12	38	41	5	3	0	1	0	0	100	91	9	0
	5A/6	16	59	12	4	5	1	1	1	1	100	87	11	1
Irlande	5B	16	23	11	16	17	1	9	3	4	100	50	46	4
	5A/6	15	55	9	8	6	0	2	1	2	100	80	18	2
Italie	5B	6	47	27	5	5	0	5	2	3	100	80	17	3
	5A/6	8	51	28	7	3	0	1	1	1	100	86	12	1
Luxembourg	5B	6	67	23	3	1	0	0	0	0	100	95	4	0
	5A/6	11	76	10	1	0	0	0	0	0	100	98	2	0
Pays-Bas	5B	19	31	31	10	7	0	2	0	0	100	80	20	0
	5A/6	14	55	18	6	4	0	1	1	1	100	87	12	1
Norvège	5B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	5A/6	10	30	44	3	8	1	2	1	1	100	84	15	1
Pologne	5B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	5A/6	14	58	13	6	4	1	1	1	0	100	85	14	0
Portugal	5B	10	41	30	9	4	1	3	1	1	100	81	18	1
	5A/6	11	61	18	6	3	0	1	0	1	100	89	10	1
Rép. slovaque	5B	11	25	44	8	5	0	3	3	2	100	79	19	2
	5A/6	16	52	24	3	3	0	1	0	1	100	92	7	1

Source : OCDE, Collecte spéciale de données du Réseau B, groupe de travail en charge de l'offre de compétences.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

Tableau A1.7. (suite)
Proportion de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population active, selon le type de profession (2006)


Pourcentage de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire (CITE 5B, 5A et 6) selon le type de profession (CITP)

		Membres de l'exécutif et des corps législatifs, cadres supérieurs de l'administration publique, dirigeants et cadres supérieurs d'entreprise	Professions intellectuelles et scientifiques	Professions intermédiaires	Employés de type administratif	Personnel des services directs et vendeurs de magasin et de marché	Agriculteurs et ouvriers qualifiés de l'agriculture et de la pêche	Artisans et ouvriers des métiers de type artisanal	Conducteurs d'installations et de machines et ouvriers de l'assemblage	Ouvriers et employés non qualifiés	Toutes professions confondues	Profession à niveau de qualification élevé	Profession à niveau de qualification moyen	Profession à faible niveau de qualification
		CITP 1	CITP 2	CITP 3	CITP 4	CITP 5	CITP 6	CITP 7	CITP 8	CITP 9	Total (1-9)	CITP 1-3	CITP 4-8	CITP 9
Espagne	5B	7	6	24	16	13	1	19	8	5	100	37	57	5
	5A/6	10	50	18	10	6	0	2	1	3	100	78	20	3
Suède	5B	7	20	49	6	10	1	2	3	2	100	76	22	2
	5A/6	9	59	21	4	5	0	1	1	1	100	89	10	1
Suisse	5B	12	29	27	7	7	4	11	2	1	100	68	31	1
	5A/6	12	56	21	4	4	0	2	1	1	100	89	10	1
Turquie	5B	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	5A/6	15	43	16	12	6	2	3	1	1	100	75	24	1
Royaume-Uni	5B	20	14	29	11	13	1	6	2	3	100	63	33	3
	5A/6	21	45	18	8	5	0	1	1	1	100	83	16	1
États-Unis ¹	5B	12	26	a	15	24	0	13	11	a	100	38	62	0
	5A/6	25	43	a	9	17	0	3	3	a	100	68	32	0
Moyenne de l'OCDE	5B	11	27	32	10	9	1	6	3	2	100	69	29	2
	5A/6	14	53	19	6	5	1	2	1	1	100	85	14	1
Israël	5B	7	6	39	11	13	1	11	7	6	100	51	43	6
	5A/6	11	41	28	7	6	0	2	2	2	100	80	18	2
Slovénie	5B	13	49	26	4	3	1	2	1	0	100	88	12	0
	5A/6	21	71	7	1	1	0	0	0	0	100	99	1	0

 Pays
partenaires

1. Dans les données de 2006, les grands groupes 3 et 9 de la CITP se confondent ; en l'absence de distinction, ils sont répartis entre les autres groupes de la CITP.

Source : OCDE, Collecte spéciale de données du Réseau B, groupe de travail en charge de l'offre de compétences.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424411442368>

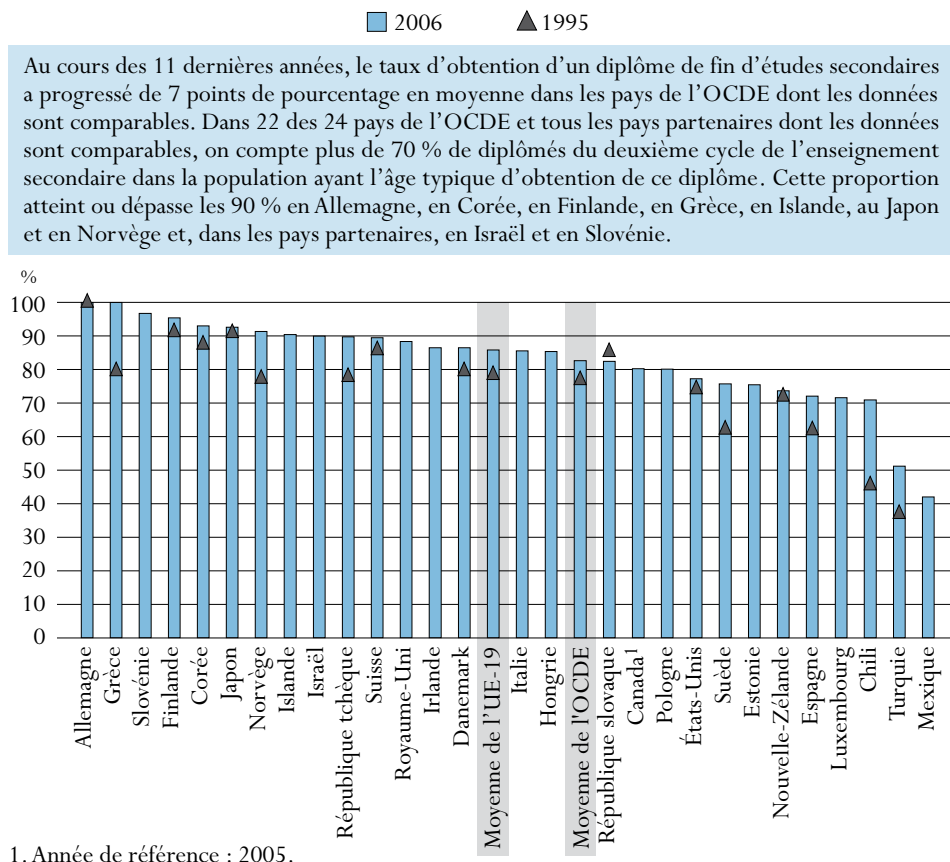
COMBIEN D'ÉLÈVES TERMINENT-ILS LEURS ÉTUDES SECONDAIRES ET COMMENCENT DES ÉTUDES TERTIAIRES ?

Cet indicateur évalue le rendement des systèmes d'éducation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire sur la base du pourcentage d'individus qui réussissent leurs études secondaires dans la population ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme. Par ailleurs, il chiffre la proportion de jeunes qui entameront des études tertiaires au cours de leur vie. Enfin, il s'intéresse aux nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire et montre comment ils se répartissent entre les domaines d'études et quelle proportion de femmes il y a parmi eux.

Points clés


Graphique A2.1. Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (1995 et 2006)

Ce graphique compare les proportions d'individus qui ont terminé avec succès leur deuxième cycle de l'enseignement secondaire (premier diplôme) dans la population ayant l'âge typique d'arriver au terme de ce niveau d'enseignement entre 1995 et 2006. Il montre dans quelle mesure le nombre de jeunes adultes qui terminent avec succès leurs études secondaires a évolué depuis une dizaine d'années.



1. Année de référence : 2005.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires en 2006. Source : OCDE, Tableaux A2.2. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

Autres faits marquants

- Dans la quasi-totalité des pays de l'OCDE, les femmes sont désormais plus susceptibles que les hommes d'arriver au terme de leurs études secondaires : la tendance historique s'est donc inversée. Aujourd'hui, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires des femmes ne reste inférieur à celui des hommes qu'en Suisse et en Turquie.
- La grande majorité des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont suivi des formations dont la finalité est de les préparer à entamer des études tertiaires de type 5A, même si la proportion de ceux qui les entreprennent effectivement varie sensiblement selon les pays.
- Dans certains pays, un nombre significatif d'individus suivent des études post-secondaires non tertiaires à l'issue d'une première formation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. En République tchèque, ils sont au moins 20 % dans la cohorte d'âge typique à suivre une formation post-secondaire non tertiaire.
- Le taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A a fortement progressé entre 1995 et 2006 : il a augmenté de 20 points de pourcentage en moyenne dans les pays de l'OCDE. Entre 2000 et 2006, il a grimpé de plus de 10 points de pourcentage dans 11 des 25 pays de l'OCDE dont les données sont comparables. En 2006, en Australie, en Finlande, en Hongrie, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Pologne, en République slovaque et en Suède et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie, il est estimé qu'au moins 65 % des jeunes adultes entameront une formation tertiaire de type A.
- Les individus qui entament des études tertiaires de type B sont généralement moins nombreux que ceux qui entreprennent des études tertiaires de type A. Selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, 16 % des jeunes choisissent une formation tertiaire de type B, 56 %, une formation tertiaire de type A et 2.8 %, un programme de recherche de haut niveau.
- En Belgique et, dans les pays partenaires, en Slovénie, quoique dans une moindre mesure, les taux élevés d'accès dans l'enseignement tertiaire de type B compensent les taux relativement faibles d'accès dans l'enseignement tertiaire de type A. La Nouvelle-Zélande se distingue des autres pays : ses taux d'accès sont parmi les plus élevés de l'OCDE dans ces deux niveaux d'enseignement.
- Dans la plupart des pays, la majorité des nouveaux inscrits optent pour des études en rapport avec les sciences sociales, le commerce, le droit ou les services.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes représentent 54 % des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire. Toutefois, le pourcentage de femmes parmi les nouveaux inscrits varie fortement selon le domaine d'études. Les femmes sont largement représentées dans deux domaines d'études, d'une part, la santé et le secteur social (75 %) et, d'autre part, les lettres, les sciences humaines, l'éducation et les arts (68 %). La proportion de femmes qui optent pour des études en sciences (soit les sciences de la vie, les sciences physiques, les mathématiques, l'informatique, l'ingénierie, la production et la construction et, enfin, l'agronomie) ne représente pas plus de 25 % en Espagne, au Japon, aux Pays-Bas et en Suisse et, dans les pays partenaires, au Chili, mais dépasse 35 % au Danemark, en Islande, en Italie et en Nouvelle-Zélande.

Contexte

Sous l'effet de l'élévation du niveau de qualification dans les pays de l'OCDE, le diplôme de fin d'études secondaires est devenu le bagage minimum pour réussir l'entrée dans la vie active. Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire prépare soit à des études plus poussées, soit à l'entrée directe sur le marché du travail. Dans de nombreux pays de l'OCDE, la loi autorise les élèves à arrêter leurs études au terme du premier cycle du secondaire, mais les jeunes qui quittent l'école sans diplôme de fin d'études secondaires ont en général beaucoup de peine à trouver un emploi (voir les indicateurs A8 et A9).

Il serait abusif de déduire de taux élevés d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires que les systèmes d'éducation réussissent à inculquer aux jeunes les connaissances et compétences fondamentales dont ils ont besoin pour entrer dans la vie active, car la qualité des acquis n'est pas prise en compte dans cet indicateur. Ces taux n'en donnent pas moins une idée de l'efficacité avec laquelle les systèmes d'éducation préparent les jeunes à satisfaire aux exigences minimales du marché du travail en matière de qualification.

Le taux d'accès est une estimation de la probabilité pour qu'un élève ayant terminé ses études secondaires s'inscrive à un programme d'enseignement tertiaire au cours de sa vie. Les taux d'accès dans l'enseignement tertiaire donnent une idée de l'accessibilité de ce niveau d'enseignement et de la valeur subjective qui y est accordée. Ils permettent de déterminer dans quelle mesure la population acquiert des connaissances et des compétences pointues qui sont valorisées sur le marché du travail dans la société du savoir d'aujourd'hui. Des taux élevés d'accès et de scolarisation dans l'enseignement tertiaire contribuent à développer, puis à garder une main-d'œuvre hautement qualifiée.

Les taux d'accès ont augmenté dans l'enseignement tertiaire de type A et B à mesure que les étudiants ont pris conscience des avantages économiques et sociaux que pouvait leur procurer une formation de ce niveau. L'offre d'enseignement doit se renouveler et s'étoffer étant donné l'accroissement constant des taux de scolarisation et la diversité toujours plus grande des parcours et des centres d'intérêt des candidats aux études tertiaires. Dans ce contexte, les établissements d'enseignement tertiaire devront non seulement augmenter leur capacité d'accueil, mais aussi adapter les programmes de cours et les modes d'enseignement et d'apprentissage aux besoins variés des nouvelles générations d'étudiants. De plus, la demande de cours et d'enseignants augmente sous l'effet de l'engouement que suscitent certains domaines d'études.

Observations et explications

Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires

Le diplôme de fin d'études secondaires devient la norme dans la plupart des pays de l'OCDE. Selon la moyenne calculée pour les pays de l'OCDE dont les données sont comparables, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires a augmenté de sept points de pourcentage depuis 1995. C'est en Grèce, en Norvège, en Suède et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Chili, que la progression a été la plus forte durant cette période de 11 ans. Les taux sont restés stables en Allemagne, aux États-Unis, au Japon, en Nouvelle-Zélande et en République slovaque. Le Mexique et la Turquie comblent leur retard sur les autres pays de l'OCDE ainsi qu'en témoigne la forte augmentation de leurs taux depuis 2000 (voir le tableau A2.2).

Dans 22 des 24 pays de l'OCDE et tous les pays partenaires dont les données sont comparables, les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires dépassent les 70 % (voir le graphique A2.1). Ils sont même égaux ou supérieurs à 90 % en Allemagne, en Corée, en Finlande, en Grèce, en Islande, au Japon, en Norvège et en République tchèque et, dans les pays partenaires, en Israël et en Slovaquie.

Dans la plupart des pays, hommes et femmes se répartissent de manière inégale entre les niveaux de formation. Par le passé, on n'encourageait pas suffisamment les femmes à atteindre le même niveau de formation que les hommes et/ou on ne leur en donnait pas autant la possibilité. Les femmes étaient donc surreprésentées parmi les individus sans diplôme de fin d'études secondaires et sous-représentées parmi ceux qui avaient poursuivi des études au-delà de ce niveau d'enseignement. Aujourd'hui, les écarts de formation entre les hommes et les femmes sont essentiellement visibles chez les générations plus âgées alors qu'ils se sont sensiblement réduits, voire inversés, dans les groupes d'âge plus jeunes (voir l'indicateur A1).

Aujourd'hui, les taux féminins d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires sont supérieurs aux taux masculins dans 22 des 24 pays de l'OCDE et tous les pays partenaires dont ces taux sont ventilés par sexe (voir le tableau A2.1). Échappent à ce constat la Suisse et la Turquie, où les taux masculins sont plus élevés. Enfin, les écarts les plus sensibles s'observent au Danemark, en Espagne, en Irlande, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande et en Pologne et, dans les pays partenaires, en Estonie et en Slovaquie, où les taux féminins sont supérieurs de plus de 10 points de pourcentage aux taux masculins.

Le diplôme de fin d'études secondaires devient la norme dans la plupart des pays, mais le programme de cours varie selon le type d'études ou de profession auquel les formations de ce niveau préparent les élèves. La plupart des formations du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui sont proposées dans les pays de l'OCDE ont pour but de préparer les élèves à suivre des études tertiaires et se répartissent entre les filières générales, préprofessionnelles et professionnelles (voir l'indicateur C1).

En 2006, les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires en filière générale sont plus élevés chez les femmes que chez les hommes dans presque tous les pays de l'OCDE et pays partenaires dont les données sont comparables. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue de formations relevant de la filière générale s'établit à 53 % chez les femmes et à 41 % chez les hommes. La proportion de femmes parmi les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est particulièrement grande en Autriche, en Italie, en Norvège, au Portugal, en République slovaque et en République tchèque et, dans les pays partenaires, en Estonie et en Slovaquie : elles y sont une fois et demie plus nombreuses que les hommes. La Corée et la Turquie sont les deux seuls pays où les taux masculins et féminins se confondent (voir le tableau A2.1)

Les femmes optent plus souvent que par le passé pour des formations en filière professionnelle. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, elles représentent désormais 44 % des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle. Cette tendance pourrait influencer sur les taux d'accès dans l'enseignement tertiaire de type B dans les années à venir (voir le tableau A2.1).

A2

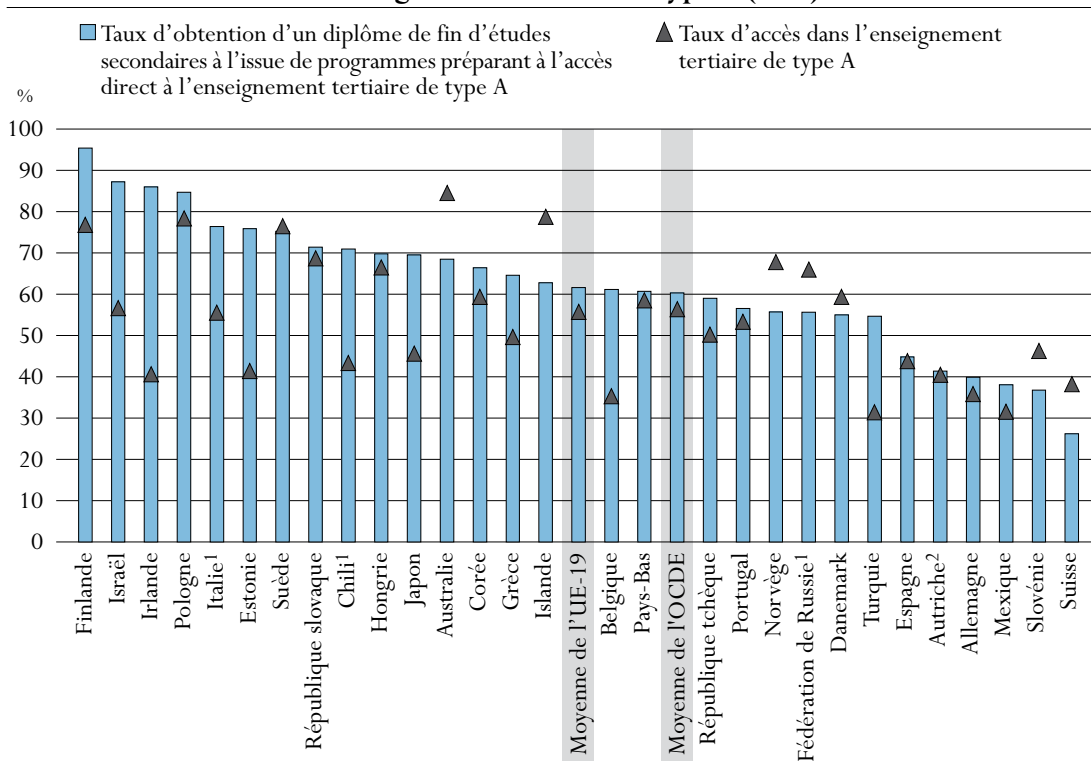
Orientation à l'issue des études secondaires

La grande majorité des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont suivi une formation (CITE 3A et 3B) à l'issue de laquelle ils peuvent s'inscrire directement dans l'enseignement tertiaire. Les élèves privilégient les formations qui leur permettent de s'inscrire directement dans l'enseignement tertiaire de type A dans tous les pays, sauf en Allemagne, en Autriche et en Suisse et, dans les pays partenaires, en Slovénie, où les élèves de sexe féminin et masculin sont plus nombreux à obtenir leur diplôme de fin d'études secondaires à l'issue de formations préparant à des études tertiaires de type B (voir le tableau A2.1).

Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires à l'issue de formations longues de niveau CITE 3C s'établit à 20 % en moyenne dans les pays de l'OCDE.

Il est intéressant toutefois de comparer la proportion d'individus qui obtiennent un diplôme à l'issue de formations conçues pour les préparer à suivre des études tertiaires de type A et la proportion de ceux qui s'inscrivent pour la première fois dans ce niveau d'enseignement.

Graphique A2.2. Taux d'accès des titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires à l'enseignement tertiaire de type A (2006)



1. Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A sont bruts.
 2. Certains programmes du niveau CITE 4A sont inclus (« Berufsbildende Höhere Schulen »).
 Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires à l'issue de programmes préparant à l'accès direct à l'enseignement tertiaire de type A.
 Source : OCDE. Tableaux A2.1 et A2.4. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqq2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

Comme le montre le graphique A2.2, la comparaison révèle des écarts considérables entre les pays. Dans certains pays de l'OCDE, en l'occurrence en Belgique, en Irlande, en Italie, au Japon et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Chili, en Estonie et en Israël, une différence sensible (de plus de 20 points de pourcentage) s'observe entre le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires à l'issue de formations préparant à des études tertiaires de type A et le taux réel d'accès dans ce niveau d'enseignement. Cet écart montre que, de fait, de nombreux élèves suivent des formations qui les destinent à faire des études tertiaires, mais qu'ils n'entament pas d'études de ce niveau. Signalons toutefois qu'en Belgique et, dans les pays partenaires, en Estonie et en Israël, ces formations donnent également accès à des études tertiaires de type B. En Israël, cette différence peut aussi s'expliquer par l'âge très variable des individus qui entament des études tertiaires, partiellement imputable au service militaire de deux ou trois ans que les étudiants accomplissent avant leurs études tertiaires.

La situation inverse s'observe dans des pays comme l'Australie, l'Islande, la Norvège et la Suisse et, dans les pays partenaires, la Fédération de Russie et la Slovaquie, où les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires sont inférieurs aux taux d'accès dans l'enseignement tertiaire de type A. En Australie, en Norvège et en Suisse, cet écart peut s'expliquer par les fortes proportions d'étudiants en mobilité internationale ou d'étudiants étrangers (voir l'indicateur C3).

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

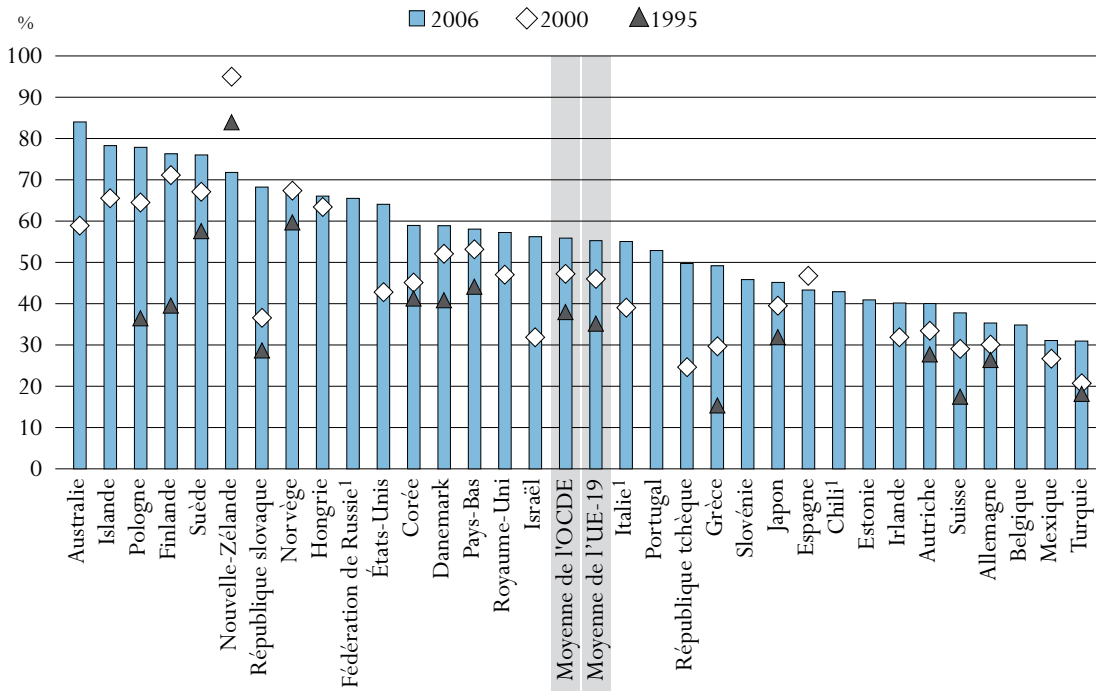
Proposées dans 26 pays de l'OCDE et 4 pays partenaires, les formations post-secondaires non tertiaires se situent entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement post-secondaire dans une optique de comparaison internationale, même si elles relèvent du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans certains pays et de l'enseignement post-secondaire dans d'autres. Certes, les formations post-secondaires non tertiaires ne sont pas nécessairement d'un niveau beaucoup plus élevé que celles relevant du deuxième cycle du secondaire, mais elles servent à enrichir les connaissances de ceux qui sont déjà titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires. Les étudiants y sont en général plus âgés que les élèves scolarisés dans le deuxième cycle du secondaire (voir le tableau A2.3).

Parmi les formations typiques de ce niveau, citons celles qui sont sanctionnées par un diplôme commercial ou d'aptitude professionnelle, les études de puériculture en Autriche et en Suisse ou encore les formations professionnelles en alternance accessibles aux diplômés des filières générales du deuxième cycle du secondaire en Allemagne. Dans la plupart des pays, les formations post-secondaires non tertiaires ont une orientation professionnelle. En République tchèque, plus de 20 % des individus de la cohorte d'âge typique obtiennent un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires.

Dans 13 des 24 pays de l'OCDE et 1 des pays partenaires dont les données sont disponibles, la majorité, sinon la totalité des élèves inscrits dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire suivent des formations de niveau CITE 4C essentiellement conçues pour les préparer à entrer directement dans la vie active. Les moyennes calculées à l'échelle de l'OCDE ne révèlent pas de variation perceptible entre les sexes, mais les proportions d'individus de sexe masculin et féminin qui suivent ce type de formations varient fortement d'un pays à l'autre. En Pologne, le taux féminin d'obtention d'un diplôme de niveau CITE 4C est supérieur de 50 % au taux masculin. La situation inverse prévaut en Irlande, où les femmes sont sept fois moins nombreuses que les hommes parmi les diplômés (voir le tableau A2.3).

Les formations en apprentissage accessibles aux titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires relèvent également de l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Pourtant, dans 8 des 24 pays de l'OCDE considérés ici et dans 2 pays partenaires, 50 % au moins des diplômés de l'enseignement post-secondaire non tertiaire ont suivi une formation qui leur donne directement accès à des études tertiaires de type A ou B. En Suisse, plus de deux tiers des diplômés ont suivi une formation de niveau CITE 4B (voir le tableau A2.3).

Graphique A2.3. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A (1995, 2000 et 2006)



1. En 2006, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A sont bruts.
 Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A en 2006.
 Source : OCDE. Tableau A2.5. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eq2008).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

Scolarisation dans l'enseignement tertiaire

Un large éventail de formations tertiaires s'offre aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ainsi qu'aux actifs qui veulent améliorer leur niveau de qualification. Plus les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires sont élevés, plus les taux d'accès devraient être élevés dans l'enseignement tertiaire. Cet indicateur s'intéresse à la façon dont les élèves sont orientés vers l'enseignement tertiaire et aide à comprendre les choix qu'ils font à la fin de leurs études secondaires. Leur orientation est extrêmement importante : une mauvaise orientation provoque l'augmentation des taux d'abandon (voir l'indicateur A4), tandis qu'une offre de formations en inadéquation avec les besoins du marché du travail induit l'accroissement des taux de chômage (voir l'indicateur A8).

Cet indicateur établit une distinction entre les trois catégories de formations tertiaires : les formations tertiaires de type B (CITE 5B), les formations tertiaires de type A (CITE 5A) et les

programmes de recherche de haut niveau, équivalents au doctorat (CITE 6). Les formations tertiaires de type A sont largement théoriques et sont conçues pour préparer les étudiants à suivre un programme de recherche de haut niveau ou à exercer des professions hautement qualifiées. Les formations tertiaires de type B sont classées au même niveau de compétence que les formations tertiaires de type A, mais elles ont une finalité professionnelle plus précise et préparent généralement les étudiants à entrer directement dans la vie active. Habituellement, ces formations sont plus courtes que celles de type A (de deux à trois ans) et sont sanctionnées par des diplômes qui ne sont pas assimilés à des titres de niveau universitaire. Dans le passé, le type d'établissement qui dispensait ces formations donnait une idée relativement précise du niveau des contenus d'enseignement (formations proposées soit dans des universités, soit dans des établissements d'enseignement tertiaire non universitaire), mais la ligne de démarcation entre les différents types d'établissements est plus floue aujourd'hui. Ces distinctions entre types d'établissement ne sont donc plus appliquées dans les indicateurs de l'OCDE.

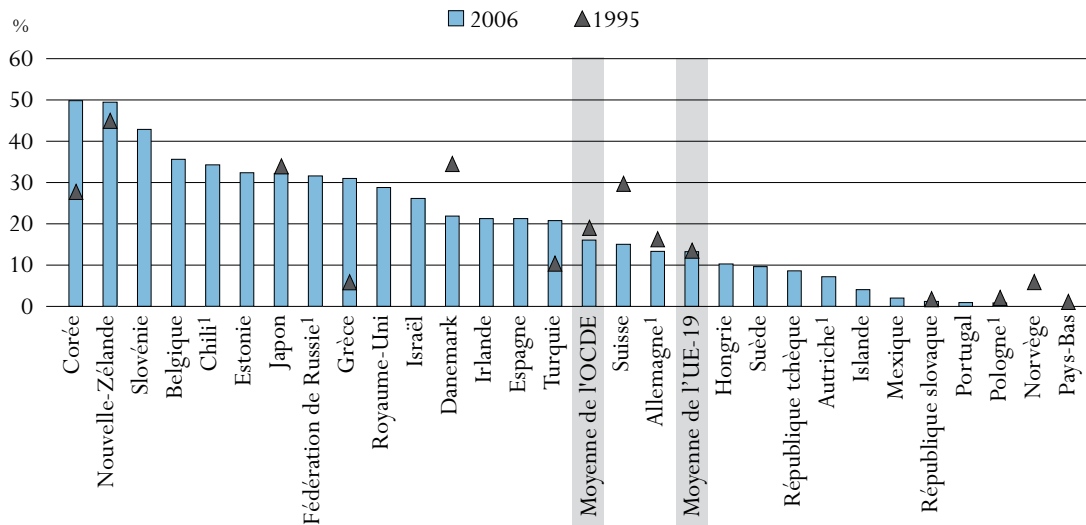
En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 56 % des jeunes d'aujourd'hui entreprendront des études tertiaires de type A au cours de leur vie, à supposer que les conditions actuelles d'accès restent stables. En Australie, en Finlande, en Hongrie, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Pologne, en République slovaque et en Suède et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie, plus de 65 % des jeunes entament une formation tertiaire de type A. Aux États-Unis, le taux d'accès s'établit à 64 %, mais il est calculé sur la base des études tertiaires de type A et B confondus (voir le tableau A2.4).

La Turquie a connu un accroissement important du nombre de nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire de type A, mais son taux s'établit à 31 % seulement, ce qui la place au bas du classement à côté du Mexique.

La proportion de jeunes qui entreprennent une formation tertiaire de type B est en général plus faible, car ces formations sont moins répandues dans la plupart des pays de l'OCDE. Selon la moyenne établie sur la base des pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, 16 % des jeunes adultes optent pour une formation tertiaire de type B. Cette moyenne s'écarte légèrement de celle calculée sur la base de 19 pays membres de l'UE (13 %). La proportion de jeunes qui entament une formation tertiaire de type B ne représente pas plus de 4 % en Islande, au Mexique, en Norvège, aux Pays-Bas, en Pologne, au Portugal et en République slovaque, mais elle atteint ou dépasse 30 % en Belgique, en Grèce et au Japon et, dans les pays partenaires, au Chili, en Estonie, en Fédération de Russie et en Slovaquie. Elle est même supérieure à 45 % en Corée et en Nouvelle-Zélande. Aux Pays-Bas, rares sont encore les étudiants qui optent pour une formation tertiaire de type B, mais leur nombre devrait augmenter au cours des prochaines années en raison de la création d'une nouvelle formation (*Associate Degree*). Quant à la Finlande, elle a supprimé les formations tertiaires de type B (voir le tableau A2.4 et le graphique A2.4).

En Belgique et, dans les pays partenaires, en Slovaquie, quoique dans une moindre mesure, le taux élevé d'accès dans l'enseignement tertiaire de type B compense le taux relativement faible d'accès dans l'enseignement tertiaire de type A. En Islande, en Norvège, en Pologne et en Suède, les taux d'accès sont supérieurs à la moyenne de l'OCDE dans l'enseignement tertiaire de type A, mais très inférieurs à la moyenne dans l'enseignement tertiaire de type B. Quant à la Nouvelle-Zélande, elle se distingue des autres pays : ses taux d'accès sont parmi les plus élevés de l'OCDE dans ces deux niveaux d'enseignement.


Graphique A2.4. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B (1995 et 2006)



1. En 2006, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B sont bruts.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B en 2006.

Source : OCDE. Tableau A2.5. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

Selon la moyenne calculée sur la base de tous les pays de l'OCDE dont les données sont comparables, la proportion de jeunes qui entament des études tertiaires de type A a augmenté de 8 points de pourcentage depuis 2000 et de plus de 20 points de pourcentage depuis 1995. Entre 2000 et 2006, les taux d'accès dans l'enseignement tertiaire de type A ont progressé de plus de 15 points de pourcentage en Australie, en Grèce, en Italie, en République slovaque et en République tchèque et, dans les pays partenaires, en Israël. L'Espagne et la Nouvelle-Zélande sont les seuls pays de l'OCDE qui aient connu pendant cette période un recul du taux d'accès dans l'enseignement tertiaire de type A, toutefois compensé en Espagne par une augmentation sensible du taux d'accès dans l'enseignement tertiaire de type B (voir le tableau A2.5). En Nouvelle-Zélande, la variation des taux d'accès à la hausse, puis à la baisse qui a été enregistrée entre 2000 et 2006 épouse celle du nombre d'étudiants en mobilité internationale durant la même période.

Les taux nets d'accès dans l'enseignement tertiaire de type B n'ont guère varié dans les pays de l'OCDE entre 1995 et 2006. Ils ont légèrement régressé dans la plupart des pays, si ce n'est en Corée, en Grèce, en Nouvelle-Zélande et en Turquie, où ils ont augmenté, et en Pologne et en République slovaque, où ils sont restés inchangés. Au Danemark, l'écart enregistré entre 1995 et 2006 s'explique en partie par l'adoption après 2000 d'une nouvelle classification des formations tertiaires, qui a donné lieu au classement de formations de type B dans la catégorie des formations de type A (voir le tableau A2.5 et les graphiques A2.3 et A2.4)

Selon la moyenne calculée sur la base des 20 pays de l'OCDE dont les données sont comparables, plus de 2.8 % des jeunes adultes d'aujourd'hui entreprendront un programme de recherche de haut niveau à un moment de leur vie. Cette proportion est inférieure à 1 % au Mexique et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Chili et en Slovaquie, mais égale ou supérieure à 4 % en Autriche, en Espagne, en Grèce, au Portugal et en Suisse (voir le tableau A2.4).

Il convient d'interpréter les taux nets d'accès dans l'enseignement tertiaire à la lumière de la scolarisation dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Ces formations constituent en effet une alternative importante à l'enseignement tertiaire dans certains pays de l'OCDE.

Passerelles entre les formations de type A et B dans l'enseignement tertiaire

Dans certains pays, les formations tertiaires de type A et B sont dispensées dans des établissements de type différent, mais cette configuration est en train d'évoluer. Il est de plus en plus fréquent de voir des universités proposer les deux types de formation. De plus, ces deux types de formation se rapprochent de plus en plus en termes de contenus des cours, d'orientation et de résultats de l'apprentissage. Les diplômés de l'enseignement tertiaire de type B peuvent souvent obtenir leur admission à des formations tertiaires de type A, que ce soit en deuxième ou troisième année, voire en deuxième cycle. Leur admission est souvent soumise à condition (examen spécifique, antécédents personnels ou professionnels, réussite d'une formation préparatoire, etc.), ce qui varie selon les pays et les formations visées. De même, les étudiants qui abandonnent leurs études tertiaires de type A sans avoir obtenu leur diplôme peuvent parfois être réorientés avec succès vers une formation tertiaire de type B (voir l'indicateur A4).

Parmi les pays qui se distinguent par des taux d'accès élevés dans l'enseignement tertiaire, il en est qui proposent des passerelles entre les deux types de formation. En Australie et en Nouvelle-Zélande, respectivement 17 et 14 % des étudiants qui entament une première formation tertiaire de type A ont déjà suivi une formation tertiaire de type B (voir le tableau A2.7 accessible en ligne).

Âge des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire

La pyramide des âges des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire diffère dans les pays de l'OCDE. Cela n'a rien de surprenant en soi puisque l'âge typique d'obtention du diplôme de fin d'études secondaires varie selon les pays et que certains étudiants peuvent avoir travaillé à l'issue de leurs études secondaires avant de s'inscrire dans l'enseignement tertiaire. De plus, il n'est pas exclu que ceux qui entament une formation tertiaire de type B s'orientent plus tard dans leur vie vers l'enseignement tertiaire de type A. En conséquence, on ne peut additionner simplement les taux d'accès dans les formations tertiaires de type A et de type B pour obtenir des taux d'accès dans l'ensemble de l'enseignement tertiaire, car il existe un risque de double comptage.

Il est de tradition d'entamer les études tertiaires de type A dès la fin des études secondaires. Cet usage reste courant dans de nombreux pays de l'OCDE. Ainsi, en Corée, en Espagne, en Irlande, au Japon, au Mexique, aux Pays-Bas et en Pologne et, dans les pays partenaires, en Slovénie, plus de 80 % de ceux qui entreprennent des études tertiaires de type A pour la première fois ont moins de 23 ans (voir le tableau A2.4).

Dans d'autres pays membres ou partenaires de l'OCDE, en revanche, l'entrée dans l'enseignement tertiaire intervient souvent plus tard, parfois après une période d'activité professionnelle. Dans ces pays, ceux qui entament des études tertiaires de type A pour la première fois sont généralement plus âgés et appartiennent à un groupe d'âge nettement plus étendu. Au Danemark, en Islande et en Suède et, dans les pays partenaires, en Israël, plus de la moitié des étudiants qui s'inscrivent pour la première fois dans l'enseignement tertiaire de type A ont au moins 22 ans (voir le tableau A2.4). La proportion d'étudiants plus âgés qui commencent pour la première fois des études tertiaires de type A témoigne, avec d'autres éléments, de la souplesse

de ces formations et de leur adéquation avec les besoins d'individus qui n'appartiennent pas au groupe d'âge typique. Cette proportion peut également traduire une perception particulière de la valeur de l'expérience professionnelle en tant que préparation complémentaire aux études supérieures, caractéristique des pays nordiques et assez répandue en Australie, en Hongrie, en Nouvelle-Zélande, en République tchèque et en Suisse, où une proportion non négligeable de nouveaux inscrits a largement dépassé l'âge typique d'inscription. Elle s'explique également dans certains pays par le service militaire obligatoire, qui retarde le début des études tertiaires. Dans le pays partenaire Israël, les hommes font leur service militaire entre l'âge de 18 et 21 ans et les femmes, entre l'âge de 18 et 20 ans. En Australie, au Danemark, en Finlande, en Hongrie, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, au Portugal, en Suède et en Suisse, plus de 20 % de ceux qui entament pour la première fois des études à ce niveau ont au moins 27 ans.

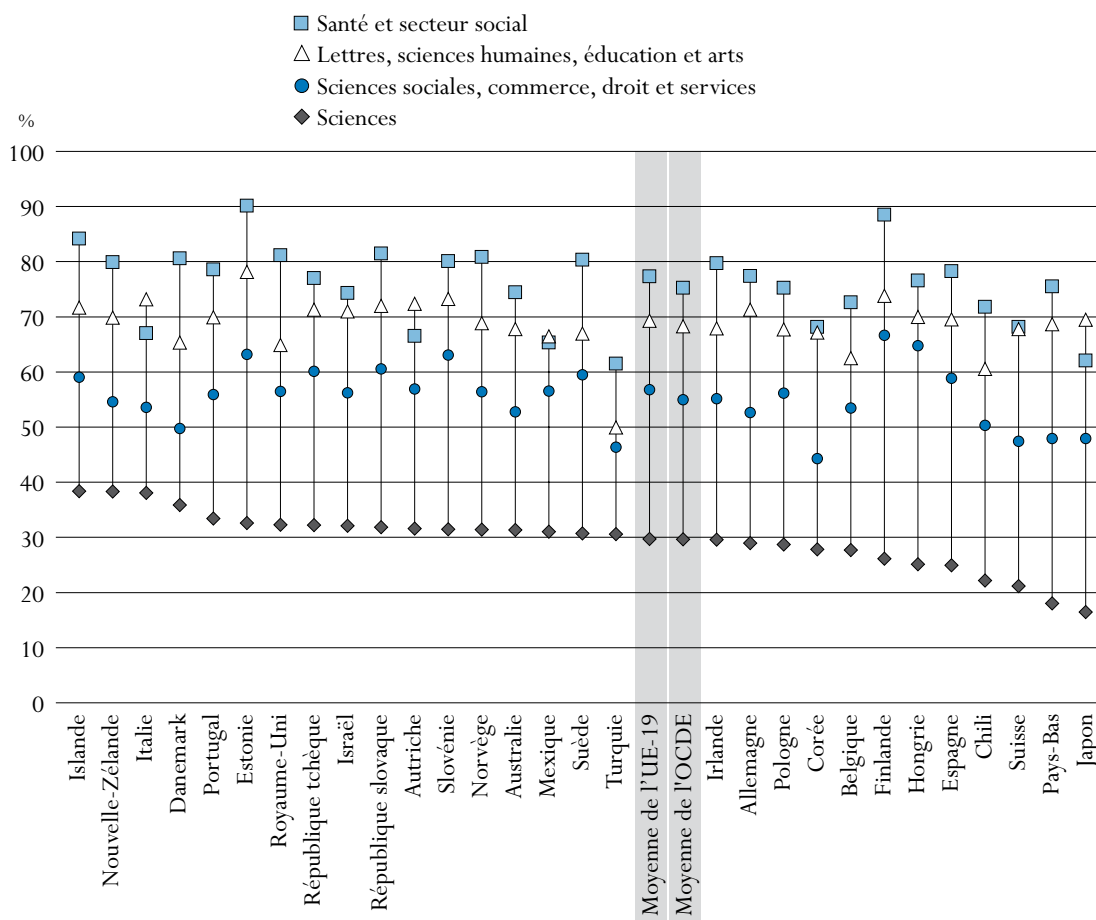
Répartition des nouveaux inscrits entre les domaines d'études

Dans la quasi-totalité des pays, la grande majorité des étudiants optent pour des formations tertiaires en rapport avec les sciences sociales, le commerce, le droit ou les services. Plus de 30 % des nouveaux inscrits choisissent une discipline dans ce domaine générique si ce n'est en Allemagne, en Corée, en Finlande, en République slovaque, en République tchèque, au Royaume-Uni et en Suède. En Allemagne et au Royaume-Uni, les nouveaux inscrits sont les plus nombreux dans le domaine des lettres, des sciences humaines, de l'éducation et des arts.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, un peu plus d'un quart des effectifs de l'enseignement tertiaire sont des étudiants qui entament une première formation dans le domaine générique des sciences, dont relèvent les sciences de la vie, les sciences physiques et l'agronomie, les mathématiques et l'informatique et, enfin, l'ingénierie, la production et la construction. Cette proportion d'étudiants représente moins de 20 % en Islande, aux Pays-Bas et en Norvège, mais atteint ou dépasse 30 % en Allemagne, en Corée, en Finlande, au Mexique, en République slovaque et en Suède et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie et en Israël (voir le tableau A2.6).

Dans les programmes de recherche de haut niveau, la répartition des étudiants entre les domaines d'études est très différente de celle qui s'observe dans l'ensemble de l'enseignement tertiaire. La plupart des étudiants optent pour le domaine générique des sciences. La proportion de nouveaux inscrits dans ce domaine d'études n'est inférieure à 30 % qu'en Norvège (21 %) et au Portugal (28 %) (voir le tableau A2.6b accessible en ligne).


Dans les pays de l'OCDE, les femmes représentent en moyenne 54 % des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire. Toutefois, la répartition des nouveaux inscrits selon le sexe varie considérablement d'un domaine d'études à l'autre. Dans tous les pays dont les données sont disponibles, les femmes sont largement majoritaires parmi les nouveaux inscrits dans les formations en rapport avec, d'une part, la santé et le secteur social (75 %) et, d'autre part, les lettres, les sciences humaines, l'éducation et les arts (68 %). Quant aux formations en rapport avec les sciences sociales, le commerce, le droit et les services, les femmes y sont également majoritaires, mais dans une mesure moindre, si ce n'est en Finlande, en Hongrie, en République slovaque et en République tchèque et, dans les pays partenaires, en Estonie et en Slovaquie, où elles représentent plus de 60 % des nouveaux inscrits.

Graphique A2.5. Proportion de femmes parmi les nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2006)

Remarque : relèvent du domaine d'études « sciences » les sciences de la vie, les sciences physiques, les mathématiques, l'informatique, l'ingénierie, la production et la construction ainsi que l'agronomie.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la proportion de femmes parmi les nouveaux inscrits en sciences.

Source : OCDE. Tableau A2.6. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

Le domaine générique des sciences (dont relèvent les sciences de la vie, les sciences physiques, les mathématiques, l'informatique, l'agronomie et, enfin, l'ingénierie, la production et la construction) attire moins de femmes. La proportion de femmes qui choisissent une formation en rapport avec les sciences représente moins de 25 % au Japon, aux Pays-Bas et en Suisse et, dans les pays partenaires, au Chili, mais dépasse 35 % au Danemark, en Islande, en Italie et en Nouvelle-Zélande (voir le graphique A2.5). L'accroissement de la proportion de femmes dans les formations en rapport avec les sciences pourrait contribuer à pallier la pénurie de main-d'œuvre dans ce domaine (voir l'indicateur A1).

Des spécificités sont à signaler dans certaines matières relevant du domaine générique des sciences. En moyenne, plus de 77 % des nouveaux inscrits dans les formations en rapport avec l'ingénierie, la production et la construction sont des hommes. Cette proportion dépasse 85 % en Irlande, au Japon, aux Pays-Bas et en Suisse. C'est au Danemark et en Islande que les

femmes sont les plus nombreuses dans ces disciplines (plus de 30 %), même si elles restent minoritaires. Les hommes sont aussi largement majoritaires dans les formations en rapport avec les mathématiques et l'informatique, où ils représentent 76 % des nouveaux inscrits. Dans ces deux disciplines, la proportion de femmes ne passe la barre des 30 % qu'en Allemagne, au Danemark, en Finlande, en Irlande, au Mexique, en Nouvelle-Zélande et en Turquie. Par comparaison aux autres disciplines relevant du domaine générique des sciences, c'est dans les formations en rapport avec les sciences de la vie, les sciences physiques et l'agronomie que les femmes sont mieux représentées parmi les nouveaux inscrits (50 %).

Définitions et méthodologies

Les données portent sur l'année scolaire 2005-06 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé en 2007 par l'OCDE (voir les notes à l'annexe 3, www.oecd.org/edu/eag2008).

Dans le tableau A2.1, on entend par diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire les individus qui terminent avec succès la dernière année d'études dans ce cycle, quel que soit leur âge. La délivrance de ce diplôme est soumise à la réussite d'un examen final dans certains pays, mais pas dans d'autres (voir l'annexe 1).

Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires est calculé comme suit : le nombre d'individus qui, quel que soit leur âge, obtiennent pour la première fois un diplôme de fin d'études secondaires est divisé par la population ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme (voir l'annexe 1). Ce taux reflète non seulement la réussite des élèves ayant l'âge typique (ou modal) d'obtention du diplôme de fin d'études secondaires, mais aussi celle d'élèves plus jeunes ou plus âgés (par exemple, ceux qui ont suivi des formations dites de « seconde chance »). Pour calculer le nombre total de diplômés sans double comptage, il suffit de soustraire ceux qui étaient déjà titulaires d'un premier diplôme de fin d'études secondaires.

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

Dans le tableau A2.2, les données sur les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires de 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 et 2004 proviennent d'une enquête spéciale réalisée dans les pays de l'OCDE et quatre des six pays partenaires en janvier 2007.

Dans le tableau A2.3, les titulaires d'un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires sont les individus qui, quel que soit leur âge, terminent avec succès une formation de ce niveau. La délivrance de ce diplôme est soumise à un examen final dans certains pays, mais pas dans d'autres.

Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires est calculé comme suit : le nombre d'individus qui, quel que soit leur âge, obtiennent pour la première fois un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires est divisé par la population ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme (voir l'annexe 1). Ce taux reflète non seulement la réussite des étudiants ayant l'âge typique (ou modal) d'obtention du diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires, mais aussi celle d'étudiants plus jeunes ou plus âgés. Pour calculer le nombre total de diplômés sans double comptage, il suffit de soustraire ceux qui étaient déjà titulaires d'un premier diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires.

Dans certains pays, les taux d'obtention d'un diplôme post-secondaire non tertiaire ne sont pas disponibles sans double comptage. De plus, les taux peuvent être surestimés, car des individus peuvent obtenir plusieurs diplômes à l'issue de différentes formations relevant du même niveau d'enseignement. Les chiffres relatifs aux diplômés du niveau d'enseignement CITE 4A, 4B et 4C ne sont pas ajustés compte tenu du double comptage. Il est impossible d'additionner les taux bruts de réussite, car les titulaires de plus d'un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires seraient comptabilisés plus d'une fois. De plus, l'âge typique d'obtention d'un diplôme n'est pas nécessairement le même dans toutes les formations.

Les tableaux A2.4 et A2.5 indiquent la somme des taux nets d'accès par âge. Le taux net d'accès à un âge donné est calculé comme suit : le nombre de nouveaux inscrits de cet âge dans chaque type de formation tertiaire est divisé par l'effectif total de la population du même âge. La somme des taux nets d'accès correspond à la somme des taux d'accès à chaque âge. Le résultat indique une estimation de la probabilité pour qu'un jeune entame des études tertiaires au cours de sa vie, en supposant que les conditions générales d'accès restent stables. Le tableau A2.4 montre également les 20^e, 50^e et 80^e centiles de la répartition par âge des nouveaux inscrits, c'est-à-dire l'âge en dessous duquel respectivement 20, 50 et 80 % des individus entament pour la première fois des études tertiaires.

Par nouvel inscrit (première inscription), on entend tout individu qui s'inscrit pour la première fois dans une formation du niveau considéré. Les étudiants étrangers qui s'inscrivent pour la première fois dans l'enseignement tertiaire d'un pays sont considérés comme de nouveaux inscrits.


Les pays de l'OCDE ne sont pas tous en mesure d'établir une distinction entre les étudiants qui entament pour la première fois des études tertiaires et ceux qui changent de filière, qui redoublent ou qui reprennent leurs études après une interruption. En conséquence, on ne peut additionner les taux de première inscription à chaque niveau de l'enseignement tertiaire pour obtenir un taux global d'accès dans l'enseignement tertiaire, car il existe un risque de double comptage.

Dans le tableau A2.5, les données tendanciennes sur les taux d'accès de 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 et 2004 proviennent d'une enquête spéciale réalisée en 2007 dans les pays de l'OCDE et quatre des six pays partenaires.

Dans le tableau A2.6, les nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire sont répartis entre les domaines d'études en fonction de leur spécialisation. Cette répartition porte sur tous les nouveaux inscrits dans toutes les formations tertiaires reprises dans le tableau A2.4. Les 25 domaines d'études retenus dans les instruments de l'exercice UOE de collecte de données proviennent de la CITE par domaine d'études. La même nomenclature a été utilisée à tous les niveaux d'enseignement.

Autres références

D'autres documents en rapport avec cet indicateur sont disponibles en ligne :

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

- *Tableau A2.6a. Répartition des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire de type A, selon le domaine d'études (2006)*
- *Tableau A2.6b. Répartition des nouveaux inscrits dans des programmes de recherche de haut niveau, selon le domaine d'études (2006)*
- *Tableau A2.6c. Répartition des nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire de type B, selon le domaine d'études (2006)*
- *Tableau A2.7. Passerelles entre les formations tertiaires de type A et de type B (2006)*

Tableau A2.1.

Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (2006)

Pourcentage de diplômés du deuxième cycle du secondaire dans la population ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme, selon la finalité et l'orientation des programmes et selon le sexe


	Total (sans double comptage)			CITE 3A (programmes préparant à l'accès direct à des études tertiaires de type A)		CITE 3B (programmes préparant à l'accès direct à des études tertiaires de type B)		CITE 3C long (programmes d'une durée analogue à celle des programmes CITE 3A ou 3B)		CITE 3C court (programmes d'une durée inférieure à celle des programmes CITE 3A ou 3B)		Filière générale		Filière pré-professionnelle ou professionnelle		
	H+F	Hommes	Femmes	H+F	Femmes	H+F	Femmes	H+F	Femmes	H+F	Femmes	H+F	Femmes	H+F	Femmes	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	
Pays membres de l'OCDE	Australie	m	m	m	68	74	x(8)	x(9)	41	45	x(8)	x(9)	68	74	41	45
	Autriche	m	m	m	17	20	50	38	m	m	m	m	17	20	50	38
	Belgique	m	m	m	61	67	a	a	20	18	14	17	37	43	58	60
	Canada ¹	80	77	84	77	82	a	a	8	7	a	a	77	82	8	7
	Rép. tchèque	90	88	92	59	69	n	n	30	22	a	a	18	23	72	69
	Danemark	86	78	96	55	66	a	a	50	56	n	n	55	66	51	56
	Finlande	95	91	100	95	100	a	a	a	a	a	a	51	61	88	97
	France ¹	m	m	m	51	59	14	13	48	47	a	a	51	59	63	60
	Allemagne	103	102	104	40	45	62	59	a	a	1	1	40	45	63	59
	Grèce	100	96	104	65	73	a	a	36	31	x(8)	x(9)	63	72	35	30
	Hongrie	85	81	90	70	77	a	a	18	14	x(8)	x(9)	70	77	18	14
	Islande	90	81	100	63	73	1	2	37	30	17	23	66	76	55	54
	Irlande	86	81	93	86	92	a	a	5	5	25	37	63	65	53	69
	Italie	86	84	88	76	81	2	3	a	a	21	19	31	41	69	62
	Japon	93	92	93	70	73	1	n	22	20	x(8)	x(9)	70	73	23	21
	Corée	93	92	94	66	67	a	a	27	27	a	a	66	67	27	27
	Luxembourg	72	69	74	41	49	9	7	20	17	2	2	28	33	44	41
	Mexique	42	38	46	38	42	a	a	4	4	a	a	38	42	4	4
	Pays-Bas	m	m	m	61	67	a	a	18	20	22	18	36	39	66	67
	Nouvelle-Zélande	74	63	85	x(1)	x(3)	x(1)	x(3)	x(1)	x(3)	x(1)	x(3)	x(1)	x(3)	x(1)	x(3)
	Norvège	91	80	103	56	68	a	a	42	40	m	m	56	68	42	40
	Pologne	80	76	84	85	90	a	a	13	8	a	a	59	70	36	26
	Portugal	m	m	m	57	67	x(4)	x(5)	x(4)	x(5)	x(4)	x(5)	40	50	13	13
	Rép. slovaque	82	80	85	71	77	a	a	20	15	1	1	23	28	69	65
	Espagne	72	64	80	45	53	a	a	18	19	17	19	45	53	35	38
	Suède	76	73	79	75	79	x(4)	x(5)	n	n	m	m	34	40	42	39
Suisse	89	90	89	26	28	62	55	10	13	m	m	30	34	69	62	
Turquie	51	55	47	55	51	a	a	n	n	m	m	35	35	19	16	
Royaume-Uni	88	85	92	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
États-Unis	77	75	79	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Moyenne de l'OCDE	83	79	87	60	66	8	7	20	18	7	8	47	53	45	44	
Moyenne de l'UE-19	86	82	90	62	68	9	7	19	17	8	9	42	49	51	50	
Pays partenaires	Brésil ¹	m	m	m	62	72	8	10	a	a	a	a	62	72	8	10
	Chili	71	67	75	71	75	a	a	a	a	a	a	39	43	32	33
	Estonie	75	68	83	76	84	a	a	a	a	n	n	58	72	18	12
	Israël	90	88	92	87	91	a	a	3	1	a	a	58	63	32	29
	Féd. de Russie	m	m	m	56	x(4)	13	x(6)	20	11	4	2	56	x(12)	36	x(14)
	Slovénie	97	89	105	37	45	47	51	n	n	30	26	34	43	79	79

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

1. Année de référence : 2005.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

A2

Tableau A2.2.

Évolution du taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (entre 1995 et 2006)

Pourcentage de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (premier diplôme) dans la population ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme (1995, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005 et 2006)

	Âge typique en 2006 ¹	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	
Pays membres de l'OCDE	Australie	17	m	m	m	m	m	m	m	
	Autriche	17-18	m	m	m	m	m	m	m	
	Belgique	18	m	m	m	m	m	m	m	
	Canada	17-18	m	m	m	m	m	80	m	
	Rép. tchèque	18-19	78	m	84	83	88	87	89	90
	Danemark	19	80	90	91	93	87	90	86	86
	Finlande	19	91	91	85	84	90	95	94	95
	France	17-20	m	m	m	m	m	m	m	m
	Allemagne	19-20	101	92	92	94	97	99	100	103
	Grèce	18	80	54	76	85	96	93	102	100
	Hongrie	19	m	m	m	m	m	m	84	85
	Islande	20	m	67	67	79	79	84	80	90
	Irlande	18-19	m	74	77	78	91	92	91	86
	Italie	19	m	78	81	78	m	82	82	86
	Japon	18	91	94	93	92	91	91	93	93
	Corée	17	88	96	100	99	92	94	93	93
	Luxembourg	18-19	m	m	m	69	71	69	76	72
	Mexique	18	m	33	34	35	37	39	40	42
	Pays-Bas	17-20	m	m	m	m	m	m	m	m
	Nouvelle-Zélande	17-18	72	80	79	77	78	75	72	74
Norvège	18-20	77	99	105	97	92	100	93	91	
Pologne	19-20	m	90	93	91	86	79	86	80	
Portugal	17-18	67	52	48	50	59	53	m	m	
Rép. slovaque	19-20	85	87	72	60	56	83	84	82	
Espagne	17	62	60	66	66	67	66	72	72	
Suède	19	62	75	71	72	76	78	78	76	
Suisse	18-20	86	88	91	92	89	87	89	89	
Turquie	16	37	37	37	37	41	55	48	51	
Royaume-Uni	16	m	m	m	m	m	m	86	88	
États-Unis	18	74	74	70	72	75	74	76	77	
<i>Moyenne de l'OCDE</i>		77	76	77	77	78	80	82	83	
<i>Moyenne des pays membres de l'OCDE dont les chiffres de 1995 et de 2006 sont disponibles</i>		78							85	
<i>Moyenne de l'UE-19</i>		78	77	78	77	80	82	86	86	
Pays partenaires	Brésil	18	m	m	m	m	m	m	m	
	Chili	18	46	63	m	61	64	66	73	71
	Estonie	19	m	m	m	m	m	m	m	75
	Israël	17	m	m	m	90	89	93	89	90
	Féd. de Russie	17	m	m	m	m	m	m	m	m
	Slovénie	18-19	m	m	m	m	m	m	95	97

1. L'âge typique d'obtention du diplôme est l'âge que la plupart des élèves ont à la fin de la dernière année d'études du programme sanctionné par le diplôme. Cet âge peut varier quelque peu d'une année à l'autre.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 for notes (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

Tableau A2.3.

Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires (2006)

Pourcentage de diplômés de l'enseignement post-secondaire non tertiaire dans la population ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme, selon la finalité des programmes et selon le sexe

	Total (sans double comptage)			CITE 4A (programmes préparant à l'accès direct à des études tertiaires de type A)		CITE 4B (programmes préparant à l'accès direct à des études tertiaires de type B)		CITE 4C	
	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Femmes	H + F	Femmes	H + F	Femmes
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
Pays membres de l'OCDE									
Australie	m	m	m	a	a	a	a	21.7	25.8
Autriche	m	m	m	24.8	28.2	3.3	5.6	1.7	2.9
Belgique	m	m	m	7.3	7.2	3.1	3.4	10.0	11.4
Canada ¹	m	m	m	m	m	a	a	4.6	1.0
Rép. tchèque	22.0	20.7	23.4	21.8	23.3	a	a	0.2	0.1
Danemark	1.1	1.5	0.8	1.1	0.8	a	a	a	a
Finlande	3.1	3.2	3.1	a	a	a	a	7.1	7.7
France ¹	m	m	m	0.7	0.9	a	a	0.7	0.8
Allemagne	14.9	16.1	13.7	11.1	10.4	3.8	3.3	a	a
Grèce	13.3	12.0	14.6	a	a	a	a	13.4	14.8
Hongrie	18.6	16.4	20.8	a	a	a	a	23.4	26.1
Islande	8.3	8.4	8.1	n	n	n	n	8.5	8.4
Irlande	11.3	19.6	2.8	a	a	a	a	11.3	2.8
Italie	6.6	5.0	8.2	a	a	a	a	6.6	8.2
Japon	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Corée	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Luxembourg	2.6	4.2	0.9	a	a	a	a	2.9	1.4
Mexique	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Pays-Bas	m	m	m	a	a	a	a	1.4	1.0
Nouvelle-Zélande	19.4	13.6	25.6	x(1)	x(3)	x(1)	x(3)	x(1)	x(3)
Norvège	7.4	8.4	6.3	1.1	0.4	a	a	6.5	6.1
Pologne	14.5	11.6	17.6	a	a	a	a	14.5	17.6
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Rép. slovaque	3.1	3.8	2.5	3.1	2.5	a	a	a	a
Espagne	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Suède	1.6	1.5	1.7	n	n	n	n	1.6	1.8
Suisse	14.5	10.0	19.0	5.1	4.6	10.3	15.6	a	a
Turquie	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Royaume-Uni	m	m	m	m	m	m	m	m	m
États-Unis	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Moyenne de l'OCDE	8.1	7.8	8.5	3.2	3.3	0.9	1.2	5.5	5.5
Moyenne de l'UE-19	8.7	8.9	8.5	4.1	4.3	0.6	0.7	5.6	5.7
Pays partenaires									
Bésil	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Chili	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Estonie	16.1	10.8	21.5	a	a	16.3	21.7	a	a
Israël	m	m	m	m	m	a	a	a	a
Féd. de Russie	m	m	m	a	a	a	a	5.7	5.6
Slovénie	4.0	3.1	4.9	1.9	2.7	2.1	2.2	n	n

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

1. Année de référence : 2005.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

Tableau A2.4.

Taux d'accès à l'enseignement tertiaire et pyramide des âges des nouveaux inscrits (2006)

Somme des taux nets d'accès par âge, selon le sexe et le mode de scolarisation

	Enseignement tertiaire de type B			Enseignement tertiaire de type A						Programmes de recherche de haut niveau			
	Taux nets d'accès			Taux nets d'accès			Âge...			Taux nets d'accès			
	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	... du 20 ^e centile ¹	... du 50 ^e centile ¹	... du 80 ^e centile ¹	H + F	Hommes	Femmes	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	
Pays membres de l'OCDE	Australie	m	m	m	84	74	94	18.7	20.9	27.1	2.9	2.8	3.0
	Autriche ²	7	6	8	40	36	44	19.4	20.8	23.7	5.6	5.8	5.5
	Belgique	36	34	38	35	32	38	18.4	19.1	23.2	m	m	m
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Rép. tchèque	9	5	12	50	45	55	19.6	20.5	24.1	3.1	3.5	2.6
	Danemark	22	23	21	59	47	71	20.8	22.6	27.9	2.1	2.2	2.0
	Finlande	a	a	a	76	65	88	19.8	21.6	27.8	m	m	m
	France	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Allemagne ²	13	11	16	35	36	35	19.9	21.2	24.0	m	m	m
	Grèce	31	29	33	49	38	61	18.2	18.9	25.9	4.6	5.3	3.9
	Hongrie	10	7	14	66	60	72	19.3	21.0	28.0	1.7	1.8	1.7
	Islande	4	5	3	78	60	97	20.9	23.2	<40	1.4	1.2	1.6
	Irlande	21	19	23	40	36	44	18.3	19.1	20.6	m	m	m
	Italie ³	m	m	m	55	47	63	19.2	19.8	23.5	2.2	2.1	2.2
	Japon	32	25	40	45	52	38	18.3	18.6	19.2	1.1	1.5	0.6
	Corée	50	47	53	59	62	56	18.3	18.8	20.0	2.0	2.5	1.4
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique	2	2	2	31	31	31	18.4	19.5	22.7	0.2	0.2	0.2
	Pays-Bas	n	n	n	58	54	62	18.4	19.7	22.6	m	m	m
	Nouvelle-Zélande	49	42	57	72	59	85	18.6	20.8	<40	2.4	2.4	2.3
	Norvège	n	n	1	67	53	82	18.8	20.1	29.5	2.5	2.7	2.3
	Pologne ²	1	n	1	78	72	84	19.5	20.3	22.6	m	m	m
	Portugal	1	1	1	53	43	63	18.6	20.1	27.5	7.2	5.9	8.6
	Rép. slovaque	1	1	2	68	56	80	19.5	20.7	26.5	3.1	3.3	3.0
	Espagne	21	20	23	43	36	51	18.4	19.0	22.8	4.2	4.0	4.5
	Suède	10	10	10	76	65	87	20.1	22.4	29.6	2.5	2.5	2.4
	Suisse	15	18	12	38	38	38	20.0	21.7	27.4	4.5	5.1	3.8
	Turquie	21	23	18	31	34	28	18.5	19.8	23.3	0.7	0.8	0.5
Royaume-Uni	29	20	38	57	50	65	18.5	19.6	25.4	2.3	2.5	2.1	
États-Unis	x(4)	x(5)	x(6)	64	56	72	18.4	19.5	24.9	m	m	m	
<i>Moyenne de l'OCDE</i>	<i>16</i>	<i>14</i>	<i>18</i>	<i>56</i>	<i>50</i>	<i>62</i>				<i>2.8</i>	<i>2.9</i>	<i>2.7</i>	
<i>Moyenne de l'UE-19</i>	<i>13</i>	<i>12</i>	<i>15</i>	<i>55</i>	<i>48</i>	<i>63</i>				<i>3.5</i>	<i>3.5</i>	<i>3.5</i>	
Pays partenaires	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Chili ^{2, 3}	34	38	31	43	41	45	m	m	m	0.2	0.2	0.2
	Estonie	32	23	41	41	32	50	19.1	19.8	23.2	2.3	2.2	2.5
	Israël	26	24	28	56	52	61	21.3	23.7	26.9	2.2	2.1	2.4
	Féd. de Russie ^{2, 3}	32	x(1)	x(1)	65	x(4)	x(4)	m	m	m	1.9	x(10)	x(10)
	Slovénie	43	42	44	46	34	58	19.2	19.7	20.8	0.4	0.4	0.3

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

1. Respectivement, 20, 50 et 80 % des nouveaux inscrits n'ont pas atteint l'âge indiqué.
2. Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B sont bruts.
3. Les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A sont bruts.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

Tableau A2.5.
Évolution des taux d'accès à l'enseignement tertiaire (entre 1995 et 2006)
Somme des taux nets d'accès par âge (1995, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005 et 2006)

	Enseignement tertiaire de type A ¹								Enseignement tertiaire de type B								
	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	
Pays membres de l'OCDE																	
Australie	m	59	65	77	68	70	82	84	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Autriche ²	27	34	34	31	34	37	37	40	m	m	m	m	8	9	9	7	
Belgique	m	m	32	33	33	34	33	35	m	m	36	34	33	35	34	36	
Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Rép. tchèque	m	25	30	30	33	38	41	50	m	9	7	8	9	10	8	9	
Danemark	40	52	54	53	57	55	57	59	33	28	30	25	22	21	23	22	
Finlande	39	71	72	71	73	73	73	76	32	a	a	a	a	a	a	a	a
France	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Allemagne ²	26	30	32	35	36	37	36	35	15	15	15	16	16	15	14	13	
Grèce	15	30	30	33	35	35	43	49	5	21	20	21	22	24	m	31	
Hongrie	m	64	56	62	69	68	68	66	m	1	3	4	7	9	11	10	
Islande	m	66	61	72	83	79	74	78	m	10	10	11	9	8	7	4	
Irlande	m	32	39	39	41	44	45	40	m	26	19	18	17	17	14	21	
Italie ^{2,3}	m	39	44	50	54	55	56	55	m	1	1	1	1	1	a	m	
Japon	31	40	41	42	43	42	44	45	33	32	31	30	31	32	32	32	
Corée	41	45	46	46	47	49	51	59	27	51	52	51	47	47	48	50	
Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexique	m	27	27	35	29	30	30	31	m	1	2	2	2	2	2	2	
Pays-Bas	44	53	54	54	52	56	59	58	n	n	n	n	n	n	n	n	n
Nouvelle-Zélande	83	95	95	101	107	86	79	72	44	52	50	56	58	50	48	49	
Norvège	59	67	69	75	75	72	76	67	5	5	4	3	1	1	n	n	
Pologne ²	36	65	68	71	70	71	76	78	1	1	1	1	1	1	1	1	
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	53	m	m	m	m	m	m	m	1	
Rép. slovaque	28	37	40	43	40	47	59	68	1	3	3	3	3	2	2	1	
Espagne	m	47	47	49	46	44	43	43	m	15	19	19	21	22	22	21	
Suède	57	67	69	75	80	79	76	76	m	7	6	6	7	8	7	10	
Suisse	17	29	33	35	38	38	37	38	29	14	13	14	17	17	16	15	
Turquie	18	21	20	23	23	26	27	31	9	9	10	12	24	16	19	21	
Royaume-Uni	m	47	46	48	48	52	51	57	m	29	30	27	30	28	28	29	
États-Unis	m	43	42	64	63	63	64	64	m	14	13	x(4)	x(5)	x(6)	x(7)	x(8)	
<i>Moyenne de l'OCDE</i>	<i>37</i>	<i>47</i>	<i>48</i>	<i>52</i>	<i>53</i>	<i>53</i>	<i>55</i>	<i>56</i>	<i>18</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	<i>16</i>	<i>16</i>	<i>15</i>	<i>15</i>	<i>16</i>	
<i>Moyenne des pays membres de l'OCDE dont les chiffres de 1995, de 2000 et de 2006 sont disponibles</i>	<i>37</i>	<i>49</i>					<i>57</i>		<i>18</i>	<i>18</i>						<i>18</i>	
<i>Moyenne de l'UE-19</i>	<i>35</i>	<i>46</i>	<i>47</i>	<i>49</i>	<i>50</i>	<i>52</i>	<i>53</i>	<i>55</i>	<i>12</i>	<i>11</i>	<i>13</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>11</i>	<i>13</i>	
Pays partenaires																	
Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chili ^{2,3}	m	m	32	33	33	34	48	43	m	m	36	34	33	35	37	34	
Estonie	m	m	m	m	m	m	55	41	m	m	m	m	m	m	34	32	
Israël	m	32	39	39	41	44	55	56	m	26	19	m	17	m	25	26	
Féd. de Russie ^{2,3}	m	m	m	m	m	m	67	65	m	m	m	m	m	m	33	32	
Slovénie	m	m	m	m	m	m	40	46	m	m	m	m	m	m	49	43	

1. Les taux d'accès aux programmes de recherche de haut niveau sont inclus dans les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A de 1995, 2000, 2001, 2002 et 2003.

2. En 2006, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type B sont bruts.

3. En 2006, les taux d'accès à l'enseignement tertiaire de type A sont bruts.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>


Tableau A2.6.

Répartition des nouveaux inscrits et proportion des femmes dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2006)

	Tous domaines d'études confondus		Santé et secteur social		Sciences de la vie, sciences physiques et agronomie		Mathématiques et informatique		Lettres, sciences humaines, éducation, et arts		Sciences sociales, commerce, droit et services		Ingénierie, production et construction		Inconnu ou non précisé	
	% de femmes	% de nouveaux inscrits	% de femmes	% de nouveaux inscrits	% de femmes	% de nouveaux inscrits	% de femmes	% de nouveaux inscrits	% de femmes	% de nouveaux inscrits	% de femmes	% de nouveaux inscrits	% de femmes	% de nouveaux inscrits	% de femmes	% de nouveaux inscrits
Pays membres de l'OCDE	Australie	55	15	74	7	52	6	19	22	68	41	53	8	22	n	
	Autriche	53	10	66	8	51	6	22	26	72	35	57	15	24	n	
	Belgique	53	15	73	7	45	3	11	24	62	38	53	13	23	n	
	Canada	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Rép. tchèque	56	11	77	7	58	6	21	18	71	32	60	15	25	10	
	Danemark	56	23	81	4	46	8	32	18	65	35	50	12	35	n	
	Finlande	56	18	89	5	54	6	32	15	74	29	67	26	19	n	
	France	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Allemagne	55	16	77	8	49	7	35	27	71	26	53	15	16	n	
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Hongrie	59	8	77	5	46	3	24	20	70	51	65	13	19	n	
	Islande	60	10	84	6	59	4	17	31	72	40	59	9	33	n	
	Irlande	54	13	80	6	58	3	30	25	68	37	55	15	13	1	
	Italie	55	13	67	9	56	3	26	21	73	40	54	14	29	n	
	Japon	49	14	62	4	31	x(4)	x(5)	23	69	37	48	16	13	6	
	Corée	48	12	68	5	46	3	29	27	67	28	44	25	24	n	
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Mexique	50	8	65	6	46	9	35	16	66	41	57	19	24	1	
	Pays-Bas	53	19	76	2	45	5	10	22	69	43	48	9	15	1	
	Nouvelle-Zélande	58	11	80	8	56	8	34	29	70	36	55	6	23	1	
Norvège	59	17	81	3	57	4	22	25	69	39	56	8	23	4		
Pologne	53	6	75	6	54	6	15	22	68	47	56	13	23	n		
Portugal	58	19	79	6	60	7	23	19	70	35	56	14	27	n		
Rép. slovaque	57	15	81	7	50	5	18	22	72	32	61	18	28	n		
Espagne	55	12	78	3	50	6	16	20	70	35	59	17	23	7		
Suède	56	13	80	6	54	6	27	26	67	30	59	18	25	n		
Suisse	47	8	68	7	43	4	16	21	68	43	47	15	13	1		
Turquie	44	5	62	7	48	4	34	19	50	51	46	14	20	n		
Royaume-Uni	59	19	81	8	48	6	28	26	65	25	56	8	19	8		
États-Unis	55	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
<i>Moyenne de l'OCDE</i>	<i>54</i>	<i>13</i>	<i>75</i>	<i>6</i>	<i>50</i>	<i>5</i>	<i>24</i>	<i>22</i>	<i>68</i>	<i>37</i>	<i>55</i>	<i>14</i>	<i>22</i>	<i>2</i>		
<i>Moyenne de l'UE-19</i>	<i>55</i>	<i>14</i>	<i>77</i>	<i>6</i>	<i>51</i>	<i>5</i>	<i>23</i>	<i>22</i>	<i>69</i>	<i>36</i>	<i>57</i>	<i>15</i>	<i>23</i>	<i>2</i>		
Pays partenaires	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	Chili	48	16	72	5	47	6	15	21	61	36	50	16	16	n	
	Estonie	61	10	90	6	55	7	28	18	78	47	63	13	25	n	
	Israël	54	8	74	6	49	3	27	21	71	38	56	21	28	3	
	Féd. de Russie	m	6	m	10	m	x(4)	m	13	m	46	m	23	m	2	
	Slovénie	56	6	80	5	59	4	23	13	73	52	63	20	26	n	

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424423566157>

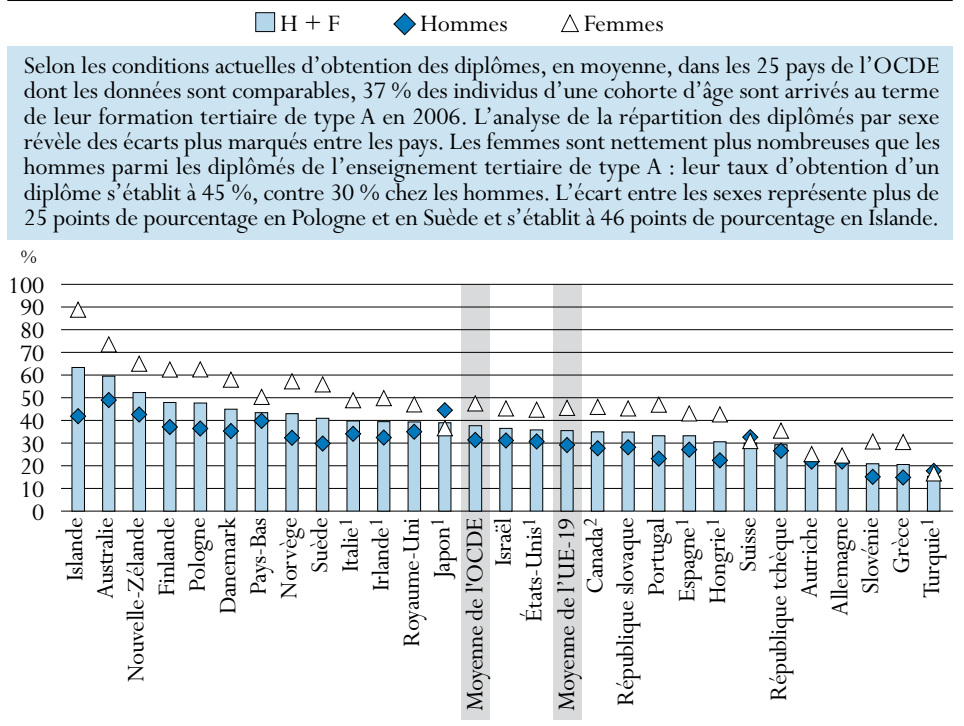
COMBIEN D'ÉTUDIANTS TERMINENT-ILS LEURS ÉTUDES TERTIAIRES ?

Cet indicateur commence par évaluer les performances des systèmes d'éducation à la lumière des taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires dans la population en âge typique de terminer ces études, puis il montre comment les diplômés de l'enseignement tertiaire se répartissent entre les domaines d'études. Il retrace ensuite l'évolution du nombre de nouveaux inscrits et de diplômés dans l'enseignement tertiaire de type A depuis ces 11 dernières années. Enfin, il compare la proportion de diplômés en sciences dans la population active. Cet indicateur s'intéresse aussi à l'efficacité interne des systèmes d'éducation dans l'enseignement tertiaire.

Points clés

Graphique A3.1. Taux d'obtention d'un premier diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A, selon le sexe (2006)

Ce graphique montre les proportions d'hommes et de femmes qui ont obtenu pour la première fois en 2006 un diplôme à l'issue d'études tertiaires de type A dans le groupe d'âge correspondant.



1. Les taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A sont bruts.
 2. Année de référence : 2005.
 Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A, tous sexes confondus.
 Source : OCDE, Tableau A3.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Autres faits marquants

- Les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ne représentent pas plus de 20 % en Grèce et en Turquie, mais passent la barre des 45 % en Australie, en Finlande, en Islande, en Nouvelle-Zélande et en Pologne.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A a progressé de 15 points de pourcentage en 11 ans. Entre 1995 et 2006, ce taux a augmenté, parfois fortement, dans la quasi-totalité des pays dont les données sont disponibles.
- Les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ont tendance à être plus élevés dans les pays où la durée des formations est en général plus courte.
- Le taux d'obtention d'un diplôme s'établit en moyenne à 9 % dans les formations tertiaires de type B et à 1.4 % dans les programmes de recherche de haut niveau.
- En 2006, la moitié des individus ayant l'âge typique d'obtenir un diplôme ont réussi une première formation tertiaire de type A en Australie, en Finlande, en Islande et en Nouvelle-Zélande. En Australie et en Nouvelle-Zélande, un diplômé sur cinq environ résidait auparavant dans un autre pays.
- Dans 26 pays de l'OCDE sur 29 ainsi que dans tous les pays partenaires, le taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une première formation tertiaire de type A des femmes est équivalent, voire supérieur à celui des hommes.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes représentent plus de 70 % des diplômés de l'enseignement tertiaire de type A à l'issue d'une formation en rapport avec les lettres, les sciences humaines, l'éducation et les arts ou avec la santé et le secteur social, mais quelque 20 % seulement des diplômés du même niveau d'enseignement en mathématiques, en informatique ou en ingénierie, en production et en construction.

Contexte

Le diplôme de fin d'études secondaires devient la norme dans la plupart des pays et est le plus souvent délivré à l'issue de formations qui préparent les élèves à suivre des études tertiaires, ce qui a pour effet d'accroître les effectifs de l'enseignement tertiaire (voir l'indicateur A2). Les pays dont le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires est élevé sont également ceux qui ont le plus de chances de se doter d'une main-d'œuvre hautement qualifiée ou de la développer.

Par ailleurs, les connaissances et compétences scientifiques sont particulièrement intéressantes, dans la mesure où elles deviennent la source principale d'innovation et de croissance dans les économies fondées sur le savoir. Que les taux d'obtention d'un diplôme varient selon le domaine d'études d'un pays à l'autre s'explique en partie par le rendement relatif des différents domaines d'études sur le marché du travail ainsi que par la mesure dans laquelle le marché oriente le choix entre les domaines d'études dans chaque pays.

Observations et explications

Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires montre à quel rythme les systèmes d'éducation produisent des compétences de haut niveau, même si la structure et l'étendue des formations varient beaucoup selon les pays. Le taux de réussite des études tertiaires dépend à la fois de l'accessibilité de ces formations et de l'élévation du niveau de qualification demandé sur le marché du travail. Il varie également en fonction de la structure de délivrance des diplômes et titres dans chaque pays.

Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires

Les formations tertiaires de type A sont axées sur un enseignement largement théorique et sont conçues pour préparer les étudiants à suivre un programme de recherche de haut niveau ou à exercer des professions exigeant un niveau élevé de compétence. L'organisation des études tertiaires de type A varie selon les pays. Ces formations sont dispensées dans les universités ainsi que dans d'autres types d'établissements d'enseignement. Les formations tertiaires de type A sanctionnées par un premier diplôme durent entre trois ans (le *Bachelor's Degree* dans la plupart des matières dans de nombreux *colleges* d'Irlande et du Royaume-Uni et la licence en France, par exemple) et cinq ans, voire davantage (le *Diplom* en Allemagne, par exemple).

La distinction entre le premier et le deuxième diplôme délivré à l'issue d'études tertiaires de type A est explicite dans de nombreux pays (où ces études sont organisées en cycles), mais inexistante dans d'autres. Dans certains pays, des diplômes équivalents à une maîtrise dans une optique de comparaison internationale sont délivrés à l'issue d'une seule formation de longue durée. Dans un souci de comparabilité internationale, il faut donc prendre en considération les formations dont la durée cumulée est analogue et qui donnent lieu à la délivrance d'un premier diplôme.

Les formations tertiaires de type A sont subdivisées en sous-catégories en fonction de leur durée théorique afin de permettre des comparaisons indépendamment de la structure nationale de délivrance des diplômes. Plus spécifiquement, la classification de l'OCDE établit une distinction entre les formations de durée moyenne (de trois ans à moins de cinq ans), de longue durée (de cinq à six ans) et de très longue durée (de plus de six ans). Les formations d'une durée inférieure

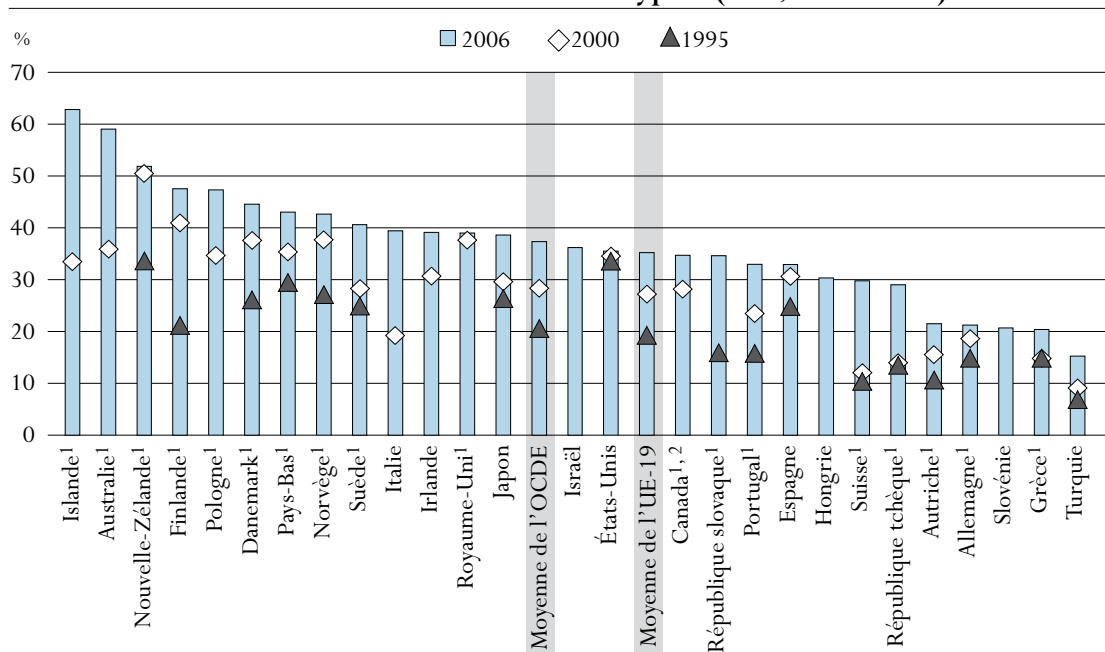
à trois ans sont exclues de cet indicateur, car elles ne sont pas assimilées à des formations tertiaires de type A. Les formations donnant lieu à la délivrance d'un deuxième diplôme sont classées en fonction de la durée cumulée des études sanctionnées par le premier et le deuxième diplôme, les titulaires d'un premier diplôme étant déduits de ces chiffres.

Taux d'obtention d'un premier diplôme de fin d'études tertiaires de type A

En moyenne, dans les 25 pays de l'OCDE dont les données sont comparables, 37 % des individus d'une cohorte d'âge sont arrivés au terme de leur formation tertiaire de type A en 2006, si les conditions actuelles d'obtention des diplômes restent stables. Les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ne représentent pas plus de 20 % en Grèce et en Turquie, mais passent la barre des 45 % en Australie, en Finlande, en Islande, en Nouvelle-Zélande et en Pologne (voir le tableau A3.1).

L'analyse de la répartition des diplômés par sexe révèle des écarts plus marqués entre les pays. Les femmes sont nettement plus nombreuses que les hommes parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire de type A : leur taux d'obtention d'un diplôme s'établit à 45 %, contre 30 % chez les hommes, en moyenne dans les pays de l'OCDE. L'écart entre les sexes représente plus de 25 points de pourcentage en Pologne et en Suède et s'établit à 46 points de pourcentage en Islande. En Allemagne, en Autriche, en Suisse et en Turquie, les taux masculins et féminins sont davantage équilibrés. Au Japon, les hommes sont nettement plus nombreux que les femmes parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire de type A (voir le tableau A3.1 et le graphique A3.1).

Graphique A3.2. Évolution du taux d'obtention d'un premier diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type A (1995, 2000 et 2006)




1. Le taux net d'obtention d'un diplôme correspond à la somme des taux d'obtention d'un diplôme par âge en 2006.

2. Année de référence : 2005.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A en 2006.

Source : OCDE, Tableau A3.2. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A a augmenté de 15 points de pourcentage ces 11 dernières années. Entre 1995 et 2006, les taux ont progressé, souvent nettement, dans pratiquement tous les pays dont les données sont comparables. L'augmentation est particulièrement forte en Italie, où le taux de réussite des études tertiaires a doublé entre 2000 et 2006 essentiellement sous l'effet d'une réforme structurelle du système d'enseignement tertiaire et est passé à 39 %. Mise en œuvre en 2002, cette réforme permet aux étudiants inscrits dans des formations de longue durée d'obtenir un diplôme après trois ans d'études (voir le tableau A3.2 et le graphique A3.2).

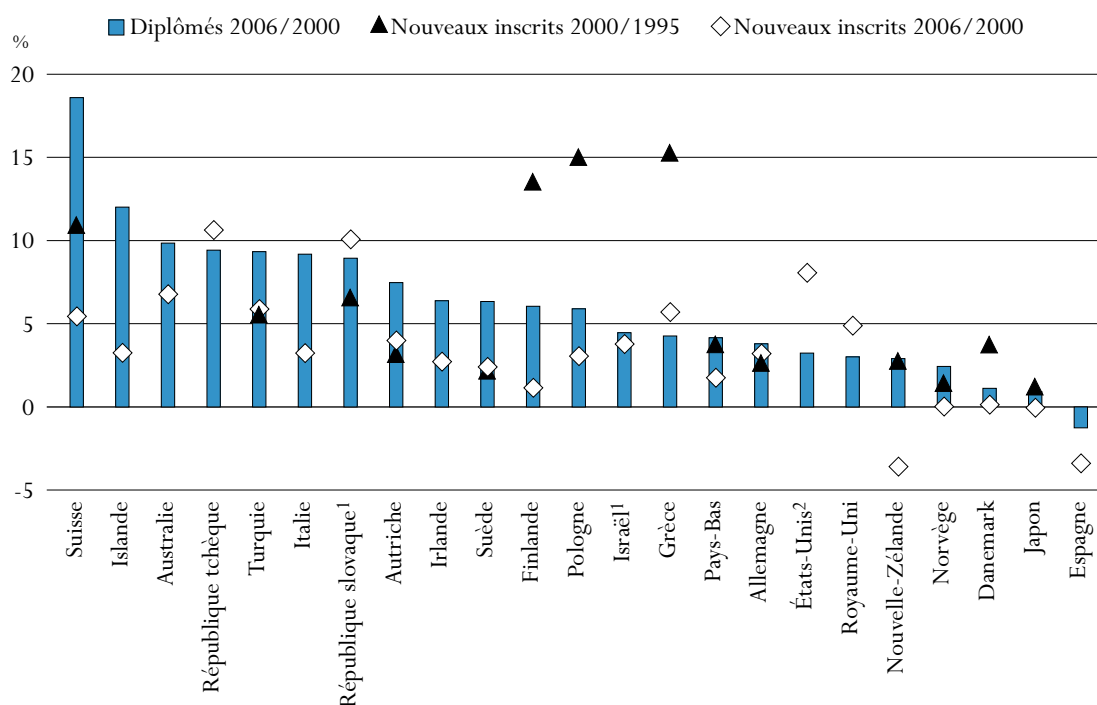
Entre 1995 et 2006, les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires ont évolué de façon sensiblement différente dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires. Ils ont progressé davantage entre 1995 et 2000 qu'entre 2000 et 2006 en Norvège et en Nouvelle-Zélande. À l'inverse, ils ont augmenté plus fortement ces six dernières années en Grèce, au Japon, en République tchèque, en Suède et en Suisse (voir le tableau A3.2 et le graphique A3.2).

Variation annuelle du nombre de nouveaux inscrits et de diplômés dans l'enseignement tertiaire de type A (entre 1995, 2000 et 2006)

La variation des taux d'obtention d'un premier diplôme doit être analysée à la lumière de la variation des taux d'accès (voir l'indicateur A2). Le taux d'accès peut augmenter pour diverses raisons : la création de nouvelles formations, la restructuration de l'enseignement tertiaire ou encore l'accroissement du nombre de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui décident de poursuivre leurs études. Dans cette hypothèse, il est logique que le taux d'obtention d'un diplôme progresse quelques années plus tard si des facteurs tels que le taux d'abandon restent constants (voir l'indicateur A4). L'écart entre les deux indicateurs correspond à la durée des formations suivies par les étudiants. La comparaison de la variation annuelle du nombre de nouveaux inscrits (entre 1995 et 2000) et du nombre de diplômés (entre 2000 et 2006) à l'issue d'une première formation montre bien l'évolution du système d'éducation au cours des dernières années. La variation annuelle du nombre de nouveaux inscrits (entre 2000 et 2006) aide à prévoir l'évolution du taux d'obtention d'un diplôme dans les années à venir.

Les taux d'accès ont fortement augmenté entre 1995 et 2000, puis entre 2000 et 2006 dans la quasi-totalité des pays membres et partenaires de l'OCDE (voir l'indicateur A2), mais les tendances varient selon les pays. Dans 14 pays de l'OCDE dont les données sont comparables entre les deux périodes, le nombre de nouveaux inscrits a progressé à un rythme plus soutenu, d'une part, durant la première période de référence au Danemark, en Finlande, en Grèce, en Nouvelle-Zélande, en Pologne et en Suisse et, d'autre part, durant la deuxième période de référence en République slovaque, tandis qu'il est resté relativement stable durant les deux périodes de référence en Allemagne, en Autriche, au Japon, en Norvège, aux Pays-Bas, en Suède et en Turquie. Entre 1995 et 2000, de nombreux pays ont entrepris de réformer leur système d'enseignement tertiaire pour améliorer les taux d'accès et d'obtention d'un diplôme. Ces réformes ont entraîné l'accroissement rapide du nombre de nouveaux inscrits (entre 1995 et 2000), puis du nombre de diplômés à l'issue d'une première formation tertiaire de type A (entre 2000 et 2006) (voir le tableau A3.8 disponible en ligne et le graphique A3.3).

Graphique A3.3. Taux de croissance annuel moyen du nombre de nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire de type A et de diplômés à l'issue d'une première formation de ce niveau entre 1995, 2000 et 2006




1. L'année de référence des chiffres sur les diplômés est 2002, et non 2000.

2. Certaines formations tertiaires de type B sont incluses.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de croissance annuel moyen entre 2000 et 2006 du nombre de diplômés à l'issue d'une première formation tertiaire de type A.

Source : OCDE. Tableau A3.8 disponible en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

En Islande, en Italie et en Suisse, le nombre de diplômés à l'issue d'une première formation a augmenté de manière spectaculaire, dans une proportion nettement plus forte que ne laissait supposer l'accroissement annuel moyen du nombre de nouveaux inscrits entre 1995 et 2000, puis entre 2000 et 2006. En Suisse, la création en 1997 des hautes écoles spécialisées et leur extension à d'autres établissements et formations par la suite ont donné lieu à une augmentation moyenne du nombre de nouveaux inscrits, de 11 % chaque année entre 1995 et 2000, suivie à partir de 2001 de celle du nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire de type A, de 19 % chaque année entre 2000 et 2006. Cette progression est toutefois allée de pair avec une régression du nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire de type B. Comme un nombre assez significatif de formations tertiaires de type B sont passées sous le régime des hautes écoles spécialisées, les diplômés de ces formations peuvent obtenir leur admission dans une formation de deuxième cycle et ainsi, décrocher un premier diplôme tertiaire de type A. Dans ces pays, l'écart entre le taux de croissance annuel moyen du nombre de nouveaux inscrits et celui du nombre de diplômés dans l'enseignement tertiaire devrait se réduire à l'avenir, car l'évolution du nombre de diplômés à l'issue d'une première formation tertiaire de type A va progresser à un rythme moins soutenu et dès lors se rapprocher de celle du nombre de nouveaux inscrits.

En Allemagne, au Danemark, en Espagne, au Japon, en Norvège, en Nouvelle-Zélande et aux Pays-Bas et, dans les pays partenaires, en Israël, le taux de croissance moyenne annuelle du nombre de nouveaux inscrits et du nombre de diplômés à l'issue d'une première formation dans l'enseignement tertiaire de type A est particulièrement bas (moins de 5 %, voire négatif). En Espagne, le nombre de diplômés et le nombre de nouveaux inscrits ont tous deux diminué chaque année entre 2000 et 2006, mais leur régression a été compensée par un accroissement sensible des deux taux dans l'enseignement tertiaire de type B. La situation du Japon s'explique en partie par son taux de natalité peu élevé : le nombre d'individus âgés de 22 ans – soit l'âge typique d'obtention d'un premier diplôme tertiaire – a diminué de plus d'un tiers entre 1995 et 2006, passant de 2.1 à 1.5 million d'individus.

Toutefois, certains pays dont l'évolution démographique est similaire à celle du Japon continuent d'accroître leur taux d'accès et d'obtention d'un diplôme dans l'enseignement tertiaire. En Italie, le nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire a progressé chaque année de 9 % entre 1995 et 2006 malgré le déclin démographique de 25 % enregistré dans le groupe d'âge des 23-25 ans au cours de cette période.

Plus les programmes tertiaires de type A sont courts, plus les taux de scolarisation et de réussite sont élevés

La durée des formations tertiaires est généralement plus longue dans les pays membres de l'UE que dans les autres pays de l'OCDE. Deux tiers des étudiants obtiennent leur diplôme à l'issue de formations de trois ans à moins de cinq ans dans les pays de l'OCDE, contre moins de 55 % dans les pays membres de l'UE (voir le tableau A3.1).

Force est de constater que dans l'ensemble, les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A sont plus élevés dans les pays où la durée des formations est généralement plus courte. En Allemagne, en Autriche, en Grèce et en République tchèque par exemple, où la majorité des étudiants suivent des formations de cinq ans au moins, les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A sont inférieurs à 30 %. À l'avenir, les formations de longue durée devraient se raréfier dans les pays membres de l'UE sous l'effet de la mise en œuvre du processus de Bologne (voir l'encadré A3.1). Par contraste, les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A atteignent ou dépassent 40 % en Australie, en Nouvelle-Zélande, au Royaume-Uni et en Suède, où les formations de trois ans à moins de cinq ans sont la norme (plus de 90 % des diplômés ont suivi une formation de trois ans à moins de cinq ans). La Pologne échappe à ce constat : elle propose essentiellement des formations de longue durée dans l'enseignement tertiaire de type A, mais son taux de réussite est supérieur à 40 % (voir le tableau A3.1).

Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type B

Les formations tertiaires de type B sont classées au même niveau de compétence que celles de type A, mais elles ont une finalité professionnelle plus précise et préparent généralement les étudiants à entrer directement dans la vie active. Habituellement, elles sont plus courtes que celles de type A (de deux à trois ans) et sont sanctionnées par des diplômes qui ne sont pas assimilés à des titres de niveau universitaire. Selon la moyenne établie sur la base des 23 pays de l'OCDE dont les données sont comparables, environ 9 % des individus d'une cohorte d'âge arrivent au terme d'une formation de ce niveau. En fait, les formations tertiaires de type B ne constituent une part significative de l'enseignement tertiaire que dans quelques pays de l'OCDE,

en l'occurrence en Irlande, au Japon et en Nouvelle-Zélande et, dans les pays partenaires, en Slovaquie, où plus de 20 % des individus ont décroché ce diplôme dans la population en âge de l'obtenir (voir le tableau A3.1).

L'offre de formations tertiaires de type B et les taux de réussite varient selon les pays, mais le taux moyen d'obtention d'un diplôme est resté stable ces 11 dernières années dans les pays de l'OCDE. L'Espagne doit par exemple la forte augmentation de son taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type B entre 1995 et 2006 à la création de formations à vocation professionnelle de plus haut niveau. À l'inverse, la Finlande abandonne progressivement les formations tertiaires de type B, ce qui explique la baisse très sensible de la proportion de diplômés de ce niveau d'enseignement dans la cohorte d'âge correspondante (voir le tableau A3.2).

Encadré A3.1. La structure de l'enseignement tertiaire en Europe – le processus de Bologne

La naissance du processus de Bologne remonte à la signature, en 1998, de la Déclaration de la Sorbonne dite sur « l'harmonisation de l'architecture du système d'enseignement supérieur européen » par l'Allemagne, la France, l'Italie et le Royaume-Uni dans le but de créer un cadre commun d'enseignement tertiaire dans lequel inscrire les différents niveaux d'enseignement. Selon le processus de Bologne, la licence dure en moyenne trois ans, le *master*, deux ans et le doctorat, trois ans.

Lors de la mise en œuvre du processus de Bologne, les pays ont modifié en profondeur la structure de leur système d'éducation. La réforme est terminée dans certains pays, mais toujours en cours dans d'autres. Le processus de Bologne s'est progressivement étendu. D'ici 2010, le cadre commun prévu devrait être pleinement opérationnel dans 45 pays, essentiellement en Europe. L'objectif initial était de faciliter la reconnaissance des diplômes et d'améliorer la mobilité des étudiants, mais d'autres objectifs sont venus s'y greffer : soutenir la mobilité des chercheurs, établir un système de crédits (ECTS), créer des diplômes conjoints et, enfin, promouvoir la coopération européenne dans le domaine de l'assurance qualité.

Comme le processus de Bologne induit l'harmonisation des diplômes entre les systèmes d'éducation, la comparabilité des données s'en trouvera améliorée (notamment à propos des formations sanctionnées par un premier ou un deuxième diplôme). Cette réforme doit donner lieu à court terme à un accroissement structurel des taux d'obtention d'un diplôme. Dans les pays où la durée de certaines formations a diminué, les étudiants peuvent maintenant obtenir un premier diplôme après trois ans d'études alors qu'auparavant, leur cursus était plus long. En outre, de nombreux pays ont élargi leur offre de formations dans l'enseignement tertiaire. La République tchèque doit par exemple la forte progression de son taux d'obtention d'un diplôme (voir le tableau A3.2) à la mise en œuvre du processus de Bologne et au développement de l'enseignement tertiaire.

Dans certains pays toutefois, plusieurs domaines d'études ne sont pas encore passés aux trois cycles édictés dans le processus de Bologne et comportent toujours des formations allant jusqu'à cinq ou six ans. C'est notamment le cas en médecine, en architecture, en ingénierie et en théologie.

A3

Taux d'obtention d'un diplôme à l'issue de programmes de recherche de haut niveau

Selon la moyenne établie sur la base des 29 pays de l'OCDE dont les données sont comparables, 1.4 % de la population a obtenu un titre équivalent au doctorat à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau en 2006. Cette proportion ne représente pas plus de 0.1 % dans un pays partenaire, en l'occurrence au Chili, mais elle dépasse 2 % en Allemagne, en Finlande, au Portugal, au Royaume-Uni, en Suède et en Suisse (voir le tableau A3.1).

Taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une première et d'une deuxième formation ou d'un programme de recherche de haut niveau

Les taux d'obtention d'un diplôme de premier cycle sont disponibles dans tous les pays, mais il n'en va pas de même pour les taux d'obtention d'un premier diplôme. Dans certains pays en effet, les données sur l'enseignement sont insuffisantes pour estimer le nombre d'individus qui décrochent leur premier diplôme.

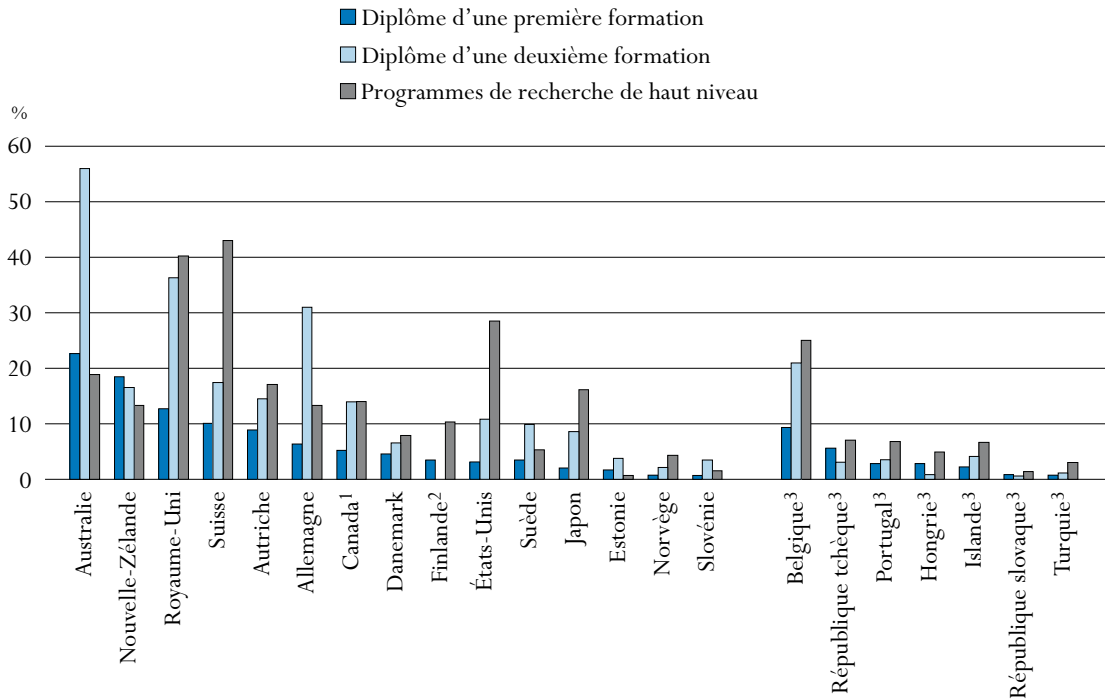
En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 37 % des individus d'une cohorte d'âge ont terminé avec succès une première formation tertiaire de type A en 2006. Cette proportion dépasse la barre des 50 % en Australie, en Finlande, en Islande et en Nouvelle-Zélande. En Australie et en Nouvelle-Zélande, près d'un étudiant sur cinq résidait auparavant dans un autre pays. Par contraste, le taux d'obtention d'un diplôme représente moins de 20 % en Belgique, au Mexique et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Chili. La Belgique et, dans les pays partenaires, la Slovénie sont les deux seuls pays où le taux d'obtention d'un diplôme de premier cycle est plus élevé dans l'enseignement tertiaire de type B, qui a une finalité professionnelle plus précise, que dans l'enseignement tertiaire de type A, dont les formations sont largement théoriques. En Corée, les taux des deux types de formation sont équivalents (voir le tableau A3.3).

Proportion d'étudiants en mobilité internationale dans les effectifs diplômés

Dans un certain nombre de pays, les étudiants en mobilité internationale représentent une proportion significative des diplômés de l'enseignement tertiaire et exercent un impact sensible sur les taux d'obtention d'un diplôme tertiaire. Lorsque l'on compare les taux d'obtention d'un diplôme de différents pays, il convient donc d'examiner l'impact des étudiants en mobilité internationale sur le nombre de diplômés.

En Allemagne, en Australie, au Royaume-Uni et en Suisse, plus de 30 % des diplômes et titres délivrés à l'issue d'une deuxième formation tertiaire de type A ou d'un programme de recherche de haut niveau sont décernés à des étudiants en mobilité internationale. Le taux réel d'obtention d'un diplôme par les ressortissants nationaux est donc largement surévalué dans ces pays. C'est ainsi le cas pour les formations tertiaires de type A en Australie et au Royaume-Uni et dans les programmes de recherche de haut niveau au Royaume-Uni et en Suisse, où les étudiants en mobilité internationale représentent plus de 35 % des diplômés. La proportion d'étudiants en mobilité internationale dans les effectifs diplômés est moindre, mais reste significative aussi en Autriche, au Canada, aux États-Unis, au Japon et en Nouvelle-Zélande. Dans les pays ne disposant pas de données sur les étudiants en mobilité internationale, la contribution des étudiants étrangers est significative en Belgique (voir le tableau A3.3 et le graphique A3.4).

Graphique A3.4. Proportion d'étudiants étrangers ou en mobilité internationale dans les effectifs diplômés de l'enseignement tertiaire, selon le type de formation (2006)




1. Année de référence : 2005.

2. La catégorie « Diplôme d'une première formation tertiaire de type A » inclut les diplômes d'une deuxième formation.

3. Ces données portent sur les étudiants étrangers parmi les effectifs diplômés de l'enseignement tertiaire. Comme elles ne sont pas comparables à celles sur les étudiants en mobilité internationale, elles sont présentées séparément. Les pays sont classés par ordre décroissant de la proportion d'étudiants en mobilité internationale ou étrangers dans les effectifs diplômés à l'issue d'une première formation tertiaire de type A.

Source : OCDE, Tableau A3.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Par contraste, la proportion d'étudiants en mobilité internationale parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire est plus faible au Danemark, en Finlande, en Norvège et en Suède et, dans les pays partenaires, en Estonie et en Slovénie. Ce constat vaut aussi pour la Hongrie, l'Islande, le Portugal, la République slovaque, la République tchèque et la Turquie (voir le tableau A3.3 et le graphique A3.4).

Répartition des diplômes par domaine d'études

L'évolution du marché de l'emploi, les écarts de revenus entre professions et secteurs d'activité et les politiques et pratiques d'admission des établissements d'enseignement tertiaire peuvent influencer les étudiants lorsqu'ils choisissent leur domaine d'études. Parallèlement, la popularité relative des domaines d'études influe sur la demande de formation et d'enseignants ainsi que sur le nombre de nouveaux diplômés. La répartition des titulaires d'un diplôme tertiaire selon le domaine d'études dépend de l'intérêt relatif que suscitent ces domaines, de la proportion d'étudiants admis par domaine d'études et de la structure nationale de délivrance des diplômes.

A3

Dans 26 des 28 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles et dans tous les pays partenaires, la plus forte concentration de diplômés de l'enseignement tertiaire de type A et de programmes de recherche de haut niveau s'observe dans le domaine des sciences sociales, du commerce, du droit et des services (voir le tableau A3.4a). En moyenne, dans les pays de l'OCDE, plus d'un tiers des diplômés de l'enseignement tertiaire de type A ont suivi une formation en rapport avec les sciences sociales, le commerce, le droit ou les services. La proportion de diplômés délivrés à l'issue d'études tertiaires de type A dans ce domaine représente moins de 30 % en Allemagne, en Corée, au Danemark, en Finlande et en Suède, mais passe la barre des 45 % aux États-Unis, en Hongrie, au Mexique et en Pologne et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie et en Slovénie. La plus forte concentration de diplômés de l'enseignement tertiaire de type A et de programmes de recherche de haut niveau s'observe dans le domaine des lettres, des sciences humaines, de l'éducation et des arts en Allemagne et dans celui de la santé et du secteur social en Suède.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 24 % des diplômés de l'enseignement tertiaire de type A et de programmes de recherche de haut niveau ont suivi une formation à caractère scientifique (soit l'ingénierie, la production et la construction, les sciences de la vie, les sciences physiques et l'agronomie, les mathématiques et l'informatique). Cette proportion représente moins de 16 % en Hongrie et en Islande et, dans les pays partenaires, au Brésil, mais dépasse 30 % en Corée et en Finlande. Les lettres, les sciences humaines, l'éducation et les arts sont aussi prisés dans les pays de l'OCDE : 25 % des diplômés de l'enseignement tertiaire de type A et de programmes de recherche de haut niveau ont suivi une formation en rapport avec ces disciplines.

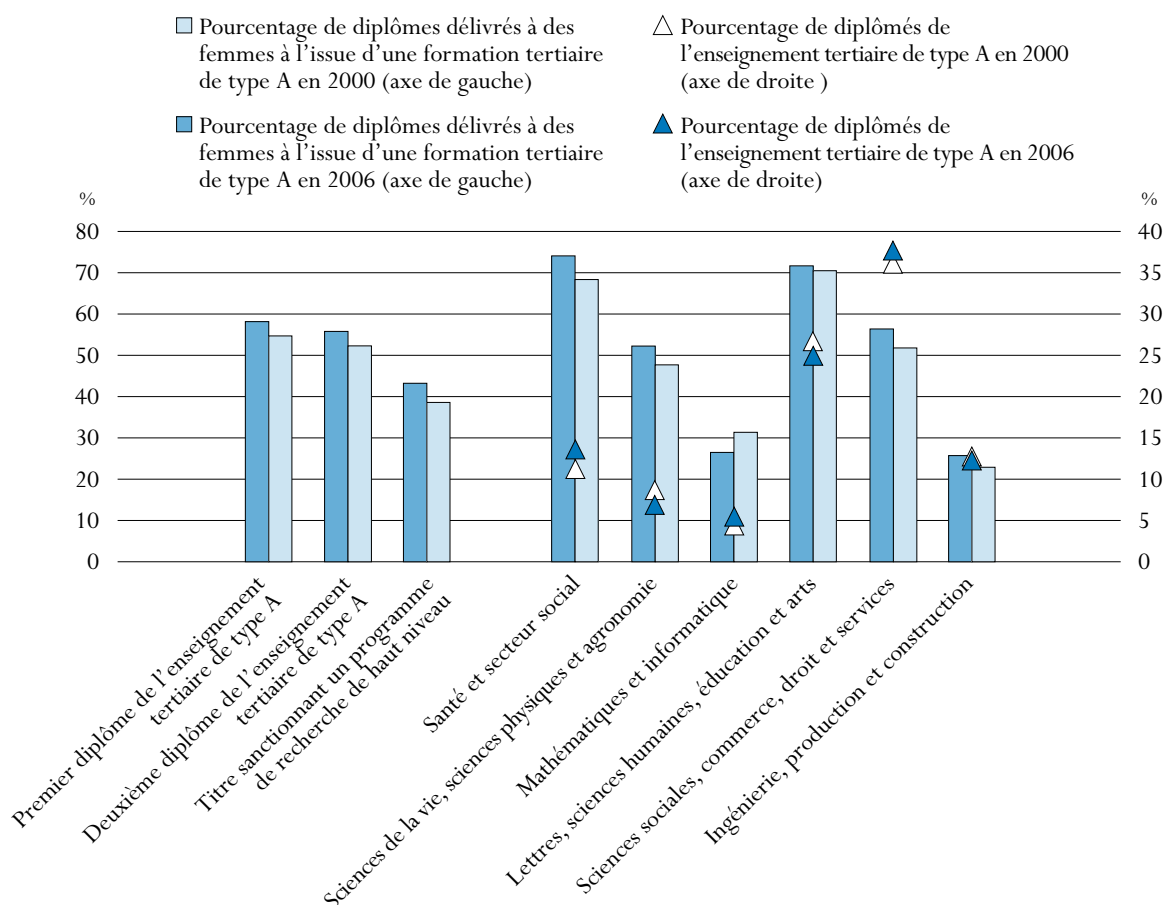
Dans les 27 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, la répartition par domaine d'études des diplômés à l'issue d'une formation tertiaire de type A ou d'un programme de recherche de haut niveau a légèrement évolué ces six dernières années au profit de la santé et du secteur social et des sciences sociales, du commerce, du droit et des services, deux domaines où se concentre la moitié environ des diplômés en 2006. La proportion des diplômés obtenus à l'issue d'une formation à caractère scientifique (c'est-à-dire en rapport avec l'ingénierie, la production et la construction, les sciences de la vie, les sciences physiques et l'agronomie et, enfin, les mathématiques et l'informatique) a diminué dans l'ensemble : elle est passée de 25 % en 2000 à 24 % en 2006. Ce recul est particulièrement marqué en Irlande, en Suisse et en Turquie, où il représente plus de 5 points de pourcentage (voir le tableau A3.4a). Les effets de ce déclin pourraient être ressentis sur le marché du travail exposé au risque d'une pénurie de diplômés en sciences (voir l'indicateur A1).

Les tendances sont analogues dans l'enseignement tertiaire de type B, où les formations ont une finalité professionnelle plus précise : la plus forte concentration de diplômés s'observe dans le domaine des sciences sociales, du commerce, du droit et des services (39 %). Viennent ensuite les lettres, les sciences humaines, l'éducation et les arts (24 %) et les disciplines scientifiques (21 %) (voir le tableau A3.4b accessible en ligne). À ce niveau d'enseignement, le choix du domaine d'études dépend dans une grande mesure de la possibilité ou non de suivre une formation post-secondaire non tertiaire ou tertiaire de type A ou type B dans la même discipline ou dans le même secteur d'activité. Par exemple, si le diplôme d'infirmier est plus souvent délivré à l'issue d'études tertiaires de type B qu'à l'issue de formations du deuxième cycle du secondaire ou d'études tertiaires de type A, la proportion de diplômés en sciences médicales sera plus élevée dans l'enseignement tertiaire de type B.


Variation entre les sexes du taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires (premier et deuxième diplôme et programmes de recherche de haut niveau) : plus le niveau d'enseignement est élevé, plus la proportion de femmes diminue

Les femmes sont moins nombreuses aux niveaux supérieurs d'enseignement : la proportion de femmes diplômées à l'issue d'une première ou d'une deuxième formation dans l'enseignement tertiaire de type A s'établit respectivement à 58 et 56 %. Les femmes ne représentent que 43 % des diplômés à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau. Il y a lieu de signaler toutefois qu'entre 2000 et 2006, l'écart entre les sexes s'est réduit dans les trois catégories (premier et deuxième diplôme et doctorat) (voir le tableau A3.5a et le graphique A3.5).

Graphique A3.5. Pourcentage de diplômes délivrés à des femmes à l'issue d'une formation tertiaire de type A et répartition des diplômes de l'enseignement tertiaire par domaine d'études, pour l'ensemble des pays de l'OCDE (2000, 2006)



Source : OCDE, Tableaux A3.4a et A3.5a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Entre 2000 et 2006, la proportion de femmes parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire de type A (premier diplôme) a augmenté dans tous les pays de l'OCDE, sauf en France et en Nouvelle-Zélande (voir le tableau A3.5a).

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes représentent 58 % des diplômés de l'enseignement tertiaire de type A (premier diplôme). À ce niveau d'enseignement, les taux d'obtention d'un diplôme des femmes sont équivalents, voire supérieurs à ceux des hommes dans 26 pays de l'OCDE sur 29 et dans tous les pays partenaires. Les femmes représentent plus de 65 % des diplômés de l'enseignement tertiaire de type A (premier diplôme) en Islande et au Portugal et, dans les pays partenaires, en Estonie et en Slovaquie, mais moins de 50 % en Corée, au Japon et en Turquie (voir le tableau A3.5a).

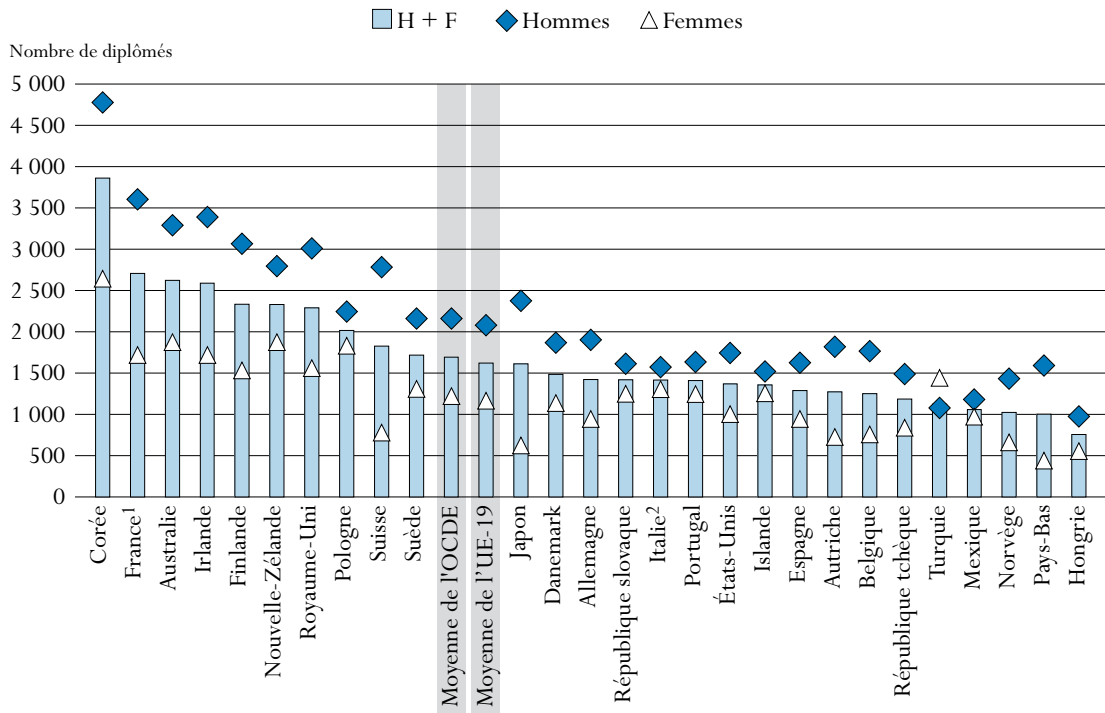
Les femmes sont également plus nombreuses que les hommes parmi les diplômés de l'enseignement de type A (deuxième diplôme). Cette tendance est particulièrement nette en Pologne, au Portugal et en Suède et, dans les pays partenaires, en Estonie, où leur proportion atteint ou dépasse 70 %. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 56 % des diplômés de ce niveau d'enseignement ont été délivrés à des femmes en 2006, contre 52 % en 2000 (voir le tableau A3.5a).

Dans les pays de l'OCDE, les hommes restent plus susceptibles que les femmes d'obtenir un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau. À ce niveau d'enseignement, le taux d'obtention d'un diplôme (doctorat) est plus faible chez les femmes que chez les hommes dans tous les pays de l'OCDE, sauf en Islande, en Italie et au Portugal et, dans les pays partenaires, au Brésil, en Estonie et en Israël. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les hommes représentent 57 % des diplômés de ce niveau d'enseignement, contre 61 % en 2000. En Corée et au Japon, 75 % environ des titres délivrés à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau sont décernés à des hommes, mais cette proportion était supérieure à 80 % en 2000 (voir le tableau A3.5a).

Toutefois, les écarts entre les hommes et les femmes varient énormément selon le domaine d'études. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes représentent plus de 70 % des individus diplômés en 2006 à l'issue d'une formation tertiaire de type A en rapport avec les lettres, les sciences humaines, l'éducation et les arts, contre 25 % seulement des diplômés à l'issue d'une formation en rapport avec les mathématiques, l'informatique, l'ingénierie, la production et la construction. En 2000, la proportion de femmes parmi les diplômés s'établissait à 68 % dans le domaine générique de la santé et du secteur social et à 31 % en mathématiques et en informatique. Les femmes ne sont donc toujours pas mieux représentées dans des domaines d'études où elles étaient minoritaires malgré l'accroissement de leurs taux d'obtention d'un diplôme (voir le tableau A3.5a).

Proportion de titulaires d'un diplôme scientifique parmi les actifs occupés

Le nombre de titulaires d'un diplôme scientifique (ingénierie, production et construction, sciences de la vie, sciences physiques et agronomie et, enfin, mathématiques et informatique) par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans permet d'évaluer sous un autre angle le taux récent de production de compétences de haut niveau dans les différents systèmes d'éducation. Les titulaires d'un diplôme scientifique (tous niveaux d'enseignement tertiaire confondus) sont moins de 800 par 100 000 actifs occupés en Hongrie, mais plus de 2 200 en Australie, en Corée, en Finlande, en France, en Irlande, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni (voir le tableau A3.6).


Graphique A3.6. Nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire en sciences par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans (2006)

1. Année de référence pour le nombre de diplômés en sciences : 2005.

2. Les chiffres sur les programmes de recherche de haut niveau se rapportent à 2005.

Les pays sont classés par ordre décroissant du nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire en sciences à l'issue de programmes de type A par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans.

Source : OCDE. Tableaux A3.6. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Le nombre de titulaires d'un diplôme scientifique (obtenu à l'issue d'études tertiaires de type A ou d'un programme de recherche de haut niveau) par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans varie nettement moins chez les femmes que chez les hommes : les femmes titulaires d'un diplôme scientifique sont moins de 500 par 100 000 actifs occupés en Hongrie, au Japon et aux Pays-Bas, mais plus de 1 500 en Australie, en Nouvelle-Zélande et en Pologne tandis que le nombre d'actifs titulaires d'un diplôme scientifique varie de moins de 500 en Turquie à plus de 2500 en Australie, en Finlande et au Royaume-Uni. Dans les pays de l'OCDE, on compte, en moyenne, 985 femmes titulaires d'un diplôme scientifique par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans, contre 1 631 hommes (voir le tableau A3.6).

Cet indicateur ne permet toutefois pas de déterminer le nombre de titulaires d'un diplôme scientifique qui exercent effectivement une profession à caractère scientifique ou, plus généralement, qui font réellement usage dans leur travail des connaissances et des compétences scientifiques qu'ils ont acquises durant leur formation.

Définitions et méthodologie

Les données portent sur l'année scolaire 2005-06 et proviennent de l'exercice UOE de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé en 2007 par l'OCDE (voir les notes à l'annexe 3, www.oecd.org/edu/eag2008).

Par diplômés de l'enseignement tertiaire, on entend les individus qui obtiennent un diplôme de fin d'études tertiaires au cours de l'année de référence. Cet indicateur établit une distinction entre les différentes catégories de formations tertiaires : *i*) les formations tertiaires de type B (CITE 5B), *ii*) les formations tertiaires de type A (CITE 5A) et *iii*) les programmes de recherche de haut niveau, équivalents au doctorat (CITE 6). Comme certains pays ne disposent pas de données dans toutes les catégories, l'OCDE a classé les diplômés dans les catégories les plus appropriées. La liste des formations de type A et B incluses dans chaque pays figure à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008). Les formations tertiaires de type A (CITE 5A) sont également réparties en sous-catégories en fonction de la durée théorique totale des études, ce qui permet de procéder à des comparaisons indépendamment des différences dans les structures nationales de délivrance des diplômes.

Dans les tableaux A3.1 et A3.3, les taux d'obtention d'un diplôme (à partir de 2005) à l'issue d'une première formation tertiaire (de type A et B) ou d'un programme de recherche de haut niveau sont des taux nets, soit la somme des taux d'obtention d'un diplôme par âge. Les taux nets représentent l'estimation de la proportion d'étudiants du groupe d'âge en question qui termineront des études tertiaires de type A ou B (si l'on se fonde sur les schémas actuels d'obtention d'un diplôme). Les taux bruts sont indiqués dans les pays qui ne peuvent fournir des données aussi détaillées. Pour calculer les taux bruts, les pays déterminent l'âge typique d'obtention d'un diplôme tertiaire (voir l'annexe 1). Le taux brut d'obtention d'un diplôme est calculé comme suit : le nombre de diplômés, quel que soit leur âge, est divisé par l'effectif de la population ayant l'âge typique d'obtenir ce diplôme. Toutefois, dans de nombreux pays, il est difficile de définir un âge typique d'obtention d'un diplôme, car l'âge des diplômés est très variable.


Dans le tableau A3.2, les données sur les taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires de 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 et 2004 proviennent d'une enquête spéciale réalisée dans les pays de l'OCDE et quatre des six pays partenaires en janvier 2007.

Dans les tableaux A3.4a et A3.5a, les individus qui ont obtenu leur diplôme de fin d'études tertiaires durant l'année de référence sont répartis entre les domaines d'études en fonction de leur spécialisation. Cette répartition porte sur tous les diplômés de l'enseignement tertiaire repris dans le tableau A3.1. Les 25 domaines d'études retenus dans les instruments de l'exercice UOE de collecte de données proviennent de la CITE par domaine d'études. La même nomenclature a été utilisée à tous les niveaux d'enseignement.

Dans le tableau A3.6, les données sur les actifs occupés proviennent de la base de données de l'OCDE sur la population active, constituée à partir d'enquêtes nationales sur la population active et de l'Enquête européenne sur les forces de travail.

Autres références

D'autres documents en rapport avec cet indicateur sont disponibles en ligne :

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

- *Tableau A3.4b. Pourcentage de diplômés à l'issue de formations tertiaires de type B, selon le domaine d'études (2000 et 2006)*
- *Tableau A3.5b. Pourcentage de diplômes délivrés à des femmes à l'issue de formations tertiaires de type B, selon le domaine d'études (2000 et 2006)*
- *Tableau A3.7. Évolution des taux nets d'obtention d'un titre à l'issue d'un programme de recherche de haut niveau (entre 1995 et 2006)*
- *Tableau A3.8. Taux de croissance annuel moyen du nombre de nouveaux inscrits dans l'enseignement tertiaire de type A et de diplômés à l'issue d'une première formation de ce niveaux entre 1995, 2000 et 2006*

A3

Tableau A3.1.
Taux d'obtention d'un diplôme dans l'enseignement tertiaire (2006)
Somme des taux d'obtention d'un diplôme à chaque âge, selon la finalité et la durée des programmes

	Programmes tertiaires de type A (sanctionnés par un premier diplôme)									Programmes de recherche de haut niveau ²	
	Programmes tertiaires de type B (sanctionnés par un premier diplôme)			Tous programmes confondus			Proportion de diplômés selon la durée des programmes (en %)				Doctorat ou équivalent
							De 3 à moins de 5 ans	De 5 à 6 ans ¹	De plus de 6 ans		
	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	H + F	H + F	H + F	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)		
Pays membres de l'OCDE	Australie	m	m	m	59.1	47.3	71.2	95	4	n	1.8
	Autriche ³	7.4	7.1	7.8	21.5	20.2	22.8	29	71	n	1.9
	Belgique	m	m	m	m	m	m	m	m	m	1.3
	Canada ⁵	m	m	m	34.7	26.1	43.6	m	m	m	0.9
	Rép. tchèque ³	5.7	3.2	8.3	29.0	25.0	33.2	43	57	n	1.2
	Danemark	10.0	10.8	9.1	44.6	33.7	55.7	63	37	n	1.2
	Finlande	0.1	0.1	n.	47.5	35.5	60.1	59	40	1	2.1
	France ^{4, 5}	m	m	m	m	m	m	m	m	m	1.2
	Allemagne ³	10.8	8.2	13.4	21.2	20.2	22.2	40	60	n	2.3
	Grèce	12.2	9.0	15.7	20.4	13.2	28.1	n	100	x(8)	0.9
	Hongrie ^{3, 4}	4.0	2.6	5.6	30.3	20.8	40.4	m	m	m	0.7
	Irlande	4.1	4.0	4.1	62.8	40.2	86.5	87	13	n	0.4
	Irlande ^{3, 4}	27.1	28.4	25.9	39.1	30.8	47.5	55	45	n	1.3
	Italie ^{3, 4, 6}	n	n	n	39.4	32.5	46.6	61	39	n	1.2
	Japon ^{3, 4}	27.9	20.4	35.8	38.6	42.8	34.2	85	15	a	1.0
	Corée	m	m	m	m	m	m	m	m	m	1.0
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique	m	m	m	m	m	m	m	m	m	0.2
	Pays-Bas	n	n	n	43.0	38.1	48.1	m	m	m	1.5
	Nouvelle-Zélande	24.3	20.1	28.4	51.9	41.0	62.7	94	6	n	1.1
Norvège	1.1	1.0	1.2	42.6	30.7	55.0	83	11	6	1.3	
Pologne	0.1	0.1	0.2	47.3	34.8	60.2	26	74	n	1.0	
Portugal	8.7	6.5	10.9	32.9	21.5	44.7	33	67	n	3.3	
Rép. slovaque	1.2	0.7	1.7	34.6	26.5	43.0	23	77	n	1.5	
Espagne ⁴	14.5	13.0	16.1	32.9	25.5	40.8	45	55	n	1.0	
Suède	4.9	4.0	5.8	40.6	28.2	53.6	96	4	n	2.2	
Suisse ³	9.6	12.1	7.2	29.8	31.0	28.6	62	25	14	3.1	
Turquie ⁴	10.8	12.3	9.2	15.2	16.1	14.4	85	13	1	0.2	
Royaume-Uni ⁷	15.0	9.9	20.0	39.0	33.4	44.8	97	3	1	2.2	
États-Unis ^{3, 4}	9.9	7.3	12.7	35.5	29.1	42.4	55	39	6	1.4	
<i>Moyenne de l'OCDE</i>	<i>9.1</i>	<i>7.9</i>	<i>10.4</i>	<i>37.3</i>	<i>29.8</i>	<i>45.2</i>	<i>64</i>	<i>34</i>	<i>1</i>	<i>1.4</i>	
<i>Moyenne de l'UE-19</i>	<i>7.6</i>	<i>6.5</i>	<i>8.8</i>	<i>35.2</i>	<i>27.5</i>	<i>43.2</i>	<i>54</i>	<i>46</i>	<i>n</i>	<i>1.6</i>	
Pays partenaires	Brésil ⁵	m	m	m	m	m	m	m	m	m	1.4
	Chili	m	m	m	m	m	m	m	m	m	0.1
	Estonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	0.8
	Israël	m	m	m	36.2	29.5	43.0	100	n	n	1.3
	Féd. de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	1.5
	Slovénie	25.9	20.5	31.6	20.7	13.5	28.4	m	m	m	1.3

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

1. Les étudiants qui ont suivi une formation plus longue par la suite sont exclus.

2. Les taux d'obtention d'un diplôme sont bruts aux États-Unis, en France, en Irlande, en Italie, au Japon, au Mexique, aux Pays-Bas, en Pologne et au Royaume-Uni et dans les pays partenaires, au Chili, en Estonie et en Fédération de Russie.

3. Les taux d'obtention d'un diplôme de niveau CITE 5B sont bruts.

4. Les taux d'obtention d'un diplôme de niveau CITE 5A sont bruts.

5. Année de référence : 2005.

6. Les taux d'obtention d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau se rapportent à 2005.

7. Le taux d'obtention d'un premier diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type B est surestimé, car il est calculé en tenant compte d'un certain nombre d'individus déjà titulaires d'un premier diplôme de ce niveau d'enseignement.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008/).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Tableau A3.2.
Évolution du taux d'obtention d'un diplôme tertiaire (entre 1995 et 2006)
 Pourcentage de diplômés de l'enseignement tertiaire (premier diplôme de niveau CITE 5A et 5B) dans la population
 ayant l'âge typique d'obtention de ce diplôme (1995, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006)

	Enseignement tertiaire de type A									Enseignement tertiaire de type B									
	Âge typique en 2006	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006 ¹	Âge typique en 2006	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006 ²	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)		(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)
Pays membres de l'OCDE	Australie	20-25	m	36	42	46	50	47	59	59	19-22	m	1	1	m	m	m	m	m
	Autriche	22-26	10	15	17	18	19	20	20	21	20-21	m	m	m	m	m	7	8	7
	Belgique	22-24	m	m	m	m	m	m	m	m	21-22	m	m	m	m	m	m	m	m
	Canada	22-25	m	28	m	m	m	m	35	m	21-25	m	m	m	m	m	m	m	m
	Rép. tchèque	23-25	13	14	14	15	17	20	25	29	22-23	6	5	5	4	4	5	6	6
	Danemark	24	25	37	39	41	43	44	46	45	23-25	8	10	12	13	14	11	10	10
	Finlande	25-29	20	41	45	49	48	47	48	48	30-34	34	7	4	2	1	a	a	a
	France	20-25	m	m	m	m	m	m	m	m	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m
	Allemagne	24-27	14	18	18	18	18	19	20	21	21-23	13	11	11	10	10	10	11	11
	Grèce	22-24	14	15	16	18	20	24	25	20	22-24	5	6	6	7	9	11	12	12
	Hongrie	23-24	m	m	m	m	m	29	36	30	21	m	m	m	m	m	3	4	4
	Islande	24-25	m	33	38	41	45	51	56	63	30-34	m	6	8	6	7	5	4	4
	Irlande	21-25	m	30	29	32	37	39	38	39	20-21	m	15	20	13	19	20	24	27
	Italie	23-25	m	19	21	25	m	36	41	39	22-23	m	n	1	1	m	n	n	n
	Japon	22-24	25	29	32	33	34	35	36	39	20	28	29	27	27	26	26	27	28
	Corée	21	m	m	m	m	m	m	m	m	19	m	m	m	m	m	m	m	m
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique	23	m	m	m	m	m	m	m	m	20	m	m	m	m	m	m	m	m
	Pays-Bas	21-23	29	35	35	37	38	40	42	43	n	n	n	n	n	n	n	n	n
	Nouvelle-Zélande	21-22	33	50	51	46	49	50	51	52	20-23	12	17	17	18	20	21	21	24
Norvège	22-25	26	37	40	38	39	45	41	43	21-22	6	6	6	5	5	3	2	1	
Pologne	23-25	m	34	40	43	44	45	45	47	22	m	m	m	n	n	n	n	n	
Portugal	22-24	15	23	28	30	33	32	32	33	21-23	6	8	8	7	7	8	9	9	
Rép. slovaque	23-24	15	m	m	23	25	28	30	35	21-22	1	2	2	3	2	3	2	1	
Espagne	20-22	24	30	31	32	32	33	33	33	19	2	8	11	13	16	17	17	15	
Suède	25	24	28	29	32	35	37	38	41	22-23	m	4	4	4	4	4	5	5	
Suisse	24-26	9	12	19	21	22	26	27	30	23-29	13	14	11	11	12	12	8	10	
Turquie	22-24	6	9	9	10	11	11	11	15	20-22	m	m	m	m	m	m	m	11	
Royaume-Uni ³	20-25	m	37	37	37	38	39	39	39	19-24	m	m	12	12	14	16	17	15	
États-Unis	22	33	34	33	32	32	33	34	36	20	9	8	8	8	9	9	10	10	
<i>Moyenne de l'OCDE</i>		20	28	30	31	33	35	36	37		10	8	9	8	9	9	9	9	
<i>Moyenne des pays membres de l'OCDE dont les chiffres de 1995 et de 2006 sont disponibles</i>		20							34		10							10	
<i>Moyenne de l'UE-19</i>		18	27	29	30	32	33	35	35		8	6	7	6	8	7	8	8	
Pays partenaires	Brésil	21-24	m	10	10	13	15	m	m	m	21-24	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	24	m	m	m	m	m	m	m	m	20-22	m	m	m	m	m	m	m	m
	Estonie	22-24	m	m	m	m	m	m	m	m	22	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israël	26	m	m	m	29	31	32	35	36	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Féd. de Russie	19-24	m	m	m	m	m	m	m	m	20	m	m	m	m	m	m	m	m
	Slovénie	25-26	m	m	m	m	m	m	18	21	23-26	m	m	m	m	m	m	24	26

Remarque : avant l'année 2004, les taux d'obtention d'un diplôme tertiaire de type A ou B était calculé de façon brute. A partir de 2005, et pour les pays de 2005 avec des données disponibles, le taux d'obtention du diplôme est calculé comme taux net d'obtention du diplôme (i.e. comme la somme des taux d'obtention du diplôme par âge spécifique).

1. Les taux d'obtention d'un diplôme de 2006 sont nets en Allemagne, Australie, en Autriche, au Danemark, en Finlande, en Grèce, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, en Pologne, au Portugal, en République slovaque, en République tchèque, au Royaume-Uni, en Suède et en Suisse et, dans les pays partenaires, en Israël et en Slovénie.

2. Les taux d'obtention d'un diplôme de 2006 sont nets au Danemark, en Espagne, en Finlande, en Grèce, en Islande, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Pologne, au Portugal, en République slovaque, au Royaume-Uni, en Suède et en Turquie et, dans les pays partenaires, en Slovénie.

3. Le taux d'obtention d'un premier diplôme à l'issue d'une formation tertiaire de type B est surestimé, car il est calculé en tenant compte d'un certain nombre d'individus déjà titulaires d'un premier diplôme de ce niveau d'enseignement.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Tableau A3.3.

Taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation tertiaire et proportion d'étudiants étrangers et en mobilité internationale dans les effectifs diplômés (2006)

Calculs basés sur le nombre de diplômés

	Programmes tertiaires de type B (premier diplôme)		Programmes tertiaires de type A (premier diplôme)		Programmes tertiaires de type A (deuxième diplôme)		Programmes de recherche de haut niveau	
	Taux d'obtention d'un diplôme	Proportion d'étudiants étrangers et en mobilité internationale dans les effectifs diplômés	Taux d'obtention d'un diplôme	Proportion d'étudiants étrangers et en mobilité internationale dans les effectifs diplômés	Taux d'obtention d'un diplôme	Proportion d'étudiants étrangers et en mobilité internationale dans les effectifs diplômés	Taux d'obtention d'un diplôme	Proportion d'étudiants étrangers et en mobilité internationale dans les effectifs diplômés
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
Pays membres de l'OCDE								
Australie ¹	16.4	m	59.1	23	17.8	56	1.8	19
Autriche ¹	7.4	m	21.5	9	1.1	15	1.9	17
Belgique ³	30.6	6	19.4	9	10.4	21	1.3	25
Canada ^{1, 4}	m	m	39.3	5.2	7.3	14	0.9	14
Rép. tchèque ³	5.7	1	29.8	6	8.5	3	1.2	7
Danemark ¹	11.0	4	45.3	5	13.9	7	1.2	8
Finlande ²	0.1	m	56.8	3	0.8	x(4)	2.1	10
France ⁴	24.9	m	34.8	m	m	m	1.2	m
Allemagne ²	10.8	m	21.2	6	1.7	31	2.3	13
Grèce	13.0	m	22.3	m	4.9	m	0.9	m
Hongrie ³	4.5	1	35.9	3	5.0	1	0.7	5
Islande ³	4.2	1	64.5	2	18.8	4	0.4	7
Irlande	27.1	m	39.1	m	16.8	m	1.3	m
Italie ⁵	0.1	m	37.6	m	14.5	m	1.2	m
Japon ¹	27.9	3	38.6	2	5.2	9	1.0	16
Corée	34.5	m	35.0	m	3.5	m	1.0	m
Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexique	1.3	m	18.4	m	2.6	m	0.2	m
Pays-Bas	n	n	47.3	m	10.3	m	1.5	m
Nouvelle-Zélande ¹	28.4	21	54.9	18	16.3	17	1.1	13
Norvège ¹	1.2	6	44.1	1	10.3	2	1.3	4
Pologne	0.8	m	47.3	m	31.0	m	1.0	m
Portugal ³	8.6	2	32.9	3	1.9	4	3.3	7
Rép. slovaque ³	1.2	m	34.6	1	8.1	1	1.5	1
Espagne	14.5	m	30.6	m	m	m	1.0	m
Suède ¹	5.0	1	41.9	3	3.6	10	2.2	5
Suisse ²	21.1	m	27.0	10	8.8	17	3.1	43
Turquie ³	10.8	n	15.4	1	2.2	1	0.2	3
Royaume-Uni ¹	15.0	6	39.0	13	23.6	36	2.2	40
États-Unis ¹	9.9	1	35.5	3	15.9	11	1.4	28
Moyenne de l'OCDE	12.0		36.9		9.2		1.4	
Moyenne de l'UE-19	10.0		35.4		9.2		1.6	
Pays partenaires								
Brésil ⁴	1.2	m	23.1	m	x(4)	m	1.4	m
Chili	9.0	m	15.4	m	3.5	m	0.1	m
Estonie ¹	21.9	n	28.1	2	7.6	4	0.8	1
Israël	m	m	36.2	m	12.0	m	1.3	m
Féd. de Russie	27.6	m	45.5	m	0.4	m	1.5	m
Slovénie ¹	28.8	1	21.9	1	3.5	3	1.3	2

1. Les étudiants en mobilité internationale sont définis sur base de leur pays de résidence.

2. Les étudiants en mobilité internationale sont définis sur base du pays dans lequel ils étaient scolarisés auparavant.

3. Les étudiants étrangers sont définis sur base du pays dont ils sont ressortissants. Comme ces données ne sont pas comparables à celles sur les étudiants en mobilité internationale, elles sont présentées séparément dans le tableau et le graphique.

4. Année de référence : 2005.

5. Les chiffres sur les programmes de recherche de haut niveau se rapportent à 2005.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Tableau A3.4a.

Pourcentage de diplômés à l'issue de formations tertiaires de type A et de programmes de recherche de haut niveau, selon le domaine d'études (2000 et 2006)

	Santé et secteur social		Sciences de la vie, sciences physiques et agronomie		Mathématiques et informatique		Lettres, sciences humaines, éducation et arts		Sciences sociales, commerce, droit et services		Ingénierie, production et construction		Inconnu ou non précisé	
	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
Pays membres de l'OCDE														
Australie	15.0	13.3	8.0	6.2	5.1	8.2	25.2	22.3	38.8	42.8	7.9	7.2	n	n
Autriche	8.1	8.7	9.2	8.7	3.6	9.1	20.4	18.9	41.2	39.9	17.3	14.5	0.2	0.2
Belgique	13.3	11.7	11.8	10.2	1.6	4.6	22.8	25.6	37.9	36.5	12.5	11.3	n	0.1
Canada ¹	7.9	10.7	9.3	6.6	4.2	4.5	28.4	26.7	39.6	39.0	8.2	8.2	2.4	4.3
Rép. tchèque	12.5	9.4	8.2	7.5	8.3	4.4	20.1	24.3	35.3	34.2	15.5	16.2	a	4.0
Danemark	5.6	27.7	11.9	4.5	2.8	4.0	25.0	25.6	45.7	28.0	9.0	10.2	n	n
Finlande	19.3	19.2	6.9	5.7	3.3	5.3	20.5	19.9	26.1	29.2	24.0	20.7	n	n
France ¹	2.9	8.8	13.3	8.8	5.5	5.9	27.3	19.1	39.5	44.8	11.2	12.6	0.3	n
Allemagne	m	10.1	m	8.9	m	7.8	m	31.0	m	29.5	m	12.6	m	0.2
Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hongrie	7.3	8.8	4.8	4.1	1.1	4.6	31.5	27.7	45.5	48.5	9.8	6.3	a	n
Islande	15.3	12.4	7.6	5.8	3.8	2.9	37.8	35.3	28.4	36.9	7.1	6.8	a	n
Irlande	7.8	14.2	11.8	14.8	9.6	n	29.2	28.6	32.2	34.4	9.3	8.0	0.2	n
Italie ²	17.3	14.2	6.9	6.6	3.7	2.1	18.5	22.3	37.6	37.8	16.0	14.9	n	2.1
Japon	5.2	6.8	7.8	7.9	x(3)	x(4)	24.4	23.2	37.2	38.1	21.3	19.7	4.0	4.4
Corée	6.6	8.5	9.7	7.5	4.5	5.2	26.5	26.1	25.3	26.7	27.4	26.0	a	n
Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexique	7.8	9.0	4.2	4.8	6.7	8.2	21.4	18.1	45.9	45.1	14.0	14.3	a	0.4
Pays-Bas	21.1	16.5	6.0	3.3	1.7	4.6	23.6	24.2	37.0	42.8	10.6	8.3	n	0.2
Nouvelle-Zélande	12.9	14.5	12.7	7.9	1.7	5.9	33.9	25.7	30.3	39.9	5.6	5.3	2.8	0.8
Norvège	25.3	25.0	4.0	4.0	3.6	5.5	29.9	26.9	25.4	30.9	6.8	7.6	4.9	0.2
Pologne	1.7	7.9	3.7	5.1	1.4	4.8	20.6	25.2	40.3	48.3	8.0	8.6	24.2	n
Portugal	10.2	19.7	5.4	6.6	3.3	5.9	30.8	23.4	39.1	32.6	11.2	11.7	n	n
Rép. slovaque	8.5	16.5	6.6	7.7	4.6	4.0	26.5	22.2	38.4	34.4	15.4	15.3	a	n
Espagne	11.9	14.6	8.7	7.1	4.4	5.4	22.8	23.8	39.2	34.6	12.9	14.3	n	0.1
Suède	22.8	25.7	5.8	4.8	3.7	3.8	24.5	23.1	22.6	24.6	20.5	18.0	n	n
Suisse	11.4	9.7	9.0	9.5	6.9	4.0	21.7	23.3	34.9	40.2	15.7	13.0	0.4	0.4
Turquie	9.5	5.9	12.4	7.9	3.5	3.3	34.2	34.7	27.0	38.7	13.3	9.4	a	n
Royaume-Uni	8.3	12.4	12.0	8.5	5.5	6.8	25.7	27.4	28.8	34.7	9.9	8.8	9.8	1.4
États-Unis	9.8	9.8	7.9	6.2	3.7	3.9	27.3	28.6	44.6	45.3	6.5	6.2	0.3	n
Moyenne de l'OCDE	11.0	13.3	8.4	6.9	4.2	5.2	26.5	24.9	35.7	37.1	12.5	11.9	1.8	0.6
Pays partenaires														
Brésil ¹	m	13.3	m	4.9	m	3.3	m	32.8	m	40.9	m	4.7	m	n
Chili	m	13.0	m	6.8	m	3.3	m	26.0	m	35.7	m	15.2	m	n
Estonie	m	6.1	m	9.3	m	5.7	m	28.3	m	40.9	m	9.7	m	n
Israël	m	8.5	m	7.4	m	5.0	m	26.8	m	40.6	m	11.7	m	n
Féd. de Russie	m	4.3	m	9.8	m	x(4)	m	16.3	m	51.3	m	18.3	m	n
Slovénie	m	10.6	m	5.8	m	2.5	m	25.4	m	45.5	m	10.2	m	n

1. Année de référence : 2005.

2. Les chiffres sur les programmes de recherche de haut niveau se rapportent à 2005.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqq2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Tableau A3.5a.

**Pourcentage de diplômes et titres délivrés à des femmes à l'issue de formations tertiaires de type A
et de programmes de recherche de haut niveau, selon le domaine d'études (2000 et 2006)**

	Premier diplôme tertiaire de type A, tous domaines d'études confondus		Deuxième diplôme tertiaire de type A, tous domaines d'études confondus		Programmes de recherche de haut niveau, tous domaines d'études confondus		Santé et secteur social		Sciences de la vie, sciences physiques et agronomie		Mathématiques et informatique		Lettres, sciences humaines, éducation et arts		Sciences sociales, commerce, droit et services		Ingénierie, production et construction		
	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	2000	2006	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	
Pays membres de l'OCDE																			
Australie	57	59	56	46	40	47	76	77	50	55	27	23	70	70	52	54	21	24	
Autriche	48	53	32	44	36	42	59	65	46	55	15	20	66	70	49	57	18	22	
Belgique	50	53	53	60	34	38	59	63	40	51	25	20	65	67	52	57	21	25	
Canada ¹	59	62	52	52	39	44	74	82	53	58	28	27	68	70	58	58	23	25	
Rép. tchèque	51	56	53	57	29	36	70	74	45	58	12	20	71	74	54	60	27	21	
Danemark	51	63	49	54	38	44	59	81	48	53	28	24	69	68	44	50	26	29	
Finlande	59	64	59	63	45	48	84	87	51	56	35	37	77	78	65	71	19	22	
France ¹	57	55	56	55	41	41	60	56	49	50	31	25	73	73	59	60	24	26	
Allemagne	m	52	m	48	m	41	m	65	m	51	m	34	m	74	m	53	m	22	
Grèce	m	64	m	53	m	35	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	34	
Hongrie	60	65	36	68	38	44	70	80	42	49	17	20	71	77	51	67	21	29	
Islande	67	69	59	62	50	53	82	90	57	55	22	18	83	80	57	61	25	38	
Irlande	55	60	60	60	47	46	75	83	53	49	41	x(10)	69	71	57	57	24	20	
Italie ²	56	58	56	61	53	52	58	65	51	56	54	37	82	79	55	57	28	30	
Japon	37	43	23	29	19	27	50	58	30	32	x(9)	x(10)	67	68	26	38	9	11	
Corée	47	49	30	40	20	27	50	63	42	46	49	38	70	71	40	45	23	24	
Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Mexique	52	55	m	50	36	41	61	64	41	46	43	40	65	68	55	59	22	28	
Pays-Bas	54	56	66	59	m	39	76	75	37	48	16	10	71	73	49	52	13	17	
Nouvelle-Zélande	64	61	54	62	43	50	79	81	46	55	34	27	73	73	53	57	33	28	
Norvège	64	64	52	55	33	40	82	83	46	57	15	20	75	69	48	54	27	23	
Pologne	m	63	68	70	m	50	68	71	64	65	58	29	78	78	64	68	24	32	
Portugal	67	67	72	70	52	60	77	80	62	65	56	36	80	78	63	64	35	36	
Rép. slovaque	52	61	a	56	38	47	69	85	41	51	17	20	71	68	50	60	30	31	
Espagne	59	60	m	m	44	47	76	78	52	56	34	27	72	74	60	61	27	32	
Suède	60	65	93	76	37	43	79	83	53	58	39	30	75	78	57	62	25	31	
Suisse	42	51	26	39	31	39	54	66	33	43	16	14	62	67	35	44	11	17	
Turquie	41	46	39	47	37	40	53	67	44	44	42	39	45	55	39	41	24	25	
Royaume-Uni	54	57	54	56	38	43	71	75	52	50	27	25	67	67	55	56	20	22	
États-Unis	57	58	56	59	44	49	75	79	51	54	33	27	68	68	53	55	21	22	
Moyenne de l'OCDE	55	58	52	56	39	43	68	74	48	52	31	26	70	72	52	56	23	26	
Moyenne de l'UE-19	56	59	54	60	41	44	69	74	49	54	32	26	72	73	55	60	24	27	
Pays partenaires																			
Brésil ¹	m	62	m	m	m	55	m	74	m	53	m	28	m	79	m	56	m	31	
Chili	m	56	m	39	m	35	m	68	m	48	m	28	m	69	m	49	m	28	
Estonie	m	70	m	73	m	57	m	85	m	67	m	36	m	87	m	70	m	40	
Israël	m	59	m	58	m	51	m	77	m	54	m	30	m	76	m	57	m	26	
Féd. de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Slovénie	m	67	m	53	m	50	m	79	m	62	m	15	m	76	m	64	m	30	

1. Année de référence : 2005.

2. Les chiffres sur la délivrance d'un deuxième diplôme à l'issue de formations tertiaires de type A se rapportent en partie à 2005. Les chiffres sur la délivrance d'un titre à l'issue de programmes de recherche de haut niveau se rapportent à 2005.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

Tableau A3.6.
Diplômés en sciences, selon le sexe (2006)
 Nombre de diplômés par 100 000 actifs occupés âgés de 25 à 34 ans

	Enseignement tertiaire de type B			Enseignement tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau			Tous niveaux d'enseignement tertiaire confondus		
	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes	H + F	Hommes	Femmes
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
Pays membres de l'OCDE									
Australie	444	592	255	2 178	2 656	1 572	2 622	3 248	1 827
Autriche	336	534	102	937	1 242	577	1 273	1 776	678
Belgique	413	656	135	839	1 069	576	1 252	1 725	711
Canada ¹	m	m	m	1 119	1 360	847	m	m	m
Rép. tchèque	74	93	46	1 112	1 353	745	1 186	1 446	791
Danemark	251	267	231	1 234	1 559	859	1 484	1 826	1 090
Finlande	n	n	n	2 289	2 971	1 449	2 335	3 026	1 484
France ¹	835	1 264	316	1 871	2 300	1 353	2 706	3 564	1 670
Allemagne	238	407	34	1 185	1 454	863	1 423	1 861	897
Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hongrie	60	78	33	697	855	475	757	934	508
Islande	47	80	6	1 310	1 398	1 200	1 357	1 478	1 206
Irlande	1 034	1 511	456	1 555	1 837	1 213	2 589	3 348	1 670
Italie ²	n	n	n	1 416	1 530	1 257	1 416	1 530	1 257
Japon	451	643	176	1 161	1 691	398	1 612	2 334	574
Corée	1 820	2 314	1 103	2 042	2 420	1 493	3 863	4 735	2 596
Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Mexique	127	150	89	930	990	836	1 057	1 140	925
Pays-Bas	n	n	n	1 002	1 548	391	1 002	1 548	391
Nouvelle-Zélande	516	683	318	1 813	2 069	1 509	2 330	2 752	1 827
Norvège	11	16	6	1 011	1 375	607	1 022	1 391	613
Pologne	a	a	a	2 016	2 203	1 781	2 016	2 203	1 781
Portugal	262	350	161	1 035	1 140	915	1 410	1 594	1 199
Rép. slovaque	9	11	5	1 410	1 559	1 196	1 418	1 570	1 201
Espagne	445	644	183	844	941	714	1 289	1 585	897
Suède	151	204	90	1 478	1 800	1 112	1 716	2 118	1 260
Suisse	716	1 194	145	1 109	1 547	586	1 825	2 741	731
Turquie	558	551	581	564	485	812	1 122	1 037	1 393
Royaume-Uni	316	439	176	1 974	2 528	1 337	2 290	2 967	1 513
États-Unis	276	406	115	1 093	1 297	841	1 368	1 703	956
<i>Moyenne de l'OCDE</i>	<i>361</i>	<i>503</i>	<i>183</i>	<i>1 340</i>	<i>1 631</i>	<i>985</i>	<i>1 694</i>	<i>2 118</i>	<i>1 172</i>
<i>Moyenne de l'UE-19</i>	<i>260</i>	<i>380</i>	<i>116</i>	<i>1 366</i>	<i>1 672</i>	<i>994</i>	<i>1 621</i>	<i>2 036</i>	<i>1 118</i>
Pays partenaires									
Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chili	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estonie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Israël	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Féd. de Russie	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Slovénie	m	m	m	m	m	m	m	m	m


Remarque : sont considérés comme domaines scientifiques les sciences de la vie, les sciences physiques, les mathématiques et l'informatique, l'ingénierie et les professions techniques, la production et la transformation ainsi que l'architecture et la construction.

1. Année de référence pour le nombre de diplômés en sciences : 2005.

2. Les chiffres sur les programmes de recherche de haut niveau se rapportent à 2005.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424430135056>

COMBIEN D'ÉTUDIANTS RÉUSSISSENT OU ABANDONNENT LEURS ÉTUDES TERTIAIRES ?

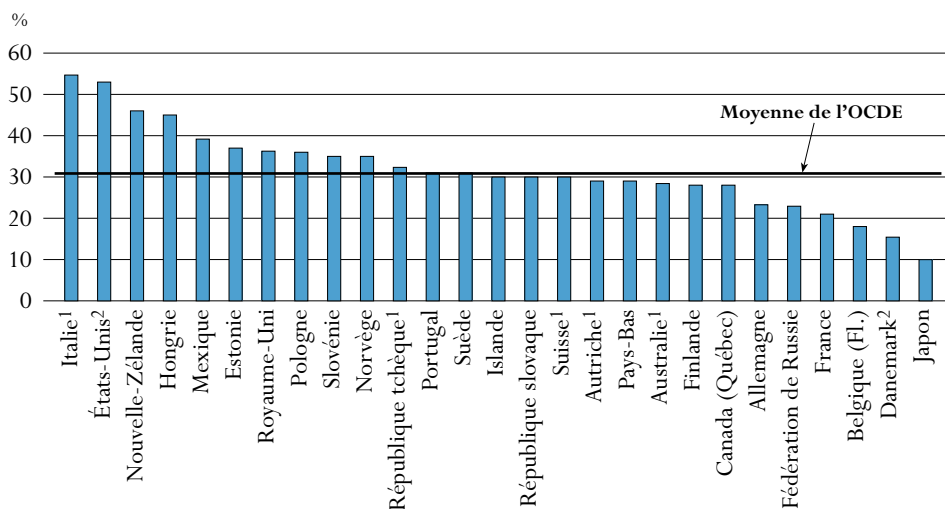
Le large éventail de formations tertiaires permet d'évaluer globalement la production de compétences de haut niveau dans les différents pays. Les études tertiaires dites de « type A » sont sanctionnées par les diplômes universitaires traditionnels. Les études tertiaires de « type B » sont en général moins longues et ont une finalité professionnelle plus précise. Cet indicateur évalue le taux de réussite dans l'enseignement tertiaire, soit le pourcentage d'étudiants qui terminent avec succès leurs études. L'abandon des études n'est pas nécessairement vécu comme un échec personnel, certes, mais des taux peu élevés de réussite peuvent malgré tout suggérer que le système d'éducation ne répond pas aux besoins de ses bénéficiaires.

Points clés

Graphique A4.1. Proportion d'étudiants abandonnant leurs études tertiaires avant l'obtention d'un premier diplôme (2005)

Ce graphique montre la proportion d'étudiants qui abandonnent leurs études tertiaires avant d'obtenir un premier diplôme.


Selon la moyenne établie sur la base des 19 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, quelque 31 % des étudiants n'arrivent pas au terme de leurs études tertiaires. Les taux de réussite varient sensiblement selon les pays de l'OCDE. La proportion d'étudiants qui abandonnent leurs études tertiaires de type A ou B sans avoir décroché leur diplôme est supérieure à 40 % aux États-Unis, en Hongrie, en Italie et en Nouvelle-Zélande, mais inférieure à 24 % en Allemagne, en Communauté flamande de Belgique, au Danemark, en France et au Japon et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie.



1. Formations tertiaires de type A uniquement.
2. Étudiants scolarisés à temps plein uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant de la proportion d'étudiants qui entament un programme de niveau tertiaire et l'achèvent sans avoir obtenu au moins un premier diplôme de niveau tertiaire.

Source : OCDE, Tableau A4.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424484218058>

Autres faits marquants

- Dans l'ensemble, les taux de réussite sont légèrement plus faibles dans l'enseignement tertiaire de type B (62 %) que dans l'enseignement tertiaire de type A, mais ils varient considérablement selon les pays. À ce niveau d'enseignement, les taux de réussite sont supérieurs à 80 % en Communauté flamande de Belgique, au Danemark et au Japon, mais inférieurs à 40 % aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande et en Suède.
- Abandonner une formation tertiaire de type A en cours n'est pas nécessairement un échec si les étudiants mettent à profit cette partie de leur parcours pour s'orienter vers l'enseignement tertiaire de type B. Une proportion significative d'étudiants qui ont abandonné leurs études tertiaires de type A réussissent leur réorientation vers l'enseignement tertiaire de type B en France (15 %) et, dans une moindre mesure, au Danemark et en Nouvelle-Zélande (3 %).
- Les étudiants scolarisés à temps plein ont de meilleures chances de réussir leurs études que ceux scolarisés à temps partiel. Selon la moyenne établie sur la base des dix pays dont les données sont disponibles, 60 % des étudiants scolarisés à temps partiel obtiennent au moins un premier diplôme de fin d'études tertiaires de type A, contre 68 % des étudiants scolarisés à temps plein. Les écarts les plus marqués entre les étudiants scolarisés à temps plein et à temps partiel s'observent au Canada (Québec) et en Nouvelle-Zélande, où le taux de réussite des étudiants scolarisés à temps plein est supérieur de 25 points de pourcentage au moins au taux de réussite des étudiants scolarisés à temps partiel.
- Les connaissances et compétences acquises avant l'abandon des études ne sont pas nécessairement perdues et peuvent être valorisées sur le marché du travail. C'est particulièrement vrai au Canada, où une année d'études peut offrir aux étudiants de belles perspectives d'emploi sur le marché du travail. Ce phénomène explique en partie pourquoi certains étudiants décident d'arrêter leurs études avant d'avoir décroché leur diplôme. En Suède, les étudiants peuvent interrompre leurs études tertiaires de type A pour travailler et les reprendre ultérieurement. Ils ne perdent pas les crédits des modules qu'ils ont réussis.
- Dans l'enseignement tertiaire, les taux de réussite ne dépendent pas des frais de scolarité à charge des étudiants. En témoigne la variation des taux dans les pays où les frais de scolarité dépassent la barre des 1 500 USD dans les établissements tertiaires de type A (en l'occurrence en Australie, au Canada, aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni) : les taux de réussite de ce niveau d'enseignement sont largement inférieurs à la moyenne de l'OCDE aux États-Unis et en Nouvelle-Zélande, alors qu'ils sont supérieurs à 70 % dans les autres pays. Par contraste, le Danemark montre qu'allier des frais de scolarité nuls à des aides publiques considérables permet d'obtenir des taux de réussite supérieurs à la moyenne de l'OCDE (de 81 %).

Contexte

Les taux d'abandon et de réussite dans l'enseignement tertiaire sont des indicateurs probants de l'efficacité intrinsèque des systèmes d'enseignement, même si les raisons précises qui conduisent les étudiants à interrompre leurs études sont diverses. Certains abandonnent leurs études parce qu'ils se rendent compte qu'ils se sont trompés de domaine d'études ou de filière, et d'autres parce qu'ils n'ont pas le niveau exigé par l'établissement, notamment dans les systèmes d'enseignement tertiaire moins sélectifs, ou qu'ils ont trouvé un emploi intéressant avant d'avoir terminé leur formation. L'abandon des études n'est pas nécessairement vécu comme un échec personnel, certes, mais des taux peu élevés de réussite peuvent malgré tout suggérer que le système d'éducation ne répond pas aux besoins de ses bénéficiaires. Les étudiants peuvent par exemple découvrir que les formations proposées ne sont pas à la hauteur de leurs attentes ou de leurs aspirations professionnelles ou estimer qu'elles sont trop longues et qu'ils ne peuvent se permettre d'être inactifs aussi longtemps.

Observations et explications

Taux de réussite dans l'enseignement tertiaire

Le taux de réussite correspond à la proportion d'étudiants qui obtiennent un diplôme tertiaire de type A ou B après des études de type A ou un diplôme tertiaire de type A ou B après des études de type B. Selon la moyenne calculée sur la base des 19 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, quelque 31 % des étudiants n'arrivent pas au terme de leurs études à ce niveau d'enseignement. Les taux de réussite varient considérablement selon les pays de l'OCDE. Les étudiants qui abandonnent leurs études tertiaires de type A ou B sont plus de 40 % aux États-Unis, en Hongrie et en Nouvelle-Zélande, mais moins de 25 % en Allemagne, en Communauté flamande de Belgique, au Danemark, en France et au Japon et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie (voir le tableau A4.1 et le graphique A4.1).

La différence de proportion entre le nombre d'emplois hautement qualifiés et le nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire (voir l'indicateur A1) peut donner à penser que la plupart des pays pourrait bénéficier d'une augmentation supplémentaire du nombre de diplômés de l'enseignement tertiaire. Accroître la proportion de diplômés parmi ceux qui entreprennent des études tertiaires peut contribuer à améliorer l'efficacité intrinsèque des systèmes d'éducation, en particulier dans les pays où les diplômés de l'enseignement secondaire sont peu nombreux à entamer des études tertiaires ou dans ceux où le taux d'obtention d'un diplôme est faible par rapport à la moyenne de l'OCDE. L'analyse combinée des trois variables, soit les taux d'accès, d'obtention d'un diplôme et de réussite, montre que deux pays peuvent afficher des taux similaires d'obtention d'un diplôme, mais des taux différents d'accès et de réussite, ce qui doit les amener à adopter des stratégies différentes pour améliorer leur efficacité interne. Prenons l'exemple du Japon et de la Suède. Dans l'enseignement tertiaire de type A, leurs taux d'obtention d'un premier diplôme sont similaires (39 et 41 %, respectivement en 2006), mais leurs taux d'accès et de réussite sont très différents. Le Japon compense un taux d'accès inférieur à la moyenne dans l'enseignement tertiaire de type A (41 % en 2001, contre 48 % en moyenne) par un taux de réussite de 91 %, le plus élevé de tous les pays membres et partenaires de l'OCDE. Par contraste, la Suède affiche un taux d'accès très supérieur à la moyenne (69 % en 2001), mais accuse un taux de réussite inférieur à la moyenne (69 %).

Taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A et B

Selon la moyenne établie sur la base des 24 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, quelque 31 % des étudiants n'arrivent pas au terme de leurs études dans l'enseignement tertiaire de type A. Les taux de réussite varient sensiblement selon les pays. La proportion d'étudiants qui terminent avec succès leurs études tertiaires de type A représente moins de 60 % aux États-Unis, en Hongrie, en Italie et en Nouvelle-Zélande, alors qu'elle est de l'ordre de 80 % au Danemark et au Royaume-Uni et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie. Cette proportion atteint même 91 % au Japon. Dans l'ensemble, les taux de réussite sont légèrement plus faibles dans l'enseignement tertiaire de type B (62 % en moyenne) que dans l'enseignement tertiaire de type A, mais ils varient énormément selon les pays. Les taux de réussite de l'enseignement tertiaire de type B sont supérieurs à 80 % en Communauté flamande de Belgique, au Danemark et au Japon, mais inférieurs à 40 % aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande et en Suède (voir le tableau A4.1).

Dans les pays de l'OCDE où les frais de scolarité à charge des étudiants sont peu élevés, l'idée de les accroître pour améliorer les taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A revient régulièrement dans les débats. En fait, certains pays de l'OCDE ont déjà pris la décision d'augmenter les frais de scolarité dans les établissements tertiaires de type A et d'en exempter les sujets brillants pour encourager les étudiants à terminer rapidement leurs études. Toutefois, il est difficile d'identifier une relation entre les taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A et l'importance des frais de scolarité à charge des étudiants à ce niveau d'enseignement. Parmi les pays où les frais de scolarité dépassent la barre des 1 500 USD dans les établissements tertiaires de type A (en l'occurrence en Australie, au Canada, aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni), les taux de réussite de ce niveau d'enseignement sont largement inférieurs à la moyenne de l'OCDE (69 %) aux États-Unis et en Nouvelle-Zélande, alors qu'ils sont supérieurs à 70 % dans les autres pays. Par contraste, le Danemark montre qu'allier des frais de scolarité nuls à des aides publiques considérables permet d'obtenir des taux de réussite supérieurs à la moyenne de l'OCDE (de 81%). Ce constat n'a rien de surprenant sachant que tous les indicateurs relatifs à l'enseignement tertiaire, dont le taux de rendement, montrent que par rapport au diplôme de fin d'études secondaires, le diplôme de fin d'études tertiaires de type A procure aux individus des avantages considérables en termes de revenus et d'emploi. Ces avantages encouragent suffisamment les étudiants à terminer leurs études, indépendamment de l'importance des frais de scolarité (voir les indicateurs A9, A10 et B5).

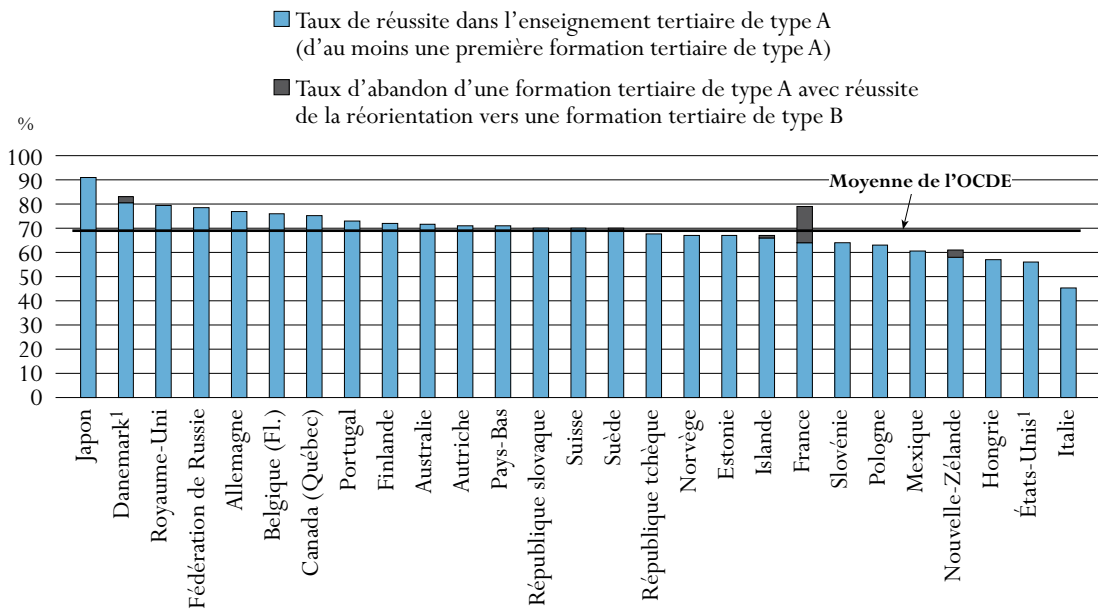
Conséquences de l'abandon des études tertiaires de type A

Abandonner ses études ou les terminer tardivement peut avoir diverses conséquences. D'une part, cela peut être considéré comme une mauvaise exploitation des ressources puisque le coût d'un diplôme tertiaire s'en trouve plus élevé et, dans les systèmes dont la capacité d'accueil est faible, cela peut empêcher certains étudiants (titulaires du diplôme requis à l'admission dans l'enseignement tertiaire) d'entamer les études qu'ils ont choisies (ou du moins les retarder). La qualité de l'enseignement et de l'apprentissage peut également en pâtir (pour plus de détails, voir OCDE [2008a]). D'autre part, l'abandon des études tertiaires n'est pas toujours le signe d'un échec du système d'éducation et ne se résume pas nécessairement à une perte de temps et à une réduction des avantages individuels (par rapport aux avantages auxquels les diplômés de l'enseignement tertiaire peuvent prétendre). Trois raisons expliquent ce constat.

A4

La première de ces trois raisons est qu'interrompre une formation tertiaire de type A avant l'obtention du diplôme n'est pas un échec si les étudiants sont réorientés avec succès vers l'enseignement tertiaire de type B. Une proportion considérable d'étudiants qui abandonnent leurs études tertiaires de type A sont réorientés avec succès vers l'enseignement tertiaire de type B en France (15 %) et, dans une moindre mesure, au Danemark et en Nouvelle-Zélande (3 %). En d'autres termes, en France, sur 100 étudiants qui entament des études tertiaires de type A, 64 les termineront avec succès, 15 seront réorientés vers des études tertiaires de type B et 21 seulement n'obtiendront pas de diplôme de fin d'études tertiaires. La réorientation est plus courante dans l'enseignement tertiaire de type B. En Islande, en Nouvelle-Zélande et en Suède, respectivement 22, 9 et 27 % des étudiants qui abandonnent leurs études tertiaires de type B sont réorientés vers l'enseignement tertiaire de type A. Parmi ces pays, la proportion d'étudiants scolarisés dans l'enseignement tertiaire de type B n'est importante qu'en Nouvelle-Zélande (voir le tableau A4.1 et le graphique A4.2).

Graphique A4.2. Taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A (2005)



1. Étudiants scolarisés à temps plein uniquement.

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A.

Source : OCDE, Tableau A4.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424484218058>

La deuxième raison réside dans le fait que dans plusieurs pays, certains étudiants ne suivent pas nécessairement des cours dans l'enseignement tertiaire de type A avec l'intention de décrocher un diplôme. Ainsi, un individu peut suivre à temps partiel une partie des cours de telle ou telle formation à titre de développement professionnel, sans intention d'obtenir un diplôme. Certains étudiants (généralement plus âgés) peuvent aussi suivre des cours qui ne font pas partie d'une formation sanctionnée par un diplôme pour améliorer leurs perspectives en matière d'apprentissage tout au long de la vie. Selon la moyenne établie sur la base des dix pays de

l'OCDE dont les données sont disponibles, les étudiants scolarisés à temps partiel représentent 23 % des effectifs totaux. Cette proportion passe la barre des 40 % en Hongrie, en Nouvelle-Zélande, en Pologne et, dans les pays partenaires, en Fédération de Russie. En moyenne, 60 % des étudiants qui suivent une formation tertiaire de type A à temps partiel obtiennent au moins un premier diplôme de ce niveau d'enseignement, contre 68 % chez les étudiants scolarisés à temps plein. Les écarts de taux les plus grands entre les étudiants scolarisés à temps plein et à temps partiel s'observent au Canada (Québec) et en Nouvelle-Zélande, où ils représentent au moins 25 points de pourcentage en faveur des étudiants scolarisés à temps plein (voir le tableau A4.2). En Nouvelle-Zélande, le nombre élevé d'étudiants scolarisés à temps partiel explique en partie la forte proportion d'individus qui abandonnent leurs études avant de décrocher leur diplôme : les étudiants à temps partiel peuvent suivre quelques modules d'une formation (dans le cadre d'activités de formation continue en rapport avec leur vie professionnelle, par exemple), sans avoir l'intention de suivre tous les modules requis pour obtenir leur diplôme (voir le tableau A4.2 et le graphique A4.1).

La dernière raison tient au fait que dans certains pays, de nombreux étudiants réussissent plusieurs parties d'une formation, mais pas toutes. Le fait de ne pas décrocher de diplôme ne signifie pas que les compétences acquises sont perdues et qu'elles ne sont pas valorisées sur le marché du travail. Au Canada par exemple, une année d'études procure de belles perspectives d'emploi aux étudiants, ce qui explique pourquoi certains d'entre eux abandonnent leurs études. En Suède, les étudiants peuvent interrompre leurs études tertiaires de type A pour travailler et les reprendre ultérieurement. Ils ne perdent pas les crédits des modules qu'ils ont réussis. Dans d'autres pays, des étudiants peuvent réussir tous les modules qu'ils entament, mais ne pas suivre le nombre de modules requis pour pouvoir obtenir leur diplôme. En Nouvelle-Zélande par exemple, où la scolarisation à temps partiel est plus courante, on estime qu'un étudiant sur cinq environ réussit tous les modules entrepris, sans jamais accomplir suffisamment de modules pour obtenir un diplôme.

Entamer des études tertiaires sans les réussir est un problème politique qui n'a pas la même signification selon les pays. Dans ce contexte, il convient d'interpréter les taux de réussite avec prudence. Il sera intéressant de constater si les changements sur le marché du travail au cours des décennies à venir dans les pays de l'OCDE et les pays partenaires auront un impact sur les motivations des individus à terminer leurs études de niveau tertiaire. Si une forte expansion de l'enseignement tertiaire est observée durant les prochaines décennies (ce qui est une hypothèse réaliste dans la plupart des pays) la réussite des études tertiaires sera plus hautement valorisée sur le marché du travail et les avantages que procure actuellement le fait d'entamer des études tertiaires sans obtenir au moins un premier diplôme se réduiront (voir l'indicateur A1).

Définitions et méthodologies

Les taux de réussite sont dérivés des données recueillies lors d'une enquête spéciale réalisée en 2007. Le taux de réussite dans l'enseignement tertiaire correspond au rapport entre le nombre d'individus qui obtiennent un premier diplôme tertiaire pendant l'année de référence et le nombre de ceux ayant entamé des études à ce niveau d'enseignement n années auparavant, n étant le nombre d'années d'études à temps plein requis pour obtenir le diplôme. Le taux de réussite est calculé sur la base de l'analyse d'une cohorte dans la moitié des pays repris dans le tableau A4.1 (méthode dite de la « cohorte effective »). Dans les autres pays, les estimations sont

A4

calculées dans l'hypothèse d'un afflux constant d'étudiants dans l'enseignement tertiaire, pour des raisons de cohérence entre la proportion de diplômés pendant l'année de référence et la proportion de nouveaux inscrits n années auparavant (méthode dite « transversale »). Ce mode de calcul peut donner lieu à une simplification excessive de la situation des différents pays (voir l'annexe 3, www.oecd.org/edu/eag2008).

Le taux d'abandon correspond à la proportion d'étudiants qui arrêtent leurs études sans obtenir le diplôme qui les sanctionne. Par premier diplôme, on entend tout titre qui, indépendamment de la durée des études, est délivré à la fin d'une formation dont l'accomplissement n'est subordonné à la possession préalable d'aucun titre du même niveau d'enseignement.

Tableau A4.1.

Taux de réussite dans l'enseignement tertiaire (2005)

Les taux sont calculés séparément pour les formations tertiaires de type A et B : pour chaque type de formation, le nombre de diplômés est divisé par le nombre de nouveaux inscrits à l'âge typique d'inscription

	Méthode	Année d'inscription de référence		Enseignement tertiaire		Enseignement tertiaire de type A		Enseignement tertiaire de type B	
		5A	5B	Taux de réussite (d'au moins une formation tertiaire de type B ou A)	Taux d'abandon (sans diplôme de niveau tertiaire)	Taux de réussite (d'au moins une formation de type A) ²	Taux d'abandon d'une formation tertiaire de type A avec réussite de la réorientation vers une formation tertiaire de type B	Taux de réussite (d'au moins une formation de type B) ³	Taux d'abandon d'une formation tertiaire de type B avec réussite de la réorientation vers une formation tertiaire de type A
Pays membres de l'OCDE	Australie	Transversale	2003-05	m	m	m	m	m	m
	Autriche	Transversale	2000-03	m	m	m	m	m	m
	Belgique (Comm. fl.)	Transversale	1998-2001	2003-04	82	18	76	m	88
	Canada (Québec)	Cohorte effective	2000	2000	72	28	75	n	63
	Rép. tchèque	Transversale	m	m	m	m	68	m	m
	Danemark ⁴	Cohorte effective	1995-96	1995-96	85	15	81	3	88
	Finlande	Cohorte effective	1995	1995	72	28	72	a	a
	France	Cohorte effective	1996-2003	1996-2003	79	21	64	15	78
	Allemagne	Transversale	2001-02	2003-04	77	23	77	n	77
	Grèce	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hongrie	Transversale	2001-04	2004-05	55	45	57	m	44
	Islande	Cohorte effective	1996-97	1996-97	70	30	66	1	55
	Irlande	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italie	Cohorte effective	1998-99	1998-99	m	m	45	m	m
	Japon	Transversale	2000 and 2002	2004	90	10	91	m	87
	Corée	m	m	m	m	m	m	m	m
	Luxembourg	m	m	m	m	m	m	m	m
	Mexique	Transversale	2002-03	2004-05	61	39	61	a	64
	Pays-Bas	Cohorte effective	1997-98	1997-98	71	29	71	a	n
	Nouvelle-Zélande	Cohorte effective	1998	1998	54	46	58	3	30
	Norvège	Cohorte effective	1994-95	1994-95	65	35	67	m	66
	Pologne	Transversale	2001-04	2003-04	64	36	63	m	71
	Portugal	Transversale	2001-06	2004	69	31	73	m	59
Rép. slovaque	Transversale	2000-03	2003-04	70	30	70	m	72	
Espagne	m	m	m	m	m	m	m	m	
Suède	Cohorte effective	1995-96	1995-96	69	31	69	1	33	
Suisse	Cohorte effective	1996-2001	1996-2001	m	m	70	m	m	
Turquie	m	m	m	m	m	m	m	m	
Royaume-Uni	Transversale	2003-04	2003-04	64	36	79	m	43	
États-Unis ⁴	Cohorte effective	1999	2002	47	53	56	m	33	
Moyenne de l'OCDE				69	31	69	~	62	~
Pays partenaires	Brésil	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chili	m	m	m	m	m	m	m	m
	Estonie	Transversale	2003	2003	63	37	67	m	59
	Israël	m	m	m	m	m	m	m	m
	Féd. de Russie	Transversale	2001-02	2002-03	77	23	79	m	76
	Slovénie	Transversale	2001-02	2001-02	65	35	64	m	67

Remarque : avec la méthode dite « transversale », le groupe de référence est constitué des étudiants diplômés durant l'année civile 2005 et les taux sont calculés compte tenu de variation de la durée des études, soit l'approche traditionnelle de l'OCDE ; avec la méthode dite de la « cohorte effective », les taux sont dérivés de l'analyse d'une cohorte et de données de panel.

1. Le taux de réussite dans l'enseignement tertiaire correspond à la proportion d'étudiants qui obtiennent leur diplôme tertiaire de type A ou B, parmi ceux qui entrent dans des programmes tertiaires de type A ou B.

2. Le taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A correspond à la proportion d'étudiants qui obtiennent leur diplôme tertiaire de type A, parmi ceux qui entrent dans des programmes tertiaires de type A.

3. Le taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type B correspond à la proportion d'étudiants qui obtiennent leur diplôme tertiaire de type B, parmi ceux qui entrent dans des programmes tertiaires de type B.

4. Étudiants scolarisés à temps plein uniquement.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424484218058>

Tableau A4.2.


Taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A, selon le mode de scolarisation (2005)
 Proportion d'étudiants qui obtiennent leur diplôme tertiaire de type A, parmi ceux qui entrent dans des programmes tertiaires de type A, selon le mode de scolarisation

	Méthode	Année d'inscription de référence		Proportion de nouveaux inscrits ¹ :		Taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A (d'au moins une formation tertiaire de type A)		
		5A	5B	Scolarisés à temps plein	Scolarisés à temps partiel	Effectifs scolarisés à temps plein	Effectifs scolarisés à temps partiel	
Pays membres de l'OCDE	Canada (Québec)	Cohorte effective	2000	2000	91	9	79	38
	Danemark	Cohorte effective	1995-96	1995-96	m	m	81	m
	Hongrie	Transversale	2001-04	2004-05	53	47	60	54
	Italie	Cohorte effective	1998-99	1998-99	100	n	45	n
	Japon	Transversale	2000 and 2002	2004	97	3	91	85
	Mexique	Transversale	2002-03	2004-05	100	n	61	n
	Pays-Bas	Cohorte effective	1997-98	1997-98	90	10	73	57
	Nouvelle-Zélande	Cohorte effective	1998	1998	42	58	73	48
	Norvège	Cohorte effective	1994-95	1994-95	85	15	69	57
	Pologne	Transversale	2001-04	2003-04	50	50	66	61
	Rép. slovaque	Transversale	2000-03	2003-04	66	34	64	81
	États-Unis	Cohorte effective	1999	2002	m	m	56	m
	Moyenne de l'OCDE				77	23	68	60
Pays partenaires	Estonie	Transversale	2003	2003	80	20	70	55
	Féd. de Russie	Transversale	2001-02	2002-03	57	43	74	83

1. Proportion basée sur les données recueillies lors d'une enquête menée en 2008 par l'OCDE.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424484218058>

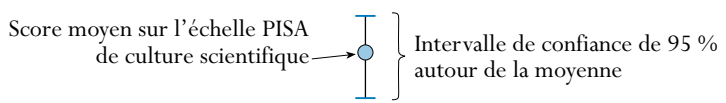
QUELLES COMPÉTENCES LES JEUNES ONT-ILS EN SCIENCES ?

Cet indicateur dresse le profil de compétence en sciences des élèves de 15 ans à la lumière des résultats du cycle de 2006 du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA). Il décrit la performance moyenne des pays en sciences sur la base du pourcentage d'élèves à chacun des six niveaux de l'échelle combinée de culture scientifique et des scores moyens obtenus dans l'ensemble et dans des compétences scientifiques spécifiques. Il montre également comment les élèves se répartissent entre les niveaux de compétence au sein même des pays.

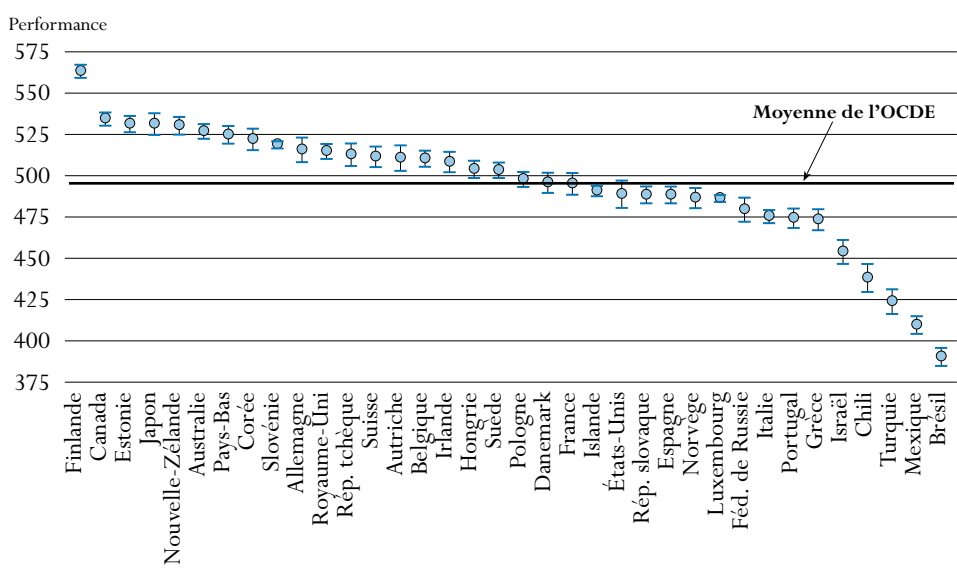
Points clés

Graphique A5.1. Répartition des scores des élèves sur l'échelle PISA de culture scientifique (2006)

Ce graphique résume la performance globale des élèves de 15 ans sur l'échelle de culture scientifique lors du cycle de 2006 de l'enquête PISA de l'OCDE. L'intervalle entre les deux traits bleus indique l'incertitude statistique associée à l'estimation de la performance moyenne.



Avec un score moyen de 563 points, la Finlande occupe la première place du classement et devance tous les autres pays dans une mesure statistiquement significative. Quatre pays affichent des scores moyens très élevés qui sont compris entre 530 et 534 points : le Canada, le Japon et la Nouvelle-Zélande et, dans les pays partenaires, l'Estonie. Le score est supérieur également à la moyenne de l'OCDE (500 points) dans 11 autres pays, en l'occurrence l'Allemagne, l'Australie, l'Autriche, la Belgique, la Corée, l'Irlande, les Pays-Bas, la République tchèque, le Royaume-Uni et la Suisse et, dans les pays partenaires, la Slovaquie. Le score moyen se confond dans la moyenne de l'OCDE dans cinq pays (au Danemark, en France, en Hongrie, en Pologne et en Suède) et y est inférieur dans les 11 pays membres et les 4 pays partenaires de l'OCDE restants.



Les pays sont classés par ordre décroissant du score moyen.
 Source : OCDE, Tableau A5.1. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Autres faits marquants

- La proportion de jeunes de 15 ans qui parviennent à se hisser au niveau le plus élevé de l'échelle PISA de culture scientifique (soit le niveau 6 de l'échelle constituée sur la base des résultats du cycle PISA 2006) s'établit à 1.3 % en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Cette proportion atteint ou dépasse 3.9 % en Finlande et en Nouvelle-Zélande, soit le triple de la moyenne de l'OCDE. L'Australie, le Canada, le Japon et le Royaume-Uni et, dans les pays partenaires, la Slovénie comptent entre 2 et 3 % d'élèves au niveau 6 de l'échelle de culture scientifique.
- La proportion d'élèves sous le niveau 2 de l'échelle de culture scientifique dépasse la barre des 10 % dans tous les pays sauf en Finlande et, dans les pays partenaires, en Estonie, et même celle des 20 % dans 15 pays. Au Mexique et, dans les pays partenaires, au Brésil, la majorité des élèves n'arrivent pas à atteindre le niveau 2 de l'échelle de culture scientifique.
- Les points forts et les points faibles des pays varient selon les compétences scientifiques spécifiques que les épreuves PISA mesurent, à savoir l'*identification de questions d'ordre scientifique*, l'*explication scientifique de phénomènes* et l'*utilisation de faits scientifiques*. Le score des élèves sur l'échelle d'*identification de questions scientifiques* est supérieur de 10 points au moins à leur score sur l'échelle combinée de culture scientifique au Mexique et au Portugal, mais y inférieur de 10 points au moins en Hongrie, en Pologne, en République slovaque et en République tchèque et, dans les pays partenaires, en Estonie et en Fédération de Russie. Toujours par comparaison avec l'échelle combinée de culture scientifique, le score des élèves sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes* est supérieur de 10 points au moins en Hongrie, en République slovaque et en République tchèque, mais inférieur de 10 points au moins en Corée et en France et, dans les pays partenaires, en Israël. Enfin, le score des élèves sur l'échelle d'*utilisation de faits scientifiques* est supérieur de 10 points au moins à leur score sur l'échelle combinée de culture scientifique en Corée, en France et au Japon, mais inférieur de 10 points au moins en Norvège, en République slovaque et en République tchèque et, dans les pays partenaires, au Brésil.
- Le score moyen sur l'échelle combinée de culture scientifique est équivalent chez les garçons et les filles dans la majorité des pays participants et dans 22 des 30 pays membres de l'OCDE. Le score moyen est supérieur chez les filles dans deux pays membres de l'OCDE et un pays partenaire et supérieur chez les garçons dans six pays membres de l'OCDE et deux pays partenaires. L'écart de score entre garçons et filles sur l'échelle combinée de culture scientifique ne dépasse 12 points de pourcentage dans aucun pays membre de l'OCDE. Toutefois, l'équivalence des scores moyens entre les deux sexes occulte certaines différences. Dans la plupart des pays, les filles affichent un score plus élevé sur l'échelle d'*identification de questions d'ordre scientifique*, et les garçons, un score plus élevé sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes*.

Contexte

Les cours de sciences et de mathématiques dispensés pendant la plus grande partie du siècle dernier visaient essentiellement à donner à une poignée de scientifiques, d'ingénieurs et de mathématiciens les bases de leur formation professionnelle. Le rôle croissant des sciences, des mathématiques et des technologies dans la vie moderne requiert de plus en plus que tous les adultes, et pas seulement ceux qui se destinent à une carrière scientifique, possèdent de bonnes compétences en sciences, en mathématiques et en technologie pour atteindre des objectifs d'épanouissement personnel, pour travailler et pour participer pleinement à la vie de la société. Pour pouvoir comprendre de nombreux problèmes, situations ou questions de la vie de tous les jours et y faire face, il faut une certaine maîtrise de la science et de la technologie. Les individus doivent être en mesure d'utiliser leurs connaissances scientifiques et d'adopter une démarche scientifique non seulement dans leur vie personnelle, mais également à l'échelle de leur communauté, de leur pays et du monde. Il est indispensable d'amener les jeunes à comprendre la science et la technologie pour les préparer à évoluer dans la société moderne. La maîtrise de la science et de la technologie permet aux individus de participer à la définition des orientations politiques dans des domaines où ces matières affectent leur vie. Cet indicateur analyse le niveau de compétence des élèves de 15 ans en sciences sur la base des résultats du cycle de 2006 du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) dont le domaine majeur d'évaluation était la culture scientifique.

Observations et explications

Cet indicateur analyse le degré de culture scientifique des élèves de 15 ans sous différents angles (voir la définition de la culture scientifique retenue par l'enquête PISA dans l'encadré A5.1). Il commence par décrire leur performance en fonction des scores moyens obtenus sur l'échelle combinée de culture scientifique avant de comparer les scores moyens entre les pays et de les situer par rapport à la moyenne de l'OCDE. Il montre ensuite les pourcentages d'élèves à chaque niveau de compétence de l'échelle de culture scientifique et s'intéresse en particulier aux élèves qui se situent au bas et au sommet de l'échelle. Enfin, il classe les pays selon la variation de leur performance entre les trois compétences scientifiques retenues et évalue les différences de performance entre les sexes par compétence.

Encadré A5.1. La définition de la culture scientifique dans l'enquête PISA

La culture scientifique se définit comme suit :

- les connaissances scientifiques de l'individu et sa capacité d'utiliser ces connaissances pour identifier les questions auxquelles les sciences peuvent apporter une réponse, pour acquérir de nouvelles connaissances, pour expliquer des phénomènes de manière scientifique et pour tirer des conclusions fondées sur les faits à propos de questions à caractère scientifique ;
- la compréhension des éléments caractéristiques des sciences en tant que forme de recherche et de connaissance humaine ;
- la conscience du rôle des sciences et de la technologie dans la constitution de notre environnement matériel, intellectuel et culturel ;

- la volonté de s'engager en tant que citoyen réfléchi à propos de problèmes à caractère scientifique et touchant à des notions relatives aux sciences.

Les échelles de compétence : dans l'enquête PISA, les performances des élèves sont rapportées sur une échelle combinée de culture scientifique qui montre, de manière globale, les acquis scientifiques cumulés à l'âge de 15 ans. Les résultats des élèves sur cette échelle combinée sont complétés par une analyse plus approfondie de leur performance dans les trois compétences scientifiques (soit *l'identification de questions d'ordre scientifique*, *l'explication scientifique de phénomènes* et *l'utilisation de faits scientifiques*, dans les deux catégories de connaissances scientifiques (les connaissances en sciences et les connaissances à propos des sciences) et dans les trois domaines de connaissances en sciences (les « systèmes physiques », les « systèmes vivants » et les « systèmes de la Terre et de l'univers »). Les trois compétences sont à la base de la structure du cadre d'évaluation et font l'objet d'un compte rendu distinct à cause de leur importance dans la pratique de la science et de leur rapport avec des facultés cognitives essentielles, telles que le raisonnement inductif et déductif, la réflexion basée sur les systèmes, la prise de décision critique, la transposition de l'information, l'élaboration et la communication d'explications et d'arguments basés sur des données, la modélisation et l'utilisation des sciences.

La signification des scores : les scores représentent des niveaux de compétence dans chaque dimension ou aspect de la science (cet indicateur se limite à l'échelle combinée de culture scientifique et aux échelles de compétences scientifiques). Par exemple, un élève qui obtient un score peu élevé sur une échelle de compétence possède des savoirs et savoir-faire plus limités qu'un élève qui affiche un score élevé sur cette échelle.

Les niveaux de compétence : les échelles de culture scientifique sont divisées en six niveaux de compétence en fonction des savoirs et savoir-faire à mettre en œuvre pour atteindre chaque niveau. Les élèves qui se situent à un niveau de compétence ne doivent pas seulement maîtriser les savoirs et savoir-faire associés à ce niveau, mais également ceux associés aux niveaux inférieurs. Par exemple, les élèves qui se situent au niveau 3 possèdent les connaissances et compétences associées aux niveaux 1 et 2.

Scores moyens sur l'échelle combinée de culture scientifique

Les scores moyens permettent de résumer la performance des élèves dans les différents pays et de déterminer comment les pays se situent les uns par rapport aux autres. Comme une performance moyenne élevée à l'âge de 15 ans se traduira selon toute vraisemblance par une main-d'œuvre hautement qualifiée à l'avenir, les pays en tête du classement bénéficieront d'un avantage économique et social important. Cette section analyse le score moyen des pays sur l'échelle combinée de culture scientifique.

Le graphique A5.2 résume la performance des élèves sur la base du score moyen des pays sur l'échelle combinée de culture scientifique. Il identifie les pays dont le score est supérieur, équivalent et inférieur à la moyenne de l'OCDE et compare leur performance relative. Seules les différences statistiquement significatives doivent être prises en compte.

Graphique A5.2. Comparaisons multiples de la performance moyenne sur l'échelle PISA de culture scientifique (2006)

	Performance moyenne	S.E.	Finlande	Canada	Estonie	Japon	Nouvelle-Zélande	Australie	Pays-Bas	Corée	Slovénie	Allemagne	Royaume-Uni	République tchèque	Suisse	Autriche	Belgique	Irlande	Hongrie	Suède
			(2.0)	(2.0)	(2.5)	(3.4)	(2.7)	(2.3)	(2.7)	(3.4)	(1.1)	(3.8)	(2.3)	(3.5)	(3.2)	(3.9)	(2.5)	(3.2)	(2.7)	(2.4)
Finlande	563	(2.0)	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Canada	534	(2.0)	▼	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Estonie	531	(2.5)	▼	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Japon	531	(3.4)	▼	○	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Nouvelle-Zélande	530	(2.7)	▼	○	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Australie	527	(2.3)	▼	○	○	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Pays-Bas	525	(2.7)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Corée	522	(3.4)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲
Slovénie	519	(1.1)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Allemagne	516	(3.8)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Royaume-Uni	515	(2.3)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
République tchèque	513	(3.5)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Suisse	512	(3.2)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Autriche	511	(3.9)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Belgique	510	(2.5)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Irlande	508	(3.2)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Hongrie	504	(2.7)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Suède	503	(2.4)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Pologne	498	(2.3)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Danemark	496	(3.1)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
France	495	(3.4)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Islande	491	(1.6)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
États-Unis	489	(4.2)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
République slovaque	488	(2.6)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Espagne	488	(2.6)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Norvège	487	(3.1)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Luxembourg	486	(1.1)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Fédération de Russie	479	(3.7)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Italie	475	(2.0)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Portugal	474	(3.0)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Grèce	473	(3.2)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Israël	454	(3.7)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Chili	438	(4.3)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Turquie	424	(3.8)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Mexique	410	(2.7)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
Brésil	390	(2.8)	▼	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○

Performance significativement supérieure à la moyenne de l'OCDE ▲ Performance moyenne significativement supérieure à celle du pays en ordonnée
 Pas de différence significative par rapport à la moyenne de l'OCDE ○ Pas de différence significative par rapport au pays en ordonnée
 Performance significativement inférieure à la moyenne de l'OCDE ▼ Performance moyenne significativement inférieure à celle du pays en ordonnée

Source : PISA 2006 : Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 1, figure 2.11b.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Graphique A5.2. (suite) Comparaisons multiples de la performance moyenne sur l'échelle PISA de culture scientifique (2006)

Pologne	Danemark	France	Islande	États-Unis	République slovaque	Espagne	Norvège	Luxembourg	Fédération de Russie	Italie	Portugal	Grèce	Israël	Chili	Turquie	Mexique	Brésil	Performance moyenne	S.E.	
498	496	495	491	489	488	488	487	486	479	475	474	473	454	438	424	410	390			
(2.3)	(3.1)	(3.4)	(1.6)	(4.2)	(2.6)	(2.6)	(3.1)	(1.1)	(3.7)	(2.0)	(3.0)	(3.2)	(3.7)	(4.3)	(3.8)	(2.7)	(2.8)			
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.0)	563	Finlande
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.0)	534	Canada
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.5)	531	Estonie
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.4)	531	Japon
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.7)	530	Nouvelle-Zélande
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.3)	527	Australie
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.7)	525	Pays-Bas
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.4)	522	Corée
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(1.1)	519	Slovénie
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.8)	516	Allemagne
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.3)	515	Royaume-Uni
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.5)	513	République tchèque
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.2)	512	Suisse
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.9)	511	Autriche
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.5)	510	Belgique
▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.2)	508	Irlande
○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.7)	504	Hongrie
○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.4)	503	Suède
■	○	○	▲	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.3)	498	Pologne
○	■	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.1)	496	Danemark
○	○	■	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.4)	495	France
▼	○	○	■	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(1.6)	491	Islande
○	○	○	○	■	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(4.2)	489	États-Unis
▼	○	○	○	○	■	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.6)	488	République slovaque
▼	○	○	○	○	○	■	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(2.6)	488	Espagne
▼	▼	○	○	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.1)	487	Norvège
▼	▼	▼	▼	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(1.1)	486	Luxembourg
▼	▼	▼	▼	○	▼	▼	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	(3.7)	479	Fédération de Russie
▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	(2.0)	475	Italie
▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	(3.0)	474	Portugal
▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	○	○	○	○	○	▲	▲	▲	▲	▲	(3.2)	473	Grèce
▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	(3.7)	454	Israël
▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	(4.3)	438	Chili
▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	(3.8)	424	Turquie
▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	(2.7)	410	Mexique
▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	▼	(2.8)	390	Brésil

 Performance significativement supérieure à la moyenne de l'OCDE ▲ Performance moyenne significativement supérieure à celle du pays en ordonnée
 Pas de différence significative par rapport à la moyenne de l'OCDE ○ Pas de différence significative par rapport au pays en ordonnée
 Performance significativement inférieure à la moyenne de l'OCDE ▼ Performance moyenne significativement inférieure à celle du pays en ordonnée

Source : PISA 2006 : Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 1, figure 2.11b.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Le score moyen de la Finlande s'établit à 563 points, contre une moyenne de l'OCDE fixée à 500 points. Ce score est supérieur de 29 points à celui de tout autre pays, ce qui place la Finlande en tête du classement de performance.

Quatre pays affichent des scores moyens très élevés qui sont compris entre 530 et 534 points : le Canada, le Japon et la Nouvelle-Zélande et, dans les pays partenaires, l'Estonie. Le score est supérieur également à la moyenne de l'OCDE (500 points) dans d'autres pays, en l'occurrence en Allemagne, en Australie, en Autriche, en Belgique, en Corée, en Irlande, aux Pays-Bas, en République tchèque, au Royaume-Uni et en Suisse et, dans les pays partenaires, en Slovénie. Le score moyen se confond dans la moyenne de l'OCDE dans cinq pays (au Danemark, en France, en Hongrie, en Pologne et en Suède). Les 15 pays restants (11 pays membres et 4 pays partenaires de l'OCDE) affichent un score significativement inférieur à la moyenne de l'OCDE. Sur les 30 pays membres de l'OCDE, 21 présentent des scores qui ne s'écartent pas de plus de 25 points de la moyenne de l'OCDE fixée à 500 points. Dans ce groupe très compact de pays, les scores moyens sont très proches les uns des autres. Il y a une rupture dans le classement après la Grèce dont le score s'établit à 473 points : le pays suivant dans le classement, Israël, affiche un score de 454 points. Seuls deux pays membres de l'OCDE accusent un score inférieur à 473 points.

Le niveau de compétence en sciences

Les résultats de l'enquête PISA sont également rapportés sur une échelle dite « de culture scientifique » divisée en six niveaux de compétence auxquels sont associées des tâches d'une complexité croissante (voir l'encadré A5.2). Le graphique A5.3 dresse le profil de compétence des élèves en sciences : la longueur des segments de couleur montre le pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence. Il indique le pourcentage d'élèves qui se situent sous le niveau 2 à gauche et qui atteignent au moins le niveau 2 à droite. Le niveau 2 est le seuil à partir duquel les élèves possèdent les compétences scientifiques élémentaires qui leur permettront de faire face aux situations de la vie de tous les jours en rapport avec la science et la technologie. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 19.2 % des élèves se classent sous le niveau 2 de l'échelle de culture scientifique, dont 5.2 % sous le niveau 1, 1.3 % au niveau 6 (le niveau le plus élevé), 9.0 % au moins au niveau 5, 29.3 % au moins au niveau 4, 56.7 % au moins au niveau 3 et 80.8 % au moins au niveau 2 (voir le tableau A5.2).

Les niveaux les plus élevés de l'échelle de culture scientifique

L'analyse des résultats des pays par niveau de compétence montre que la proportion de jeunes de 15 ans qui parviennent à se hisser au niveau 6 (le niveau le plus élevé de l'échelle PISA de culture scientifique), atteint ou dépasse 3.9 % en Finlande et en Nouvelle-Zélande, soit le triple de la moyenne de l'OCDE. L'Australie, le Canada, le Japon et le Royaume-Uni et, dans les pays partenaires, la Slovénie comptent entre 2 et 3 % d'élèves au niveau 6 de l'échelle de culture scientifique.

Si les élèves situés au niveau 5 de l'échelle de culture scientifique sont pris en compte, la proportion d'élèves très performants en sciences atteint 9.0 % en moyenne dans les pays de l'OCDE. Plus d'un élève sur cinq en Finlande (20.9 %) et sur six en Nouvelle-Zélande (17.6 %) atteint au moins le niveau 5. Cette proportion d'élèves se situe entre 14 et 16 % en Australie, au Canada et au Japon. À titre de comparaison, cette proportion d'élèves aux niveaux 5 et 6 est inférieure à 1 % dans deux pays membres et un pays partenaire de l'OCDE et ne dépasse pas 5 % dans six pays membres et trois pays partenaires de l'OCDE. Il ressort de cette analyse que la proportion d'élèves très brillants en sciences varie énormément selon les pays.

Encadré A5.2. Compétences scientifiques associées à chaque niveau de l'échelle de culture scientifique

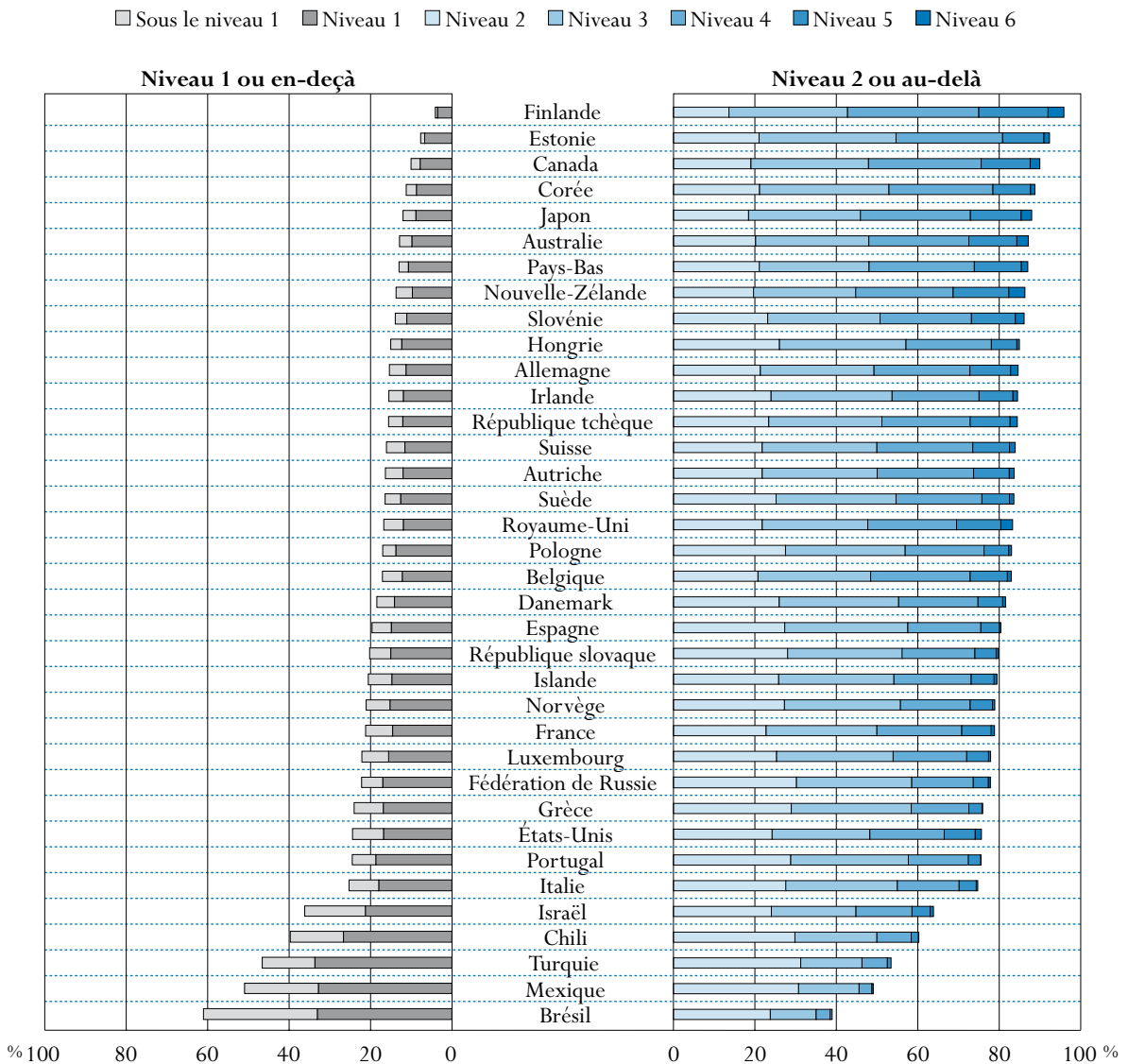
Niveau	Score minimum requis	Pourcentage d'élèves capables d'effectuer des tâches à chaque niveau (moyenne de l'OCDE)	Compétences caractéristiques de chaque niveau
6	707.9	1.3 % des élèves de l'OCDE sont capables d'effectuer les tâches classées au niveau 6 de l'échelle de culture scientifique.	Les élèves situés au niveau 6 sont capables d'identifier, d'expliquer et d'appliquer des connaissances en sciences et des connaissances à propos des sciences dans un éventail de situations complexes qui s'inspirent de la vie réelle. Ils sont en mesure d'établir des liens entre différentes sources d'information et explications et d'y puiser des éléments pertinents pour justifier des décisions. Ils sont systématiquement capables de se livrer à des réflexions et à des raisonnements scientifiques approfondis et d'utiliser leur compréhension scientifique pour étayer des solutions dans des situations scientifiques et technologiques qui ne leur sont pas familières. Ils parviennent à exploiter leurs connaissances scientifiques pour développer des arguments en faveur de conseils ou de décisions dans des situations personnelles, sociales ou mondiales.
5	633.3	9.0 % des élèves de l'OCDE sont au moins capables d'effectuer les tâches classées au niveau 5 de l'échelle de culture scientifique.	Les élèves situés au niveau 5 sont capables d'identifier les aspects scientifiques de nombreuses situations complexes qui s'inspirent de la vie réelle et d'y appliquer des concepts scientifiques et des connaissances à propos des sciences. Ils sont en mesure de comparer, de sélectionner et d'évaluer les faits scientifiques requis pour faire face à ces situations. Ils possèdent des facultés bien développées de recherche et sont capables d'établir des liens à bon escient entre des connaissances et de cerner des situations de manière critique. Ils sont capables d'élaborer des explications sur la base des faits et des arguments qui découlent de leurs analyses critiques.
4	558.7	29.3 % des élèves de l'OCDE sont au moins capables d'effectuer les tâches classées au niveau 4 de l'échelle de culture scientifique.	Les élèves situés au niveau 4 sont capables de faire face à des situations ou à des problèmes qui impliquent des phénomènes explicites et qui leur demandent de faire des déductions à propos du rôle des sciences ou de la technologie. Ils parviennent à sélectionner des explications issues de disciplines scientifiques ou technologiques différentes, puis à les intégrer et à les associer directement à des aspects de situations de la vie réelle. Ils sont capables de réfléchir à leurs actes et de communiquer leurs décisions en se basant sur des connaissances et des arguments scientifiques.
3	484.1	56.7 % des élèves de l'OCDE sont au moins capables d'effectuer les tâches classées au niveau 3 de l'échelle de culture scientifique.	Les élèves situés au niveau 3 sont capables d'identifier des questions scientifiques décrites clairement dans un éventail de contextes. Ils sont en mesure de sélectionner des faits et des connaissances pour expliquer des phénomènes et d'appliquer des stratégies de recherche ou des modèles simples. Ils sont capables d'interpréter, d'utiliser et d'appliquer directement des concepts scientifiques issus de disciplines différentes. Ils peuvent élaborer des arguments succincts sur la base de faits et prendre des décisions en s'appuyant sur leurs connaissances scientifiques.
2	409.5	80.8 % des élèves de l'OCDE sont au moins capables d'effectuer les tâches classées au niveau 2 de l'échelle de culture scientifique.	Les élèves situés au niveau 2 possèdent les connaissances scientifiques requises pour fournir des explications plausibles dans des contextes familiers ou tirer des conclusions de recherches simples. Ils sont en mesure de se livrer à des raisonnements directs et d'interpréter de manière littérale les résultats d'une recherche scientifique ou d'un problème de technologie.
1	334.9	94.8 % des élèves de l'OCDE sont au moins capables d'effectuer les tâches classées au niveau 1 de l'échelle de culture scientifique.	Les élèves situés au niveau 1 ont des connaissances scientifiques tellement limitées qu'ils peuvent uniquement les appliquer dans un petit nombre de situations familières. Ils peuvent fournir des explications scientifiques qui vont de soi et découlent explicitement des faits donnés.

A5

Les niveaux intermédiaires de l'échelle de culture scientifique

Dans 12 pays membres et 2 pays partenaires de l'OCDE, un tiers au moins des élèves atteignent au moins le niveau 4 de l'échelle de culture scientifique. Dans tous les pays participants, sauf dans cinq pays membres et quatre pays partenaires de l'OCDE, la majorité des élèves parviennent au moins à se hisser au niveau 3 de l'échelle de culture scientifique. Dans tous les pays participants, sauf dans trois pays membres et trois pays partenaires de l'OCDE, trois quarts des élèves atteignent au moins le niveau 2 de l'échelle de culture scientifique.

Graphique A5.3. Niveaux de culture scientifique des élèves de 15 ans (PISA 2006)
 Pourcentage d'élèves à chaque niveau de l'échelle de culture scientifique



Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves de 15 ans aux niveaux 2, 3, 4, 5 et 6 de l'échelle PISA de culture scientifique.

Source : OCDE. Tableau A5.2. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Les niveaux inférieurs de l'échelle de culture scientifique

Le nombre d'élèves accusant un très faible niveau de compétence est également un indicateur probant de la mesure dans laquelle les jeunes sont préparés à participer pleinement à la vie de la société et de l'économie. Le niveau 2 de l'échelle de culture scientifique est le seuil à partir duquel les élèves commencent à montrer qu'ils possèdent les compétences scientifiques qui leur permettent de faire face à des situations de la vie courante en rapport avec la science et la technologie. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 19.2 % des élèves se classent sous le niveau 2 de l'échelle de culture scientifique, dont 5.2 % sous le niveau 1. La proportion d'élèves sous le niveau 2 de l'échelle de culture scientifique dépasse la barre des 10 % dans tous les pays sauf en Finlande et, dans les pays partenaires, en Estonie, et même celle des 20 % dans 11 pays membres et quatre pays partenaires de l'OCDE. Au Mexique et, dans les pays partenaires, au Brésil, la majorité des élèves n'arrivent pas à s'acquitter systématiquement des tâches caractéristiques des niveaux supérieurs au niveau 1.

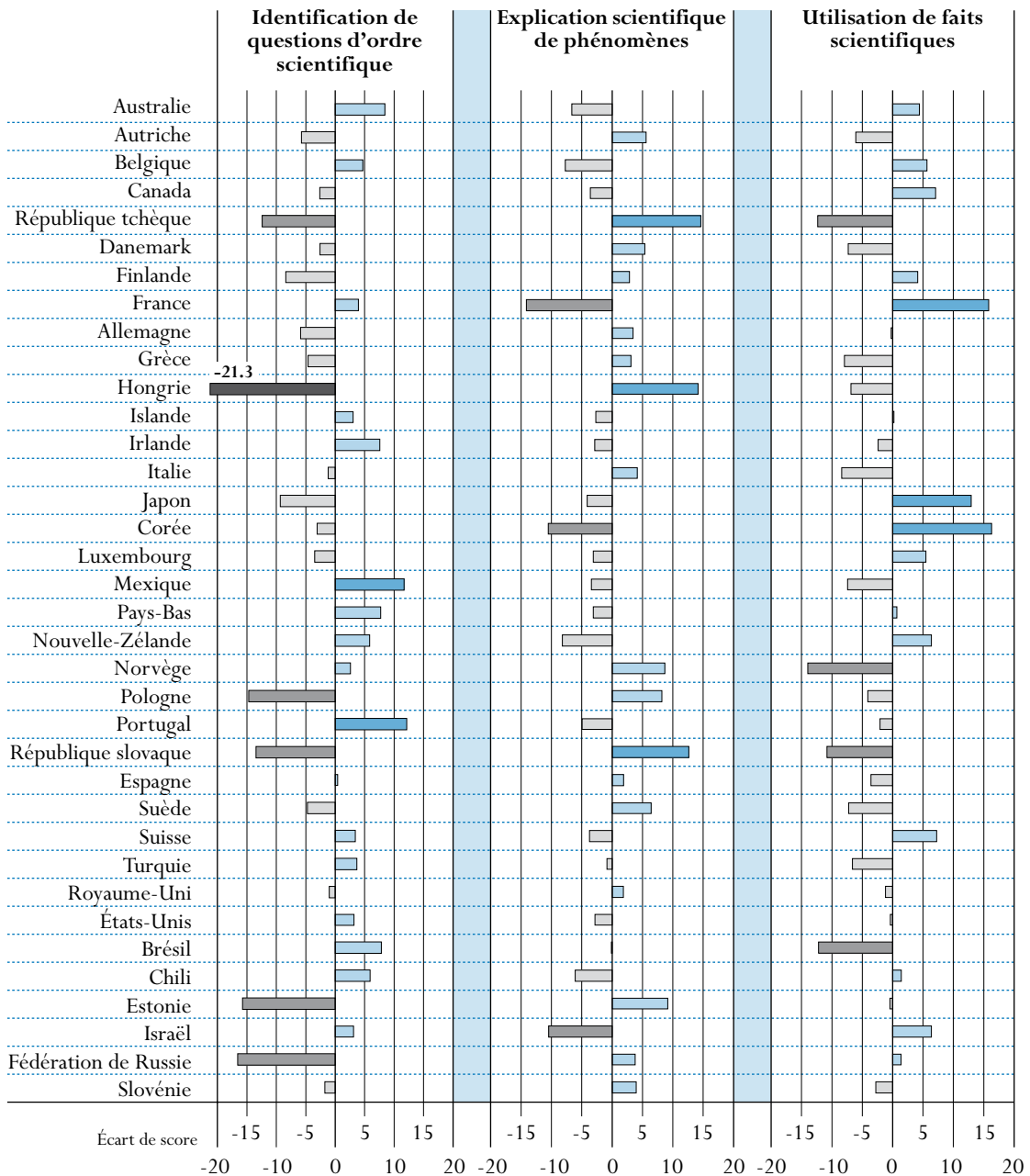
Scores moyens sur les trois échelles de compétence scientifique

L'un des grands mérites du cycle PISA 2006 est de permettre l'analyse de la performance des élèves dans certaines compétences scientifiques ainsi que dans certains domaines de connaissances scientifiques (dont le présent indicateur ne traite pas). Que les élèves maîtrisent assez bien des théories et des faits scientifiques pour pouvoir expliquer des phénomènes de manière scientifique est important, certes, mais cela ne suffit pas : ils doivent aussi pouvoir identifier des questions auxquelles la science peut apporter une réponse et déterminer à quelle fin les résultats d'une recherche scientifique peuvent être exploités pour appliquer leurs connaissances scientifiques.

L'analyse des résultats des élèves dans les trois compétences scientifiques retenues, à savoir *l'identification de questions d'ordre scientifique*, *l'explication scientifique de phénomènes* et *l'utilisation de faits scientifiques*, fait apparaître des profils de performance différents selon les pays. Comprendre les points forts des élèves dans les diverses compétences et catégories de connaissances scientifiques peut éclairer les décideurs et les aider à choisir des stratégies à adopter pour améliorer la culture scientifique. Les points forts relatifs peuvent être analysés selon une méthode simple, en l'occurrence dans l'ordre des étapes à franchir pour résoudre un problème de sciences : la première étape consiste à analyser le problème, la deuxième à appliquer des connaissances à propos des phénomènes scientifiques et, enfin, la troisième à interpréter les résultats et à les utiliser. Dans l'enseignement traditionnel des sciences, la priorité est souvent accordée à la deuxième étape, soit l'explication scientifique de phénomènes, qui demande aux élèves une certaine maîtrise des théories scientifiques fondamentales. Or, les élèves qui ne sont pas capables tout d'abord de reconnaître qu'il s'agit d'un problème scientifique et en fin de compte d'interpréter les résultats d'une manière pertinente par rapport au monde réel manquent de certaines facultés associées à la culture scientifique. Un élève qui maîtrise une théorie scientifique, mais qui est incapable par exemple de juger de la pertinence des éléments de preuve, fera un usage limité de la science une fois adulte. Dans ce contexte, les pays dont les scores sont relativement faibles sur l'échelle d'*identification de questions d'ordre scientifique* ou d'*utilisation de faits scientifiques* pourraient juger utile de revoir la façon dont des compétences scientifiques plus générales sont inculquées aux élèves, alors que ceux dont les scores sont relativement faibles sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes* devraient plutôt accorder la priorité à l'assimilation de connaissances scientifiques.

Graphique A5.4. Comparaison de la performance entre les différentes échelles de compétences en sciences (PISA 2006)

- Score inférieur de 20 points ou plus sur l'échelle par rapport à l'échelle combinée de culture scientifique
- Score inférieur de 10 à 19.99 points sur l'échelle par rapport à l'échelle combinée de culture scientifique
- Score inférieur de 0 à 9.99 points sur l'échelle par rapport à l'échelle combinée de culture scientifique
- Score supérieur de 20 points ou plus sur l'échelle par rapport à l'échelle combinée de culture scientifique
- Score supérieur de 10 à 19.99 points sur l'échelle par rapport à l'échelle combinée de culture scientifique
- Score supérieur de 0 à 9.99 points sur l'échelle par rapport à l'échelle combinée de culture scientifique



Source : OCDE. Tableau A5.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Le graphique A5.4 montre les écarts de score entre chaque échelle de compétence scientifique et l'échelle combinée de culture scientifique. Les segments de couleur bleue et de couleur grise indiquent respectivement un score plus élevé et un score plus faible sur l'échelle de compétence que sur l'échelle combinée de culture scientifique. Plus les segments sont de couleur foncée, plus l'écart est grand.

Les pays se répartissent en plusieurs groupes en fonction de la similitude de leur points forts et de leurs points faibles par compétence scientifique.

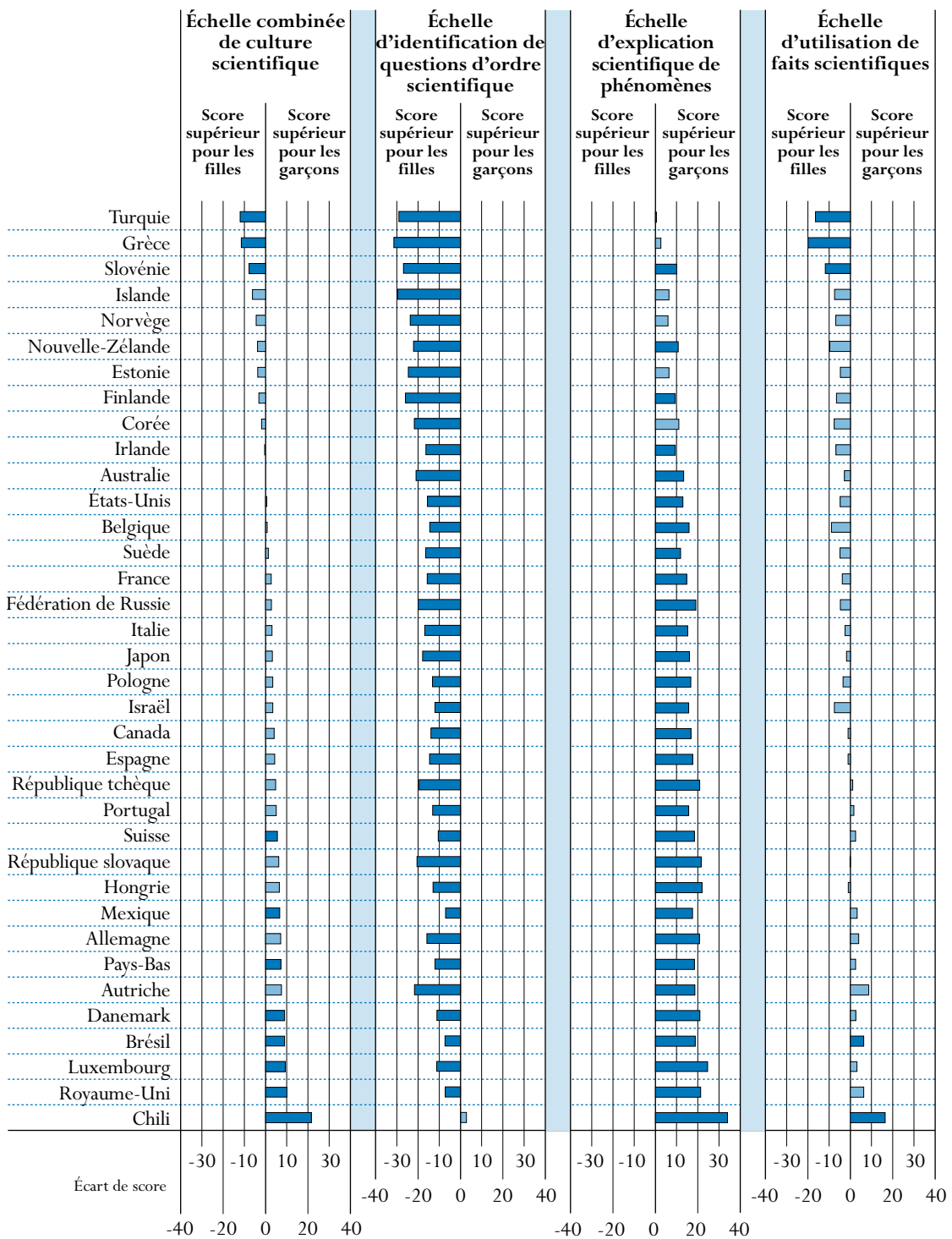
- Au Mexique et au Portugal, le score des élèves sur l'échelle d'*identification de questions d'ordre scientifique* est relativement supérieur à leur score sur l'échelle combinée de culture scientifique. En revanche, en Hongrie, en Pologne, en République slovaque et en République tchèque et, dans les pays partenaires, en Estonie et en Fédération de Russie, le score est plus faible de 10 points sur l'échelle d'*identification de questions d'ordre scientifique* que sur l'échelle combinée de culture scientifique.
- Dans certains pays, le score des élèves est relativement plus élevé sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes* que sur les deux autres échelles de compétence. Le score des élèves sur cette échelle est supérieur de 10 points au moins à leur score sur l'échelle combinée de culture scientifique en Hongrie, en République slovaque et en République tchèque. L'inverse est vrai dans d'autres pays : le score des élèves est plus faible sur cette échelle que sur les deux autres échelles de compétence. Le score des élèves sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes* est inférieur de 10 points au moins à leur score sur l'échelle combinée de culture scientifique en Corée et en France et, dans les pays partenaires, en Israël.
- Dans certains pays, le score des élèves est relativement plus élevé sur l'échelle d'*utilisation de faits scientifiques*. Le score des élèves sur cette échelle est supérieur de 10 points au moins à leur score sur l'échelle combinée de culture scientifique en Corée, en France et au Japon. Dans d'autres pays, le score des élèves est relativement plus faible sur l'échelle d'*utilisation de faits scientifiques*. Le score des élèves sur cette échelle est inférieur de 10 points au moins à leur score sur l'échelle combinée de culture scientifique en Norvège, en République slovaque et en République tchèque et, dans les pays partenaires, au Brésil.

Dans certains pays, les écarts de scores entre deux échelles de compétence sont considérables. C'est notamment le cas en Corée et en France, où le score des élèves sur l'échelle d'*utilisation de faits scientifiques* est supérieur de 27 et 30 points respectivement à leur score sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes*.

Variation de la performance entre les sexes

Contrairement aux résultats des épreuves de mathématiques et de lecture, où des écarts significatifs s'observent entre les sexes, ceux des épreuves de sciences ne révèlent pas de différence de score moyen entre les garçons et les filles sur l'échelle combinée de culture scientifique dans la plupart des pays, dont 22 des 30 pays membres de l'OCDE. Un léger avantage ne s'observe en faveur des garçons qu'au Danemark, au Luxembourg, au Mexique, aux Pays-Bas, en Suisse et au Royaume-Uni (entre 6 et 10 points de score) et en faveur des filles qu'en Grèce et en Turquie (entre 11 et 12 points de score). Les écarts ne sont pas statistiquement significatifs dans les autres pays de l'OCDE. Quant aux pays partenaires, le Brésil et le Chili présentent un avantage favorable aux garçons et la Slovaquie, un avantage favorable aux filles (voir le tableau A5.1).

Graphique A5.5. Différences de performance entre les sexes sur les échelles PISA de compétences en sciences (2006)



Remarque : les écarts statistiquement significatifs sont indiqués en couleur plus foncée. Les pays sont classés par ordre croissant de la différence de score entre les garçons et les filles (G-F) sur l'échelle combinée de culture scientifique.

Source : OCDE. Tableaux A5.1 et A5.3. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqa2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Toutefois, les scores moyens occultent certaines différences entre les sexes. Dans la plupart des pays, les scores féminins sont plus élevés sur l'échelle d'*identification de questions d'ordre scientifique*, tandis que les scores masculins sont plus élevés sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes* (voir le graphique A5.5 et le tableau A5.3).

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les filles devancent les garçons de 17 points sur l'échelle d'*identification de questions d'ordre scientifique*. Leur avantage est relativement grand dans un certain nombre de pays. Il représente par exemple plus de 25 points en Finlande, en Grèce, en Islande et en Turquie et, dans les pays partenaires, en Slovénie.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les garçons devancent les filles de 15 points sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes*. Leur avantage est aussi relativement grand dans un certain nombre de pays. Il représente 34 points dans un pays partenaire, en l'occurrence au Chili et est considérable dans certains pays de l'OCDE : il atteint 25 points au Luxembourg, 22 points en Hongrie et en République slovaque et 21 points en Allemagne, au Danemark, en République tchèque et au Royaume-Uni.
- Par comparaison avec les échelles d'*identification de questions d'ordre scientifique* et d'*explication scientifique de phénomènes*, les écarts de score significatifs entre les sexes sont plus rares sur l'échelle d'*utilisation de faits scientifiques*. Sur cette échelle, les filles ne devancent les garçons que dans trois pays de l'OCDE et l'écart moyen ne représente que 3 points en faveur des filles.

L'analyse de ces écarts entre les sexes à la lumière du score moyen des pays sur chaque échelle montre que le profil de performance des garçons et des filles peut varier considérablement selon les compétences scientifiques. Prenons le cas de la France à titre d'exemple : le score des filles est supérieur à la moyenne de l'OCDE sur l'échelle d'*identification de questions d'ordre scientifique* (507 points), mais y est nettement inférieur sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes* (474 points), un score équivalent à celui de pays de l'OCDE au bas du classement de performance.

Que les scores des élèves de sexe féminin soient systématiquement plus élevés sur l'échelle d'*identification de questions d'ordre scientifique* et moins élevés sur l'échelle d'*explication scientifique de phénomènes* est frappant. Ce constat reflète vraisemblablement la façon différente dont les filles et les garçons abordent la science et les cours de sciences. Dans l'ensemble, il semble que les garçons assimilent mieux les notions scientifiques et que les filles réussissent mieux à identifier des questions d'ordre scientifique dans une situation donnée. Identifier les facteurs qui contribuent à ces différences entre les sexes et prendre des mesures pour en minimiser l'impact permettrait d'améliorer grandement la performance globale, même s'il convient d'insister sur le fait que dans de nombreux pays, les écarts de performance entre les sexes sont minimes par rapport à ceux qui s'observent au sein de l'échantillon féminin ou masculin.

Définitions et méthodologies

Les scores sont dérivés des résultats des épreuves administrées dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) mis en œuvre par l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE). Le dernier cycle en date de l'enquête PISA s'est déroulé en 2006, durant l'année scolaire.

A5

La population étudiée dans le cadre de cet indicateur est constituée des élèves de 15 ans. Il s'agit concrètement des élèves qui avaient entre 15 ans et 3 mois accomplis et 16 ans et 2 mois accomplis au début de la période d'évaluation PISA et qui étaient inscrits dans un établissement d'enseignement secondaire, quels que soient le mode de scolarisation (à temps plein ou à temps partiel), l'année d'études et le type d'établissement.

Autres références

Pour plus d'informations sur PISA 2003, voir *PISA 2006: Les compétences en sciences, un atout pour demain* (OCDE, 2007c), et PISA 2006 Technical Report (à paraître en anglais uniquement, OCDE, 2008b). Les données PISA sont également disponibles sur le site : www.pisa.oecd.org.

Tableau A5.1.
Score moyen, différences de score selon le sexe et répartition des scores
sur l'échelle PISA de culture scientifique (2006)

	Tous les élèves				Différences selon le sexe						
	Score moyen		Écart-type		Garçons		Filles		Différence (G - F)		
	Moy.	Er. T.	Éc. T.	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Diff. score	Er. T.	
Pays membres de l'OCDE	Australie	527	(2.3)	100	(1.0)	527	(3.2)	527	(2.7)	0	(3.8)
	Autriche	511	(3.9)	98	(2.4)	515	(4.2)	507	(4.9)	8	(4.9)
	Belgique	510	(2.5)	100	(2.0)	511	(3.3)	510	(3.2)	1	(4.1)
	Canada	534	(2.0)	94	(1.1)	536	(2.5)	532	(2.1)	4	(2.2)
	Rép. tchèque	513	(3.5)	98	(2.0)	515	(4.2)	510	(4.8)	5	(5.6)
	Danemark	496	(3.1)	93	(1.4)	500	(3.6)	491	(3.4)	9	(3.2)
	Finlande	563	(2.0)	86	(1.0)	562	(2.6)	565	(2.4)	-3	(2.9)
	France	495	(3.4)	102	(2.1)	497	(4.3)	494	(3.6)	3	(4.0)
	Allemagne	516	(3.8)	100	(2.0)	519	(4.6)	512	(3.8)	7	(3.7)
	Grèce	473	(3.2)	92	(2.0)	468	(4.5)	479	(3.4)	-11	(4.7)
	Hongrie	504	(2.7)	88	(1.6)	507	(3.3)	501	(3.5)	6	(4.2)
	Islande	491	(1.6)	97	(1.2)	488	(2.6)	494	(2.1)	-6	(3.4)
	Irlande	508	(3.2)	94	(1.5)	508	(4.3)	509	(3.3)	0	(4.3)
	Italie	475	(2.0)	96	(1.3)	477	(2.8)	474	(2.5)	3	(3.5)
	Japon	531	(3.4)	100	(2.0)	533	(4.9)	530	(5.1)	3	(7.4)
	Corée	522	(3.4)	90	(2.4)	521	(4.8)	523	(3.9)	-2	(5.5)
	Luxembourg	486	(1.1)	97	(0.9)	491	(1.8)	482	(1.8)	9	(2.9)
	Mexique	410	(2.7)	81	(1.5)	413	(3.2)	406	(2.6)	7	(2.2)
	Pays-Bas	525	(2.7)	96	(1.6)	528	(3.2)	521	(3.1)	7	(3.0)
	Nouvelle-Zélande	530	(2.7)	107	(1.4)	528	(3.9)	532	(3.6)	-4	(5.2)
	Norvège	487	(3.1)	96	(2.0)	484	(3.8)	489	(3.2)	-4	(3.4)
	Pologne	498	(2.3)	90	(1.1)	500	(2.7)	496	(2.6)	3	(2.5)
	Portugal	474	(3.0)	89	(1.7)	477	(3.7)	472	(3.2)	5	(3.3)
	Rép. slovaque	488	(2.6)	93	(1.8)	491	(3.9)	485	(3.0)	6	(4.7)
	Espagne	488	(2.6)	91	(1.0)	491	(2.9)	486	(2.7)	4	(2.4)
	Suède	503	(2.4)	94	(1.4)	504	(2.7)	503	(2.9)	1	(3.0)
	Suisse	512	(3.2)	99	(1.7)	514	(3.3)	509	(3.6)	6	(2.7)
	Turquie	424	(3.8)	83	(3.2)	418	(4.6)	430	(4.1)	-12	(4.1)
Royaume-Uni	515	(2.3)	107	(1.5)	520	(3.0)	510	(2.8)	10	(3.4)	
États-Unis	489	(4.2)	106	(1.7)	489	(5.1)	489	(4.0)	1	(3.5)	
Total de l'OCDE	491	(1.2)	104	(0.6)	492	(1.4)	490	(1.3)	3	(1.3)	
Moyenne de l'OCDE	500	(0.5)	95	(0.3)	501	(0.7)	499	(0.6)	2	(0.7)	
Pays partenaires	Brésil	390	(2.8)	89	(1.9)	395	(3.2)	386	(2.9)	9	(2.3)
	Chili	438	(4.3)	92	(1.8)	448	(5.4)	426	(4.4)	22	(4.8)
	Estonie	531	(2.5)	84	(1.1)	530	(3.1)	533	(2.9)	-4	(3.1)
	Israël	454	(3.7)	111	(2.0)	456	(5.6)	452	(4.2)	3	(6.5)
	Féd. de Russie	479	(3.7)	90	(1.4)	481	(4.1)	478	(3.7)	3	(2.7)
	Slovénie	519	(1.1)	98	(1.0)	515	(2.0)	523	(1.9)	-8	(3.2)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableau 2.1c.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Tableau A5.1. (suite)
Score moyen, différences de score selon le sexe et répartition des scores
sur l'échelle PISA de culture scientifique (2006)

	Centiles												
	5 ^e		10 ^e		25 ^e		75 ^e		90 ^e		95 ^e		
	Score	Er. T.	Score	Er. T.	Score	Er. T.	Score	Er. T.	Score	Er. T.	Score	Er. T.	
Pays membres de l'OCDE	Australie	358	(3.5)	395	(3.4)	459	(2.6)	598	(2.5)	653	(2.9)	685	(3.4)
	Autriche	341	(9.3)	378	(6.2)	443	(5.4)	582	(4.1)	633	(3.6)	663	(4.1)
	Belgique	336	(7.3)	374	(5.4)	442	(3.8)	584	(2.4)	634	(2.3)	660	(2.7)
	Canada	372	(4.7)	410	(3.7)	472	(2.5)	601	(2.2)	651	(2.4)	681	(2.8)
	Rép. tchèque	350	(6.0)	385	(5.2)	443	(4.6)	583	(3.9)	641	(4.3)	672	(4.7)
	Danemark	341	(5.9)	373	(4.8)	432	(4.3)	562	(2.9)	615	(3.7)	646	(4.3)
	Finlande	419	(4.4)	453	(3.3)	506	(2.9)	622	(2.5)	673	(2.9)	700	(3.1)
	France	320	(6.3)	359	(5.5)	424	(5.3)	570	(4.0)	623	(4.0)	653	(3.8)
	Allemagne	345	(8.1)	381	(7.0)	447	(5.3)	587	(3.6)	642	(3.2)	672	(3.6)
	Grèce	317	(7.3)	353	(5.4)	413	(4.4)	537	(3.3)	589	(4.1)	619	(3.8)
	Hongrie	358	(4.4)	388	(4.2)	442	(3.5)	566	(3.3)	617	(3.1)	646	(4.2)
	Islande	328	(4.9)	364	(3.1)	424	(2.6)	560	(2.3)	614	(2.9)	644	(3.4)
	Irlande	351	(5.8)	385	(4.4)	444	(4.6)	575	(3.4)	630	(3.7)	660	(4.9)
	Italie	318	(3.1)	351	(2.8)	409	(3.0)	543	(2.4)	598	(2.6)	630	(2.8)
	Japon	356	(6.1)	396	(6.2)	465	(5.1)	603	(3.1)	654	(3.1)	685	(3.6)
	Corée	367	(8.4)	403	(5.7)	462	(4.1)	586	(3.8)	635	(4.7)	662	(5.9)
	Luxembourg	322	(3.9)	358	(2.8)	419	(2.0)	556	(2.4)	609	(2.8)	640	(2.6)
	Mexique	281	(4.4)	306	(4.2)	354	(3.6)	465	(2.9)	516	(3.0)	544	(3.5)
	Pays-Bas	362	(5.9)	395	(5.4)	456	(4.7)	596	(2.6)	646	(3.4)	675	(3.6)
	Nouvelle-Zélande	347	(5.2)	389	(4.5)	455	(3.6)	608	(2.9)	667	(3.3)	699	(3.1)
	Norvège	328	(7.8)	365	(5.6)	422	(3.9)	553	(3.0)	610	(3.5)	641	(3.4)
	Pologne	352	(3.8)	381	(2.9)	434	(2.7)	562	(3.1)	615	(3.3)	645	(3.3)
	Portugal	329	(5.4)	357	(4.8)	411	(4.2)	539	(3.0)	588	(2.9)	617	(3.2)
	Rép. slovaque	334	(5.6)	368	(3.7)	426	(3.2)	555	(4.0)	609	(4.1)	638	(3.9)
	Espagne	338	(4.1)	370	(3.7)	427	(3.0)	552	(3.1)	604	(3.0)	633	(3.1)
	Suède	347	(3.8)	381	(4.0)	439	(3.3)	569	(2.8)	622	(2.6)	654	(3.4)
	Suisse	340	(5.0)	378	(4.9)	445	(3.9)	584	(3.5)	636	(3.8)	665	(4.6)
	Turquie	301	(2.8)	325	(3.2)	366	(2.6)	475	(5.8)	540	(9.7)	575	(9.8)
Royaume-Uni	337	(5.4)	376	(4.3)	441	(3.2)	590	(3.1)	652	(2.9)	685	(3.5)	
États-Unis	318	(4.5)	349	(5.9)	412	(5.4)	567	(4.6)	628	(4.3)	662	(4.8)	
Total de l'OCDE	321	(1.8)	354	(1.9)	416	(1.6)	567	(1.3)	626	(1.3)	659	(1.5)	
Moyenne de l'OCDE	340	(1.0)	375	(0.9)	434	(0.7)	568	(0.6)	622	(0.7)	652	(0.8)	
Pays partenaires	Brésil	254	(4.5)	281	(3.2)	328	(2.3)	447	(4.5)	510	(5.6)	549	(5.3)
	Chili	295	(4.8)	323	(4.1)	374	(4.0)	501	(5.9)	560	(6.5)	595	(6.1)
	Estonie	392	(4.7)	422	(3.8)	474	(3.2)	589	(3.1)	640	(3.3)	668	(3.7)
	Israël	275	(5.7)	310	(5.2)	374	(4.8)	535	(4.6)	601	(4.5)	636	(5.5)
	Féd. de Russie	333	(5.6)	364	(5.4)	418	(4.4)	541	(4.2)	596	(3.9)	627	(4.2)
	Slovénie	358	(3.8)	391	(2.8)	449	(2.7)	589	(2.1)	647	(3.3)	680	(3.0)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableau 2.1c.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Tableau A5.2.
Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence de l'échelle PISA de culture scientifique (2006)

	Niveaux de compétence														
	Sous le niveau 1 (score inférieur à 334.94 points)		Niveau 1 (entre 334.94 et 409.54 points)		Niveau 2 (entre 409.54 et 484.14 points)		Niveau 3 (entre 484.14 et 558.73 points)		Niveau 4 (entre 558.73 et 633.33 points)		Niveau 5 (entre 633.33 et 707.93 points)		Niveau 6 (score supérieur à 707.93 points)		
	%	Er. T.	%	Er. T.	%	Er. T.	%	Er. T.	%	Er. T.	%	Er. T.	%	Er. T.	
Pays membres de l'OCDE	Australie	3.0	(0.3)	9.8	(0.5)	20.2	(0.6)	27.7	(0.5)	24.6	(0.5)	11.8	(0.5)	2.8	(0.3)
	Autriche	4.3	(0.9)	12.0	(1.0)	21.8	(1.0)	28.3	(1.0)	23.6	(1.1)	8.8	(0.7)	1.2	(0.2)
	Belgique	4.8	(0.7)	12.2	(0.6)	20.8	(0.8)	27.6	(0.8)	24.5	(0.8)	9.1	(0.5)	1.0	(0.2)
	Canada	2.2	(0.3)	7.8	(0.5)	19.1	(0.6)	28.8	(0.6)	27.7	(0.6)	12.0	(0.5)	2.4	(0.2)
	Rép. tchèque	3.5	(0.6)	12.1	(0.8)	23.4	(1.2)	27.8	(1.1)	21.7	(0.9)	9.8	(0.9)	1.8	(0.3)
	Danemark	4.3	(0.6)	14.1	(0.8)	26.0	(1.1)	29.3	(1.0)	19.5	(0.9)	6.1	(0.7)	0.7	(0.2)
	Finlande	0.5	(0.1)	3.6	(0.4)	13.6	(0.7)	29.1	(1.1)	32.2	(0.9)	17.0	(0.7)	3.9	(0.3)
	France	6.6	(0.7)	14.5	(1.0)	22.8	(1.1)	27.2	(1.1)	20.9	(1.0)	7.2	(0.6)	0.8	(0.2)
	Allemagne	4.1	(0.7)	11.3	(1.0)	21.4	(1.1)	27.9	(1.1)	23.6	(0.9)	10.0	(0.6)	1.8	(0.2)
	Grèce	7.2	(0.9)	16.9	(0.9)	28.9	(1.2)	29.4	(1.0)	14.2	(0.8)	3.2	(0.3)	0.2	(0.1)
	Hongrie	2.7	(0.3)	12.3	(0.8)	26.0	(1.2)	31.1	(1.1)	21.0	(0.9)	6.2	(0.6)	0.6	(0.2)
	Islande	5.8	(0.5)	14.7	(0.8)	25.9	(0.7)	28.3	(0.9)	19.0	(0.7)	5.6	(0.5)	0.7	(0.2)
	Irlande	3.5	(0.5)	12.0	(0.8)	24.0	(0.9)	29.7	(1.0)	21.4	(0.9)	8.3	(0.6)	1.1	(0.2)
	Italie	7.3	(0.5)	18.0	(0.6)	27.6	(0.8)	27.4	(0.6)	15.1	(0.6)	4.2	(0.3)	0.4	(0.1)
	Japon	3.2	(0.4)	8.9	(0.7)	18.5	(0.9)	27.5	(0.9)	27.0	(1.1)	12.4	(0.6)	2.6	(0.3)
	Corée	2.5	(0.5)	8.7	(0.8)	21.2	(1.0)	31.8	(1.2)	25.5	(0.9)	9.2	(0.8)	1.1	(0.3)
	Luxembourg	6.5	(0.4)	15.6	(0.7)	25.4	(0.7)	28.6	(0.9)	18.1	(0.7)	5.4	(0.3)	0.5	(0.1)
	Mexique	18.2	(1.2)	32.8	(0.9)	30.8	(1.0)	14.8	(0.7)	3.2	(0.3)	0.3	(0.1)	0.0	a
	Pays-Bas	2.3	(0.4)	10.7	(0.9)	21.1	(1.0)	26.9	(0.9)	25.8	(1.0)	11.5	(0.8)	1.7	(0.2)
	Nouvelle-Zélande	4.0	(0.4)	9.7	(0.6)	19.7	(0.8)	25.1	(0.7)	23.9	(0.8)	13.6	(0.7)	4.0	(0.4)
	Norvège	5.9	(0.8)	15.2	(0.8)	27.3	(0.8)	28.5	(1.0)	17.1	(0.7)	5.5	(0.4)	0.6	(0.1)
	Pologne	3.2	(0.4)	13.8	(0.6)	27.5	(0.9)	29.4	(1.0)	19.3	(0.8)	6.1	(0.4)	0.7	(0.1)
	Portugal	5.8	(0.8)	18.7	(1.0)	28.8	(0.9)	28.8	(1.2)	14.7	(0.9)	3.0	(0.4)	0.1	(0.1)
	Rép. slovaque	5.2	(0.6)	15.0	(0.9)	28.0	(1.0)	28.1	(1.0)	17.9	(1.0)	5.2	(0.5)	0.6	(0.1)
	Espagne	4.7	(0.4)	14.9	(0.7)	27.4	(0.8)	30.2	(0.7)	17.9	(0.8)	4.5	(0.4)	0.3	(0.1)
	Suède	3.8	(0.4)	12.6	(0.6)	25.2	(0.9)	29.5	(0.9)	21.1	(0.9)	6.8	(0.5)	1.1	(0.2)
	Suisse	4.5	(0.5)	11.6	(0.6)	21.8	(0.9)	28.2	(0.8)	23.5	(1.1)	9.1	(0.8)	1.4	(0.3)
	Turquie	12.9	(0.8)	33.7	(1.3)	31.3	(1.4)	15.1	(1.1)	6.2	(1.2)	0.9	(0.3)	0.0	a
Royaume-Uni	4.8	(0.5)	11.9	(0.6)	21.8	(0.7)	25.9	(0.7)	21.8	(0.6)	10.9	(0.5)	2.9	(0.3)	
États-Unis	7.6	(0.9)	16.8	(0.9)	24.2	(0.9)	24.0	(0.8)	18.3	(1.0)	7.5	(0.6)	1.5	(0.2)	
Total de l'OCDE	6.9	(0.3)	16.3	(0.3)	24.2	(0.4)	25.1	(0.3)	18.7	(0.3)	7.4	(0.2)	1.4	(0.1)	
Moyenne de l'OCDE	5.2	(0.1)	14.1	(0.1)	24.0	(0.2)	27.4	(0.2)	20.3	(0.2)	7.7	(0.1)	1.3	(0.0)	
Pays partenaires	Brésil	27.9	(1.0)	33.1	(1.0)	23.8	(0.9)	11.3	(0.9)	3.4	(0.4)	0.5	(0.2)	0.0	(0.0)
	Chili	13.1	(1.1)	26.7	(1.5)	29.9	(1.2)	20.1	(1.4)	8.4	(1.0)	1.8	(0.3)	0.1	(0.1)
	Estonie	1.0	(0.2)	6.7	(0.6)	21.0	(0.9)	33.7	(1.0)	26.2	(0.9)	10.1	(0.7)	1.4	(0.3)
	Israël	14.9	(1.2)	21.2	(1.0)	24.0	(0.9)	20.8	(1.0)	13.8	(0.8)	4.4	(0.5)	0.8	(0.2)
	Féd. de Russie	5.2	(0.7)	17.0	(1.1)	30.2	(0.9)	28.3	(1.3)	15.1	(1.1)	3.7	(0.5)	0.5	(0.1)
	Slovénie	2.8	(0.3)	11.1	(0.7)	23.1	(0.7)	27.6	(1.1)	22.5	(1.1)	10.7	(0.6)	2.2	(0.3)

Source : PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableau 2.1a.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Tableau A5.3.
Score moyen, différences de score selon le sexe et répartition des scores
sur les échelles PISA de compétence en sciences (2006)

	Échelle d'identification des questions d'ordre scientifique										
	Tous les élèves				Différences selon le sexe						
	Score moyen		Écart type		Garçons		Filles		Différence (G - F)		
	Moyenne	Er. T.	Éc. T.	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Diff. score	Er. T.	
Pays membres de l'OCDE	Australie	535	(2.3)	98	(1.2)	525	(3.2)	546	(2.6)	-21	(3.6)
	Autriche	505	(3.7)	90	(2.2)	495	(4.2)	516	(4.7)	-22	(4.6)
	Belgique	515	(2.7)	100	(2.3)	508	(3.8)	523	(3.1)	-14	(4.3)
	Canada	532	(2.3)	97	(1.3)	525	(2.7)	539	(2.4)	-14	(2.4)
	Rép. tchèque	500	(4.2)	99	(3.4)	492	(4.8)	511	(5.3)	-19	(5.7)
	Danemark	493	(3.0)	90	(1.4)	488	(3.5)	499	(3.2)	-11	(3.2)
	Finlande	555	(2.3)	84	(1.1)	542	(2.7)	568	(2.6)	-26	(2.8)
	France	499	(3.5)	104	(2.4)	491	(4.6)	507	(3.7)	-16	(4.7)
	Allemagne	510	(3.8)	98	(2.4)	502	(4.5)	518	(3.9)	-16	(3.4)
	Grèce	469	(3.0)	92	(2.1)	453	(4.1)	485	(3.1)	-31	(4.3)
	Hongrie	483	(2.6)	81	(1.8)	477	(3.4)	489	(3.3)	-13	(4.1)
	Islande	494	(1.7)	103	(1.4)	479	(2.9)	509	(2.4)	-30	(4.1)
	Irlande	516	(3.3)	95	(1.7)	508	(4.4)	524	(3.5)	-16	(4.6)
	Italie	474	(2.2)	99	(1.5)	466	(2.9)	483	(2.5)	-17	(3.4)
	Japon	522	(4.0)	106	(2.5)	513	(5.1)	531	(6.6)	-18	(8.5)
	Corée	519	(3.7)	91	(2.4)	508	(4.9)	530	(4.2)	-22	(5.7)
	Luxembourg	483	(1.1)	92	(0.9)	477	(1.7)	489	(1.8)	-11	(2.8)
	Mexique	421	(2.6)	85	(1.6)	418	(2.9)	425	(2.8)	-7	(2.2)
	Pays-Bas	533	(3.3)	103	(2.9)	527	(3.8)	539	(3.5)	-12	(3.2)
	Nouvelle-Zélande	536	(2.9)	106	(1.6)	525	(3.7)	547	(3.7)	-22	(4.9)
	Norvège	489	(3.1)	94	(2.0)	478	(3.9)	501	(3.3)	-24	(3.7)
	Pologne	483	(2.5)	84	(1.1)	476	(2.8)	490	(2.7)	-13	(2.5)
	Portugal	486	(3.1)	91	(1.9)	480	(3.6)	493	(3.4)	-13	(3.1)
	Rép. slovaque	475	(3.2)	96	(3.6)	465	(4.5)	485	(3.6)	-20	(5.1)
	Espagne	489	(2.4)	89	(1.1)	482	(2.7)	496	(2.6)	-15	(2.1)
	Suède	499	(2.6)	96	(1.4)	491	(2.9)	507	(3.1)	-16	(3.0)
	Suisse	515	(3.0)	95	(1.4)	510	(3.1)	520	(3.3)	-10	(2.4)
	Turquie	427	(3.4)	79	(2.7)	414	(4.1)	443	(3.6)	-29	(3.8)
Royaume-Uni	514	(2.3)	106	(1.5)	510	(2.9)	517	(2.8)	-7	(3.2)	
États-Unis	492	(3.8)	100	(1.7)	484	(4.6)	500	(3.8)	-16	(3.6)	
Total de l'OCDE	491	(1.1)	102	(0.6)	483	(1.3)	499	(1.2)	-16	(1.4)	
Moyenne de l'OCDE	499	(0.5)	95	(0.4)	490	(0.7)	508	(0.6)	-17	(0.7)	
Pays partenaires	Brésil	398	(2.8)	93	(1.9)	394	(3.2)	402	(3.0)	-7	(2.5)
	Chili	444	(4.1)	89	(1.7)	445	(5.0)	443	(4.1)	3	(4.5)
	Estonie	516	(2.6)	77	(1.3)	504	(3.1)	528	(2.6)	-25	(2.8)
	Israël	457	(3.9)	114	(2.0)	451	(5.9)	463	(4.0)	-12	(6.6)
	Féd. de Russie	463	(4.2)	89	(1.3)	453	(4.6)	472	(4.1)	-20	(2.6)
	Slovénie	517	(1.4)	87	(0.8)	504	(2.0)	530	(2.0)	-27	(2.8)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableaux 2.2c, 2.3c et 2.4c.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

Tableau A5.3. (suite-1)
Score moyen, différences de score selon le sexe et répartition des scores
sur les échelles PISA de compétence en sciences (2006)

	Échelle d'explication scientifique de phénomènes										
	Tous les élèves				Différences selon le sexe						
	Score moyen		Écart type		Garçons		Filles		Différence (G - F)		
	Moyenne	Er. T.	Éc. T.	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Diff. score	Er. T.	
Pays membres de l'OCDE	Australie	520	(2.3)	102	(1.0)	527	(3.1)	513	(2.7)	13	(3.6)
	Autriche	516	(4.0)	100	(2.1)	526	(4.4)	507	(4.7)	19	(4.8)
	Belgique	503	(2.5)	102	(1.9)	510	(3.4)	494	(3.1)	16	(4.1)
	Canada	531	(2.1)	100	(1.2)	539	(2.6)	522	(2.3)	17	(2.5)
	Rép. tchèque	527	(3.5)	102	(1.8)	537	(4.3)	516	(4.6)	21	(5.7)
	Danemark	501	(3.3)	96	(1.4)	512	(3.8)	491	(3.7)	21	(3.4)
	Finlande	566	(2.0)	88	(1.1)	571	(2.5)	562	(2.5)	9	(3.0)
	France	481	(3.2)	100	(1.8)	489	(4.2)	474	(3.4)	15	(4.1)
	Allemagne	519	(3.7)	103	(2.0)	529	(4.5)	508	(3.7)	21	(3.7)
	Grèce	476	(3.0)	93	(1.9)	478	(4.3)	475	(3.0)	3	(4.2)
	Hongrie	518	(2.6)	94	(1.5)	529	(3.2)	507	(3.6)	22	(4.4)
	Islande	488	(1.5)	92	(1.2)	491	(2.6)	485	(2.1)	6	(3.7)
	Irlande	505	(3.2)	100	(1.6)	510	(4.4)	501	(3.5)	9	(4.6)
	Italie	480	(2.0)	100	(1.3)	487	(2.8)	472	(2.5)	15	(3.4)
	Japon	527	(3.1)	97	(1.8)	535	(4.6)	519	(4.4)	16	(6.6)
	Corée	512	(3.3)	91	(2.3)	517	(4.8)	506	(4.0)	11	(5.7)
	Luxembourg	483	(1.1)	97	(0.9)	495	(1.8)	471	(2.0)	25	(3.0)
	Mexique	406	(2.7)	83	(1.6)	415	(3.3)	398	(2.6)	18	(2.3)
	Pays-Bas	522	(2.7)	95	(1.7)	531	(3.1)	512	(3.1)	18	(3.0)
	Nouvelle-Zélande	522	(2.8)	111	(1.5)	528	(4.0)	517	(3.6)	11	(5.2)
	Norvège	495	(3.0)	101	(1.7)	498	(3.9)	492	(3.2)	6	(3.9)
	Pologne	506	(2.5)	95	(1.2)	514	(2.9)	498	(2.8)	17	(2.7)
	Portugal	469	(2.9)	87	(1.7)	477	(3.6)	462	(3.0)	16	(3.2)
	Rép. slovaque	501	(2.7)	97	(1.9)	512	(4.0)	490	(3.0)	22	(4.7)
	Espagne	490	(2.4)	98	(1.0)	499	(2.8)	481	(2.7)	18	(2.6)
	Suède	510	(2.9)	99	(1.8)	516	(3.0)	504	(3.5)	12	(3.1)
	Suisse	508	(3.3)	102	(1.8)	517	(3.4)	498	(3.9)	18	(2.8)
	Turquie	423	(4.1)	86	(3.5)	423	(4.7)	423	(4.5)	1	(4.1)
Royaume-Uni	517	(2.3)	110	(1.4)	527	(3.0)	506	(2.7)	21	(3.5)	
États-Unis	486	(4.3)	110	(1.5)	492	(5.3)	480	(4.0)	13	(3.6)	
Total de l'OCDE	489	(1.2)	107	(0.6)	497	(1.4)	481	(1.3)	15	(1.2)	
Moyenne de l'OCDE	500	(0.5)	98	(0.3)	508	(0.7)	493	(0.6)	15	(0.7)	
Pays partenaires	Brésil	390	(2.7)	91	(2.0)	400	(3.0)	382	(2.9)	19	(2.4)
	Chili	432	(4.1)	94	(1.8)	448	(5.1)	414	(4.1)	34	(4.6)
	Estonie	541	(2.6)	91	(1.3)	544	(3.2)	537	(3.0)	6	(3.3)
	Israël	443	(3.6)	109	(2.0)	451	(5.4)	436	(4.0)	16	(6.4)
	Féd. de Russie	483	(3.4)	90	(1.3)	493	(4.0)	474	(3.4)	19	(2.6)
	Slovénie	523	(1.5)	105	(1.1)	528	(2.3)	518	(2.2)	10	(3.3)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableaux 2.2c, 2.3c et 2.4c.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>


Tableau A5.3. (suite-2)

Score moyen, différences de score selon le sexe et répartition des scores sur les échelles PISA de compétence en sciences (2006)

	Échelle d'utilisation de faits scientifiques										
	Tous les élèves				Différences selon le sexe						
	Score moyen		Écart type		Garçons		Filles		Différence (G - F)		
	Moyenne	Er. T.	Éc. T.	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Diff. score	Er. T.	
Pays membres de l'OCDE	Australie	531	(2.4)	107	(1.1)	530	(3.4)	533	(3.0)	-3	(4.2)
	Autriche	505	(4.7)	116	(3.4)	509	(4.9)	500	(6.2)	9	(6.1)
	Belgique	516	(3.0)	113	(2.4)	512	(3.8)	521	(3.8)	-9	(4.7)
	Canada	542	(2.2)	99	(1.3)	541	(2.7)	542	(2.3)	-1	(2.3)
	Rép. tchèque	501	(4.1)	113	(2.4)	501	(5.0)	500	(5.4)	1	(6.5)
	Danemark	489	(3.6)	107	(1.7)	490	(4.1)	487	(4.0)	3	(3.8)
	Finlande	567	(2.3)	96	(1.2)	564	(3.0)	571	(2.7)	-7	(3.3)
	France	511	(3.9)	114	(2.6)	509	(5.0)	513	(4.2)	-4	(4.7)
	Allemagne	515	(4.6)	115	(3.3)	517	(5.6)	513	(4.5)	4	(4.3)
	Grèce	465	(4.0)	107	(3.2)	456	(5.6)	475	(3.7)	-20	(5.4)
	Hongrie	497	(3.4)	102	(2.1)	497	(4.1)	498	(4.5)	-1	(5.2)
	Islande	491	(1.7)	111	(1.4)	487	(3.1)	495	(2.5)	-7	(4.4)
	Irlande	506	(3.4)	102	(1.6)	503	(4.8)	509	(3.5)	-7	(4.8)
	Italie	467	(2.3)	111	(1.6)	466	(3.2)	468	(3.1)	-2	(4.2)
	Japon	544	(4.2)	116	(2.5)	543	(5.8)	545	(6.4)	-2	(8.9)
	Corée	538	(3.7)	102	(2.9)	535	(5.2)	542	(4.5)	-8	(6.4)
	Luxembourg	492	(1.1)	113	(1.1)	493	(2.0)	490	(2.2)	3	(3.5)
	Mexique	402	(3.1)	94	(1.8)	404	(3.7)	401	(3.0)	3	(2.7)
	Pays-Bas	526	(3.3)	106	(2.0)	527	(3.8)	524	(3.7)	3	(3.5)
	Nouvelle-Zélande	537	(3.3)	121	(1.7)	532	(4.4)	541	(4.3)	-10	(5.8)
	Norvège	473	(3.6)	109	(1.9)	469	(4.2)	476	(3.9)	-7	(3.8)
	Pologne	494	(2.7)	98	(1.4)	492	(3.0)	495	(3.0)	-3	(2.8)
	Portugal	472	(3.6)	103	(1.9)	473	(4.2)	471	(4.0)	2	(3.8)
	Rép. slovaque	478	(3.3)	108	(2.5)	478	(4.8)	478	(3.6)	0	(5.6)
	Espagne	485	(3.0)	101	(1.2)	484	(3.4)	485	(3.1)	-1	(2.5)
	Suède	496	(2.6)	106	(1.5)	494	(3.1)	499	(3.2)	-5	(3.4)
	Suisse	519	(3.4)	111	(1.9)	520	(3.6)	517	(3.9)	2	(2.9)
	Turquie	417	(4.3)	97	(3.2)	410	(5.2)	426	(4.6)	-16	(4.7)
Royaume-Uni	514	(2.5)	117	(1.7)	517	(3.1)	510	(3.1)	6	(3.8)	
États-Unis	489	(5.0)	116	(2.5)	486	(6.1)	491	(4.6)	-5	(4.1)	
Total de l'OCDE	492	(1.5)	117	(0.9)	490	(1.7)	493	(1.6)	-2	(1.5)	
Moyenne de l'OCDE	499	(0.6)	108	(0.4)	498	(0.8)	501	(0.7)	-3	(0.8)	
Pays partenaires	Brésil	378	(3.6)	105	(2.7)	382	(3.9)	375	(3.8)	6	(2.7)
	Chili	440	(5.1)	103	(1.9)	447	(6.2)	431	(5.2)	16	(5.3)
	Estonie	531	(2.7)	93	(1.3)	529	(3.2)	533	(3.0)	-5	(3.3)
	Israël	460	(4.7)	133	(2.3)	456	(6.7)	464	(5.4)	-8	(7.6)
	Féd. de Russie	481	(4.2)	102	(1.6)	478	(4.5)	483	(4.4)	-5	(3.1)
	Slovénie	516	(1.3)	100	(1.0)	510	(2.3)	522	(2.0)	-12	(3.4)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableaux 2.2c, 2.3c et 2.4c.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424525251001>

QUEL EST LE POINT DE VUE DES PARENTS SUR L'ÉTABLISSEMENT DE LEUR ENFANT ET SUR L'APPRENTISSAGE DES SCIENCES?

Lors du cycle d'évaluation PISA 2006, dix pays de l'OCDE ont choisi de sonder les parents pour compléter les perspectives données par les élèves et les chefs d'établissement. Les données recueillies dans ce cadre permettent de mieux cerner des aspects importants du point de vue des parents sur l'établissement dans lequel leur enfant est scolarisé et sur la qualité de l'enseignement qui y est dispensé, et de déterminer dans quelle mesure leurs perceptions sont en corrélation, d'une part, avec la performance des élèves et, d'autre part, avec l'impact du milieu social sur les résultats de l'apprentissage.

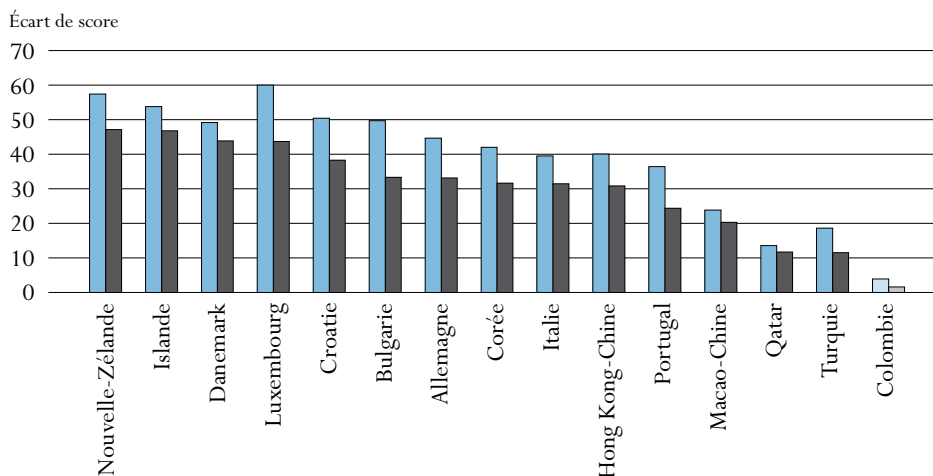
Points clés

Graphique A6.1. Point de vue des parents sur les activités scientifiques antérieures de leur enfant et performance des élèves sur l'échelle PISA de culture scientifique (2006)

Ce graphique montre l'écart de performance sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents ont répondu « très souvent » ou « régulièrement » et ceux dont les parents ont répondu « jamais » ou « parfois » à la question « Lorsque votre enfant avait environ 10 ans, à quelle fréquence lisait-il des livres sur les découvertes scientifiques ? ».

- Écart de score **avant** contrôle du milieu socio-économique des élèves
- Écart de score **après** contrôle du milieu socio-économique des élèves

Par rapport aux élèves de 15 ans qui, à l'âge de 10 ans, n'avaient lu aucun livre sur les découvertes scientifiques, les élèves qui en ont lu obtiennent à l'évaluation PISA 2006 des compétences en sciences un score plus élevé de 45 points en moyenne, ce qui équivaut à une année scolaire. Cet avantage reste prononcé, à 35 points, même après prise en compte des facteurs socio-économiques (une année scolaire correspond en moyenne à 38 points sur l'échelle PISA de culture scientifique).



Remarque : les écarts statistiquement significatifs sont indiqués en couleur plus foncée.

Les pays sont classés par ordre décroissant de l'écart de score après contrôle du milieu socio-économique des élèves.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE, tableau A6.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

Autres faits marquants

- Selon la moyenne établie sur la base des 10 pays membres de l'OCDE dont les données sont disponibles, 77 % des parents se sont dits « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'énoncé « Le niveau d'exigences est assez élevé » dans l'établissement fréquenté par leur enfant. Leurs enfants ont obtenu des scores supérieurs de 20 points à ceux des élèves dont les parents ont déclaré n'être « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » avec cet énoncé.
- En moyenne, 79 % des parents se sont dits satisfaits du climat de discipline régnant dans l'établissement fréquenté par leur enfant et 85 % d'entre eux ont déclaré avoir le sentiment que l'établissement de leur enfant donnait « une bonne formation aux élèves ». Dans ces deux cas, l'avantage de performance dont bénéficient leurs enfants représente l'équivalent de 12 points.
- En moyenne, 88 % des parents se sont dits « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'énoncé « La plupart des enseignants de l'établissement fréquenté par mon enfant paraissent compétents et motivés ». La relation entre cette variable et la performance des élèves varie selon les pays. L'avantage de performance représente l'équivalent de 7 points seulement en moyenne.
- Quelque 80 % des parents ont déclaré que le contenu des cours et les méthodes pédagogiques de l'établissement de leur enfant leur donnaient satisfaction et 75 % d'entre eux, que les progrès scolaires de leur enfant y étaient suivis de près. Dans les deux cas toutefois, l'écart de performance varie énormément selon les pays et représente l'équivalent de 2 points seulement en moyenne tous pays confondus.
- Enfin, 73 % des parents se sont dits « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'énoncé « Je reçois de l'établissement des informations régulières et utiles sur les progrès scolaires de mon enfant », mais la relation entre cette variable et la performance des élèves diffère selon les pays et est largement négative dans l'ensemble.

Observations et explications

Encadré A6.1. Le questionnaire adressé aux parents d'élèves

Lors du cycle PISA 2006, un questionnaire a été soumis aux parents des élèves qui ont participé aux épreuves PISA. Les questions, auxquelles les parents ont répondu en une dizaine de minutes, portaient sur le milieu socio-économique de la famille et sur certaines thématiques de recherche, à savoir :

- le point de vue des parents sur l'établissement de leur enfant et sur l'apprentissage des sciences : les activités scientifiques antérieures de leur enfant, leur perception de la qualité de l'enseignement dans l'établissement de leur enfant, leur point de vue sur les professions à caractère scientifique et la valeur personnelle et générale qu'ils accordent à la science ;
- le point de vue des parents sur l'environnement : leur sensibilisation aux problèmes environnementaux et leur optimisme concernant la résolution de ces problèmes ;
- le budget que les parents consacrent chaque année à l'éducation de leur enfant ;
- le milieu familial : l'âge, la profession et le niveau de formation des deux parents et le revenu du ménage.

Dix pays membres de l'OCDE, en l'occurrence l'Allemagne, la Corée, le Danemark, l'Islande, l'Italie, le Luxembourg, la Nouvelle-Zélande, la Pologne, le Portugal et la Turquie et six pays partenaires, soit la Bulgarie, la Colombie, la Croatie, Hong Kong-Chine, Macao-Chine et le Qatar, ont administré ce questionnaire aux parents d'élèves.

Le milieu socio-économique et le rôle des parents

Les réponses des parents au questionnaire montrent qu'il existe une relation étroite entre les activités en rapport avec les sciences auxquelles leur enfant se livrait à l'âge de 10 ans et sa performance en sciences à l'âge de 15 ans. Lors des épreuves de sciences administrées dans le cadre du cycle PISA 2006, les élèves dont les parents ont déclaré qu'ils lisaient « très souvent » ou « régulièrement » des livres sur les découvertes scientifiques à l'âge de 10 ans ont obtenu des scores supérieurs de 45 points (en moyenne, dans les neuf pays membres de l'OCDE où cette question a été posée aux parents ; la Pologne n'a pas administré cette question) à ceux des élèves dont les parents ont dit qu'ils n'en lisaient « jamais » ou que « parfois ». Leur avantage représente l'équivalent de l'écart moyen de performance associé à une année d'études (une année d'études vaut en moyenne 38 points sur l'échelle PISA de culture scientifique). C'est en Islande, au Luxembourg et en Nouvelle-Zélande que l'avantage est le plus important : il est compris entre 54 et 60 points sur l'échelle de culture scientifique. Cet avantage reste important même après prise en considération du milieu socio-économique des parents : il s'établit à 35 points en moyenne (voir le graphique A6.1).

Les parents situés dans le quartile inférieur de l'indice de statut économique, social et culturel sont moins susceptibles de déclarer que leur enfant lisait « très souvent » ou « régulièrement » des livres sur les découvertes scientifiques à l'âge de 10 ans. En moyenne, dans les neuf pays de

l'OCDE, les parents appartenant au quartile supérieur de l'indice sont près de deux fois plus nombreux que ceux qui figurent dans le quartile inférieur de l'indice à l'avoir déclaré : 18.3 %, contre 9.6 %. Il est toutefois intéressant de constater que dans la plupart des pays, l'avantage de performance des élèves situés dans le quartile inférieur de l'indice de statut économique, social et culturel dont les parents ont déclaré qu'ils lisaient « très souvent » ou « régulièrement » des livres sur les découvertes scientifiques à l'âge de 10 ans reste significatif (29 points en moyenne). Cet avantage dont bénéficient les élèves situés dans le quartile inférieur de l'indice représente par exemple 64 points au Danemark et atteint ou dépasse 35 points en Allemagne, en Islande et au Luxembourg (voir le tableau A6.1b). Ces observations donnent à penser que participer à des activités éducatives pendant l'enfance peut compenser sensiblement le désavantage socio-économique.

Des effets similaires, mais moins prononcés, s'observent chez les élèves issus de milieux défavorisés dont les parents ont déclaré qu'à l'âge de 10 ans, il leur arrivait « très souvent » ou « régulièrement » de regarder des programmes télévisés sur des thèmes scientifiques ou de regarder, lire ou écouter de la science-fiction. La relation établie entre la performance des élèves et la fréquence à laquelle, aux dires de leurs parents, ils surfaient sur des sites Web à caractère scientifique ou fréquentaient un club de sciences à l'âge de 10 ans est variable, mais il est vrai que dans l'ensemble, peu de parents ont déclaré que leur enfant se livrait à ce type d'activités (PISA 2006 – *Les compétences en sciences, un atout pour réussir* [OCDE, 2007c]).

Le point de vue des parents sur la qualité de l'établissement de leur enfant

Le point de vue des parents sur divers aspects de l'établissement que fréquente leur enfant, dont le niveau d'exigences, le climat de discipline ou les compétences et le dévouement des enseignants, est également une variable prédictive probante de la performance des élèves.

En moyenne, 77 % des parents se sont dits « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'énoncé « Le niveau d'exigences est assez élevé » dans l'établissement fréquenté par leur enfant. Cette proportion va de 71 % en Allemagne et en Corée à plus de 87 % en Nouvelle-Zélande et en Pologne. Leurs enfants ont obtenu des scores supérieurs de 20 points à ceux des élèves dont les parents ont déclaré n'être « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » avec cet énoncé selon la moyenne établie sur la base des 10 pays membres de l'OCDE (voir le graphique A6.2a). En Allemagne et en Corée, cet avantage représente l'équivalent de 30 points. Cet écart s'explique en partie par des facteurs socio-économiques, certes, mais en Allemagne, en Corée, au Luxembourg et en Turquie, il est supérieur à 23 points dans le quartile inférieur et le quartile supérieur de l'indice de statut économique, social et culturel (voir le tableau A6.2a).

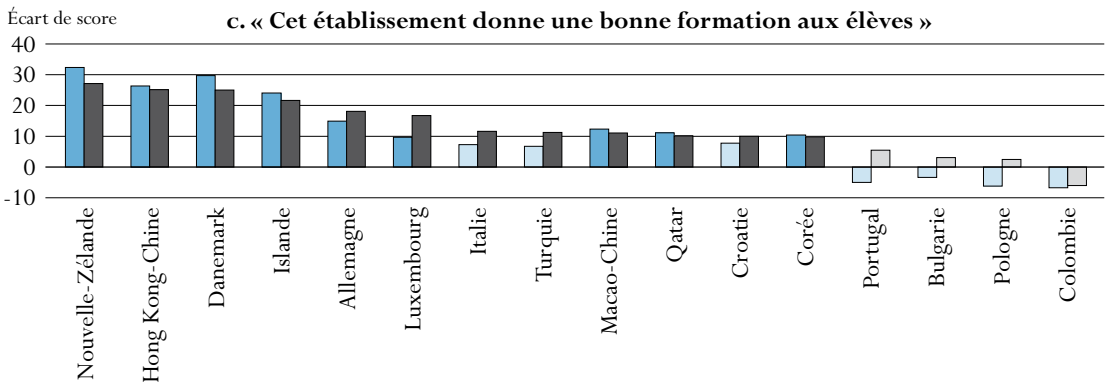
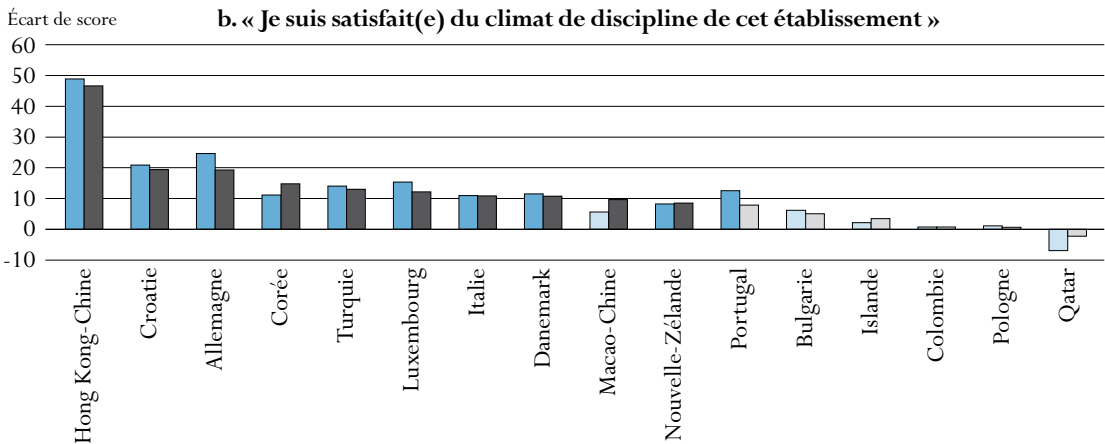
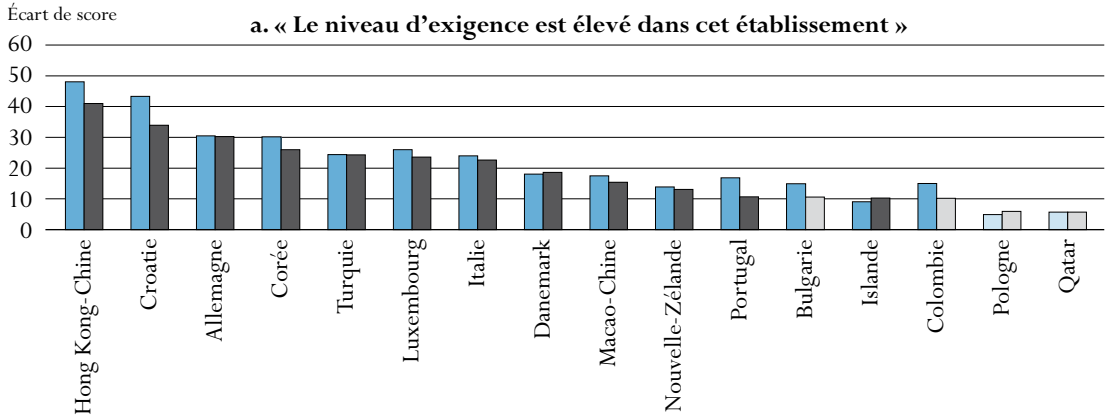
En moyenne, 79 % des parents ont déclaré que le climat de discipline régnant dans l'établissement de leur enfant leur donnait satisfaction. L'avantage de performance dont bénéficient leurs enfants représente l'équivalent de 12 points sur l'échelle PISA de culture scientifique, selon la moyenne établie sur la base des 10 pays membres de l'OCDE. Cet avantage atteint même 21 points en Allemagne et 25 points en Nouvelle-Zélande (voir le graphique A6.2b). La proportion moyenne de parents satisfaits du climat de discipline régnant dans l'établissement de leur enfant est de l'ordre de 80 % dans le quartile inférieur et le quartile supérieur de l'indice de statut économique, social et culturel, mais l'écart de performance associé à cette variable est près de trois fois plus élevé dans le quartile supérieur (18 points) que dans le quartile inférieur (voir le tableau A6.2b).

A6

Graphique A6.2. Milieu socio-économique et point de vue des parents sur l'établissement de leur enfant (PISA 2006)

Écart de performance sur l'échelle PISA de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » avec les énoncés suivants

■ Écart de score **avant** contrôle du milieu socio-économique des élèves
 ■ Écart de score **après** contrôle du milieu socio-économique des élèves



Remarque : les écarts statistiquement significatifs sont indiqués en couleur plus foncée.

Dans chaque graphique, les pays sont classés par ordre décroissant de l'écart de score après contrôle du milieu socio-économique des élèves.

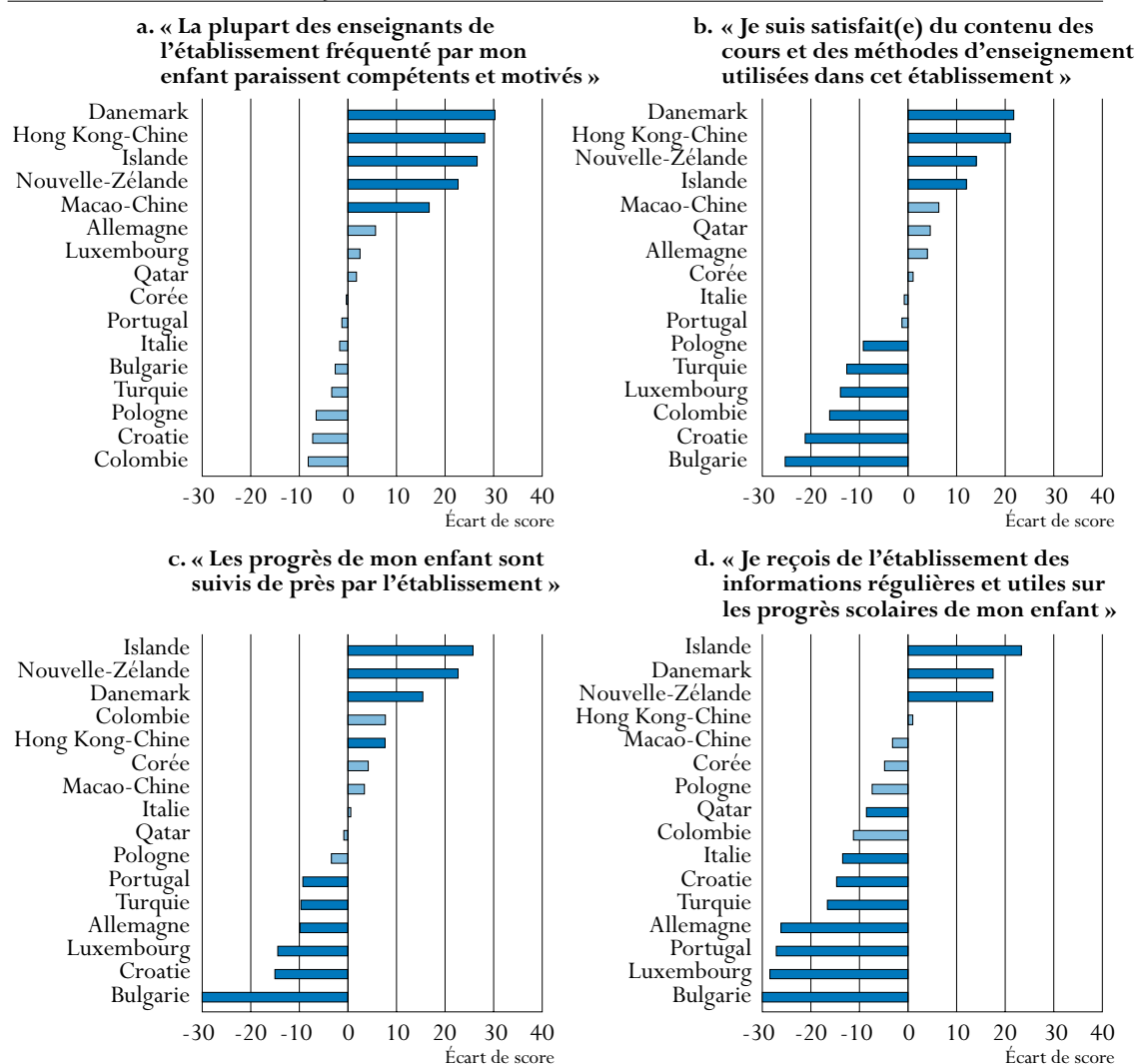
Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE, tableaux A6.2a, A6.2b et A6.2c.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

La tendance est similaire chez les élèves de 15 ans dont les parents ont déclaré être « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'énoncé « Cet établissement donne une bonne formation aux élèves » : leur avantage de performance s'établit à 12 points en moyenne et dépasse même 24 points au Danemark, en Islande et en Nouvelle-Zélande (voir le graphique A6.2c). Selon la moyenne calculée sur la base des 10 pays membres de l'OCDE, quelque 85 % des parents d'élève ont fait part de leur assentiment avec cet énoncé dans le quartile supérieur et le quartile inférieur de l'indice socio-économique, mais l'avantage de performance qui y est associé dans les deux quartiles varie fortement d'un pays à l'autre. Le Danemark est le seul pays où cet avantage de performance s'observe dans les deux quartiles (voir le tableau A6.2c).

Graphique A6.3. Point de vue des parents sur la qualité de l'enseignement (PISA 2006)

Écart de performance sur l'échelle PISA de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » avec les énoncés suivants



Remarque : les écarts statistiquement significatifs sont indiqués en couleur plus foncée. Dans chaque graphique, les pays sont classés par ordre décroissant de l'écart de score après contrôle du milieu socio-économique des élèves. Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE, tableaux A6.3a, A6.3b, A6.3c et A6.3d. StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

A6

En moyenne, 88 % des parents se sont dits « d'accord » ou « tout à fait d'accord » avec l'énoncé « La plupart des enseignants de l'établissement fréquenté par mon enfant paraissent compétents et motivés ». Cette proportion va de 80 % en Allemagne à plus de 90 % en Italie, en Nouvelle-Zélande, en Pologne et au Portugal. La relation établie entre cette variable et la performance des élèves diffère selon les pays, mais elle est positive dans l'ensemble (7 points en moyenne) (voir le graphique A6.3a). Le Danemark est le seul pays où cet avantage est stable dans le quartile supérieur et inférieur de l'indice socio-économique (30 points au moins). Cet avantage s'observe dans le quartile inférieur au Luxembourg (23 points) et en Turquie (27 points) et dans le quartile supérieur au Portugal (22 points) (voir le tableau A6.3a).

Quelque 80 % des parents ont déclaré que le contenu des cours et les méthodes pédagogiques de l'établissement de leur enfant leur donnait satisfaction. Cette proportion varie entre 71 et 87 % selon les pays. L'écart de score entre les élèves dont les parents ont fait part de leur assentiment à cet égard et les autres élèves varie énormément selon les pays. Il est positif dans certains pays, en l'occurrence au Danemark (22 points), en Islande (12 points) et en Nouvelle-Zélande (14 points), mais négatif dans d'autres pays, à savoir au Luxembourg (-14 points), en Pologne (-9 points) et en Turquie (-13 points) (voir le graphique A6.3b). La proportion de parents satisfaits du contenu des cours et des méthodes pédagogiques de l'établissement de leur enfant s'établit à 83 % et à 76 % respectivement dans le quartile inférieur et supérieur de l'indice socio-économique. Au Danemark, l'avantage de performance représente l'équivalent de 25 points dans le quartile inférieur et de 29 points dans le quartile supérieur. Enfin, cet avantage vaut 20 points en Islande et 22 points au Portugal dans le quartile supérieur de l'indice socio-économique (voir le tableau A6.3b).

En moyenne, 75 % des parents ont déclaré que les progrès scolaires de leur enfant étaient suivis de près dans l'établissement, mais l'avantage de performance qui y est associé varie fortement selon les pays : il est compris entre 26 points en Islande et -14 points au Luxembourg et s'établit à 2 points en moyenne (voir le graphique A6.3c). C'est une nouvelle fois au Danemark que l'avantage de performance est stable dans les deux quartiles de l'indice socio-économique. Enfin, cet avantage vaut 22 points dans le quartile inférieur en Islande et dans le quartile supérieur en Nouvelle-Zélande (voir le tableau A6.3c).

En moyenne, 73 % des parents ont déclaré recevoir de l'établissement « des informations régulières et utiles sur les progrès scolaires » de leur enfant, mais cette proportion varie fortement entre les pays : elle est inférieure à 50 % en Allemagne, mais passe la barre des 90 % en Pologne. La relation établie entre cette variable et la performance des élèves diffère énormément entre les pays et s'établit en moyenne à -7 points (voir le graphique A6.3d). La relation est largement négative dans le quartile inférieur de l'indice socio-économique dans trois pays, en l'occurrence au Luxembourg, au Portugal et en Turquie, et est significative dans le quartile supérieur de l'indice au Danemark et en Nouvelle-Zélande, où l'écart de performance représente plus de 20 points (voir le tableau A6.3d).

Définitions et méthodologie

Les scores sont basés sur les évaluations administrées dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA) entrepris par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). La plus récente administration de l'évaluation PISA a eu lieu lors de l'année scolaire 2006.

La population étudiée dans le cadre de cet indicateur est constituée des élèves de 15 ans inscrits dans un établissement d'enseignement secondaire, quels que soient le mode de scolarisation (à temps plein ou à temps partiel), l'année d'études et le type d'établissement. Il s'agit concrètement des élèves qui avaient entre 15 ans et 3 mois révolus et 16 ans et 2 mois révolus au début de la période d'évaluation PISA.

Lorsque l'on examine les résultats du questionnaire adressé aux parents d'élèves, il convient de noter que dans certains pays, le taux de réponse est particulièrement faible. Les pays ayant un pourcentage élevé de données manquantes dans ce domaine sont listés ci-après par ordre croissant de leur proportion de réponses manquantes (indiquée entre parenthèses) : Portugal (11 %), Italie (14 %), Allemagne (20 %), Luxembourg (24 %), Nouvelle-Zélande (32 %), Islande (36 %) et Qatar (40 %).

Autres références

Pour plus d'informations sur le cycle PISA 2006, voir *PISA 2006 : Les compétences en sciences, un atout pour réussir* (OCDE, 2007c) ainsi que *PISA 2006 Technical Report* (OCDE 2008b, à paraître, en anglais uniquement). Les résultats de l'enquête PISA peuvent également être consultés sur le site www.pisa.oecd.org.

Tableau A6.1.

**Performance des élèves sur l'échelle PISA de culture scientifique
selon leurs activités scientifiques antérieures décrites par leurs parents (2006)**

*Résultats rapportés en proportion du nombre d'élèves de 15 ans scolarisés dans l'établissement
et dérivés des déclarations des parents des élèves évalués sur les activités scientifiques antérieures de leur enfant.*

		Fréquence à laquelle, selon les parents, leur enfant lisait « des livres sur les découvertes scientifiques » à l'âge de 10 ans environ									
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents ont répondu :						Écart de score sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents ont répondu, d'une part, « très souvent » ou « régulièrement » et, d'autre part, « parfois » ou « jamais »			
		« très souvent » ou « régulièrement »			« parfois » ou « jamais »			Avant contrôle de l'indice SESC ¹		Après contrôle de l'indice SESC	
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart (d'accord- pas d'accord)	Er.T.	Écart (d'accord- pas d'accord)	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	9.8	(0.62)	557	(6.1)	508	(3.0)	49.2	(6.5)	43.9	(6.1)
	Allemagne	12.7	(0.63)	567	(6.0)	522	(3.5)	44.7	(5.3)	33.2	(5.5)
	Islande	10.7	(0.63)	556	(7.2)	502	(1.8)	53.7	(7.5)	46.8	(7.4)
	Italie	12.5	(0.44)	517	(4.3)	477	(2.0)	39.6	(3.7)	31.5	(3.1)
	Corée	17.8	(0.77)	558	(5.5)	516	(3.1)	42.0	(4.7)	31.6	(3.6)
	Luxembourg	16.7	(0.57)	545	(3.9)	485	(1.4)	60.0	(4.1)	43.7	(4.1)
	Nouvelle-Zélande	12.5	(0.52)	601	(5.7)	544	(2.8)	57.4	(6.3)	47.2	(5.9)
	Pologne	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Portugal	10.8	(0.52)	510	(6.1)	474	(3.0)	36.4	(6.2)	24.3	(5.6)
	Turquie	16.0	(0.63)	440	(6.6)	421	(3.7)	18.6	(5.3)	11.5	(4.3)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	11.3	(0.68)	478	(9.22)	429	(5.96)	49.7	(7.10)	33.3	(5.21)
	Colombie	24.9	(0.99)	392	(4.30)	388	(3.45)	3.9	(3.79)	1.6	(4.11)
	Croatie	11.3	(0.49)	540	(4.55)	490	(2.51)	50.4	(4.30)	38.3	(4.10)
	Hong Kong-Chine	9.2	(0.50)	581	(5.45)	541	(2.49)	40.0	(5.52)	30.8	(5.38)
	Macao-Chine	7.4	(0.41)	533	(5.56)	509	(1.15)	23.8	(5.82)	20.3	(5.81)
	Qatar	15.4	(0.57)	374	(3.87)	360	(1.37)	13.5	(4.12)	11.7	(4.32)

		Fréquence à laquelle, selon les parents, leur enfant lisait « des livres sur les découvertes scientifiques » à l'âge de 10 ans environ															
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile inférieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et ont répondu :					Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et ont répondu :										
		« très souvent » ou « régulièrement »		« parfois » ou « jamais »		Écart de score	« très souvent » ou « régulièrement »		« parfois » ou « jamais »		Écart de score						
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.	% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	8.4	(1.35)	533	(13.3)	469	(4.7)	64	(13.6)	12.1	(1.35)	592	(9.3)	545	(4.6)	47	(9.9)
	Allemagne	8.3	(1.06)	503	(17.9)	468	(5.4)	35	(16.4)	16.1	(1.03)	609	(6.5)	571	(3.5)	38	(6.5)
	Islande	7.2	(1.14)	508	(17.9)	467	(4.2)	41	(18.5)	13.4	(1.41)	585	(10.2)	532	(4.1)	53	(11.3)
	Italie	9.3	(0.67)	461	(7.1)	440	(2.6)	21	(7.1)	17.2	(0.82)	551	(7.4)	509	(2.8)	42	(6.4)
	Corée	11.6	(0.82)	520	(8.3)	491	(4.7)	29	(8.5)	27.5	(1.75)	581	(8.8)	551	(4.6)	30	(6.8)
	Luxembourg	9.0	(1.07)	470	(10.7)	430	(3.1)	41	(11.1)	25.2	(1.40)	574	(6.5)	539	(3.6)	35	(7.1)
	Nouvelle-Zélande	11.4	(1.31)	528	(15.3)	503	(4.7)	25	(15.1)	16.2	(1.21)	644	(9.1)	593	(4.1)	51	(9.9)
	Pologne	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Portugal	7.3	(0.90)	447	(10.3)	436	(4.3)	11	(11.7)	16.6	(1.10)	554	(6.9)	525	(3.7)	29	(7.1)
	Turquie	14.0	(1.63)	387	(11.3)	391	(4.6)	-3	(14.4)	20.5	(1.30)	495	(11.3)	468	(7.9)	27	(7.2)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	7.2	(0.89)	390	(15.2)	368	(6.5)	21	(14.9)	17.4	(1.56)	532	(11.7)	497	(7.2)	34	(9.6)
	Colombie	24.3	(2.28)	357	(6.4)	359	(4.4)	-2	(7.5)	27.7	(1.59)	431	(8.3)	433	(4.4)	-2	(9.3)
	Croatie	6.0	(0.80)	480	(13.0)	453	(3.6)	27	(11.9)	17.8	(1.20)	564	(7.4)	528	(3.5)	36	(7.6)
	Hong Kong-Chine	5.6	(0.71)	546	(15.1)	514	(3.5)	32	(15.1)	13.8	(1.27)	603	(8.1)	571	(4.8)	33	(8.6)
	Macao-Chine	5.1	(0.63)	497	(11.3)	493	(2.7)	3	(11.9)	9.6	(0.98)	538	(11.1)	516	(2.8)	21	(11.7)
	Qatar	13.1	(1.11)	337	(6.6)	339	(2.3)	-1	(6.7)	17.9	(1.19)	403	(9.3)	382	(3.6)	21	(10.0)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

1. Soit l'indice de statut économique, social et culturel.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE et PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableau 4.14.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

Tableau A6.2a. Milieu socio-économique et point de vue des parents sur le niveau d'exigences dans l'établissement de leur enfant (PISA 2006)

Résultats rapportés en proportion du nombre d'élèves de 15 ans scolarisés dans l'établissement et dérivés du degré d'assentiment à l'énoncé suivant exprimé par les parents des élèves évalués :

		« Le niveau d'exigences est élevé dans cet établissement »									
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se disent :				Écart de score sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » avec l'énoncé					
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Avant contrôle de l'indice SESC ¹			Après contrôle de l'indice SESC		
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart (d'accord – pas d'accord)		Écart (d'accord – pas d'accord)	
								Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	77.3	(1.33)	517	(2.9)	499	(4.6)	18.0	(4.8)	18.6	(4.5)
	Allemagne	71.4	(1.06)	537	(3.5)	507	(4.6)	30.5	(3.9)	30.3	(3.6)
	Islande	72.4	(0.90)	510	(2.2)	501	(3.5)	9.0	(4.2)	10.3	(3.9)
	Italie	80.1	(0.53)	486	(2.2)	462	(3.5)	24.0	(3.7)	22.6	(3.5)
	Corée	71.5	(1.10)	532	(3.7)	502	(4.4)	30.2	(5.1)	26.0	(4.3)
	Luxembourg	76.6	(0.67)	501	(1.7)	475	(3.1)	26.0	(3.6)	23.6	(3.6)
	Nouvelle-Zélande	87.1	(0.75)	553	(2.8)	539	(4.9)	13.9	(5.5)	13.1	(5.1)
	Pologne	88.4	(0.67)	502	(2.4)	498	(4.2)	4.9	(4.0)	5.9	(3.8)
	Portugal	76.1	(0.91)	482	(3.1)	465	(3.8)	16.9	(4.0)	10.6	(3.6)
Turquie	72.9	(0.91)	431	(4.6)	407	(3.3)	24.4	(4.3)	24.3	(3.7)	
Pays/économies partenaires	Bulgarie	87.2	(0.8)	435	(6.5)	420	(7.3)	14.9	(7.3)	10.6	(5.85)
	Colombie	86.2	(1.3)	391	(3.4)	376	(5.8)	15.0	(5.8)	10.2	(5.29)
	Croatie	65.8	(1.0)	510	(2.6)	467	(3.1)	43.3	(3.3)	33.9	(2.87)
	Hong Kong-Chine	53.8	(1.3)	567	(3.4)	519	(2.7)	48.0	(4.0)	41.0	(3.52)
	Macao-Chine	73.9	(0.7)	515	(1.3)	498	(2.2)	17.5	(2.6)	15.4	(2.72)
	Qatar	80.2	(0.6)	363	(1.5)	357	(2.7)	5.7	(3.1)	5.7	(3.24)

		« Le niveau d'exigences est élevé dans cet établissement »															
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile inférieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :					Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :										
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »			« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score				
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.	% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	78.9	(2.13)	476	(5.1)	464	(9.4)	12	(10.2)	76.2	(2.20)	557	(4.7)	532	(6.7)	25	(7.4)
	Allemagne	71.0	(1.57)	480	(5.8)	451	(7.5)	29	(6.9)	72.2	(1.65)	587	(3.9)	553	(5.8)	34	(6.2)
	Islande	74.8	(1.75)	470	(4.8)	472	(6.7)	-3	(7.8)	71.7	(1.75)	539	(4.2)	538	(7.3)	2	(8.1)
	Italie	78.0	(1.11)	447	(2.8)	422	(4.4)	25	(4.4)	80.1	(0.88)	520	(3.5)	502	(6.2)	18	(6.5)
	Corée	68.1	(1.35)	504	(4.5)	476	(5.8)	28	(5.3)	76.9	(1.95)	564	(6.5)	542	(5.2)	23	(8.5)
	Luxembourg	76.3	(1.47)	440	(3.4)	414	(6.3)	26	(6.9)	77.8	(1.20)	553	(3.5)	524	(6.5)	29	(6.9)
	Nouvelle-Zélande	88.4	(1.56)	506	(4.9)	497	(13.5)	10	(13.4)	88.0	(1.20)	603	(4.0)	594	(8.7)	9	(9.3)
	Pologne	88.7	(1.07)	466	(3.4)	457	(8.0)	9	(8.5)	87.4	(1.06)	549	(3.7)	540	(8.2)	9	(8.7)
	Portugal	75.0	(1.33)	436	(4.4)	440	(5.9)	-4	(6.4)	82.5	(1.41)	534	(3.8)	509	(7.2)	25	(8.2)
Turquie	72.8	(1.75)	397	(4.3)	373	(4.4)	24	(5.8)	72.2	(1.80)	481	(9.7)	456	(7.5)	26	(8.7)	
Pays/économies partenaires	Bulgarie	85.8	(1.66)	370	(6.6)	361	(10.2)	9	(10.0)	87.0	(1.40)	507	(8.0)	480	(10.6)	27	(11.6)
	Colombie	83.8	(1.86)	360	(4.1)	353	(7.2)	7	(7.8)	89.5	(1.41)	433	(4.0)	425	(10.9)	8	(10.9)
	Croatie	55.6	(1.73)	469	(4.6)	438	(4.1)	30	(4.9)	76.0	(1.52)	543	(4.0)	507	(4.9)	36	(6.3)
	Hong Kong-Chine	43.8	(1.51)	543	(4.0)	493	(4.2)	50	(5.1)	65.6	(2.50)	589	(5.5)	549	(5.2)	40	(7.3)
	Macao-Chine	68.8	(1.32)	497	(3.3)	484	(4.3)	12	(5.6)	77.5	(1.23)	522	(3.1)	504	(5.4)	18	(6.2)
	Qatar	80.0	(1.28)	338	(2.7)	344	(5.2)	-6	(6.1)	80.9	(1.35)	390	(3.7)	368	(8.8)	22	(9.7)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

1. Soit l'indice de statut économique, social et culturel.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE et PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableaux 4.12 et 5.7.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

Tableau A6.2b.

Milieu socio-économique et point de vue des parents sur le climat de discipline dans l'établissement de leur enfant (PISA 2006)
 Résultats rapportés en proportion du nombre d'élèves de 15 ans scolarisés dans l'établissement
 et dérivés du degré d'assentiment à l'énoncé suivant exprimé par les parents des élèves évalués :

		« Je suis satisfait(e) du climat de discipline de cet établissement »									
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se disent :				Écart de score sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » avec l'énoncé					
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Avant contrôle de l'indice SESC ¹		Après contrôle de l'indice SESC			
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart (d'accord – pas d'accord)	Er.T.	Écart (d'accord – pas d'accord)	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	74.3	(1.32)	516	(3.2)	501	(4.3)	15.4	(5.1)	12.2	(4.8)
	Allemagne	73.8	(1.08)	534	(3.9)	513	(3.9)	20.8	(4.1)	19.4	(3.6)
	Islande	76.2	(0.73)	510	(2.2)	498	(4.0)	12.5	(4.8)	7.9	(4.7)
	Italie	80.9	(0.56)	483	(2.4)	475	(3.3)	8.2	(3.7)	8.5	(3.5)
	Corée	78.4	(0.82)	526	(3.6)	514	(3.9)	11.5	(4.1)	10.7	(3.5)
	Luxembourg	82.9	(0.70)	497	(1.5)	486	(3.9)	11.1	(4.2)	14.8	(4.1)
	Nouvelle-Zélande	82.7	(0.82)	555	(2.7)	531	(4.2)	24.7	(4.3)	19.3	(4.0)
	Pologne	79.9	(0.94)	502	(2.4)	500	(3.5)	2.2	(3.3)	3.5	(2.9)
	Portugal	80.4	(1.00)	479	(3.2)	473	(3.8)	5.6	(4.2)	9.7	(3.8)
	Turquie	81.9	(0.74)	426	(4.0)	420	(5.0)	6.2	(4.3)	5.1	(3.8)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	80.3	(0.9)	432	(6.6)	439	(5.9)	-6.9	(4.94)	-2.2	(4.26)
	Colombie	82.7	(1.1)	389	(3.6)	388	(4.2)	0.8	(4.57)	0.8	(4.06)
	Croatie	82.2	(0.7)	497	(2.7)	486	(3.6)	10.9	(3.66)	10.9	(3.46)
	Hong Kong-Chine	88.5	(0.7)	550	(2.4)	501	(5.4)	48.8	(5.60)	46.6	(5.42)
	Macao-Chine	83.7	(0.6)	513	(1.3)	499	(3.2)	14.0	(3.62)	13.0	(3.59)
	Qatar	79.4	(0.7)	362	(1.4)	361	(3.2)	1.1	(3.62)	0.7	(3.70)

		« Je suis satisfait(e) du climat de discipline de cet établissement »															
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile inférieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :				Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :											
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score					
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.	% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	71.7	(2.38)	479	(5.2)	461	(8.8)	18	(9.6)	76.4	(2.01)	557	(4.7)	532	(7.6)	24	(8.2)
	Allemagne	72.8	(1.46)	474	(6.7)	467	(6.0)	7	(7.4)	75.5	(1.76)	582	(4.0)	565	(6.2)	17	(7.1)
	Islande	73.6	(1.76)	471	(5.1)	467	(6.9)	4	(8.9)	81.1	(1.34)	541	(4.2)	531	(8.3)	10	(9.0)
	Italie	80.2	(1.02)	443	(2.9)	435	(4.5)	8	(5.0)	80.9	(0.88)	518	(3.8)	509	(6.1)	9	(6.9)
	Corée	78.2	(1.44)	498	(4.4)	484	(7.2)	14	(6.9)	79.2	(1.75)	562	(6.1)	546	(5.5)	16	(7.0)
	Luxembourg	85.1	(1.24)	434	(3.3)	426	(7.5)	9	(8.1)	81.7	(1.22)	551	(3.4)	530	(7.1)	21	(7.3)
	Nouvelle-Zélande	80.4	(1.67)	507	(5.3)	503	(9.9)	4	(10.6)	86.4	(1.19)	606	(4.0)	574	(8.0)	32	(9.1)
	Pologne	80.9	(1.47)	464	(3.4)	469	(6.0)	-6	(6.5)	79.4	(1.33)	552	(3.7)	535	(6.7)	16	(7.0)
	Portugal	83.4	(1.35)	437	(4.2)	435	(7.4)	2	(7.2)	79.4	(1.26)	535	(4.0)	510	(5.2)	24	(6.5)
	Turquie	81.3	(1.54)	392	(4.0)	386	(6.0)	6	(7.6)	82.5	(1.27)	477	(8.7)	463	(10.3)	14	(8.4)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	82.7	(1.70)	366	(6.9)	385	(9.3)	-19	(10.0)	79.2	(1.66)	506	(7.9)	492	(8.5)	14	(7.1)
	Colombie	84.6	(1.52)	359	(4.2)	355	(7.6)	4	(8.3)	84.7	(1.57)	434	(4.3)	427	(8.2)	7	(8.9)
	Croatie	82.4	(1.21)	456	(4.1)	451	(6.2)	5	(6.6)	82.4	(1.42)	537	(3.8)	521	(7.3)	16	(8.1)
	Hong Kong-Chine	87.8	(1.15)	519	(4.0)	482	(8.0)	37	(9.2)	90.0	(1.12)	580	(4.2)	535	(11.5)	45	(11.1)
	Macao-Chine	80.1	(1.44)	496	(3.1)	483	(4.6)	13	(5.5)	84.7	(1.30)	520	(2.8)	504	(8.2)	16	(8.7)
	Qatar	77.9	(1.28)	337	(2.4)	345	(4.9)	-9	(5.2)	80.7	(1.43)	388	(3.7)	376	(9.4)	12	(10.3)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

1. Soit l'indice de statut économique, social et culturel.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE et PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableaux 4.12 et 5.7.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

Tableau A6.2c.
Milieu socio-économique et point de vue des parents sur la qualité de la formation que l'école donne à leur enfant (PISA 2006)
 Résultats rapportés en proportion du nombre d'élèves de 15 ans scolarisés dans l'établissement
 et dérivés du degré d'assentiment à l'énoncé suivant exprimé par les parents des élèves évalués :

		« Cet établissement donne une bonne formation aux élèves »									
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se disent :						Écart de score sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » avec l'énoncé			
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »				« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Avant contrôle de l'indice SESC ¹		Après contrôle de l'indice SESC	
		% d'élèves		Score moyen		Score moyen		Écart (d'accord – pas d'accord)		Écart (d'accord – pas d'accord)	
		Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	78.0	(1.18)	519	(3.1)	489	(4.5)	29.7	(5.0)	25.0	(4.8)
	Allemagne	76.2	(0.91)	532	(3.7)	517	(4.4)	14.9	(3.9)	18.1	(3.7)
	Islande	82.6	(0.65)	512	(2.0)	488	(5.0)	24.1	(5.5)	21.7	(5.1)
	Italie	92.1	(0.35)	482	(2.1)	474	(4.3)	7.3	(4.0)	11.6	(3.8)
	Corée	79.4	(0.81)	525	(3.6)	515	(4.2)	10.4	(4.3)	9.8	(3.8)
	Luxembourg	83.5	(0.60)	497	(1.5)	487	(3.7)	9.7	(4.0)	16.7	(3.6)
	Nouvelle-Zélande	91.2	(0.57)	554	(2.7)	522	(6.3)	32.3	(6.8)	27.1	(6.4)
	Pologne	90.0	(0.55)	501	(2.3)	508	(4.9)	-6.2	(4.4)	2.4	(4.3)
	Portugal	89.1	(0.74)	477	(3.1)	482	(5.3)	-5.0	(5.5)	5.5	(5.1)
Turquie	85.0	(0.71)	426	(4.0)	419	(5.0)	6.7	(4.5)	11.2	(4.2)	
Pays/économies partenaires	Bulgarie	94.3	(0.4)	433	(6.4)	437	(8.6)	-3.4	(8.99)	3.1	(7.82)
	Colombie	95.8	(0.5)	388	(3.4)	395	(6.4)	-6.8	(6.52)	-6.1	(6.03)
	Croatie	91.7	(0.5)	496	(2.6)	488	(4.7)	7.8	(4.40)	10.0	(4.18)
	Hong Kong-Chine	78.8	(0.8)	550	(2.6)	524	(3.5)	26.3	(3.68)	25.1	(3.37)
	Macao-Chine	82.0	(0.6)	513	(1.3)	501	(3.3)	12.3	(3.85)	11.0	(3.80)
	Qatar	84.7	(0.7)	364	(1.5)	353	(3.7)	11.1	(4.20)	10.1	(4.17)

		« Cet établissement donne une bonne formation aux élèves »															
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile inférieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :						Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :									
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »				« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score			
		% d'élèves		Score moyen		Score moyen		Écart		% d'élèves		Score moyen		Score moyen		Écart	
		Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	73.6	(2.19)	482	(5.5)	447	(8.9)	35	(10.3)	80.1	(1.87)	558	(4.4)	524	(8.3)	34	(8.5)
	Allemagne	77.8	(1.51)	474	(6.2)	466	(8.7)	8	(9.8)	75.3	(1.55)	585	(3.7)	559	(5.6)	26	(5.9)
	Islande	82.0	(1.52)	470	(4.8)	468	(8.2)	2	(9.4)	85.3	(1.38)	546	(4.3)	507	(10.4)	39	(11.5)
	Italie	93.2	(0.71)	442	(2.7)	436	(6.3)	6	(6.5)	90.9	(0.56)	517	(3.3)	508	(7.6)	9	(7.0)
	Corée	79.8	(1.13)	498	(4.4)	482	(6.8)	15	(5.6)	80.2	(1.70)	561	(6.3)	550	(5.7)	11	(8.0)
	Luxembourg	88.5	(1.15)	437	(3.2)	403	(8.0)	34	(8.2)	81.4	(1.32)	549	(3.5)	541	(6.9)	8	(7.3)
	Nouvelle-Zélande	89.8	(1.38)	507	(5.1)	493	(12.6)	14	(13.1)	93.0	(1.00)	603	(3.9)	581	(12.3)	22	(12.9)
	Pologne	93.6	(0.66)	465	(3.2)	462	(10.8)	3	(10.9)	86.9	(1.04)	549	(3.6)	543	(7.0)	7	(7.0)
	Portugal	92.6	(0.98)	436	(4.1)	444	(10.3)	-8	(10.3)	85.2	(1.32)	532	(3.8)	511	(7.5)	21	(7.9)
Turquie	88.3	(1.08)	392	(3.2)	382	(7.3)	10	(6.5)	82.3	(1.46)	476	(9.0)	463	(8.1)	13	(7.5)	
Pays/économies partenaires	Bulgarie	94.9	(0.88)	368	(6.3)	386	(19.7)	-18	(18.6)	93.4	(1.05)	505	(8.0)	486	(14.6)	19	(16.8)
	Colombie	96.3	(0.91)	357	(3.9)	374	(12.4)	-17	(12.8)	96.5	(0.68)	432	(3.9)	440	(15.3)	-8	(14.9)
	Croatie	92.3	(0.86)	455	(3.9)	452	(8.3)	4	(8.5)	91.2	(0.90)	535	(3.5)	528	(7.6)	7	(7.3)
	Hong Kong-Chine	77.8	(1.37)	520	(4.1)	494	(6.5)	26	(7.9)	79.0	(1.34)	581	(4.7)	554	(6.9)	27	(6.5)
	Macao-Chine	79.1	(1.44)	494	(3.0)	488	(4.9)	6	(5.8)	82.0	(1.44)	520	(2.7)	506	(8.1)	14	(8.6)
	Qatar	84.1	(1.23)	339	(2.5)	336	(6.0)	3	(6.5)	86.8	(1.22)	387	(3.6)	373	(10.9)	14	(11.7)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

1. Soit l'indice de statut économique, social et culturel.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE et PISA 2006 - Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableaux 4.12 et 5.7.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

Tableau A6.3a.

Point de vue des parents sur les compétences et la motivation des enseignants de leur enfant (PISA 2006)

Résultats rapportés en proportion du nombre d'élèves de 15 ans scolarisés dans l'établissement et dérivés du degré d'assentiment à l'énoncé suivant exprimé par les parents des élèves évalués :

		« La plupart des enseignants de l'établissement fréquenté par mon enfant paraissent compétents et motivés »							
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se disent :							
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »				« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »	
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart (d'accord – pas d'accord)	
									Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	87.8	(0.69)	516	(2.9)	486	(5.3)	30.3 (5.6)	
	Allemagne	79.7	(0.68)	530	(3.7)	524	(4.6)	5.7 (4.2)	
	Islande	85.9	(0.62)	512	(1.8)	485	(5.1)	26.6 (5.1)	
	Italie	91.2	(0.35)	481	(2.1)	483	(4.4)	-1.7 (4.1)	
	Corée	83.3	(0.71)	523	(3.6)	523	(3.9)	-0.3 (4.3)	
	Luxembourg	84.5	(0.67)	496	(1.6)	493	(4.3)	2.5 (4.8)	
	Nouvelle-Zélande	93.4	(0.41)	553	(2.6)	530	(7.0)	22.7 (7.3)	
	Pologne	90.1	(0.55)	500	(2.4)	507	(4.2)	-6.5 (4.0)	
	Portugal	93.8	(0.44)	477	(2.9)	479	(6.8)	-1.2 (6.7)	
	Turquie	86.7	(0.62)	424	(3.6)	427	(7.2)	-3.3 (5.5)	
Pays/économies partenaires	Bulgarie	95.4	(0.44)	433	(6.2)	436	(10.0)	-2.6 (9.2)	
	Colombie	94.4	(0.55)	388	(3.4)	396	(6.8)	-8.2 (6.8)	
	Croatie	92.2	(0.41)	495	(2.5)	502	(5.3)	-7.2 (4.9)	
	Hong Kong-Chine	89.7	(0.56)	547	(2.5)	519	(4.8)	28.1 (4.8)	
	Macao-Chine	89.0	(0.53)	513	(1.3)	496	(3.5)	16.7 (3.9)	
	Qatar	86.7	(0.55)	362	(1.3)	360	(3.8)	1.8 (4.1)	

		« La plupart des enseignants de l'établissement fréquenté par mon enfant paraissent compétents et motivés »															
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile inférieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :				Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :											
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score					
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.	% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	87.6	(1.40)	478	(5.1)	447	(10.1)	30	(11.1)	88.4	(1.27)	555	(4.4)	518	(10.0)	37	(9.9)
	Allemagne	84.6	(1.13)	474	(5.8)	462	(8.2)	13	(7.8)	78.2	(1.29)	580	(4.3)	567	(5.7)	13	(7.4)
	Islande	84.6	(1.32)	473	(4.4)	457	(9.0)	17	(9.7)	87.5	(1.24)	542	(4.0)	520	(11.9)	23	(12.2)
	Italie	92.4	(0.58)	441	(2.7)	441	(8.0)	0	(7.8)	89.2	(0.59)	517	(3.5)	509	(4.9)	7	(5.1)
	Corée	84.2	(1.24)	495	(4.8)	495	(7.0)	0	(7.4)	82.6	(1.43)	558	(6.2)	565	(6.3)	-7	(8.0)
	Luxembourg	87.7	(1.26)	436	(3.2)	413	(9.8)	23	(10.4)	79.4	(1.21)	548	(3.8)	543	(6.3)	6	(7.3)
	Nouvelle-Zélande	92.9	(1.06)	507	(4.8)	489	(18.1)	18	(17.8)	94.6	(0.60)	603	(3.8)	582	(13.9)	21	(14.3)
	Pologne	93.4	(0.68)	463	(3.3)	475	(10.3)	-12	(10.5)	87.2	(0.98)	549	(3.7)	539	(7.2)	10	(7.7)
	Portugal	96.1	(0.79)	436	(4.0)	433	(15.7)	3	(15.4)	91.1	(1.04)	531	(3.8)	509	(8.8)	22	(9.7)
	Turquie	89.5	(0.90)	393	(3.7)	366	(7.3)	27	(8.0)	83.3	(1.49)	472	(8.1)	482	(12.8)	-9	(8.8)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	95.6	(0.68)	369	(6.2)	364	(20.4)	6	(19.4)	95.4	(0.77)	503	(7.7)	495	(14.6)	9	(14.5)
	Colombie	94.4	(0.96)	357	(4.1)	374	(11.7)	-17	(13.1)	93.0	(1.13)	432	(4.2)	436	(11.4)	-4	(12.1)
	Croatie	92.4	(0.76)	455	(3.8)	462	(9.4)	-8	(9.3)	90.1	(0.89)	534	(3.4)	537	(8.2)	-3	(7.6)
	Hong Kong-Chine	90.1	(1.12)	518	(3.9)	486	(8.5)	31	(9.7)	89.0	(1.07)	577	(4.6)	560	(10.3)	17	(9.9)
	Macao-Chine	86.2	(1.04)	494	(2.8)	484	(6.4)	10	(7.2)	90.6	(1.06)	520	(2.9)	499	(7.1)	20	(8.0)
	Qatar	86.6	(1.15)	338	(2.5)	340	(6.2)	-2	(6.7)	85.3	(1.23)	391	(3.5)	361	(9.4)	30	(9.9)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE et PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableau 5.7.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

Tableau A6.3b.
Point de vue des parents sur le contenu des cours et les méthodes d'enseignement dans l'établissement de leur enfant (PISA 2006)
 Résultats rapportés en proportion du nombre d'élèves de 15 ans scolarisés dans l'établissement et dérivés du degré d'assentiment
 à l'énoncé suivant exprimé par les parents des élèves évalués :

		« Je suis satisfait(e) du contenu des cours et des méthodes d'enseignement utilisées dans cet établissement »							
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se disent :							
		« s'accord » ou « tout à fait d'accord »				« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »	
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart (d'accord – pas d'accord)	
									Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	77.3	(0.96)	518	(3.0)	496	(4.3)	21.8	(4.6)
	Allemagne	71.2	(0.95)	529	(4.0)	525	(3.7)	4.0	(3.7)
	Islande	78.3	(0.82)	510	(2.0)	498	(4.1)	12.0	(4.6)
	Italie	85.8	(0.54)	481	(2.1)	482	(4.2)	-0.8	(4.0)
	Corée	76.8	(0.75)	523	(3.6)	522	(3.7)	1.0	(3.5)
	Luxembourg	75.4	(0.77)	491	(1.7)	505	(2.8)	-13.9	(3.5)
	Nouvelle-Zélande	86.5	(0.63)	553	(2.7)	539	(5.1)	14.0	(5.6)
	Pologne	83.8	(0.66)	500	(2.5)	509	(4.0)	-9.2	(4.1)
	Portugal	86.6	(0.71)	477	(3.1)	479	(4.5)	-1.3	(4.9)
Turquie	73.4	(0.92)	421	(4.0)	434	(5.1)	-12.6	(4.4)	
Pays/économies partenaires	Bulgarie	90.6	(0.6)	431	(6.3)	456	(7.9)	-25.3	(7.3)
	Colombie	92.6	(0.5)	387	(3.4)	404	(6.6)	-16.2	(6.9)
	Croatie	85.0	(0.6)	492	(2.7)	513	(3.7)	-21.2	(4.0)
	Hong Kong-Chine	82.1	(0.7)	548	(2.5)	527	(3.7)	21.1	(3.5)
	Macao-Chine	84.2	(0.6)	512	(1.3)	505	(2.8)	6.3	(3.3)
	Qatar	78.4	(0.7)	363	(1.6)	358	(3.1)	4.6	(3.8)

		« Je suis satisfait(e) du contenu des cours et des méthodes d'enseignement utilisées dans cet établissement »															
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile inférieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :				Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :											
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score					
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.	% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	77.3	(2.05)	480	(5.4)	455	(9.5)	25	(11.0)	76.4	(1.92)	558	(4.7)	529	(6.7)	29	(7.1)
	Allemagne	74.7	(1.49)	471	(6.3)	473	(7.4)	-2	(7.7)	70.1	(1.49)	581	(4.2)	569	(5.3)	12	(6.4)
	Islande	81.1	(1.55)	470	(4.6)	473	(8.2)	-3	(9.0)	78.4	(1.65)	544	(4.5)	524	(8.0)	20	(9.3)
	Italie	88.3	(0.69)	442	(2.7)	435	(6.7)	7	(6.7)	82.7	(0.97)	516	(3.5)	513	(6.1)	3	(6.2)
	Corée	77.8	(1.03)	494	(4.4)	499	(7.0)	-5	(5.9)	76.4	(1.49)	560	(6.2)	556	(5.4)	5	(6.2)
	Luxembourg	84.3	(1.31)	433	(3.4)	436	(8.2)	-3	(9.0)	65.6	(1.51)	549	(4.1)	545	(4.7)	4	(6.0)
	Nouvelle-Zélande	88.6	(1.31)	507	(5.2)	504	(14.2)	2	(15.2)	86.8	(1.09)	603	(4.0)	590	(7.6)	13	(8.1)
	Pologne	89.7	(0.93)	463	(3.5)	459	(8.9)	5	(9.6)	77.6	(1.41)	549	(3.9)	545	(5.7)	5	(6.2)
	Portugal	91.1	(0.83)	436	(4.2)	440	(8.5)	-4	(9.1)	82.5	(1.52)	534	(3.7)	512	(6.1)	22	(6.7)
Turquie	78.2	(2.07)	390	(5.2)	391	(7.9)	-1	(11.8)	67.1	(1.47)	472	(8.8)	481	(9.3)	-10	(6.1)	
Pays/économies partenaires	Bulgarie	93.4	(0.89)	368	(6.5)	390	(20.5)	-23	(20.7)	86.5	(1.23)	502	(7.9)	506	(10.5)	-4	(9.5)
	Colombie	95.2	(0.88)	358	(3.9)	367	(12.4)	-9	(13.0)	89.5	(1.03)	433	(4.1)	427	(12.2)	7	(12.7)
	Croatie	90.4	(0.78)	453	(3.9)	472	(6.3)	-19	(6.2)	77.3	(1.52)	531	(3.8)	546	(5.4)	-15	(5.7)
	Hong Kong-Chine	83.4	(1.21)	518	(3.7)	494	(7.5)	25	(8.0)	79.5	(1.63)	578	(5.2)	565	(7.4)	13	(8.6)
	Macao-Chine	82.0	(1.17)	493	(3.1)	491	(5.8)	3	(7.0)	83.1	(1.08)	518	(3.0)	515	(6.2)	3	(7.0)
	Qatar	77.7	(1.28)	340	(2.7)	334	(4.6)	7	(5.3)	80.5	(1.54)	387	(3.7)	380	(9.2)	8	(10.1)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE et PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableau 5.7.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

Tableau A6.3c.

Point de vue des parents sur la qualité du suivi des progrès de leur enfant dans l'établissement (PISA 2006)
 Résultats rapportés en proportion du nombre d'élèves de 15 ans scolarisés dans l'établissement et dérivés du degré d'assentiment
 à l'énoncé suivant exprimé par les parents des élèves évalués :

		« Les progrès de mon enfant sont suivis de près par l'établissement »							
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se disent :							
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »				« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »	
		% d'élèves	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Écart (d'accord – pas d'accord)	
									Er. T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	71,6	(1.08)	517	(2.9)	501	(4.1)	15.4	(3.8)
	Allemagne	61.4	(1.07)	525	(4.2)	534	(4.0)	-9.8	(4.1)
	Islande	81.6	(0.73)	512	(1.9)	487	(4.7)	25.7	(5.1)
	Italie	84.6	(0.50)	481	(2.1)	481	(3.6)	0.6	(3.2)
	Corée	66.1	(1.00)	525	(3.8)	520	(3.4)	4.2	(3.5)
	Luxembourg	71.7	(0.68)	491	(1.9)	505	(2.6)	-14.4	(3.6)
	Nouvelle-Zélande	85.3	(0.70)	554	(2.7)	532	(5.4)	22.7	(5.6)
	Pologne	82.4	(0.75)	501	(2.3)	505	(4.0)	-3.4	(3.7)
	Portugal	83.6	(0.65)	476	(3.0)	485	(4.0)	-9.3	(3.6)
	Turquie	63.8	(1.20)	421	(4.0)	431	(4.6)	-9.6	(3.3)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	83.5	(0.79)	427	(6.2)	465	(7.2)	-37.8	(5.7)
	Colombie	93.4	(0.53)	390	(3.3)	382	(6.9)	7.7	(6.2)
	Croatie	78.0	(0.83)	492	(2.7)	507	(3.4)	-15.0	(3.4)
	Hong Kong-Chine	75.3	(0.87)	546	(2.6)	539	(3.8)	7.7	(3.8)
	Macao-Chine	83.1	(0.57)	511	(1.2)	508	(3.2)	3.4	(3.6)
	Qatar	75.7	(0.63)	362	(1.5)	363	(3.1)	-0.8	(3.8)

		« Les progrès de mon enfant sont suivis de près par l'établissement »															
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile inférieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :								Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :							
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »				« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »				« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score	
		% d'élèves	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Écart	Er. T.	% d'élèves	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Score moyen	Er. T.	Écart	Er. T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	72.7	(2.07)	479	(5.8)	460	(6.9)	19	(8.6)	69.5	(1.88)	559	(4.9)	533	(6.7)	26	(7.5)
	Allemagne	69.0	(1.82)	469	(6.5)	477	(8.4)	-8	(9.2)	56.7	(1.70)	579	(4.2)	577	(5.2)	2	(6.3)
	Islande	81.5	(1.66)	474	(4.6)	452	(8.2)	22	(9.1)	83.0	(1.45)	542	(3.9)	523	(10.2)	18	(10.4)
	Italie	85.6	(0.85)	442	(2.6)	436	(6.0)	6	(5.9)	82.8	(0.80)	516	(3.3)	513	(4.8)	3	(4.3)
	Corée	65.7	(1.87)	498	(4.9)	489	(5.2)	9	(5.4)	65.9	(1.91)	560	(6.8)	557	(4.7)	3	(6.2)
	Luxembourg	80.1	(1.34)	433	(3.6)	436	(7.0)	-3	(8.1)	64.7	(1.70)	548	(4.1)	546	(5.0)	1	(6.5)
	Nouvelle-Zélande	85.4	(1.44)	507	(5.2)	501	(12.1)	5	(13.0)	87.6	(1.23)	604	(4.0)	582	(9.4)	22	(10.1)
	Pologne	85.7	(1.05)	464	(3.5)	471	(7.8)	-7	(8.3)	79.6	(1.29)	551	(3.7)	539	(7.3)	11	(7.8)
	Portugal	87.9	(1.01)	436	(4.1)	442	(9.6)	-6	(9.6)	78.2	(1.34)	530	(4.1)	526	(5.5)	5	(6.6)
	Turquie	66.7	(1.81)	389	(4.3)	393	(4.4)	-4	(5.7)	60.6	(2.23)	472	(9.1)	476	(8.7)	-4	(5.9)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	89.6	(1.19)	367	(6.4)	389	(11.6)	-22	(11.2)	75.3	(1.40)	498	(8.2)	519	(8.1)	-21	(6.3)
	Colombie	93.5	(1.04)	360	(3.8)	336	(10.6)	24	(10.1)	93.4	(0.94)	434	(3.9)	423	(10.1)	11	(9.9)
	Croatie	82.6	(1.35)	452	(3.9)	471	(6.6)	-19	(6.7)	71.5	(1.59)	531	(3.7)	543	(5.3)	-12	(5.2)
	Hong Kong-Chine	75.3	(1.55)	517	(4.5)	508	(5.9)	9	(7.8)	73.9	(1.99)	577	(4.7)	572	(6.4)	5	(5.6)
	Macao-Chine	81.0	(1.10)	493	(3.0)	492	(5.8)	1	(6.8)	81.2	(1.32)	519	(3.0)	513	(6.7)	6	(7.6)
	Qatar	75.6	(1.45)	338	(2.6)	340	(5.0)	-2	(5.7)	75.7	(1.59)	389	(3.8)	376	(6.9)	14	(7.7)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE et PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour réussir, volume 2, tableau 5.7.


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>


Tableau A6.3d.
Point de vue des parents sur les informations communiquées par l'établissement au sujet des progrès de leur enfant (PISA 2006)
 Résultats rapportés en proportion du nombre d'élèves de 15 ans scolarisés dans l'établissement et dérivés du degré d'assentiment
 à l'énoncé suivant exprimé par les parents des élèves évalués :

		« Je reçois de l'établissement des informations régulières et utiles sur les progrès scolaires de mon enfant »							
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se disent :							
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »				« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score sur l'échelle de culture scientifique entre les élèves dont les parents se disent, d'une part, « d'accord » ou « tout à fait d'accord » et, d'autre part, « pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »	
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart (d'accord – pas d'accord)	
									Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	68.4	(1.06)	518	(3.0)	500	(3.8)	17.5	(3.9)
	Allemagne	46.2	(1.08)	515	(4.7)	541	(3.3)	-26.1	(4.1)
	Islande	81.2	(0.73)	512	(2.1)	489	(4.3)	23.3	(4.9)
	Italie	83.2	(0.57)	479	(2.1)	492	(3.2)	-13.5	(2.7)
	Corée	62.7	(0.90)	521	(4.0)	526	(3.3)	-4.8	(3.5)
	Luxembourg	58.1	(0.88)	483	(2.1)	512	(2.1)	-28.4	(3.2)
	Nouvelle-Zélande	82.3	(0.83)	554	(2.7)	537	(5.1)	17.4	(5.3)
	Pologne	92.7	(0.37)	501	(2.3)	508	(5.2)	-7.4	(4.8)
	Portugal	83.4	(0.80)	473	(3.0)	500	(4.1)	-27.1	(4.1)
	Turquie	66.9	(1.09)	419	(4.2)	436	(4.3)	-16.6	(3.6)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	84.8	(0.85)	427	(6.1)	472	(9.1)	-45.1	(7.6)
	Colombie	92.5	(0.65)	388	(3.3)	400	(6.2)	-11.3	(6.0)
	Croatie	83.8	(0.57)	493	(2.7)	508	(3.9)	-14.7	(3.9)
	Hong Kong-Chine	57.1	(0.96)	545	(3.1)	544	(2.6)	1.0	(3.1)
	Macao-Chine	75.0	(0.69)	510	(1.4)	513	(2.3)	-3.2	(2.9)
	Qatar	64.7	(0.74)	359	(1.6)	368	(2.7)	-8.6	(3.4)

		« Je reçois de l'établissement des informations régulières et utiles sur les progrès scolaires de mon enfant »															
		Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile inférieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :					Score sur l'échelle de culture scientifique des élèves dont les parents se situent dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel et se disent :										
		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score		« d'accord » ou « tout à fait d'accord »		« pas d'accord » ou « pas du tout d'accord »		Écart de score					
		% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.	% d'élèves	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Score moyen	Er.T.	Écart	Er.T.
Pays membres de l'OCDE	Danemark	67.0	(2.15)	479	(6.1)	465	(7.1)	15	(9.4)	69.4	(1.83)	558	(4.3)	534	(8.1)	24	(8.3)
	Allemagne	59.1	(1.74)	467	(6.7)	476	(6.5)	-9	(6.8)	36.2	(1.61)	574	(6.0)	580	(3.6)	-6	(6.4)
	Islande	80.8	(1.63)	473	(4.7)	459	(7.4)	15	(8.8)	82.3	(1.64)	542	(4.0)	529	(10.4)	13	(10.9)
	Italie	85.1	(1.13)	440	(2.9)	446	(5.2)	-5	(5.7)	80.8	(0.87)	515	(3.2)	518	(5.9)	-3	(5.0)
	Corée	64.0	(1.54)	493	(4.9)	497	(5.3)	-4	(4.9)	61.9	(1.66)	559	(6.9)	559	(5.1)	0	(6.7)
	Luxembourg	68.2	(1.59)	427	(3.9)	447	(4.4)	-20	(5.8)	48.1	(1.69)	544	(4.4)	550	(4.1)	-6	(5.5)
	Nouvelle-Zélande	81.9	(1.96)	507	(5.3)	498	(10.2)	10	(11.1)	84.1	(1.39)	605	(4.0)	583	(8.1)	22	(8.7)
	Pologne	95.0	(0.78)	465	(3.2)	457	(10.4)	7	(10.6)	90.3	(0.81)	548	(3.7)	545	(9.0)	3	(9.4)
	Portugal	88.8	(1.10)	433	(4.0)	467	(8.5)	-34	(8.4)	77.5	(1.82)	528	(3.7)	534	(6.4)	-5	(6.4)
	Turquie	69.3	(2.16)	385	(4.4)	402	(4.8)	-17	(6.9)	61.1	(1.95)	473	(9.6)	477	(8.4)	-4	(6.9)
Pays/économies partenaires	Bulgarie	91.0	(1.10)	366	(6.7)	401	(13.4)	-36	(14.2)	76.3	(1.91)	496	(7.2)	527	(10.8)	-31	(8.0)
	Colombie	94.3	(0.87)	358	(4.0)	370	(9.8)	-12	(11.0)	91.8	(1.00)	432	(4.1)	439	(9.0)	-7	(9.8)
	Croatie	87.9	(1.03)	454	(3.9)	461	(8.4)	-7	(8.4)	78.3	(1.31)	532	(3.7)	542	(5.6)	-10	(5.7)
	Hong Kong-Chine	53.5	(1.62)	515	(4.9)	514	(4.2)	2	(5.9)	59.7	(1.93)	574	(5.3)	577	(5.4)	-2	(5.8)
	Macao-Chine	72.8	(1.53)	491	(3.2)	497	(4.4)	-6	(5.5)	73.1	(1.40)	517	(2.9)	519	(5.4)	-2	(5.9)
	Qatar	65.0	(1.57)	331	(3.0)	353	(4.2)	-22	(5.6)	66.0	(1.64)	391	(4.4)	376	(6.3)	14	(8.0)

Remarque : les valeurs statistiquement significatives sont indiquées en caractères gras.

Source : Base de données PISA 2006 de l'OCDE et PISA 2006 - Les compétences en sciences, un atout pour réussir, Volume 2, tableau 5.7.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424526750120>

LE NIVEAU SOCIO-ÉCONOMIQUE DES PARENTS A-T-IL UN IMPACT SUR LA SCOLARISATION DANS L'ENSEIGNEMENT TERTIAIRE ?

Cet indicateur étudie le niveau socio-économique des étudiants, une variable importante pour déterminer si l'enseignement tertiaire est accessible à tous. Rares sont les données sur le niveau socio-économique des étudiants qui soient comparables entre les pays. Cet indicateur illustre le potentiel analytique que des données plus pertinentes pourraient receler. Cette analyse, qui porte sur dix pays membres de l'OCDE, étudie le type de profession (manuelle ou intellectuelle) et le niveau de formation des pères d'étudiant. Elle se fonde également sur les résultats du cycle de 2000 du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) (OCDE, 2001).

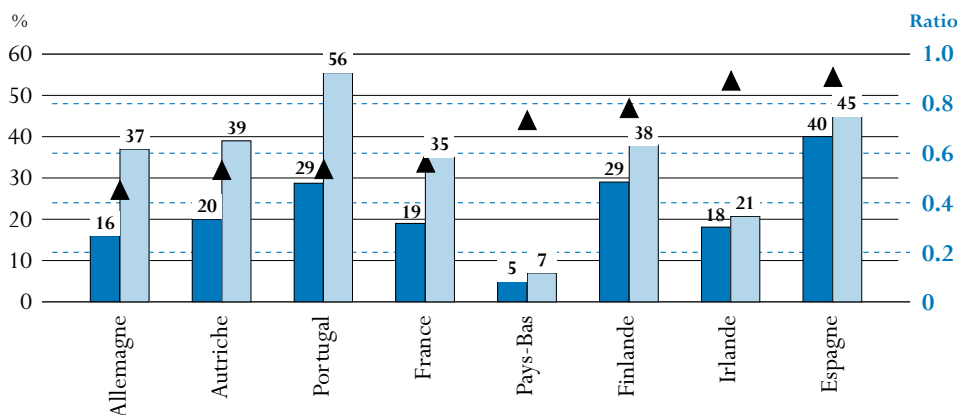
Points clés

Graphique A7.1. Statut professionnel des pères d'étudiant (2004)

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

- Pères d'étudiant (axe de gauche)
- Population de sexe masculin dans le même groupe d'âge (axe de gauche)
- ▲ Rapport de cotes [odds ratio] (axe de droite)

Le taux de scolarisation des jeunes dans l'enseignement tertiaire dont le père exerce une profession manuelle varie fortement entre les pays. L'Espagne et l'Irlande sont à l'évidence les pays où règne la plus grande égalité d'accès à l'enseignement tertiaire. À l'autre extrême se trouvent l'Allemagne, l'Autriche, la France et le Portugal, où les jeunes dont le père exerce une profession manuelle ont approximativement moitié moins de chances de faire des études tertiaires que ne le laisse supposer leur proportion dans la population.



Les pays sont classés par ordre croissant du rapport de cotes [odds ratio].

Source : EUROSTUDENT 2005.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424560504128>

Autres faits marquants

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

Contexte

Les pays doivent de plus en plus compter sur une main-d'œuvre suffisamment instruite et qualifiée pour réussir à innover et améliorer leurs perspectives de croissance économique. Rares sont les pays qui peuvent se permettre de miser uniquement sur les familles financièrement ou intellectuellement riches pour constituer cette main-d'œuvre. La délocalisation des emplois peu qualifiés dans des pays où les coûts structurels sont nettement plus faibles donne aussi à penser que compter une forte proportion d'actifs trop peu qualifiés pour prétendre à des emplois sur le marché international du travail alourdira le fardeau social et creusera les inégalités.

Le niveau socio-économique des étudiants est une variable qui permet de déterminer si les pays tirent pleinement parti de leur potentiel de développement de capital humain. Donner la possibilité de faire des études à tous les membres de la société, quel que soit leur milieu socio-économique, est un objectif majeur des systèmes d'éducation. Placer les étudiants plus et moins aisés sur un pied d'égalité n'est pas qu'une question d'équité, c'est aussi un moyen d'alimenter le « vivier » de recrutement des emplois hautement qualifiés et d'améliorer la compétitivité globale de la main-d'œuvre.

L'amélioration des taux de scolarisation dans l'enseignement tertiaire est conditionnée aussi par la qualité des résultats des établissements aux niveaux inférieurs d'enseignement. Les résultats du cycle PISA 2000 montrent que dans la plupart des pays, la performance des élèves est liée à leur milieu socio-économique. Ce constat justifie la mise en œuvre, à un stade précoce du parcours scolaire (dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire), de mesures visant à réduire le désavantage qu'induit le fait de vivre dans un milieu moins aisé. Le taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires chez les élèves issus de milieux socio-économiques moins favorisés est donc une autre variable importante, un seuil à considérer pour comprendre les biais potentiels de la scolarisation dans l'enseignement supérieur.

Observations et explications

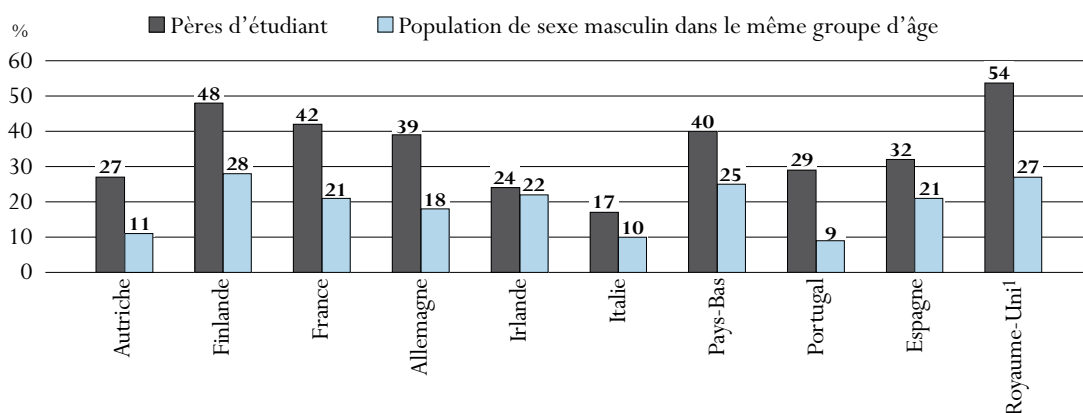
Le graphique A7.1 ci-dessus montre que la composition socio-économique des effectifs de l'enseignement tertiaire varie sensiblement entre les pays. Par « effectifs de l'enseignement tertiaire », on entend les individus qui suivent une formation de niveau CITE 5B, 5A ou 6. C'est en Espagne que la proportion d'étudiants dont le père exerce une profession manuelle est la plus forte (40 %). Viennent ensuite dans ce classement la Finlande et le Portugal (29 %). Dans les cinq autres pays considérés ici, les étudiants dont le père exerce une profession manuelle ne représentent pas plus de 20 % des effectifs de l'enseignement tertiaire. Les effectifs d'étudiants issus d'un tel milieu familial dépendent de la proportion d'individus exerçant des professions manuelles dans chaque pays. C'est pourquoi les écarts entre les deux segments de chaque pays dans le graphique A7.1 sont révélateurs du milieu socio-économique des étudiants. Cette relation est représentée par le rapport de cotes (*odds ratio*). Les individus dont le père exerce une profession intellectuelle restent proportionnellement plus nombreux dans les effectifs de l'enseignement tertiaire dans tous les pays, sauf en Espagne et en Irlande.

La proportion d'étudiants dont le père est lui-même titulaire d'un diplôme de fin d'études tertiaires permet d'analyser le phénomène sous un autre angle. Le graphique A7.2a montre la proportion d'étudiants dont le père est diplômé de l'enseignement tertiaire et la proportion d'individus de sexe masculin ayant le même niveau de formation dans le même groupe d'âge.

C'est en Finlande, en France, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni que les étudiants dont le père est titulaire d'un diplôme de fin d'études tertiaires sont proportionnellement les plus nombreux dans les effectifs et en Irlande et en Italie qu'ils sont les moins nombreux. Ce constat reflète dans une certaine mesure la variation du niveau de formation entre les pays. Pour mieux évaluer la sélectivité sociale de l'enseignement tertiaire, il faut également tenir compte du niveau de formation des individus de sexe masculin appartenant au même groupe d'âge que les pères d'étudiant diplômés de l'enseignement tertiaire. La proportion de pères d'étudiant titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires dans la population de sexe masculin ayant le même niveau de formation et appartenant au même groupe d'âge est indiquée dans le graphique A7.2b.

Graphique A7.2a. Niveau de formation des pères d'étudiant (2004)


Proportion de pères d'étudiant titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire par rapport à la population de sexe masculin du même groupe d'âge titulaire d'un diplôme de niveau tertiaire



1. Les données portent uniquement sur l'Angleterre et le Pays de Galles et sont basées sur celui des deux parents (père ou mère) dont le revenu est le plus élevé.

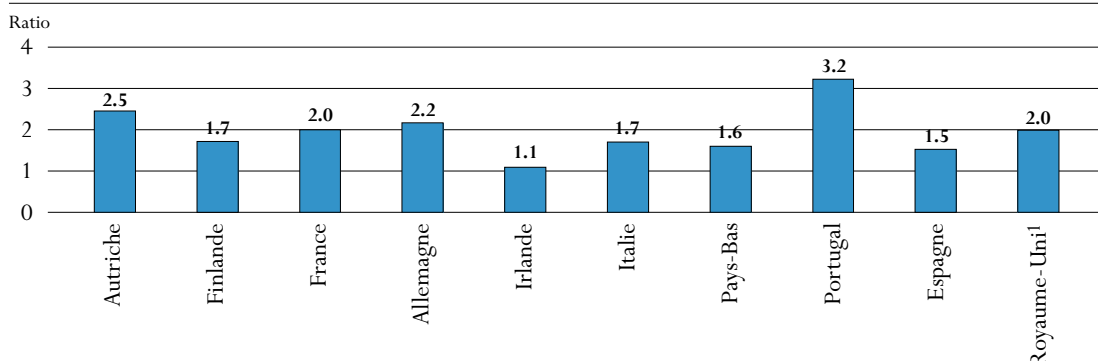
Les pays sont classés par ordre alphabétique de leur nom anglais.

Source : EUROSTUDENT 2005.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424560504128>

Graphique A7.2b. Niveau de formation des pères d'étudiant (2004)


Ratio de la proportion de pères d'étudiant titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire par rapport à la proportion d'hommes du même groupe d'âge titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire



1. Les données portent uniquement sur l'Angleterre et le Pays de Galles et sont basées sur celui des deux parents (père ou mère) dont le revenu est le plus élevé.

Les pays sont classés par ordre alphabétique de leur nom anglais.

Source : EUROSTUDENT 2005.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424560504128>

A7

Dans les 10 pays considérés ici, les étudiants dont le père est diplômé de l'enseignement tertiaire sont plus nombreux dans les effectifs que ne le laisse supposer le pourcentage de ces familles dans la population. Cet indicateur du niveau socio-économique varie aussi sensiblement d'un pays à l'autre. C'est au Portugal que la sélectivité est la plus forte (ratio de 3.2) dans l'enseignement tertiaire. En Allemagne, en Autriche, en France et au Royaume-Uni, les individus dont le père est titulaire d'un diplôme de fin d'études tertiaires sont approximativement deux fois plus susceptibles de suivre des études tertiaires que ne le laisse supposer leur proportion dans la population. L'Irlande se distingue des autres pays par un ratio de 1.1, soit une proportion presque équivalente à celle de la population en général.

Dans la plupart des pays, la sélection sociale est forte dans l'enseignement tertiaire : les étudiants dont le père est diplômé de l'enseignement tertiaire sont surreprésentés dans les effectifs et ceux dont le père exerce une profession manuelle sont sous-représentés (souvent largement). Dans l'échantillon restreint de pays considérés ici, certains sont nettement moins sélectifs que d'autres. Ainsi, l'Irlande et l'Espagne réussissent sensiblement mieux que les autres à donner à tous accès à l'enseignement tertiaire, quel que soit leur niveau socio-économique.

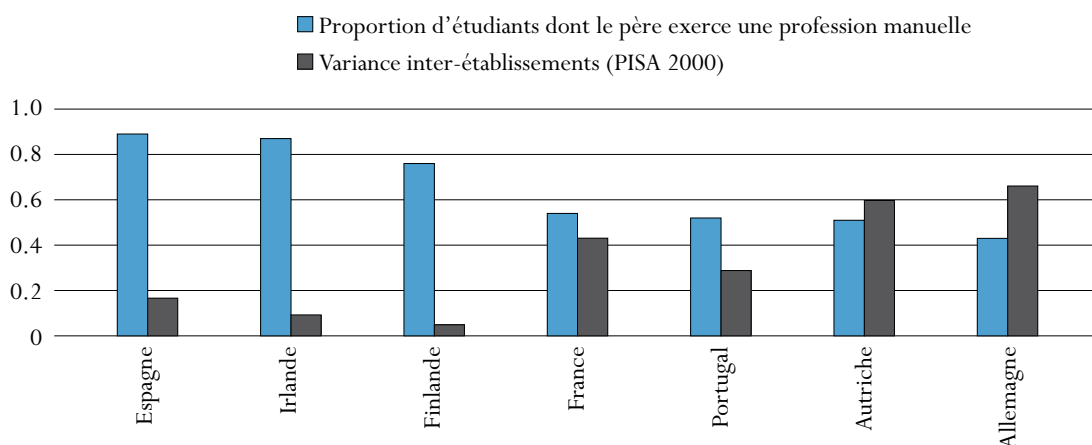
La variation selon les pays de la durée des formations tertiaires et des types de diplômes que les étudiants cherchent à obtenir, d'une part, et l'existence d'établissements d'enseignement tertiaire de B dans certains pays, d'autre part, sont autant de facteurs qui expliquent le taux de scolarisation des individus issus de milieux moins favorisés dans l'enseignement tertiaire. Les étudiants qui vivent dans des familles moins instruites s'orientent plus souvent vers des études tertiaires de type B. Leur propension à suivre de telles études peut dans une certaine mesure expliquer la variation du niveau socio-économique des effectifs d'étudiants entre les pays, car ce type de formation n'est pas proposé partout. Enfin, les pays qui ont connu un accroissement de leur taux de scolarisation dans l'enseignement tertiaire ces dernières années verront augmenter naturellement la proportion d'individus issus de milieux moins favorisés dans leurs effectifs d'étudiants à l'avenir.

Outre ces facteurs, certains éléments montrent que le parcours scolaire antérieur est déterminant pour l'égalité des chances dans l'enseignement tertiaire. En toute logique, les inégalités, en l'occurrence les écarts de performance entre les élèves de 15 ans observés lors de l'enquête PISA, se perpétuent dans l'enseignement tertiaire. Des variables telles que l'indice PISA de statut économique, social et culturel (SESC) et la variation de la performance entre élèves en fonction du niveau de formation paternel ont un impact sur la proportion d'individus issus de milieux moins aisés dans les effectifs de l'enseignement tertiaire. Toutefois, la relation la plus nette est celle établie avec la variation de la performance entre établissements et le degré de stratification des systèmes d'éducation.

Le graphique A7.3 montre la relation entre la proportion d'étudiants dont le père exerce une profession manuelle (indiquée dans le graphique A7.1) et la variance inter-établissements de la performance en mathématiques lors du cycle PISA 2000. Les résultats du cycle PISA 2000 sont plus probants que ceux de cycles plus récents, car les élèves soumis aux épreuves en 2000 ont maintenant l'âge de suivre des études tertiaires, soit la population cible de l'enquête Eurostudent. Les segments bleu clair proches de 1 indiquent que la proportion d'étudiants dont le père exerce une profession manuelle est équivalente à ce que laisse supposer la composition démographique. Les segments bleu foncé montrent la variance de la performance entre établissements lors du


cycle PISA 2000. Moins la performance varie entre établissements, plus le système d'éducation est équitable et offre à tous un enseignement de la même qualité, quel que soit l'établissement fréquenté. Le classement des pays en fonction du degré d'égalité des chances dans l'enseignement tertiaire ressemble à celui établi en fonction du degré d'équivalence qualitative entre les établissements. Dans les pays dont les données sur le niveau socio-économique des effectifs de l'enseignement tertiaire sont disponibles, il apparaît donc important de parvenir à une répartition plus équitable du rendement de l'apprentissage et d'améliorer l'égalité des chances dans l'enseignement pour amener plus d'individus issus de milieux moins aisés à faire des études tertiaires.

Graphique A7.3. Proportion d'étudiants de l'enseignement tertiaire dont le père exerce une profession manuelle (2004) et variance inter-établissements (PISA 2000)



Remarque : le premier segment montre la proportion de pères d'étudiant exerçant une profession manuelle dans la population de sexe masculin exerçant une profession manuelle et appartenant au même groupe d'âge (de 40 à 60 ans). Le deuxième segment montre la variance inter-établissements de la performance en mathématiques (PISA 2000).

Source : Base de données PISA 2000 de l'OCDE et EUROSTUDENT 2005.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424560504128>

Rares sont les données sur le niveau socio-économique des effectifs de l'enseignement tertiaire qui soient comparables entre les pays. Il faudrait davantage d'informations et une meilleure couverture des pays pour mieux cerner les politiques susceptibles de faire progresser les taux de scolarisation des individus issus de milieux défavorisés dans l'enseignement tertiaire. Dans l'échantillon considéré ici, une relation assez forte est établie entre les inégalités qui s'observent entre les établissements du premier cycle du secondaire et celles qui s'observent dans l'enseignement tertiaire. L'amélioration de la couverture des pays et la collecte périodique de données permettraient de mieux comprendre les facteurs qui font obstacle à une répartition plus équitable des effectifs de l'enseignement tertiaire. L'accroissement de la scolarisation d'individus issus de milieux moins aisés est souhaitable pour l'économie. Il est essentiel de recueillir des données plus pertinentes sur le niveau socio-économique des étudiants pour identifier les mesures les plus efficaces à prendre dans le but de parvenir à cet objectif.

Définitions et méthodologie

Les pays participants ont soumis à leurs étudiants le questionnaire principal de l'enquête Eurostudent pendant une période spécifique. Nombreux sont ceux qui ont administré ce questionnaire dans le cadre d'une enquête nationale plus vaste. Le questionnaire a été soumis aux effectifs de l'enseignement tertiaire de niveau CITE 5A et 5B dans la plupart des pays, sauf en Allemagne, en Autriche, en Espagne et en Italie, où il ne l'a été qu'aux effectifs de l'enseignement tertiaire de niveau CITE 5A, ainsi qu'au Portugal, où il l'a été aux effectifs de l'enseignement tertiaire de niveau CITE 5A, 5B et 6. Que certains pays aient administré le questionnaire aux effectifs de l'enseignement tertiaire de niveau CITE 5B et 6 pourrait, dans une certaine mesure, biaiser la comparabilité des données. La définition des professions manuelles et des diplômes tertiaires appliquée dans l'enquête Eurostudent varie selon les pays, mais elle est normalisée dans chaque pays pour que les ratios puissent être estimés de manière cohérente. Il y a lieu de souligner qu'en Italie, les pères d'étudiant titulaires d'un diplôme tertiaire sont ceux âgés de 40 à 64 ans et qu'en Irlande, les pères d'étudiant exerçant une profession manuelle appartiennent à un groupe défini comme « pères d'enfant âgé de 15 ans au plus ».


Entre 994 (en Lettonie) et 25 385 étudiants (en France) ont répondu à cette enquête. Le taux de réponse est compris entre 30 % (en Allemagne) et 100 % (en Espagne et au Portugal), selon la méthode appliquée. La plupart des pays ont prélevé un échantillon aléatoire (stratifié et avec quota) d'étudiants. Toutefois, l'enquête a été administrée de diverses façons : par courrier postal dans quatre pays, en ligne dans deux pays, par téléphone dans un pays, par entretien direct dans trois pays et en classe dans deux pays.

Autres références

Cet indicateur se fonde sur des données recueillies dans le cadre du projet Eurostudent SIET (HEIS) (2005) qui ont été publiées dans le rapport *Eurostudent Report 2005 : Social and Economic Conditions of Student Life in Europe 2005*, accessible en ligne sur le site de l'enquête Eurostudent.

OCDE (2001), *Connaissances et compétences, des atouts pour la vie: Premiers résultats de PISA 2000*, OCDE, Paris.

D'autres documents en rapport avec cet indicateur sont disponibles en ligne :

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424560504128>

- *Tableau A7.1. Niveau de formation et statut professionnel des pères d'étudiant (2004)*

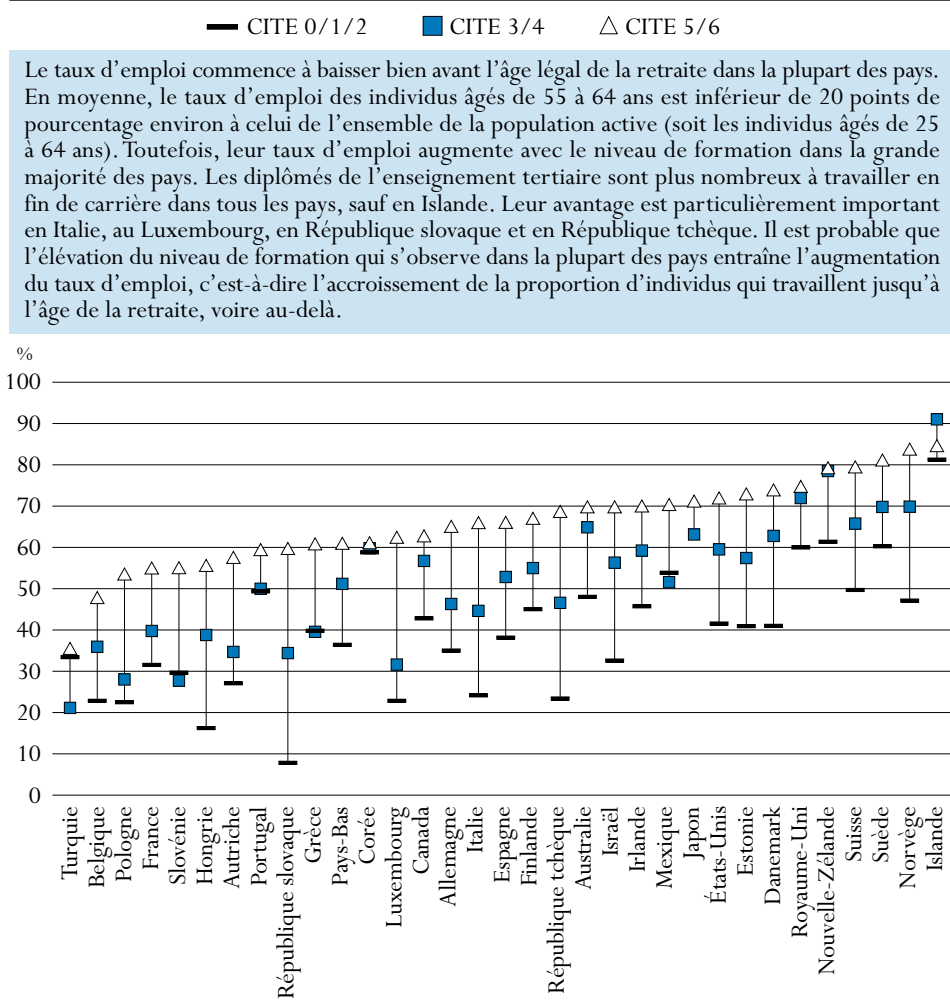
QUEL EST L'IMPACT DU NIVEAU DE FORMATION SUR LE TAUX D'EMPLOI ?

Cet indicateur examine la relation entre le niveau de formation et le taux d'emploi chez les hommes et chez les femmes et étudie l'évolution de cette relation dans le temps. Il analyse aussi les taux d'emploi des individus sur le point de prendre leur retraite pour mieux comprendre les effets du vieillissement démographique sur le marché du travail et leur relation avec le niveau de formation.

Points clés

Graphique A8.1. Taux d'emploi de la population âgée de 55 à 64 ans (2006)

Ce graphique montre la proportion d'actifs occupés dans la population âgée de 55 à 64 ans selon le niveau de formation.



Les pays sont classés par ordre croissant du taux d'emploi des individus titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire.

Source : OCDE, Tableau A8.4. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqq2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Autres faits marquants

- Le taux d'emploi augmente avec le niveau de formation. À de rares exceptions près, le taux d'emploi des titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires est nettement plus élevé que celui des titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires. Chez les hommes, les écarts de taux d'emploi sont particulièrement prononcés entre les individus qui ont terminé leurs études secondaires et ceux qui n'y sont pas arrivés.
- Les individus peu qualifiés sont plus susceptibles d'être soit inactifs, soit au chômage. Les taux de chômage varient davantage entre les sexes chez les moins qualifiés. La probabilité de travailler est plus grande (23 points de pourcentage) chez les hommes que chez les femmes parmi ceux qui ne sont pas arrivés au terme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cette différence entre les sexes chute à 10 points de pourcentage chez les plus qualifiés.
- Le niveau de formation est un facteur déterminant pour la situation des aînés sur le marché du travail. Dans le groupe d'âge des 55-64 ans, le taux d'emploi s'établit en moyenne à 40.2 % chez les individus qui n'ont pas terminé leurs études secondaires, à 52.4 % chez les diplômés de l'enseignement secondaire ou post-secondaire non tertiaire et à 65.9 % chez les diplômés de l'enseignement tertiaire.
- Comme le taux d'emploi augmente avec le niveau de formation, l'élévation du niveau de formation devrait dans une certaine mesure apaiser les craintes que suscite le coût du vieillissement démographique. L'Espagne, la Finlande, la Grèce, l'Irlande et le Japon semblent dans une situation favorable pour tirer parti de cet impact du niveau de formation sur le taux d'emploi : le niveau de formation y a nettement progressé entre la génération des 55-64 ans et des 45-54 ans et les taux d'emploi y sont particulièrement élevés chez les diplômés de l'enseignement tertiaire.

Contexte

Pour poursuivre leur développement, les économies et les marchés du travail des pays de l'OCDE sont tributaires d'une offre stable de travailleurs qualifiés. Dans la mesure où le niveau de compétence tend à s'accroître avec le niveau de formation, le coût de l'inactivité des individus plus instruits augmente lui aussi. De plus, dans le contexte du vieillissement démographique qui s'observe dans des pays de l'OCDE, l'augmentation du nombre d'actifs occupés et l'allongement de leur période d'activité professionnelle peuvent avoir pour effet de diminuer les taux de dépendance et d'alléger le fardeau du financement des régimes de retraite pour les pouvoirs publics.

En toute logique, les taux d'emploi augmentent avec le niveau de formation. Ce phénomène s'explique essentiellement par le fait que les individus plus instruits, qui ont investi davantage dans le capital humain, cherchent par la suite à valoriser leur investissement. Toutefois, la variation du taux de chômage entre les pays trouve aussi son origine dans des différences culturelles et surtout dans la variation du taux d'emploi des femmes. De même, les taux de chômage sont généralement plus faibles chez les individus plus instruits, mais cela s'explique essentiellement par le fait que leur profil est plus recherché sur le marché du travail. Les taux de chômage sont révélateurs aussi de la volonté des individus de travailler et de leur attrait aux yeux des employeurs potentiels.

Dans une certaine mesure, les taux d'emploi sont davantage liés à l'offre de main-d'œuvre, alors que les taux de chômage le sont davantage à la demande de main-d'œuvre. L'évolution de ces deux variables dans le temps fournit donc des informations importantes aux responsables politiques à propos de la demande et de l'offre de compétences sur le marché du travail à l'heure actuelle et à l'avenir. En savoir davantage sur l'offre et la demande de compétences chez les individus qui approchent de l'âge de la retraite est particulièrement intéressant pour identifier les orientations politiques à adopter pour allonger la période d'activité professionnelle des adultes.

Observations et explications

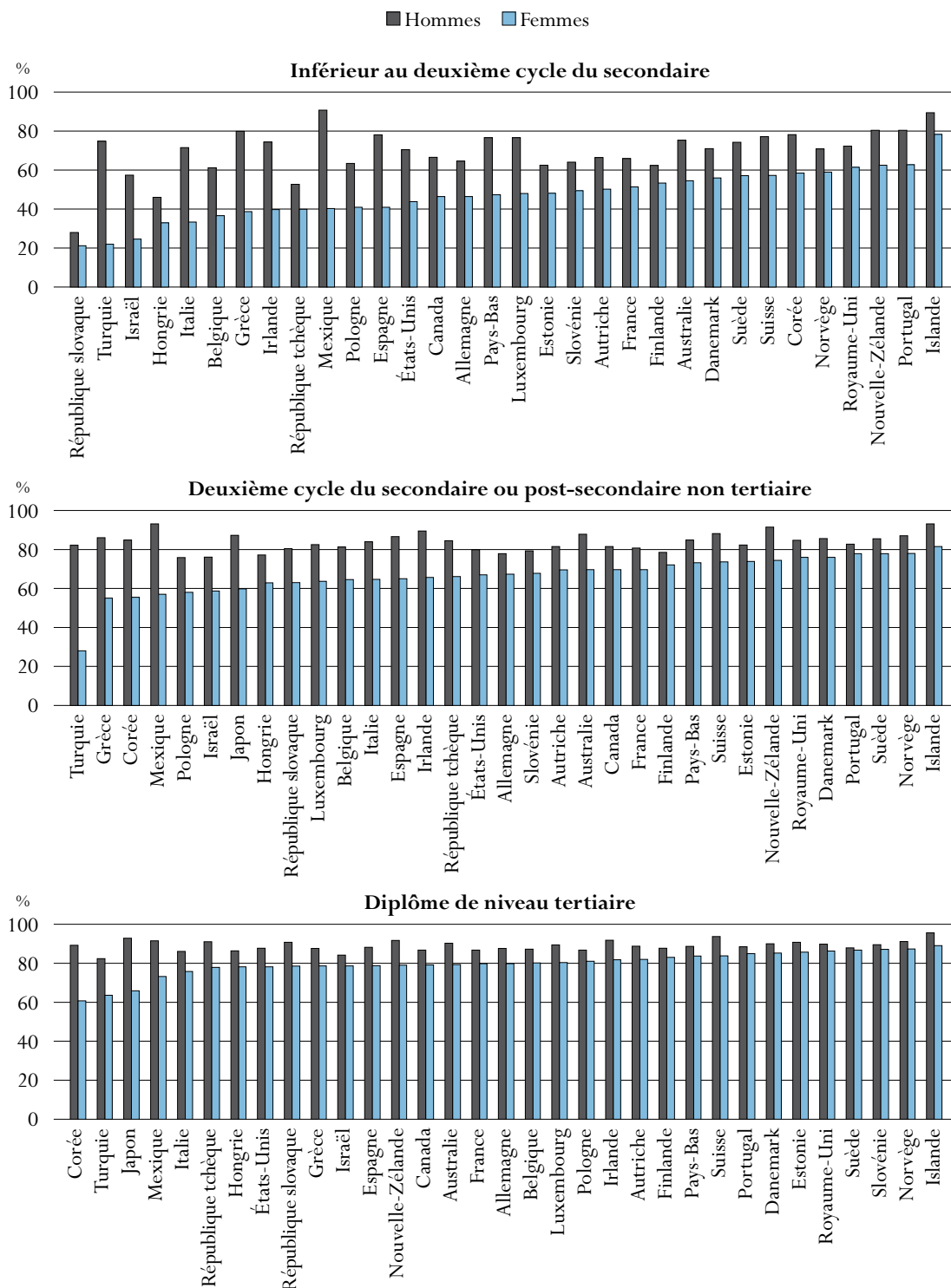
Taux d'emploi

La variation des taux d'emploi des femmes explique en grande partie celle des taux globaux d'emploi. Les pays qui affichent les taux d'emploi les plus élevés dans la population âgée de 25 à 64 ans – le Danemark, l'Islande, la Norvège, la Nouvelle-Zélande, le Royaume-Uni, la Suède et la Suisse – sont aussi ceux où les taux d'emploi des femmes sont parmi les plus élevés. Le taux d'emploi des hommes âgés de 25 à 64 ans ne représente pas plus de 77 % en Belgique, en Finlande, en France, en Hongrie, en Pologne, en République slovaque et en Turquie, mais il dépasse 85 % en Corée, en Islande, au Japon, au Mexique, en Nouvelle-Zélande et en Suisse (voir le tableau A8.1a). À titre de comparaison, le taux d'emploi des femmes ne représente pas plus de 55 % en Espagne, en Grèce, en Italie, au Mexique, en Pologne et en Turquie, mais dépasse 77 % en Islande et en Suède. Ces écarts reflètent des différences dans les profils culturels et sociaux des pays.

Les taux d'emploi sont nettement plus élevés chez les diplômés de l'enseignement tertiaire que chez les individus qui ne sont pas allés au-delà du deuxième cycle de l'enseignement secondaire : l'écart s'établit à 9 points de pourcentage en moyenne dans les pays de l'OCDE.

Graphique A8.2. Taux d'emploi selon le niveau de formation (2006)

Pourcentage d'actifs occupés dans la population âgée de 25 à 64 ans



Les pays sont classés par ordre croissant du taux d'emploi des femmes.

Source : OCDE. Tableaux A8.3b et A8.3c. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Selon les chiffres de 2006, les écarts entre les deux groupes ne représentent que quelques points de pourcentage dans certains pays, mais atteignent ou dépassent les 12 points de pourcentage en Grèce, en Pologne, en République slovaque et en Turquie et, dans les pays partenaires, en Israël et en Slovénie (voir le tableau A8.3a). Les taux d'emploi ont fortement évolué à divers niveaux de formation (premier cycle de l'enseignement secondaire, deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou enseignement tertiaire) dans certains pays, mais les taux moyens de l'OCDE sont restés relativement stables ces dix dernières années.

Chez les hommes de 25 à 64 ans, les écarts de taux d'emploi sont particulièrement marqués entre ceux qui ont terminé leurs études secondaires et ceux qui n'y sont pas arrivés. Les exemples extrêmes sont ceux de la Hongrie, de la République slovaque et de la République tchèque, où le taux d'emploi des hommes titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires est supérieur de 30 points de pourcentage au moins à celui des hommes qui n'ont pas terminé leurs études secondaires. Les écarts de taux d'emploi entre les diplômés de l'enseignement secondaire et ceux dont le niveau de formation est inférieur ne représentent pas plus de 7 points de pourcentage en Corée, en Grèce, en Islande, au Luxembourg, au Mexique et au Portugal (voir le graphique A8.2 et le tableau A8.3b).

Selon les chiffres de 2006, les taux d'emploi varient fortement chez les femmes de 25 à 64 ans : les écarts sont marqués non seulement entre celles qui ont terminé leurs études secondaires et celles qui n'y sont pas arrivées (au moins 15 points de pourcentage de différence dans 24 des 29 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles), mais aussi entre les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires et les titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires (au moins 10 points de pourcentage de différence dans 18 pays).

Le taux d'emploi des femmes titulaires d'un diplôme du premier cycle du secondaire est particulièrement bas. Il s'établit à 50 % en moyenne dans les pays de l'OCDE et ne représente pas plus de 30 % en Pologne, en République slovaque et en Turquie et, dans les pays partenaires, au Chili et en Israël. Le taux d'emploi des femmes titulaires d'un diplôme tertiaire de type A est égal ou supérieur à 75 % dans tous les pays sauf en Corée, au Japon, au Mexique et en Turquie, mais il reste partout inférieur à celui des hommes (voir le tableau A8.1a).

Dans l'ensemble, les écarts de taux d'emploi entre les hommes et les femmes ont tendance à se combler avec l'élévation du niveau de formation. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, ils représentent 23 points de pourcentage au niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire et 10 points de pourcentage au niveau de formation tertiaire (voir les tableaux A8.3b et A8.3c).

Les avantages à long terme de la scolarisation

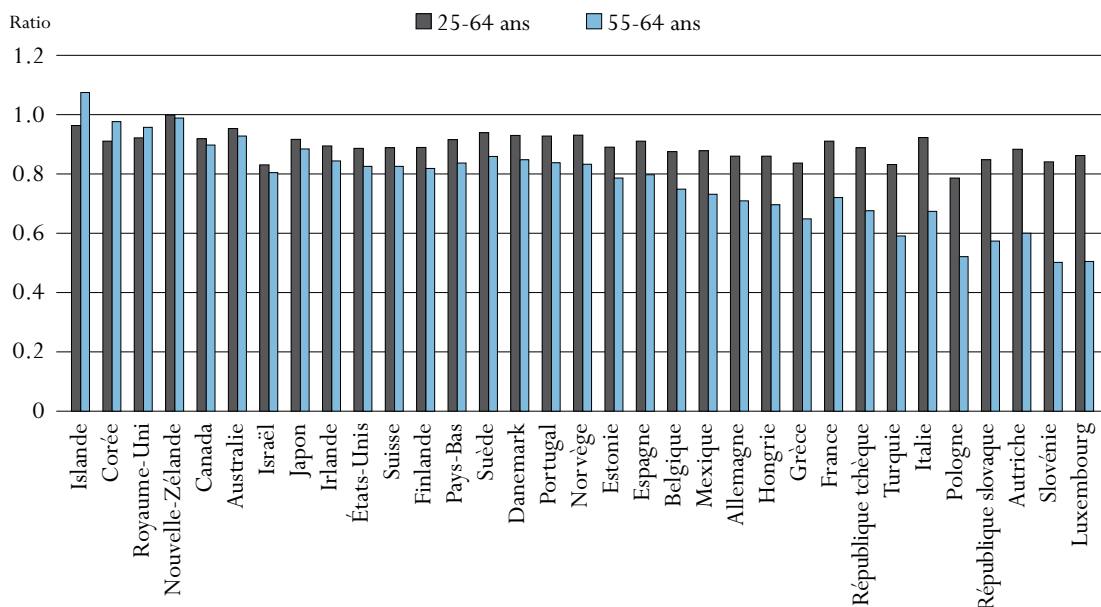
En moyenne, le taux d'emploi des individus âgés de 55 à 64 ans est inférieur de 20 points de pourcentage environ à celui de l'ensemble de la population active (soit les individus âgés de 25 à 64 ans) (voir les tableaux A8.3a et A8.4). Par comparaison avec les actifs âgés de 25 à 64 ans à niveau de formation égal, le taux d'emploi est inférieur de 17.9, 23.1 et 18.4 points de pourcentage chez les individus âgés de 55 à 64 ans ayant respectivement un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire, égal au deuxième cycle de l'enseignement secondaire et, enfin, égal à l'enseignement tertiaire.

Le taux d'emploi a progressé ces dernières années chez les aînés, nettement même chez les diplômés de l'enseignement secondaire et post-secondaire non tertiaire dans les pays de l'OCDE

et chez les individus dont le niveau de formation est inférieur dans les pays membres de l'Union européenne (UE-19). Toutefois, il reste de fortes différences de taux d'emploi entre les différents niveaux de formation. Le taux d'emploi s'établit en moyenne à 40.2 % chez les individus qui n'ont pas terminé leurs études secondaires, à 52.4 % chez les individus titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires et à 65.9 % chez les individus titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires (voir le tableau A8.4).

La comparaison des taux d'emploi entre les diplômés de l'enseignement secondaire et les diplômés de l'enseignement tertiaire permet d'évaluer sous un autre angle l'impact de la poursuite des études sur l'allongement de la vie professionnelle. Dans l'ensemble de la population active (soit les individus âgés de 25 à 64 ans), les taux d'emploi sont généralement moins élevés chez les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires que chez les titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires. Dans la plupart des pays, l'avantage que procure un niveau de formation tertiaire en termes de taux d'emploi augmente avec l'âge (voir le graphique A8.3). Les taux d'emploi des 55-64 ans sont plus faibles chez les diplômés de l'enseignement secondaire et post-secondaire non tertiaire que chez les diplômés de l'enseignement tertiaire dans tous les pays sauf trois. En Autriche, au Luxembourg et en République slovaque et, dans les pays partenaires, en Slovénie, n'avoir pas été au-delà du deuxième cycle de l'enseignement secondaire devient particulièrement pénalisant pour les plus âgés. L'étude de l'impact du niveau d'éducation sur l'emploi doit prendre en compte le cycle économique. En effet, plus le marché du travail est rigide, plus l'effet sur l'emploi des moins qualifiés est sensible.

Graphique A8.3. Différence de taux d'emploi entre les titulaires d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire et les titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population âgée de 25 à 64 ans et de 55 à 64 ans (2006)



Les pays sont classés par ordre croissant de la différence de taux d'emploi entre les individus âgés de 25 à 64 ans et ceux âgés de 55 à 64 ans.

Source : OCDE. Tableaux A8.4. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Les pays où le développement de l'enseignement tertiaire remonte aux années 1970 et se ressent aujourd'hui dans le groupe d'âge des 45-54 ans et où s'observent encore à l'heure actuelle des différences sensibles de taux d'emploi entre les niveaux de formation devraient constater un accroissement de leur taux d'emploi global dans les prochaines années. L'Espagne, la Finlande, la Grèce, l'Irlande et le Japon semblent dans une situation favorable pour tirer parti de cet impact : le niveau de formation y a nettement progressé entre la génération des 55-64 ans et des 45-54 ans (voir le tableau A1.3a) et les taux d'emploi y sont particulièrement élevés chez les diplômés de l'enseignement tertiaire. Dans la quasi-totalité des pays, le niveau de formation a progressé entre la génération des 55-64 ans et des 45-54 ans et le taux d'emploi augmente avec l'élévation du niveau de formation. Par voie de conséquence, l'accroissement du niveau de formation ces dernières décennies devrait dans une certaine mesure apaiser les craintes à propos du coût du vieillissement démographique.

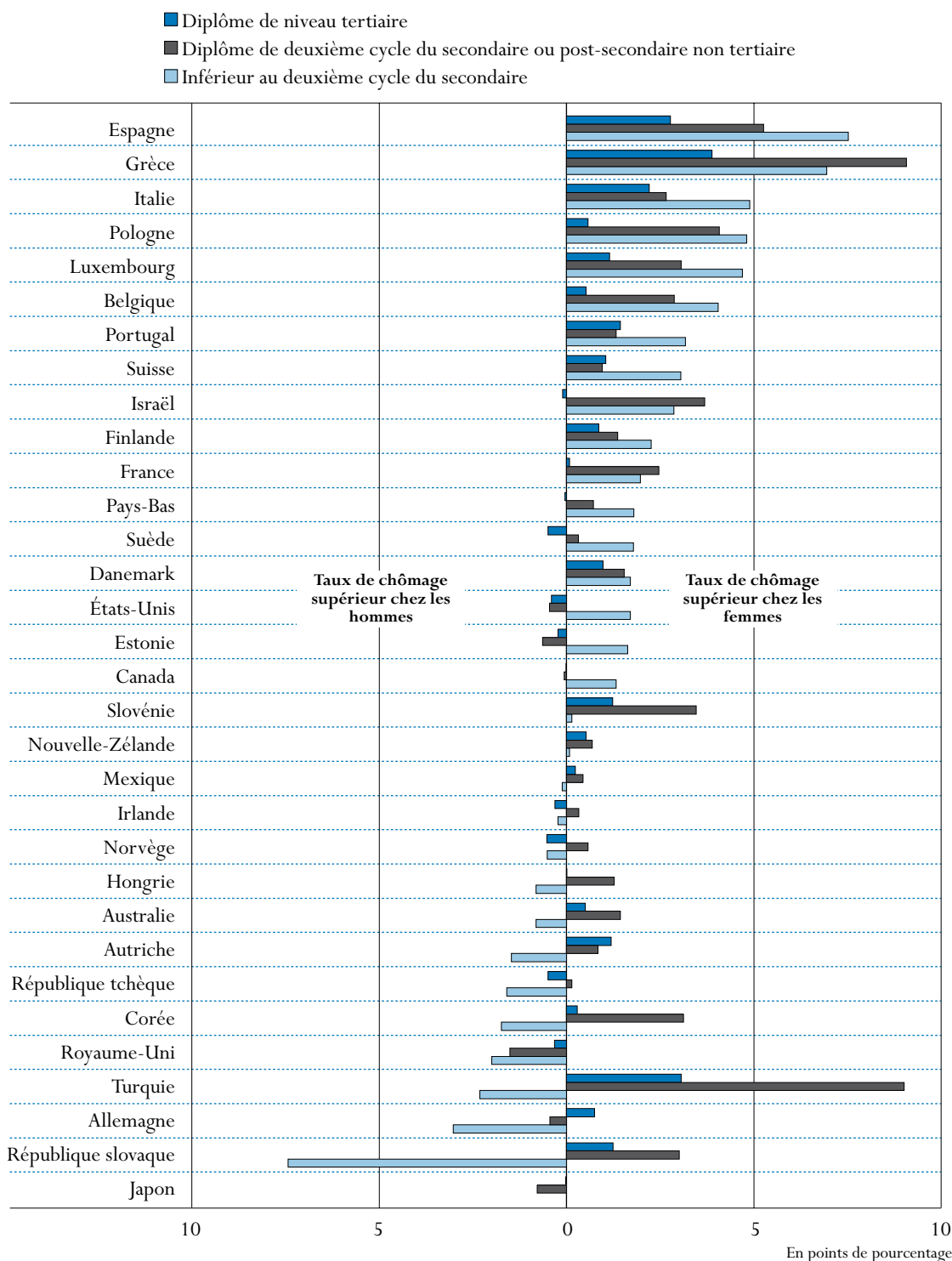
Les taux de chômage diminuent avec l'élévation du niveau de formation

Les perspectives d'emploi des individus dépendent à la fois de la demande sur le marché du travail et de l'offre de main-d'œuvre aux différents niveaux de qualification. Les taux de chômage sont donc révélateurs du degré d'adéquation entre la production de compétences dans les systèmes d'éducation et la demande de compétences sur le marché du travail. Les individus moins qualifiés sont particulièrement exposés au risque de marginalisation économique, car ils sont plus susceptibles d'être inactifs et ont aussi moins de chances de trouver un emploi, même s'ils en cherchent activement un.

Dans les pays de l'OCDE, le diplôme de fin d'études secondaires est considéré comme le bagage minimum requis pour trouver un emploi satisfaisant et être concurrentiel sur le marché du travail. Le taux de chômage des individus qui ont terminé leurs études secondaires est inférieur de quatre points de pourcentage en moyenne à celui des individus qui n'y sont pas arrivés (voir le tableau A8.5a). Le risque de chômage associé à un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire varie selon le tissu industriel et le développement économique des pays. Il est particulièrement élevé en Allemagne et en République tchèque (au moins 10 %) et surtout en République slovaque (34 %). Les individus qui n'ont pas terminé leurs études secondaires ne s'exposent pas à un risque accru de chômage dans quatre pays seulement, en l'occurrence en Corée, en Grèce, au Mexique et en Turquie. Leur taux de chômage est même inférieur à celui des titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires.

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les actifs de sexe masculin âgés de 25 à 64 ans dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle du secondaire courent plus de deux fois plus de risques de se retrouver au chômage que les diplômés de l'enseignement secondaire (voir le tableau A8.5b disponible en ligne). La relation négative entre le taux de chômage et le niveau de formation est similaire chez les femmes (voir le tableau A8.5c disponible en ligne). En règle générale, les écarts entre les taux masculin et féminin de chômage se combinent avec l'élévation du niveau de formation (voir le graphique A8.4). Les taux de chômage des femmes titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires ne sont supérieurs de deux points de pourcentage à ceux des hommes à niveau égal de formation qu'en Espagne, en Grèce, en Italie et en Turquie. Dans 12 pays de l'OCDE, le taux de chômage associé à un niveau de formation inférieur au deuxième cycle du secondaire est plus élevé chez les hommes que chez les femmes.

Graphique A8.4. Différence de taux de chômage entre les femmes et les hommes selon le niveau de formation (2006)



Les pays sont classés par ordre décroissant de la différence de taux de chômage entre les femmes et les hommes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE, Tableaux A8.4. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

A8

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le taux de chômage des diplômés de l'enseignement secondaire ou post-secondaire non tertiaire a diminué de près de 1.3 point de pourcentage entre 1997 et 2006 (voir le tableau A8.5a). Le taux de chômage associé à ce niveau de formation a régressé dans une proportion égale ou supérieure à 3 points de pourcentage en Espagne, en Finlande, en France, en Irlande et en Suède. Le taux de chômage associé à un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire a diminué de plus de 5 points de pourcentage en Espagne, en Finlande, en Irlande et en Nouvelle-Zélande. Par contraste, le taux de chômage associé à ce niveau de formation a fortement augmenté (de plus de 10 points de pourcentage) en République slovaque et en République tchèque. La diminution du taux de chômage associé à un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire est modeste à l'échelle des pays de l'OCDE : 0.5 point de pourcentage seulement. Enfin, le taux de chômage associé à un niveau de formation tertiaire a régressé de 0.6 point de pourcentage.

Entre 1997 et 2006, les écarts de taux de chômage entre les diplômés de l'enseignement secondaire et les diplômés de l'enseignement tertiaire ont régressé : ils sont passés de 2.6 à 1.9 %. Par contraste, les écarts de taux de chômage entre les individus qui ont terminé leurs études secondaires et ceux qui n'y sont pas arrivés sont passés de 3.4 à 4.2 % durant la même période. Que les individus qui n'ont pas terminé leurs études secondaires éprouvent de plus en plus de difficultés à trouver un emploi montre aussi que l'offre d'emplois à ce niveau de formation diminue dans la plupart des pays de l'OCDE.

Bien que la différence de taux de chômage ait légèrement diminué ces dernières années entre les diplômés de l'enseignement secondaire et les diplômés de l'enseignement tertiaire, ces derniers restent plus recherchés sur le marché du travail. Le taux de chômage des diplômés de l'enseignement tertiaire est inférieur à celui des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans tous les pays, si ce n'est au Danemark, en Italie, au Mexique et en Nouvelle-Zélande (voir le tableau A8.5a).


Définitions et méthodologie

Les concepts et les définitions ont été élaborés par l'Organisation internationale du travail (OIT) et les Conférences des statisticiens du travail (OIT, 1982). Ils sont maintenant entrés dans les usages. Le taux d'emploi est le pourcentage d'actifs occupés dans la population en âge de travailler. Le taux de chômage est le pourcentage de chômeurs dans la population active civile.

Par chômeurs, on entend les personnes sans travail et disponibles pour travailler qui recherchent activement un emploi. Les personnes pourvues d'un emploi sont les personnes qui, durant la semaine de référence, *i*) ont effectué un travail d'une durée d'une heure au moins moyennant un salaire (travailleurs salariés) ou en vue d'un bénéfice (travailleurs non salariés et travailleurs familiaux non rémunérés) ou *ii*) avaient un emploi, mais étaient temporairement absentes de leur travail (pour raison de maladie ou d'accident, de congé, de conflit de travail ou de grève, de congé-éducation ou de formation, de congé de maternité ou de congé parental, etc.).

Autres références

D'autres documents en rapport avec cet indicateur sont disponibles en ligne :

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

- *Population adulte*

Tableau A8.1b. Taux d'emploi et niveau de formation (2006)

Tableau A8.2b. Taux de chômage et niveau de formation (2006)

- *Par sexe*

Tableau A8.3b. Évolution du taux d'emploi des hommes par niveau de formation (entre 1997 et 2006)

Tableau A8.3c. Évolution du taux d'emploi des femmes par niveau de formation (entre 1997 et 2006)

Tableau A8.5b. Évolution du taux de chômage des hommes par niveau de formation (entre 1997 et 2006)

Tableau A8.5c. Évolution du taux de chômage des femmes par niveau de formation (entre 1997 et 2006)

Tableau A8.1a.

Taux d'emploi par niveau de formation selon le sexe (2006)

Pourcentage d'actifs occupés dans la population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation et le sexe

Pays membres de l'OCDE		Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C court	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus
					CITE 3C long et 3B	CITE 3A		Type B	Type A et programmes de recherche de haut niveau	
Australie	Hommes	65.1	79.5	a	a	87.7	88.9	89.0	90.7	84.9
	Femmes	35.5	60.7	a	a	68.4	78.7	75.8	80.9	67.4
Autriche	Hommes	x(2)	65.7	78.3	80.8	78.9	87.6	85.3	91.4	81.0
	Femmes	x(2)	49.2	61.4	67.2	69.8	78.9	83.6	80.9	66.4
Belgique	Hommes	47.4	71.0	a	81.6	80.8	87.5	86.8	87.6	76.4
	Femmes	26.9	45.2	a	60.2	65.5	75.3	79.0	82.5	60.5
Canada	Hommes	56.0	71.0	a	x(5)	80.8	82.9	86.7	86.7	81.5
	Femmes	33.0	53.2	a	x(5)	68.7	72.5	78.7	79.6	71.3
Rép. tchèque	Hommes	c	54.2	a	82.2	88.2	x(5)	x(8)	91.1	83.4
	Femmes	c	40.2	a	61.9	69.7	x(5)	x(8)	77.9	64.1
Danemark	Hommes	54.3	71.4	88.1	86.3	78.6	91.9	89.2	90.3	84.6
	Femmes	45.8	54.5	70.0	77.3	63.6	c	80.6	86.1	75.3
Finlande	Hommes	52.7	72.5	a	a	78.4	c	83.6	90.4	77.6
	Femmes	45.8	60.8	a	a	71.9	c	82.5	83.5	73.1
France	Hommes	52.2	75.4	a	80.6	81.8	x(9)	89.2	85.3	77.7
	Femmes	40.2	60.0	a	68.6	72.1	x(9)	82.3	77.9	66.2
Allemagne	Hommes	54.0	67.4	a	78.0	62.9	84.3	85.9	88.7	78.8
	Femmes	34.4	48.8	a	66.5	54.4	76.8	78.7	80.4	65.6
Grèce	Hommes	75.6	86.4	86.2	89.7	85.2	86.5	86.9	88.0	83.8
	Femmes	36.4	44.5	57.5	55.3	51.0	67.9	73.7	80.8	53.4
Hongrie	Hommes	20.0	48.2	a	75.7	79.2	81.5	87.1	86.4	73.0
	Femmes	6.1	35.2	a	59.2	64.9	67.4	84.4	78.0	58.2
Islande	Hommes	92.1	88.9	90.0	94.2	83.3	97.7	95.2	95.7	92.4
	Femmes	77.2	76.9	85.6	87.8	75.8	84.3	90.3	88.7	82.5
Irlande	Hommes	62.8	84.8	c	a	88.7	91.2	91.3	92.1	84.5
	Femmes	30.9	47.5	c	a	64.1	69.3	77.3	84.5	63.0
Italie	Hommes	51.5	78.6	81.4	84.1	83.8	88.0	85.1	86.2	78.1
	Femmes	17.1	42.9	53.1	62.0	65.1	71.1	71.8	75.9	51.0
Japon	Hommes	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	87.3	a	93.0	92.8	89.5
	Femmes	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	59.8	a	64.6	68.4	62.2
Corée	Hommes	73.6	81.4	a	x(5)	84.8	a	89.6	89.1	85.3
	Femmes	57.9	59.0	a	x(5)	55.5	a	61.3	60.5	57.8
Luxembourg	Hommes	72.7	81.6	81.4	78.9	86.8	81.6	86.2	90.6	82.4
	Femmes	46.3	44.7	54.5	54.5	68.7	70.3	81.5	79.7	61.4
Mexique	Hommes	89.5	93.5	a	92.0	x(2)	a	92.1	91.5	91.3
	Femmes	37.8	49.2	a	59.7	x(2)	a	77.3	72.8	47.4
Pays-Bas	Hommes	63.5	81.4	x(4)	81.4	87.5	84.0	85.7	88.9	84.0
	Femmes	34.9	51.9	x(4)	68.4	76.4	75.5	81.7	83.8	68.2
Nouvelle-Zélande	Hommes	x(2)	77.4	89.5	90.3	90.5	92.6	91.5	91.9	88.1
	Femmes	x(2)	57.8	74.4	73.2	75.7	74.9	78.2	79.7	71.8

Source : OCDE. Voir la description des niveaux de la CITE-97, l'application des niveaux de la CITE-97 par pays et les sources nationales des données à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8.1a. (suite)
Taux d'emploi par niveau de formation selon le sexe (2006)
 Pourcentage d'actifs occupés dans la population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation et le sexe

		Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C court	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus	
					CITE 3C long et 3B	CITE 3A		Type B	Type A et programmes de recherche de haut niveau		
											(1)
Norvège	Hommes	c	71.1	a	87.7	84.1	88.1	93.2	90.9	84.6	
	Femmes	c	59.4	a	78.1	76.4	86.6	88.3	87.3	76.6	
Pologne	Hommes	x(2)	48.9	68.2	a	75.5	81.4	x(8)	86.8	70.8	
	Femmes	x(2)	29.7	47.4	a	57.0	65.0	x(8)	81.0	55.7	
Portugal	Hommes	78.7	86.3	x(5)	x(5)	82.7	81.7	x(8)	88.5	81.7	
	Femmes	60.0	74.1	x(5)	x(5)	78.1	72.1	x(8)	85.0	68.3	
Rép. slovaque	Hommes	c	30.0	x(4)	75.8	86.3	a	86.1	91.0	77.1	
	Femmes	c	21.8	x(4)	56.4	67.5	a	74.8	79.0	57.8	
Espagne	Hommes	68.9	85.0	a	89.0	85.3	92.8	88.8	87.8	82.7	
	Femmes	31.7	49.7	a	64.1	65.6	64.6	74.8	80.1	57.0	
Suède	Hommes	65.5	79.4	a	x(5)	85.4	86.4	85.3	88.8	83.9	
	Femmes	45.7	64.6	a	x(5)	78.1	75.9	84.3	87.9	77.8	
Suisse	Hommes	73.7	77.3	81.1	88.9	82.7	85.9	94.4	93.3	88.9	
	Femmes	49.4	58.1	67.2	73.5	72.6	79.8	88.2	81.9	72.9	
Turquie	Hommes	73.9	78.4	a	83.4	81.0	a	x(8)	82.4	77.2	
	Femmes	22.2	20.0	a	30.1	26.6	a	x(8)	63.6	26.4	
Royaume-Uni	Hommes	c	60.2	83.4	83.1	87.0	c	88.2	90.5	82.8	
	Femmes	c	47.8	73.1	73.5	80.0	41.4	84.5	87.1	74.1	
États-Unis	Hommes	72.8	68.9	x(5)	x(5)	79.9	x(5)	84.8	88.1	81.6	
	Femmes	40.0	46.0	x(5)	x(5)	67.0	x(5)	76.1	78.5	68.9	
Moyenne de l'OCDE	Hommes	64.4	73.0		84.2	82.9	87.1	88.5	89.4	82.3	
	Femmes	38.9	50.1		64.9	66.6	72.4	79.0	79.8	64.1	
Moyenne de l'UE-19	Hommes	58.6	69.9		84.9	82.3	86.2	86.9	88.9	80.2	
	Femmes	35.9	48.1		63.9	67.6	69.4	79.7	81.7	64.1	
Pays partenaires	Chili ¹	Hommes	24.4	63.2	x(5)	x(5)	71.8	a	81.1	84.3	74.3
	Femmes	8.8	26.8	x(5)	x(5)	59.6	a	69.5	80.0	60.8	
Estonie	Hommes	c	64.8	a	69.7	84.1	85.3	88.8	91.6	81.8	
	Femmes	c	49.2	a	61.3	74.1	78.2	81.8	87.9	76.1	
Israël	Hommes	30.8	61.7	a	x(5)	76.0	a	82.7	84.9	75.5	
	Femmes	11.9	28.6	a	x(5)	58.7	a	72.1	82.1	61.9	
Slovénie	Hommes	39.4	68.4	a	77.5	81.3	a	87.3	91.4	78.7	
	Femmes	30.3	51.8	a	65.7	69.2	a	83.4	90.9	68.7	

1. Année de référence : 2004.

Remarque : certaines moyennes n'ont pas été calculées en raison du trop grand nombre de données manquantes.

Source : OCDE. Voir la description des niveaux de la CITE-97, l'application des niveaux de la CITE-97 par pays et les sources nationales des données à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8.2a.

Taux de chômage par niveau de formation selon le sexe (2006)

Pourcentage de chômeurs dans la population active âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation et le sexe

		Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C court	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus	
					CITE 3C long et 3B	CITE 3A		Type B	Type A et programmes de recherche de haut niveau		
											(1)
Pays membres de l'OCDE	Australie	Hommes	7.8	5.4	a	a	3.3	c	2.0	2.0	3.6
	Femmes	6.7	4.9	a	a	4.8	4.2	2.8	2.4	4.0	
	Autriche	Hommes	x(2)	9.1	c	3.4	4.0	2.1	1.9	2.1	3.6
	Femmes	x(2)	7.8	c	4.4	4.8	2.8	c	4.1	4.6	
	Belgique	Hommes	14.9	8.6	a	6.9	5.1	c	3.4	3.5	6.3
	Femmes	18.8	12.5	a	11.3	7.5	c	3.8	4.5	7.9	
	Canada	Hommes	10.2	8.4	a	x(5)	5.7	5.6	4.6	3.7	5.4
	Femmes	13.2	9.1	a	x(5)	5.6	5.7	4.2	3.9	5.2	
	Rép. tchèque	Hommes	c	23.3	a	5.1	2.6	x(8)	x(8)	2.1	4.8
	Femmes	c	21.6	a	10.0	5.2	x(8)	x(8)	2.4	8.0	
	Danemark	Hommes	c	4.2	c	1.9	c	c	2.7	2.7	2.6
	Femmes	c	6.7	c	3.5	c	c	4.5	3.5	4.1	
	Finlande	Hommes	8.9	9.4	a	a	6.4	c	3.7	2.8	5.9
	Femmes	11.7	11.3	a	a	7.8	c	4.2	3.9	6.6	
	France	Hommes	11.3	9.4	a	5.1	6.8	x(9)	4.4	5.5	6.6
	Femmes	12.2	11.9	a	8.0	7.7	x(9)	4.4	5.7	8.2	
	Allemagne	Hommes	28.5	19.7	a	10.6	9.8	6.6	4.6	4.4	9.9
	Femmes	25.9	17.2	a	10.4	8.8	5.4	5.6	5.1	10.0	
	Grèce	Hommes	4.5	5.5	c	c	3.7	7.5	4.7	4.2	4.7
	Femmes	10.0	15.1	c	25.4	12.6	14.5	10.7	7.2	11.5	
	Hongrie	Hommes	34.7	14.3	a	6.5	4.1	c	c	2.2	6.2
	Femmes	51.2	13.5	a	9.1	5.5	5.6	c	2.2	6.9	
	Islande	Hommes	c	c	c	c	c	c	c	c	1.5
	Femmes	c	c	c	c	c	c	c	c	c	2.0
	Irlande	Hommes	7.8	4.4	c	a	3.3	2.6	2.8	2.2	3.8
	Femmes	6.4	5.0	c	a	3.2	3.9	2.7	1.7	3.3	
	Italie	Hommes	7.1	4.9	6.4	2.6	3.5	5.8	2.8	3.8	4.3
	Femmes	11.4	9.8	13.1	5.9	5.9	10.2	6.2	5.9	7.4	
	Japon	Hommes	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	4.9	a	3.9	2.7	4.1
	Femmes	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	4.1	a	3.2	2.5	3.7	
	Corée	Hommes	3.6	3.7	a	x(5)	4.0	a	3.8	2.7	3.6
	Femmes	1.5	1.9	a	x(5)	2.5	a	3.3	2.3	2.3	
	Luxembourg	Hommes	c	c	c	3.3	c	c	c	2.4	2.5
	Femmes	9.4	9.8	c	6.8	5.0	c	c	4.2	5.6	
	Mexique	Hommes	2.1	2.6	a	2.3	a	a	1.1	2.9	2.4
	Femmes	2.0	2.9	a	2.4	a	a	a	2.0	3.2	2.5
	Pays-Bas	Hommes	6.8	3.2	x(4)	3.5	3.0	2.6	2.2	2.3	3.1
	Femmes	9.0	5.0	x(4)	4.4	3.5	3.9	2.8	2.3	3.8	
	Nouvelle-Zélande	Hommes	x(2)	3.5	2.0	2.4	1.8	1.7	2.2	2.1	2.3
	Femmes	x(2)	3.7	2.0	3.5	1.8	c	2.6	2.7	2.8	

 Source : OCDE. Voir la description des niveaux de la CITE-97, l'application des niveaux de la CITE-97 par pays et les sources nationales des données à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).


 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8.2a. (suite)
Taux de chômage par niveau de formation selon le sexe (2006)
 Pourcentage de chômeurs dans la population active âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation et le sexe

		Préprimaire et primaire	Premier cycle du secondaire	CITE 3C court	Deuxième cycle du secondaire		Post-secondaire non tertiaire	Tertiaire		Tous niveaux de formation confondus
					CITE 3C long et 3B	CITE 3A		Type B	Type A et programmes de recherche de haut niveau	
					(1)	(2)		(3)	(4)	
Norvège	Hommes	c	5.0	a	1.5	c	c	c	2.1	2.7
	Femmes	c	4.5	a	2.3	c	c	c	1.5	2.5
Pologne	Hommes	x(2)	20.3	13.5	a	8.5	8.7	x(8)	4.7	11.1
	Femmes	x(2)	23.2	18.3	a	13.1	9.7	x(8)	5.3	12.9
Portugal	Hommes	6.5	5.3	x(5)	x(5)	6.3	c	x(8)	4.5	6.0
	Femmes	9.4	9.2	x(5)	x(5)	7.8	c	x(8)	6.0	8.5
Rép. slovaque	Hommes	94.4	45.2	x(4)	11.3	5.5	a	c	2.0	9.9
	Femmes	91.0	38.7	x(4)	17.0	8.4	a	c	3.3	13.0
Espagne	Hommes	7.3	5.7	c	4.5	4.7	c	4.1	4.1	5.3
	Femmes	13.7	13.9	c	10.7	9.4	c	8.1	6.5	10.2
Suède	Hommes	7.3	6.4	a	x(5)	5.0	4.5	5.2	4.3	5.1
	Femmes	10.2	7.6	a	x(5)	5.1	6.4	4.1	3.9	5.1
Suisse	Hommes	c	6.4	c	2.4	5.8	c	c	2.2	2.7
	Femmes	13.1	8.2	c	3.7	4.8	c	c	3.6	4.3
Turquie	Hommes	8.9	8.4	a	6.8	8.0	x(8)	x(8)	5.9	8.2
	Femmes	5.8	13.3	a	14.7	17.8	x(8)	x(8)	9.0	8.7
Royaume-Uni	Hommes	c	8.8	4.8	4.3	3.3	c	3.0	2.3	4.1
	Femmes	c	6.3	4.1	4.9	2.8	c	1.5	2.1	3.6
États-Unis	Hommes	5.8	8.8	x(5)	x(5)	4.8	x(5)	4.0	2.6	4.3
	Femmes	7.9	10.0	x(5)	x(5)	4.3	x(5)	3.2	2.2	3.8
<i>Moyenne de l'OCDE</i>	<i>Hommes</i>	<i>14.7</i>	<i>9.6</i>			<i>5.0</i>			<i>3.1</i>	<i>4.9</i>
	<i>Femmes</i>	<i>16.2</i>	<i>10.9</i>			<i>6.5</i>			<i>3.9</i>	<i>6.1</i>
<i>Moyenne de l'UE-19</i>	<i>Hommes</i>	<i>18.5</i>	<i>11.5</i>			<i>5.0</i>			<i>3.3</i>	<i>5.6</i>
	<i>Femmes</i>	<i>20.8</i>	<i>12.9</i>			<i>6.9</i>			<i>4.2</i>	<i>7.4</i>
Pays partenaires Chili ¹	Hommes	5.8	6.9	x(5)	x(5)	6.8	a	12.6	6.0	6.6
	Femmes	6.1	8.9	x(5)	x(5)	9.2	a	10.7	7.1	8.4
Estonie	Hommes	c	11.3	a	7.4	5.8	c	5.6	2.4	5.8
	Femmes	c	13.1	a	c	6.1	c	4.5	2.3	4.8
Israël	Hommes	21.3	11.1	a	a	7.1	a	5.6	4.1	6.8
	Femmes	21.1	13.9	a	a	10.8	a	6.0	3.7	7.3
Slovénie	Hommes	12.7	6.3	a	4.3	4.0	a	2.6	2.0	4.2
	Femmes	12.7	6.7	a	8.0	7.4	a	4.2	2.9	6.3

1. Année de référence : 2004.

Remarque : certaines moyennes n'ont pas été calculées en raison du trop grand nombre de données manquantes.

Source : OCDE. Voir la description des niveaux de la CITE-97, l'application des niveaux de la CITE-97 par pays et les sources nationales des données à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8. 3a.

Évolution du taux d'emploi selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006)

Pourcentage d'actifs occupés dans la population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation, par année

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Pays membres de l'OCDE	Australie										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	59.5	59.5	59.1	60.8	59.9	60.0	61.0	60.6	62.9	63.5
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	76.1	75.9	76.2	76.7	78.0	77.8	78.7	78.8	79.8	80.4
	Tertiaire	83.4	83.8	82.0	82.9	83.1	83.5	83.2	83.3	84.4	84.4
Autriche	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	52.9	52.6	53.3	53.8	53.6	54.7	55.0	52.2	53.3	55.7
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	75.4	75.3	75.6	74.6	74.6	75.3	75.4	73.9	74.3	75.8
	Tertiaire	85.8	86.4	87.0	86.7	86.5	86.0	85.0	82.5	84.5	85.9
Belgique	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	47.5	47.5	49.1	50.5	49.0	48.8	48.9	48.8	49.0	49.0
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	73.4	72.0	74.5	75.1	73.9	73.8	72.8	73.1	74.0	73.2
	Tertiaire	83.9	84.3	85.4	85.3	84.5	83.7	83.6	83.9	84.2	83.6
Canada	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	52.5	53.5	54.4	55.0	54.4	55.3	56.4	57.1	56.4	56.9
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	73.9	74.5	75.4	76.1	75.4	75.9	76.3	76.7	76.3	76.0
	Tertiaire	81.7	82.3	82.4	82.7	81.9	82.0	82.0	82.2	82.2	82.6
Rép. tchèque	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	51.1	49.5	46.9	46.9	46.7	45.3	46.0	42.3	41.2	43.9
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	79.7	78.2	76.4	75.5	75.7	76.2	75.8	74.8	75.5	75.6
	Tertiaire	89.3	88.7	87.4	86.8	87.8	87.1	86.5	86.4	85.8	85.1
Danemark	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	60.9	61.7	62.2	61.5	61.2	62.6	61.7	61.5	62.8
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	79.1	80.7	81.0	81.0	80.3	79.8	79.9	79.9	81.3
	Tertiaire	m	87.5	87.9	88.6	87.2	86.0	85.2	85.5	86.4	87.4
Finlande	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	54.7	56.2	58.6	57.3	58.2	57.7	58.0	57.1	57.9	58.4
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	72.2	73.1	74.3	74.9	75.5	74.4	73.6	74.4	75.2	75.6
	Tertiaire	82.6	83.2	84.7	84.4	85.1	85.1	85.1	84.2	84.1	85.0
France	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	56.3	56.3	56.4	57.0	57.7	57.8	58.9	59.1	58.6	58.1
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	75.0	75.0	75.1	75.8	76.5	76.7	76.3	75.6	75.6	75.6
	Tertiaire	81.3	81.6	81.8	83.1	83.7	83.3	83.3	82.9	83.0	83.0
Allemagne	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	45.7	46.1	48.7	50.6	51.8	50.9	50.2	48.6	51.6	53.8
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	68.2	67.9	69.9	70.4	70.5	70.3	69.7	69.5	70.6	72.5
	Tertiaire	82.3	82.2	83.0	83.4	83.4	83.6	83.0	82.7	82.9	84.3
Grèce	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	57.4	57.3	57.1	57.9	57.6	58.5	59.7	58.2	59.2	59.5
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	63.3	64.6	64.7	64.7	65.2	65.7	66.8	68.0	69.1	69.7
	Tertiaire	80.2	80.8	81.1	81.4	80.4	81.3	81.9	82.0	82.0	83.3
Hongrie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	36.2	36.2	35.8	35.8	36.6	36.7	37.4	36.9	38.1	38.2
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	70.7	70.9	72.1	72.1	71.9	71.7	71.4	70.9	70.4	70.4
	Tertiaire	81.4	81.0	82.1	82.4	82.6	82.0	82.7	82.9	83.0	81.8
Islande	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	83.8	85.6	87.2	87.3	87.2	86.4	83.7	81.6	83.0	83.6
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	88.0	88.6	90.5	89.0	89.7	89.4	88.7	87.8	88.2	88.6
	Tertiaire	94.6	94.7	95.1	95.0	94.7	95.4	92.7	92.0	92.0	92.0
Irlande	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	50.3	53.4	54.4	60.7	58.4	56.7	56.6	57.5	58.4	58.7
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	68.7	71.7	74.8	77.0	77.3	76.6	75.6	75.9	76.7	77.3
	Tertiaire	81.9	85.2	87.2	87.2	87.0	86.3	86.1	86.2	86.8	86.5
Italie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	47.8	48.0	48.6	49.4	50.5	50.7	51.7	51.7	52.5
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	70.1	70.3	71.2	72.1	72.3	72.4	73.5	73.5	74.4
	Tertiaire	m	80.8	80.7	81.4	81.6	82.2	82.0	81.2	80.4	80.6
Japon	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	69.6	68.8	68.2	67.1	67.5	m	m	m	m	m
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	75.3	75.8	74.2	73.8	74.4	71.9	71.8	72.0	72.3	73.1
	Tertiaire	80.7	79.5	79.2	79.0	79.8	79.1	79.2	79.3	79.4	79.8
Corée	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	71.2	66.1	66.9	68.0	67.8	68.4	66.5	66.4	65.9	66.2
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	71.7	66.5	66.4	68.7	69.3	70.5	69.6	70.1	70.1	70.3
	Tertiaire	80.2	76.1	74.6	75.4	75.7	76.1	76.4	76.7	76.8	77.2
Luxembourg	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	56.5	58.3	60.0	59.3	60.3	59.1	61.8	60.8
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	73.9	74.6	74.8	73.6	73.3	72.6	71.7	73.4
	Tertiaire	m	m	85.0	84.3	85.5	85.2	82.3	84.1	84.0	85.2
Mexique	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	61.8	61.3	61.4	60.7	60.5	61.3	60.9	62.2	61.8	62.8
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	70.1	69.1	69.1	70.7	69.8	69.7	69.5	70.3	71.2	73.1
	Tertiaire	83.2	83.2	82.0	82.5	80.9	80.9	81.2	81.4	82.0	83.3

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8.3a. (suite)
Évolution du taux d'emploi selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006)
 Pourcentage d'actifs occupés dans la population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation, par année

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	
Pays membres de l'OCDE	Pays-Bas											
		Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	55.3	60.7	57.6	58.8	60.7	59.4	59.4	59.5	60.6
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	76.8	79.5	79.4	80.0	79.8	78.8	77.9	77.9	79.1
		Tertiaire	m	85.4	87.2	86.3	86.3	86.5	85.9	85.3	85.6	86.4
	Nouvelle-Zélande	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	63.6	63.0	64.1	65.2	66.4	67.4	67.8	69.3	70.4	70.6
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	80.5	79.4	80.0	80.2	80.4	81.4	81.6	82.9	84.5	84.5
		Tertiaire	82.4	81.6	82.0	82.3	83.8	83.0	82.7	83.4	84.3	84.6
	Norvège	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	66.7	67.7	67.1	65.3	63.3	64.2	64.1	62.1	64.3	64.7
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	83.3	83.9	82.9	82.7	82.7	81.5	79.6	78.8	82.4	83.1
		Tertiaire	90.2	90.2	90.2	89.9	89.6	89.5	88.8	89.3	88.8	89.2
	Pologne	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	62.4	62.5	59.2	56.1	54.3	51.6	51.5	51.6	52.4	53.6
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	68.8	69.1	72.3	69.2	68.2	66.6	65.1	64.3	64.6	65.6
		Tertiaire	86.7	87.2	86.6	84.5	84.1	83.1	82.6	82.3	82.7	83.5
	Portugal	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	71.6	71.9	72.8	73.0	72.8	72.2	71.9	71.5	71.7
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	80.0	81.9	83.2	82.6	82.3	81.6	80.3	79.3	80.2
	Tertiaire	m	89.3	90.0	90.7	90.8	88.5	87.3	88.0	87.3	86.4	
Rép. slovaque	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	38.9	37.4	33.2	30.9	30.5	28.2	28.5	22.0	21.7	23.5	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	75.9	75.1	72.5	70.6	70.2	70.5	71.2	70.3	70.8	71.9	
	Tertiaire	89.8	88.6	87.0	85.6	86.7	86.6	87.1	83.6	84.0	84.9	
Espagne	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	48.2	49.5	51.0	53.8	55.1	55.7	56.6	57.6	58.6	59.8	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	66.6	67.5	69.6	72.1	71.8	71.6	72.4	73.2	74.7	75.9	
	Tertiaire	75.5	76.3	77.6	79.7	80.7	80.8	81.6	81.9	82.4	83.4	
Suède	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	67.2	66.4	66.5	68.0	68.8	68.2	67.5	67.0	66.1	66.9	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	78.6	79.3	79.6	81.7	81.9	81.8	81.3	80.7	81.3	81.9	
	Tertiaire	85.0	85.5	85.6	86.7	86.9	86.5	85.8	85.4	87.3	87.3	
Suisse	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	68.5	69.2	69.4	65.5	70.4	69.5	67.6	66.4	66.0	65.3	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	80.1	81.3	81.1	81.9	81.6	81.3	80.8	80.3	80.3	80.1	
	Tertiaire	89.1	90.3	90.9	90.9	91.3	90.6	89.7	89.7	90.0	90.2	
Turquie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	56.9	57.4	55.8	53.1	51.9	50.5	49.1	50.1	49.1	49.0	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	66.8	66.0	63.9	64.0	62.4	61.8	61.1	61.5	63.2	62.7	
	Tertiaire	81.7	81.3	79.0	78.5	78.3	76.3	74.9	75.2	76.1	75.5	
Royaume-Uni	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	64.8	64.8	64.8	65.5	66.0	65.3	66.1	65.9	65.3	66.3	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	79.1	80.2	80.6	81.1	81.3	81.1	81.6	81.2	81.7	80.7	
	Tertiaire	87.3	87.3	87.7	87.8	88.3	87.8	88.0	87.6	87.9	88.1	
États-Unis	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	55.2	57.6	57.8	57.8	58.4	57.0	57.8	56.5	57.2	58.0	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	75.7	75.8	76.2	76.7	76.2	74.0	73.3	72.8	72.8	73.3	
	Tertiaire	85.4	85.3	84.6	85.0	84.4	83.2	82.2	82.0	82.5	82.7	
Moyenne de l'OCDE	<i>Inférieur au 2^e cycle du secondaire</i>	57.7	58.0	58.2	58.3	58.5	57.9	58.0	57.3	57.7	58.4	
	<i>2^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire</i>	74.3	74.6	75.1	75.5	75.5	75.2	74.9	74.7	75.3	75.9	
	<i>Tertiaire</i>	84.2	84.5	84.6	84.7	84.7	84.4	83.9	83.8	84.1	84.4	
Moyenne de l'UE-19	<i>Inférieur au 2^e cycle du secondaire</i>	52.4	54.0	54.4	55.0	55.1	54.8	55.1	54.1	54.6	55.5	
	<i>2^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire</i>	72.5	73.7	74.6	75.0	75.0	74.8	74.5	74.2	74.6	75.3	
	<i>Tertiaire</i>	83.8	84.5	85.0	85.1	85.2	84.8	84.5	84.1	84.4	84.8	
Pays partenaires	Estonie											
		Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	44.1	49.0	50.9	50.0	56.5
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	71.9	72.9	72.6	73.6	78.1
		Tertiaire	m	m	m	m	m	81.6	80.3	82.4	84.5	87.7
	Israël	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	43.5	42.7	40.4	41.2	41.8
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	66.6	65.9	66.4	66.6	67.5
		Tertiaire	m	m	m	m	m	79.1	79.3	79.2	80.3	81.2
	Slovénie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	55.6	54.2	55.9	56.1	55.9
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	74.0	72.7	74.4	74.6	74.1
	Tertiaire	m	m	m	m	m	86.1	86.1	86.8	87.0	88.2	

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8.4.

Évolution du taux d'emploi de la population âgée de 55 à 64 ans selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006)
Pourcentage d'actifs occupés dans la population âgée de 55 à 64 ans, selon le niveau de formation

Pays membres de l'OCDE		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	Taux de croissance 1999/2005
		Australie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	35.6	36.1	35.3	38.6	37.9	39.5	43.3	42.7	45.9
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	47.9	51.3	50.5	53.3	55.8	60.3	61.3	62.9	62.3	64.7	3.6
	Tertiaire	63.2	64.1	61.6	64.8	65.6	67.4	67.5	69.0	69.5	69.8	2.0
Autriche	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	20.9	20.4	20.6	19.5	18.8	20.2	22.0	19.7	23.5	27.0	2.3
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	31.3	32.0	32.0	28.4	28.6	29.7	30.7	28.8	30.7	34.6	-0.6
	Tertiaire	60.5	59.2	64.3	59.0	56.8	54.3	49.8	47.5	53.7	57.6	-3.0
Belgique	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	15.8	16.4	16.8	19.3	16.8	18.8	20.4	21.4	21.5	22.8	4.1
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	30.4	29.6	32.8	31.1	31.9	32.9	32.8	34.9	38.1	35.8	2.5
	Tertiaire	41.2	41.5	46.4	46.1	45.6	44.1	45.6	47.3	49.3	47.8	1.0
Canada	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	34.6	35.3	36.7	36.7	36.5	37.8	39.9	41.6	40.6	42.8	1.7
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	48.3	49.4	50.2	52.2	51.8	53.5	55.5	56.4	57.1	56.6	2.2
	Tertiaire	56.0	55.1	56.0	57.4	56.8	57.9	61.2	60.9	62.2	62.8	1.8
Rép. tchèque	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	19.2	17.8	17.4	17.4	16.9	16.6	20.1	18.3	19.6	23.4	2.0
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	42.5	40.5	40.4	39.1	39.6	43.4	45.6	44.7	46.7	46.4	2.4
	Tertiaire	71.2	70.9	70.9	65.6	70.7	70.3	69.2	70.2	69.2	68.7	-0.4
Danemark	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	35.4	36.0	41.5	41.3	39.9	44.0	42.1	41.8	41.0	2.5
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	53.5	58.6	58.3	60.4	60.2	61.8	61.9	61.0	62.7	0.7
	Tertiaire	m	68.3	71.5	74.5	73.8	72.3	73.3	74.0	72.9	73.9	0.3
Finlande	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	29.0	29.6	33.0	32.5	36.6	38.6	41.6	41.4	43.4	45.0	4.7
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	37.9	36.4	39.8	43.4	48.2	45.3	46.9	51.5	53.4	54.9	5.0
	Tertiaire	55.4	56.6	58.5	60.1	62.3	62.9	64.9	65.5	65.6	67.0	1.9
France	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	27.8	26.9	28.3	28.3	30.1	32.4	31.4	31.6	32.2	31.5	2.2
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	37.5	36.6	36.8	36.0	38.3	41.0	38.3	38.5	39.8	39.6	1.3
	Tertiaire	56.5	55.8	55.7	55.3	56.8	59.4	55.1	56.1	55.9	55.0	0.1
Allemagne	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	25.5	25.1	25.7	25.7	26.6	26.8	27.1	27.4	32.4	35.0	3.9
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	38.1	36.4	37.1	36.7	36.4	37.6	37.7	39.9	43.4	46.2	2.7
	Tertiaire	58.3	58.3	58.4	58.4	58.1	58.9	58.5	59.4	62.7	65.1	1.2
Grèce	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	41.7	40.3	39.0	39.8	39.1	39.5	41.2	37.5	39.4	39.8	0.2
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	31.1	28.4	30.8	31.8	29.8	29.8	32.7	35.0	38.2	39.4	3.7
	Tertiaire	49.0	45.6	50.4	51.2	46.8	51.4	53.3	57.3	59.9	60.9	2.9
Hongrie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	12.2	10.7	11.3	12.5	12.7	12.0	13.3	14.0	15.8	16.2	5.7
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	22.9	22.7	26.2	29.3	31.6	35.6	37.7	38.4	39.0	38.7	6.8
	Tertiaire	46.9	43.9	49.5	52.2	53.4	53.5	57.5	60.0	59.9	55.6	3.3
Islande	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	80.4	83.0	81.4	80.6	83.0	85.8	79.8	77.3	82.1	81.2	0.1
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	86.8	90.8	91.3	89.4	88.1	86.5	86.5	86.0	86.4	90.9	-0.9
	Tertiaire	92.7	94.3	96.6	90.8	89.7	91.7	92.6	90.1	89.1	84.6	-1.3
Irlande	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	35.9	37.3	37.7	40.8	40.7	41.2	42.1	42.7	44.5	45.7	2.8
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	41.3	42.9	47.2	48.7	53.0	53.7	54.1	54.6	56.2	59.1	2.9
	Tertiaire	65.2	65.2	69.4	66.6	66.5	67.6	69.5	68.5	70.3	70.0	0.2
Italie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	23.1	22.6	22.5	21.7	22.8	23.2	23.6	23.6	24.1	0.7
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	41.1	40.3	40.6	40.4	41.6	42.4	42.5	43.6	44.5	1.3
	Tertiaire	m	62.3	60.7	58.3	59.4	62.2	63.9	64.6	66.7	66.0	1.6
Japon	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	59.1	59.5	59.7	59.2	59.7	m	m	m	m	m	a
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	62.3	62.7	62.3	61.4	62.2	60.1	60.5	61.7	61.7	63.0	a
	Tertiaire	73.6	72.5	72.7	71.8	69.3	70.4	70.1	70.2	72.2	71.2	-0.1
Corée	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	62.3	58.1	58.8	59.2	59.1	59.4	57.5	58.1	58.2	58.8	-0.2
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	66.6	55.5	53.6	53.4	53.6	57.1	57.0	57.9	59.2	59.7	1.7
	Tertiaire	73.4	71.5	63.8	56.5	63.5	66.1	61.1	62.1	60.9	61.1	-0.8
Luxembourg	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	16.7	16.3	13.8	17.4	20.2	20.4	21.5	22.8	4.4
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	31.5	33.0	29.0	29.2	36.1	30.3	29.8	31.5	-0.9
	Tertiaire	m	m	67.2	65.3	65.7	62.0	59.3	61.9	60.1	62.4	-1.8
Mexique	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	53.9	52.1	53.0	50.6	50.0	51.3	51.9	52.9	51.7	53.8	-0.4
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	53.3	46.1	53.8	47.7	50.6	50.0	47.9	50.0	45.7	51.5	-2.7
	Tertiaire	65.1	70.3	72.6	68.7	64.1	65.1	68.6	65.5	68.2	70.4	-1.0


Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).
 Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8.4. (suite)
Évolution du taux d'emploi de la population âgée de 55 à 64 ans selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006)
 Pourcentage d'actifs occupés dans la population âgée de 55 à 64 ans, selon le niveau de formation

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	Taux de croissance 1999/2005	
Pays membres de l'OCDE	Pays-Bas	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m 22.8	27.7	27.7	28.8	32.0	32.7	34.0	34.6	36.4	3.8	
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m 37.3	39.6	43.5	44.7	46.1	47.4	48.0	48.7	51.0	3.5	
		Tertiaire	m 52.0	57.0	56.2	55.5	59.5	61.7	60.7	61.9	61.0	1.4	
	Nouvelle-Zélande	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	44.3	45.7	47.7	48.9	52.2	53.3	55.7	58.1	61.2	61.4	4.2
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	64.2	64.5	64.8	65.0	69.4	72.9	72.2	74.2	75.2	78.4	2.5
		Tertiaire	69.1	68.9	68.2	66.9	70.8	72.3	72.2	76.6	78.4	79.3	2.3
	Norvège	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	51.6	52.3	51.4	53.1	51.6	53.1	54.4	50.2	48.8	47.1	-0.9
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	69.7	69.6	69.7	68.1	69.1	69.0	69.1	67.4	70.2	69.8	0.1
		Tertiaire	85.9	85.6	86.4	86.2	85.4	86.0	84.8	85.1	84.7	83.8	-0.3
	Pologne	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	32.2	29.6	28.1	24.9	24.2	22.3	24.0	23.1	23.2	22.4	-3.1
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	29.5	29.2	32.7	28.3	31.1	31.0	29.0	27.1	29.2	27.9	-1.9
		Tertiaire	56.5	59.1	59.2	51.4	53.6	53.6	52.6	53.4	55.4	53.5	-1.1
	Portugal	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m 49.2	49.6	49.8	49.4	50.5	50.6	49.9	49.7	49.3	49.3	0.0
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m 45.6	55.5	50.2	43.5	48.3	48.7	41.4	47.5	49.8	49.8	-2.6
		Tertiaire	m 61.9	62.7	69.4	68.5	62.2	61.6	62.2	61.2	59.5	59.5	-0.4
	Rép. slovaque	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	10.6	10.7	8.8	6.7	6.7	6.9	8.8	4.7	5.9	7.8	-6.5
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	27.7	28.8	27.9	27.0	26.8	27.2	27.9	30.9	33.6	34.3	3.2
		Tertiaire	60.1	61.9	59.1	54.0	56.2	51.7	55.0	51.6	54.2	59.7	-1.4
Espagne	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	30.7	31.3	31.4	33.1	35.0	35.3	36.4	36.4	37.8	38.1	3.1	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	44.0	49.1	49.2	50.7	48.9	48.6	48.3	47.5	50.7	52.7	0.5	
	Tertiaire	62.1	65.1	61.9	63.8	66.9	68.4	67.5	67.8	64.7	66.1	0.7	
Suède	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	55.7	54.9	55.1	56.5	58.5	59.1	59.5	60.5	58.6	60.3	1.0	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	64.7	65.4	66.0	65.9	67.3	68.6	68.7	69.0	69.5	69.6	0.9	
	Tertiaire	76.6	76.3	76.4	79.3	80.0	80.9	81.8	81.3	83.1	81.1	1.4	
Suisse	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	53.7	51.8	53.0	47.5	54.3	53.5	52.8	51.0	51.2	49.6	-0.6	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	65.2	65.7	65.2	66.9	68.4	63.8	66.2	65.9	65.4	65.6	0.0	
	Tertiaire	77.1	80.7	82.2	77.9	80.7	79.6	79.5	79.4	79.3	79.5	-0.6	
Turquie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	43.1	44.0	41.4	37.7	38.5	37.3	34.5	35.5	33.3	33.4	-3.6	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	24.3	28.3	25.1	19.6	20.0	23.7	20.1	25.5	25.7	21.0	0.4	
	Tertiaire	44.6	41.3	42.1	37.4	36.7	38.3	33.9	34.3	35.3	35.5	-2.9	
Royaume-Uni	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	49.0	49.6	49.9	50.6	51.9	53.0	56.6	56.1	55.2	59.9	1.7	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	60.1	61.7	62.9	63.9	64.3	65.3	67.4	68.3	69.6	71.8	1.7	
	Tertiaire	65.6	63.8	66.1	65.9	70.3	68.8	71.0	70.9	72.3	74.7	1.5	
États-Unis	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	40.5	42.2	40.3	40.4	40.9	40.5	41.8	39.9	39.4	41.5	-0.4	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	58.1	58.1	57.9	57.7	57.9	57.8	58.1	58.0	58.0	59.4	0.0	
	Tertiaire	69.8	69.3	70.2	69.7	70.4	70.2	70.3	71.4	72.2	71.9	0.5	
Pays partenaires	Moyenne de l'OCDE	<i>Inférieur au 2^e cycle du secondaire</i>	38.6	37.6	37.1	37.3	37.8	37.8	38.9	38.3	39.2	40.2	0.9
		<i>2^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire</i>	47.4	46.9	47.7	47.3	48.0	49.0	49.6	50.0	51.2	52.4	1.2
		<i>Tertiaire</i>	63.8	63.5	64.6	63.4	64.0	64.3	64.4	64.8	65.7	65.9	0.3
	Moyenne de l'UE-19	<i>Inférieur au 2^e cycle du secondaire</i>	29.0	29.5	29.2	29.7	30.0	30.8	32.4	31.8	32.9	34.1	2.0
		<i>2^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire</i>	38.5	39.9	41.4	41.4	41.8	42.9	43.9	43.9	45.7	46.9	1.7
		<i>Tertiaire</i>	58.9	59.3	61.3	60.7	61.4	61.3	61.6	62.1	63.1	63.5	0.5
	Estonie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	29.4	34.2	33.4	36.3	40.9	
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	52.7	52.9	52.0	53.4	57.3	
		Tertiaire	m	m	m	m	m	67.6	65.4	66.9	73.9	72.9	
	Israël	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	31.7	32.7	30.1	31.8	32.5	
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	54.6	52.5	52.7	52.3	56.2	
		Tertiaire	m	m	m	m	m	62.4	65.4	66.9	67.7	69.8	
Slovénie	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	21.8	19.9	24.8	26.7	29.6		
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	21.1	19.5	25.7	26.9	27.6		
	Tertiaire	m	m	m	m	m	45.1	47.8	49.5	50.7	55.1		

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8.5a.

Évolution du taux de chômage selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006)
 Pourcentage de chômeurs dans la population active âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation, par année

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Pays membres de l'OCDE	Australie										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	9.6	9.0	8.4	7.5	7.6	7.5	7.0	6.2	6.3	5.6
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	6.1	5.8	5.1	4.5	4.7	4.3	4.3	3.9	3.4	3.8
	Tertiaire	3.5	3.3	3.4	3.6	3.1	3.3	3.0	2.8	2.5	2.3
	Autriche										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	6.7	6.9	6.1	6.3	6.4	6.9	7.9	7.8	8.6	7.9
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	3.4	3.6	3.2	3.0	3.0	3.4	3.4	3.8	3.9	3.7
	Tertiaire	2.5	2.0	1.9	1.6	1.5	1.9	2.0	2.9	2.6	2.5
	Belgique										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	12.5	13.1	12.0	9.8	8.5	10.3	10.7	11.7	12.4	12.3
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	6.7	7.4	6.6	5.3	5.5	6.0	6.7	6.9	6.9	6.7
	Tertiaire	3.3	3.2	3.1	2.7	2.7	3.5	3.5	3.9	3.7	3.7
	Canada										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	12.9	11.9	10.8	10.2	10.5	11.0	10.9	10.2	9.8	9.3
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	8.1	7.5	6.7	5.9	6.3	6.7	6.5	6.2	5.9	5.6
	Tertiaire	5.4	4.7	4.5	4.1	4.7	5.1	5.2	4.8	4.6	4.1
	Rép. tchèque										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	12.1	14.5	18.8	19.3	19.2	18.8	18.3	23.0	24.4	22.3
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	3.4	4.6	6.5	6.7	6.2	5.6	6.0	6.4	6.2	5.5
	Tertiaire	1.2	1.9	2.6	2.5	2.0	1.8	2.0	2.0	2.0	2.2
	Danemark										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	7.0	7.0	6.9	6.2	6.4	6.7	8.2	6.5	5.5
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	4.6	4.1	3.9	3.7	3.7	4.4	4.8	4.0	2.7
	Tertiaire	m	3.3	3.0	3.0	3.6	3.9	4.7	4.4	3.7	3.2
	Finlande										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	15.6	13.8	13.1	12.1	11.4	12.2	11.1	11.3	10.7	10.1
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	11.9	10.6	9.5	8.9	8.5	8.8	8.7	7.9	7.4	7.0
	Tertiaire	6.5	5.8	4.7	4.7	4.4	4.5	4.2	4.5	4.4	3.7
	France										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	15.0	14.9	15.3	13.9	11.9	11.8	10.4	10.6	11.1	11.0
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	9.6	9.6	9.2	7.9	6.9	6.8	6.6	6.7	6.5	6.6
	Tertiaire	7.0	6.6	6.1	5.1	4.8	5.2	5.3	5.7	5.4	5.1
	Allemagne										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	16.7	16.5	15.6	13.7	13.5	15.3	18.0	20.4	20.2	19.9
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	10.1	10.3	8.6	7.8	8.2	9.0	10.2	11.2	11.0	9.9
	Tertiaire	5.7	5.5	4.9	4.0	4.2	4.5	5.2	5.6	5.5	4.8
	Grèce										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	6.5	7.5	8.4	8.0	7.7	7.4	7.1	8.2	8.2	7.2
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	9.6	10.7	11.4	11.3	10.2	10.1	9.5	10.0	9.3	8.7
	Tertiaire	7.3	6.3	7.8	7.4	6.9	6.7	6.1	7.2	7.0	6.1
	Hongrie										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	12.6	11.4	11.1	9.9	10.0	10.5	10.6	10.8	12.4	14.8
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	6.9	6.2	5.8	5.3	4.6	4.4	4.8	5.0	6.0	6.1
	Tertiaire	1.7	1.7	1.4	1.3	1.2	1.5	1.4	1.9	2.3	2.2
	Islande										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	4.4	3.2	2.0	2.6	2.6	3.2	3.3	2.5	2.3	2.5
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	2.7	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Tertiaire	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
	Irlande										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	14.5	11.6	9.2	5.6	5.2	5.9	6.3	6.1	6.0	5.7
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	6.5	4.5	3.5	2.3	2.4	2.8	2.9	3.0	3.1	3.2
	Tertiaire	4.0	3.0	1.7	1.6	1.8	2.2	2.6	2.2	2.0	2.2
	Italie										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	10.8	10.6	10.0	9.2	9.0	8.8	8.2	7.8	6.9
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	8.1	7.9	7.2	6.6	6.4	6.1	5.4	5.2	4.6
	Tertiaire	m	6.9	6.9	5.9	5.3	5.3	5.3	5.3	5.7	4.8
	Japon										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	3.9	4.4	5.6	5.9	5.9	m	m	m	m	m
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	3.4	3.3	4.5	4.6	4.8	5.6	5.7	5.1	4.9	4.6
	Tertiaire	2.3	2.7	3.3	3.4	3.2	3.8	3.7	3.4	3.1	3.0
	Corée										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	1.4	6.0	5.4	3.7	3.1	2.2	2.2	2.6	2.9	2.6
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	2.4	6.8	6.4	4.1	3.6	3.0	3.3	3.5	3.8	3.5
	Tertiaire	2.3	4.9	4.7	3.6	3.5	3.2	3.1	2.9	2.9	2.9
	Luxembourg										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	3.4	3.1	1.7	3.8	3.3	5.7	5.1	4.9
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	1.1	1.4	1.0	1.2	2.6	3.7	3.2	3.8
	Tertiaire	m	m	c	c	c	1.8	4.0	3.2	3.2	2.9
	Mexique										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	2.6	2.3	1.5	1.5	1.6	1.7	1.8	2.2	2.3	2.2
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	4.4	3.3	2.5	2.2	2.3	2.3	2.2	3.0	3.1	2.6
	Tertiaire	2.8	3.1	3.5	2.4	2.5	3.0	3.0	3.7	3.7	2.9



Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).
 Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

Tableau A8.5a. (suite)
Évolution du taux de chômage selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006)
 Pourcentage de chômeurs dans la population active âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation, par année

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	
Pays membres de l'OCDE	Pays-Bas											
		Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	0,9	4,3	3,9	2,9	3,0	4,5	5,5	5,8	4,8
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	1,7	2,3	2,3	1,6	2,0	2,8	3,8	4,1	3,5
		Tertiaire	m	c	1,7	1,9	1,2	2,1	2,5	2,8	2,8	2,3
		Nouvelle-Zélande										
		Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	7,3	8,5	7,4	6,4	5,6	4,8	4,2	3,6	3,3	3,1
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	4,3	5,0	4,8	3,8	3,7	3,5	3,3	2,2	2,1	2,2
		Tertiaire	3,5	4,0	3,6	3,3	2,7	3,2	3,0	2,6	2,2	2,4
		Norvège										
		Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	4,0	2,9	2,5	2,2	3,4	3,4	3,9	4,0	7,3	4,7
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	3,1	2,4	2,5	2,6	2,7	2,9	3,6	3,8	2,6	2,1
		Tertiaire	1,7	1,5	1,4	1,9	1,7	2,1	2,5	2,4	2,1	1,8
		Pologne										
		Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	10,5	9,8	13,9	17,7	20,0	22,4	22,4	22,4	21,4	16,5
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	10,8	10,2	8,6	11,3	12,9	14,3	14,5	14,2	13,7	10,6
	Tertiaire	2,1	2,5	3,1	4,3	5,0	6,3	6,6	6,2	6,2	5,0	
	Portugal											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	4,4	4,0	3,6	3,6	4,4	5,7	6,4	7,5	7,6	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	5,1	4,4	3,5	3,3	4,3	5,1	5,6	6,7	7,1	
	Tertiaire	m	2,8	3,0	2,7	2,8	3,9	4,9	4,4	5,4	5,4	
	Rép. slovaque											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	22,4	24,3	30,3	36,3	38,7	42,3	44,9	47,7	49,2	44,0	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	8,5	8,8	11,9	14,3	14,8	14,2	13,5	14,6	12,7	10,0	
	Tertiaire	2,8	3,3	4,0	4,6	4,2	3,6	3,7	4,8	4,4	2,6	
	Espagne											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	18,9	17,0	14,7	13,7	10,2	11,2	11,3	11,0	9,3	9,0	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	16,8	15,3	12,9	10,9	8,4	9,4	9,5	9,4	7,3	6,9	
	Tertiaire	13,7	13,1	11,1	9,5	6,9	7,7	7,7	7,3	6,1	5,5	
	Suède											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	11,9	10,4	9,0	8,0	5,9	5,8	6,1	6,5	8,5	7,3	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	9,4	7,8	6,5	5,3	4,6	4,6	5,2	5,8	6,0	5,1	
	Tertiaire	5,2	4,4	3,9	3,0	2,6	3,0	3,9	4,3	4,5	4,2	
	Suisse											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	6,2	5,6	5,0	5,0	3,7	4,2	5,9	6,9	7,2	7,6	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	3,0	2,8	2,3	2,0	1,9	2,3	3,1	3,6	3,6	3,2	
	Tertiaire	4,4	2,8	1,7	1,3	1,3	2,2	2,9	2,8	2,7	2,2	
	Turquie											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	4,4	4,4	5,3	4,6	6,7	8,5	8,8	8,1	8,7	8,3	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	6,3	6,6	8,2	5,5	7,4	8,7	7,8	10,1	9,2	9,0	
	Tertiaire	3,9	4,8	5,1	3,9	4,7	7,5	6,9	8,2	6,9	6,9	
	Royaume-Uni											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	8,6	7,7	7,4	6,7	5,9	6,3	5,4	5,2	4,9	5,7	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	5,6	4,5	4,6	4,2	3,4	3,7	3,5	3,4	2,8	4,0	
	Tertiaire	2,9	2,6	2,7	2,1	2,0	2,4	2,4	2,3	2,0	2,2	
	États-Unis											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	10,4	8,5	7,7	7,9	8,1	10,2	9,9	10,5	9,0	8,3	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	4,8	4,5	3,7	3,6	3,8	5,7	6,1	5,6	5,1	4,6	
	Tertiaire	2,3	2,1	2,1	1,8	2,1	3,0	3,4	3,3	2,6	2,5	
	Moyenne de l'OCDE											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	10,1	9,3	9,2	8,9	8,6	9,3	9,6	10,1	10,3	9,6	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	6,7	6,5	6,0	5,6	5,4	5,7	5,9	6,2	5,8	5,4	
	Tertiaire	4,1	4,0	3,8	3,5	3,3	3,7	4,0	4,1	3,9	3,5	
	Moyenne de l'UE-19											
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	13,2	11,3	11,3	11,0	10,4	11,2	11,5	12,5	12,6	11,8	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	8,5	7,4	6,8	6,5	6,1	6,4	6,6	6,9	6,6	6,1	
	Tertiaire	4,7	4,4	4,1	3,8	3,5	3,8	4,1	4,3	4,1	3,7	
Pays partenaires	Estonie											
		Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	19,0	14,8	15,4	13,0	11,7
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	10,5	9,5	9,5	8,4	5,7
		Tertiaire	m	m	m	m	m	5,8	6,5	5,0	3,8	3,2
		Israël										
		Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	14,0	15,2	15,6	14,0	12,8
		2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	9,8	10,3	10,6	9,5	8,7
		Tertiaire	m	m	m	m	m	6,4	6,4	6,1	5,1	4,5
		Slovénie										
	Inférieur au 2 ^e cycle du secondaire	m	m	m	m	m	8,4	8,7	8,4	8,7	7,0	
	2 ^e cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	5,2	5,5	5,3	5,7	5,6	
	Tertiaire	m	m	m	m	m	2,3	3,0	2,8	3,0	3,0	

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).
 Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424658874822>

QUELS SONT LES AVANTAGES ÉCONOMIQUES DE L'ÉDUCATION ?

Cet indicateur compare les revenus du travail relatifs des travailleurs selon leur niveau de formation dans 25 pays membres de l'OCDE et dans deux pays partenaires : Israël et la Slovénie. Il propose une répartition chiffrée des revenus du travail avant impôts à cinq niveaux de formation (CITE) pour montrer dans quelle mesure le rendement de l'éducation varie entre les pays à niveau de formation égal.

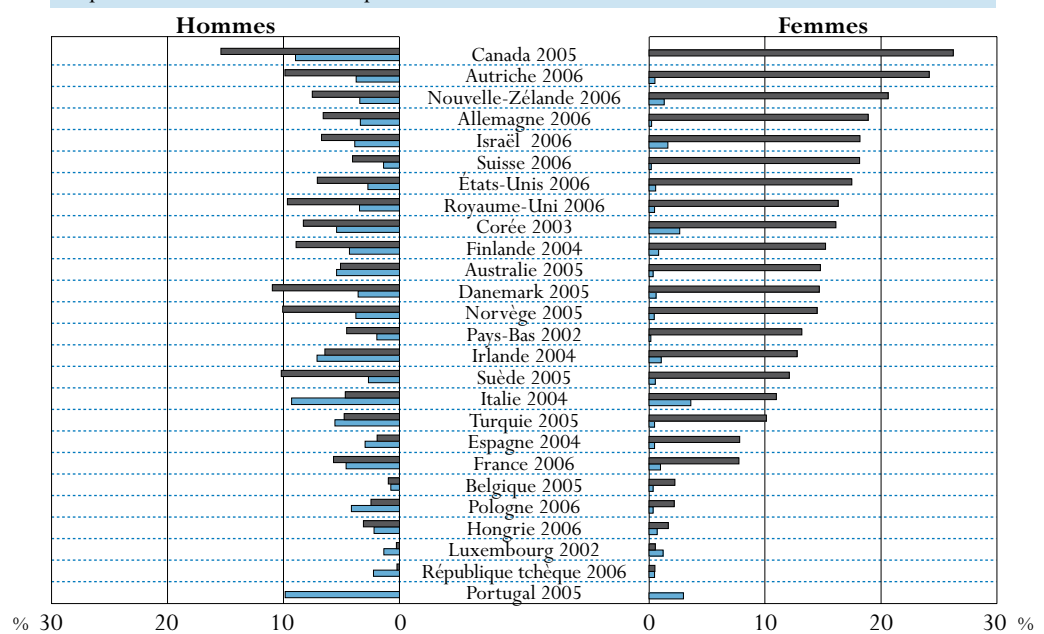
Points clés

Graphique A9.1. Proportion d'individus peu qualifiés à revenus élevés et d'individus hautement qualifiés à faibles revenus dans la population âgée de 25 à 64 ans (2006 ou dernière année de référence disponible)

Ce graphique montre la proportion d'individus hautement qualifiés à bas revenus et d'individus peu qualifiés à hauts revenus (2006 ou année de référence indiquée).

- Individus âgés de 25 à 64 ans titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dont les revenus du travail sont inférieurs ou égaux à la moitié du niveau national médian
- Individus âgés de 25 à 64 ans titulaires d'un diplôme inférieur au deuxième cycle du secondaire dont les revenus du travail sont égaux ou supérieurs au double du niveau national médian

L'éducation procure un avantage substantiel en termes de revenus du travail dans l'ensemble, mais tous les actifs ne sont pas logés à la même enseigne. La proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire qui gagnent nettement moins que la moitié des revenus du travail médians varie selon les pays. Elle s'explique essentiellement par le travail à temps partiel ou le travail saisonnier, mais elle peut tout de même émettre un mauvais signal sur le plan de la formation. A niveau égal de formation, les femmes titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires sont plus exposées que les hommes au risque de gagner peu. En Autriche, au Canada et en Nouvelle-Zélande, la proportion de femmes qui gagnent moins de la moitié des revenus du travail médians atteint ou dépasse 20 %. Les hommes sont moins susceptibles de gagner peu, certes, mais ils sont tout de même plus de 10 % à percevoir une rémunération inférieure à la moitié des revenus du travail médians au Canada, au Danemark, en Norvège et en Suède. Cette dispersion donne la mesure du risque inhérent à l'investissement dans l'élévation du niveau de formation.



Les pays sont classés par ordre décroissant de la proportion de femmes âgées de 25 à 64 ans titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire et dont les revenus du travail sont inférieurs ou égaux à la moitié du niveau national médian. Source : OCDE, Tableaux A9.4b et A9.4c disponibles en ligne. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008). StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Autres faits marquants

- Les revenus du travail augmentent avec l'élévation du niveau de formation. Les individus titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires, post-secondaires non tertiaires ou tertiaires jouissent d'un avantage salarial substantiel par rapport aux individus du même sexe qui n'ont pas terminé leurs études secondaires. Ces dernières années, l'avantage que procure un diplôme de l'enseignement tertiaire en termes de rémunération est resté stable dans l'ensemble et a fortement progressé en Allemagne, en Hongrie et en Italie.
- L'avantage salarial de l'élévation du niveau de formation augmente avec l'âge. Il est plus élevé chez les diplômés de l'enseignement tertiaire âgés de 55 à 64 ans que dans l'ensemble de la population active (soit de 25 à 64 ans). Le désavantage salarial associé à un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire augmente avec l'âge dans tous les pays, sauf en Allemagne, en Finlande et en Nouvelle-Zélande.
- À de rares exceptions près, les femmes gagnent moins que les hommes à niveau de formation égal. Dans le groupe d'âge des 30-44 ans, les revenus du travail des femmes représentent tous niveaux de formation confondus une proportion de ceux des hommes qui est comprise entre 51 % en Corée et 89 % en Slovaquie.
- La dispersion des revenus du travail à niveau de formation égal varie considérablement d'un pays à l'autre. La proportion d'individus dont le niveau de formation est le plus élevé (enseignement tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau) dans la catégorie des revenus du travail les plus faibles (inférieurs ou égaux à la moitié du revenu médian) est nulle au Luxembourg, mais atteint 18 % au Canada. Les proportions d'hommes et de femmes dans les deux catégories extrêmes de revenus du travail varient également d'un pays à l'autre.

Contexte

Les marchés utilisent entre autres moyens les écarts de salaire et, en particulier, les rémunérations importantes associées aux niveaux élevés de formation pour encourager les individus à acquérir des compétences et à les entretenir. L'accroissement des revenus du travail en fonction du niveau de formation doit être rapporté aux coûts induits par l'éducation. Cet indicateur étudie les revenus du travail associés aux différents niveaux de formation et montre leur variation.

La dispersion des revenus du travail entre les niveaux de formation est révélatrice du risque inhérent à l'investissement dans l'éducation. Les revenus du travail relatifs donnent une idée de ce qu'un étudiant type peut espérer gagner en moyenne une fois ses études terminées. La dispersion des revenus du travail permet de nuancer les choses, dans la mesure où elle propose un éventail de résultats possibles par niveau de formation.

La dispersion des revenus du travail est aussi un élément à prendre en compte dans les politiques en faveur de l'élévation du niveau de formation. Certains individus rentabilisent relativement peu leur investissement si leurs revenus du travail sont relativement faibles malgré un niveau de formation relativement élevé. Les responsables politiques pourraient juger utile d'examiner les caractéristiques des formations qui génèrent de faibles rendements ou les spécificités des individus qui suivent ces formations (le sexe, la durée de l'activité professionnelle et la profession, par exemple).

Observations et explications

Niveau de formation et revenus du travail

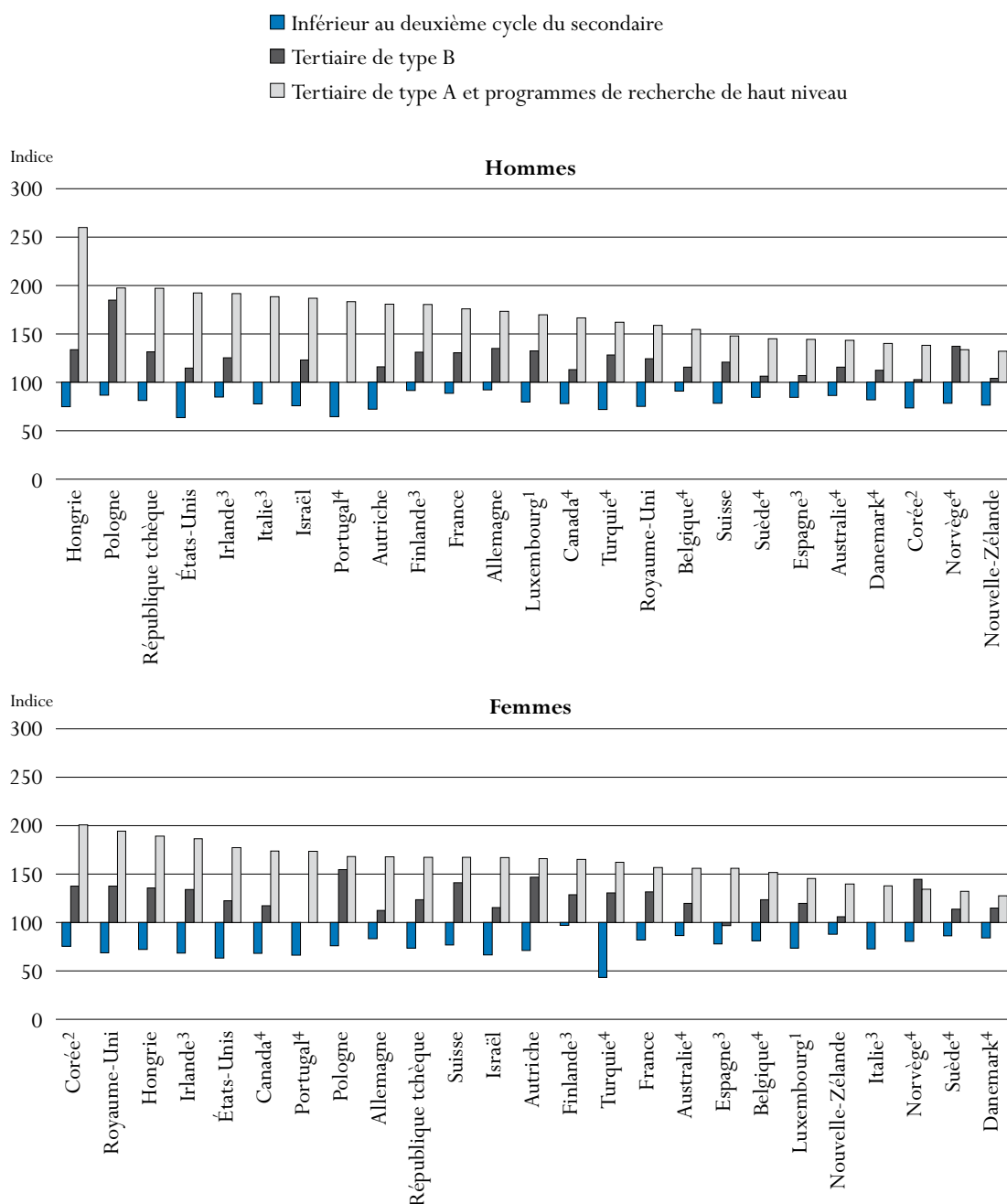
Variation des revenus du travail selon le niveau de formation

Les écarts de revenus du travail constituent un élément clé pour inciter des individus à investir dans la poursuite de leurs études. Ils peuvent aussi être révélateurs de disparités dans l'offre de formations à différents niveaux d'enseignement (ou d'obstacles au choix de ces formations). Pour mesurer l'avantage financier que procure un niveau de formation tertiaire, il suffit de comparer les revenus du travail annuels moyens entre les diplômés de l'enseignement tertiaire et les diplômés de l'enseignement secondaire ou post-secondaire non tertiaire. Une comparaison analogue donne la mesure du manque à gagner de ceux qui n'ont pas terminé leurs études secondaires. La variation des revenus du travail relatifs (avant impôts) entre les pays est imputable à divers facteurs, notamment aux qualifications demandées sur le marché du travail, à la législation sur le salaire minimum, à la puissance des syndicats, au champ d'application des conventions collectives, à l'offre de main-d'œuvre aux divers niveaux de formation et à la fréquence relative du travail saisonnier ou à temps partiel.

Le graphique A9.2 révèle une forte corrélation entre le niveau de formation et les revenus du travail moyens. Dans tous les pays, les titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires gagnent sensiblement plus que les titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires. Les écarts de revenus observés entre les diplômés de l'enseignement tertiaire – en particulier de l'enseignement tertiaire de type A et de programmes de recherche de haut niveau – et les diplômés de l'enseignement secondaire sont en général plus marqués qu'entre ces derniers et les individus dont le niveau de formation est inférieur ou égal au premier cycle de l'enseignement secondaire.

Graphique A9.2. Revenus du travail relatifs (2006 ou dernière année de référence disponible)

Population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation et le sexe (diplôme du deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire = 100) pour la dernière année de référence disponible



- 1. Année de référence : 2002.
- 2. Année de référence : 2003.
- 3. Année de référence : 2004.
- 4. Année de référence : 2005.

Les pays sont classés par ordre décroissant de revenus du travail relatifs des individus titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau.

Source : OCDE, Tableau A9.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Ce constat donne à penser que le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (et, à quelques exceptions près, l'enseignement post-secondaire non tertiaire) constitue dans de nombreux pays un seuil au-delà duquel la poursuite des études génère un avantage salarial particulièrement important. Comme la part privée de l'investissement dans l'éducation augmente nettement au-delà du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, la perspective d'un avantage financier important permet de garantir qu'une proportion suffisante d'individus soient désireux d'investir du temps et de l'argent dans l'élévation de leur niveau de formation.

Les hommes titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires de type A ou d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau jouissent d'un avantage salarial important en Hongrie, en Pologne et en République tchèque, de l'ordre de 100 % voire plus. Il en va de même pour les femmes en Corée et au Royaume-Uni. Les femmes qui n'ont pas terminé leurs études secondaires sont particulièrement pénalisées au Canada, aux États-Unis, au Royaume-Uni et en Turquie et, dans les pays partenaires, en Israël. À ce niveau de formation, les hommes sont logés à la même enseigne que les femmes aux États-Unis et au Portugal. Comme le montre le tableau A9.1a, l'avantage salarial que procure un diplôme de fin d'études tertiaires par rapport à un diplôme de fin d'études secondaires varie de 15 % en Nouvelle-Zélande à 119 % en Hongrie chez les individus âgés de 25 à 64 ans.

Ces dix dernières années, l'avantage financier relatif que procure un niveau de formation tertiaire a progressé dans la plupart des pays, ce qui montre que la demande d'individus hautement qualifiés reste supérieure à l'offre (voir le tableau A9.2a). En Allemagne, en Hongrie, en Irlande et en Italie, cet avantage a fortement augmenté ces dix dernières années. Dans ces pays, la proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire dans la population est faible par rapport à la moyenne de l'OCDE, en particulier au vu de la proportion d'actifs exerçant une profession hautement qualifiée (voir l'indicateur A1).

L'avantage financier a diminué au cours de ces dix dernières années dans certains pays. L'Espagne et la Nouvelle-Zélande ont assisté à une baisse marginale de l'avantage financier que procure un niveau de formation tertiaire. Il est difficile de déterminer si cette diminution est imputable à un affaiblissement de la demande ou à un afflux sur le marché du travail de jeunes diplômés de l'enseignement tertiaire peu rémunérés en début de carrière.

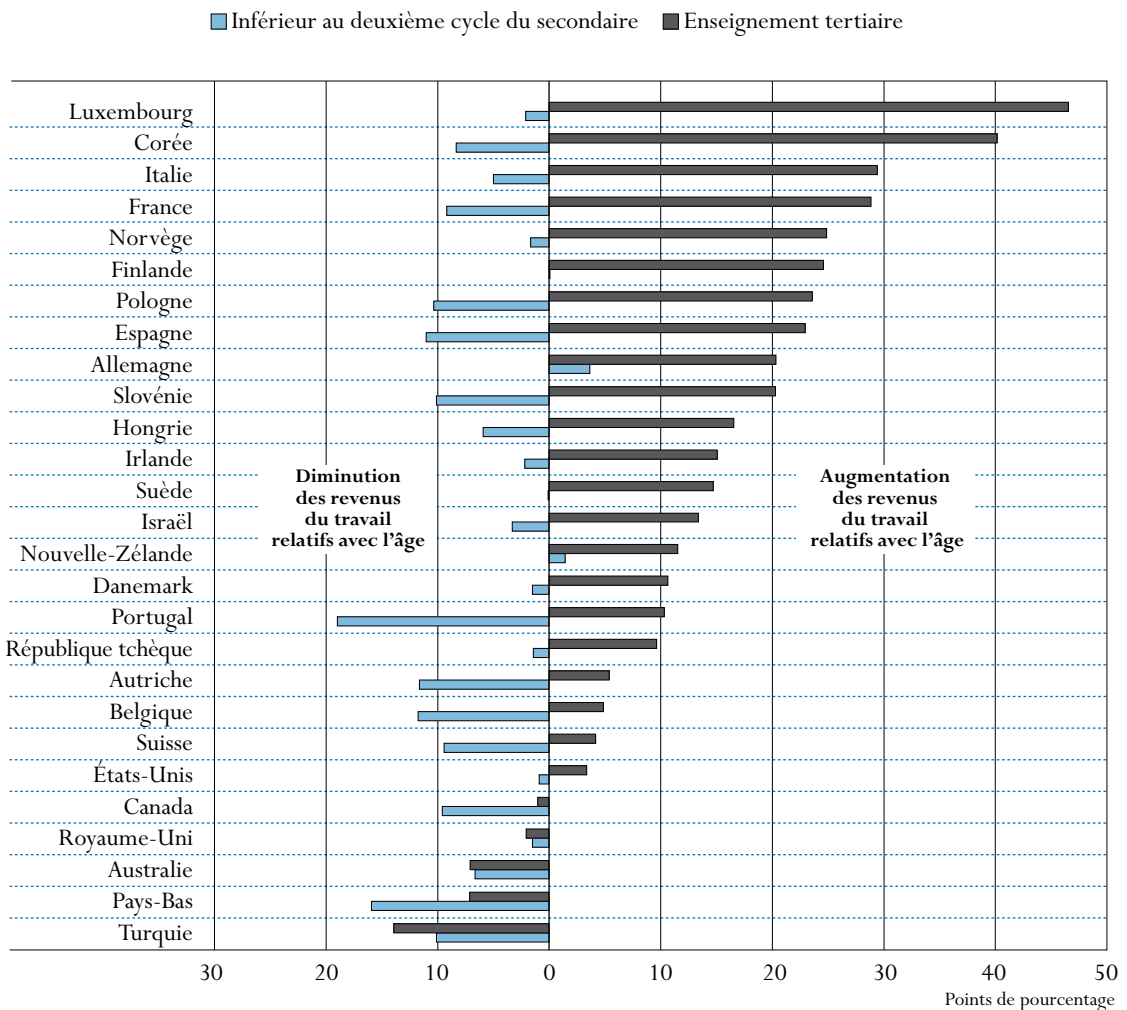
Niveau de formation et revenus du travail des aînés

Le tableau A9.1a montre également que les revenus du travail relatifs varient avec l'âge. L'avantage salarial des diplômés de l'enseignement tertiaire est plus élevé chez les 55-64 ans que dans l'ensemble de la population active (soit de 25 à 64 ans). Il représente en moyenne 14 points d'indice de plus. Le graphique A9.3 montre l'avantage financier que procure le niveau de formation. Dans la plupart des pays, le taux d'emploi des diplômés de l'enseignement tertiaire augmente avec l'âge (voir l'indicateur A8), tout comme leur avantage financier. Dans le groupe d'âge des 55-64 ans, l'avantage financier progresse plus fréquemment chez les diplômés de l'enseignement tertiaire que chez les diplômés d'un niveau inférieur au deuxième cycle du secondaire dans tous les pays, sauf en Australie, au Canada, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Turquie.

Le désavantage salarial associé à un niveau de formation inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire augmente avec l'âge dans tous les pays, sauf en Allemagne, en Finlande et en Nouvelle-Zélande. Ce désavantage ne progresse pas en fonction de l'âge à un rythme aussi soutenu que l'avantage associé à un niveau de formation tertiaire, ce qui indique que le diplôme de fin d'études tertiaires est à la clé de revenus du travail plus élevés en fin de carrière. Dans la plupart des pays, faire des études tertiaires revient non seulement à améliorer ses perspectives d'emploi en fin de carrière, mais aussi à voir progresser les différentiels de revenus et de productivité jusqu'à l'âge de la retraite.

Graphique A9.3. Écarts de revenus du travail relatifs entre les individus âgés de 55 à 64 ans et la population âgée de 25 à 64 ans

Revenus du travail relatifs par rapport à ceux des individus titulaires d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire



Les pays sont classés par ordre décroissant des écarts de revenus du travail de la population âgée de 55 à 64 ans et de la population totale (25 à 64 ans) titulaire d'un diplôme de niveau tertiaire.

Source : OCDE, Tableau A9.1a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

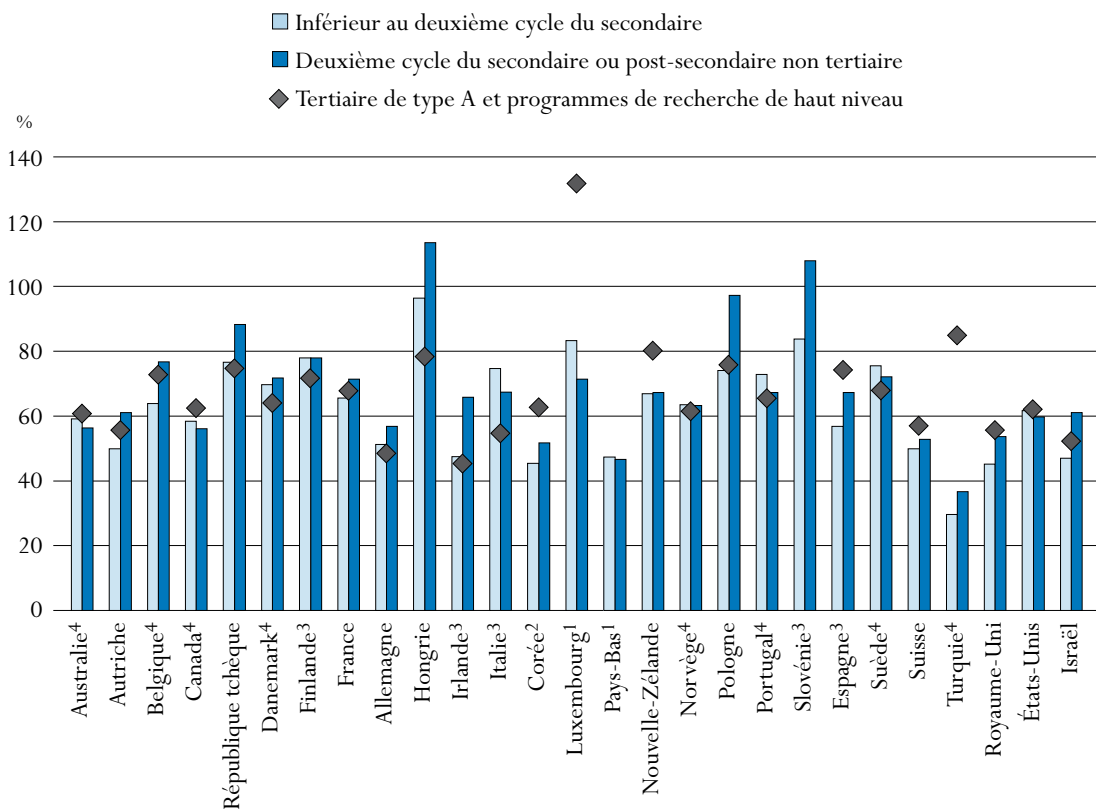
A9

Variation des revenus du travail selon le niveau de formation et le sexe

Dans la population âgée de 25 à 64 ans, l'avantage salarial que procure un diplôme de fin d'études tertiaires par rapport à un diplôme de fin d'études secondaires est plus important chez les femmes que chez les hommes en Australie, en Autriche, au Canada, en Corée, en Espagne, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, aux Pays-Bas, au Royaume-Uni et en Suisse. La situation inverse s'observe dans les autres pays, si ce n'est en Turquie, où cet avantage est pratiquement équivalent chez les hommes et les femmes (voir le tableau A9.1a).

Graphique A9.4. Écarts de revenus du travail entre hommes et femmes (2006 ou dernière année de référence disponible)

Revenus du travail annuels moyens des femmes en pourcentage de ceux des hommes dans la population âgée de 55 à 64 ans, selon le niveau de formation




- 1. Année de référence : 2002.
- 2. Année de référence : 2003.
- 3. Année de référence : 2004.
- 4. Année de référence : 2005.

Remarque : les revenus du travail des individus exerçant un emploi à temps partiel sont exclus en Hongrie, au Luxembourg, en Pologne et en République tchèque, et ceux des travailleurs saisonniers sont exclus en Hongrie, au Luxembourg et en Pologne.

Les pays sont classés par ordre alphabétique de leur nom anglais.

Source : OCDE. Tableau A9.1b. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqq2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Les hommes et les femmes titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires, post-secondaires non tertiaires ou tertiaires bénéficient d'un avantage salarial substantiel (par rapport à ceux du même sexe qui n'ont pas terminé leurs études secondaires), mais les écarts de revenus observés entre hommes et femmes à niveau de formation égal restent sensibles. Tous niveaux de formation confondus, les revenus du travail des femmes sont partout inférieurs à ceux des hommes chez les 30-44 ans (voir le tableau A9.1b). Dans le groupe d'âge des 30-44 ans, les revenus du travail des femmes représentent tous niveaux de formation confondus (c'est-à-dire les revenus du travail totaux divisés par le nombre d'actifs rémunérés, selon le sexe) une proportion de ceux des hommes qui est comprise entre 51 % en Corée et 89 % en Slovaquie.

La plus grande prudence est toutefois de mise lors de l'interprétation des écarts de revenus du travail relatifs entre les hommes et les femmes, car le travail à temps partiel est inclus dans les chiffres de la plupart des pays. Or, le travail à temps partiel est nettement plus répandu chez les femmes, même si sa fréquence varie considérablement d'un pays à l'autre. En Hongrie, au Luxembourg et en Pologne, dont les chiffres excluent les revenus des travailleurs à temps partiel et des travailleurs saisonniers, les femmes âgées de 30 à 44 ans gagnent respectivement 86, 84 et 78 % des revenus masculins.

Les écarts de revenus du travail entre hommes et femmes présentés dans le graphique A9.4 s'expliquent en partie par des différences de choix de carrière, de profession et de temps d'activité entre les sexes ainsi que par la fréquence du travail à temps partiel chez les femmes. Toutefois, ces écarts entre les sexes se creusent chez les individus âgés de 55-64 ans dans la plupart des pays. Échappent à ce constat la Hongrie, la Pologne et la Slovaquie, où les femmes titulaires d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires gagnent autant, voire plus que les hommes, ainsi que le Luxembourg, où les femmes titulaires d'un diplôme de fin d'études tertiaires ou d'un titre sanctionnant un programme de recherche de haut niveau gagnent plus de 30 % de plus que leurs homologues de sexe masculin.

Les écarts de revenus du travail sont plus marqués entre hommes et femmes en fin de carrière dans l'ensemble, mais ils se sont réduits ces dernières années dans quelques pays (voir le tableau A9.3). C'est la situation des femmes dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui a le plus évolué aux États-Unis, en Hongrie et en Nouvelle-Zélande : leur écart de revenus s'est réduit de plus de 10 points de pourcentage en dix ans.

La répartition des revenus selon les niveaux de formation

La répartition des individus entre les différentes catégories de revenus du travail selon leur niveau de formation montre à quel point leurs revenus s'écartent de la valeur médiane nationale. Elle est révélatrice non seulement du degré d'égalité des chances en matière de revenus, mais également de l'importance du risque inhérent à l'investissement dans l'éducation. Elle prolonge l'analyse des revenus relatifs, dans la mesure où elle montre leur dispersion entre les niveaux de formation.

Les tableaux A9.4a, A9.4b et A9.4c montrent la répartition des individus âgés de 25 à 64 ans par catégorie de revenus du travail dans 25 pays membres de l'OCDE et dans un pays partenaire, en l'occurrence en Israël. Cette répartition est présentée de façon globale pour les deux sexes ainsi

que par sexe. Les revenus du travail sont répartis en cinq catégories établies en fonction de la proportion qu'ils représentent par rapport aux revenus du travail médians, de moins de la moitié à plus du double de ces revenus de référence. Les tableaux A9.4b et A9.4c (disponibles en ligne) présentent séparément la répartition des hommes et des femmes entre les mêmes catégories, toujours en proportion des revenus du travail médians de tous les actifs rémunérés.

Les indicateurs dérivés des revenus du travail moyens ne donnent pas la mesure de la variation des revenus à niveau de formation égal. Le graphique A9.1 montre qu'une proportion significative de diplômés de l'enseignement tertiaire, de sexe féminin surtout, ne gagnent pas plus de la moitié des revenus du travail médians. À ce niveau de formation, la variation des revenus du travail s'explique essentiellement par le travail à temps partiel et le travail saisonnier. Dans les pays dont les revenus du travail se rapportent exclusivement aux actifs occupés à temps plein, c'est-à-dire hormis les travailleurs à temps partiel et les travailleurs saisonniers, la proportion d'individus à bas revenus parmi les diplômés de l'enseignement tertiaire est nettement moins grande et l'écart défavorable aux femmes n'apparaît pas. Il est important de savoir si le travail à temps plein ou à temps partiel est un choix ou une contrainte pour réagir face à ses résultats, certes, mais d'un point de vue sociétal, des revenus et des taux d'activité peu élevés sont le signe d'une mauvaise exploitation de l'investissement dans le capital humain.

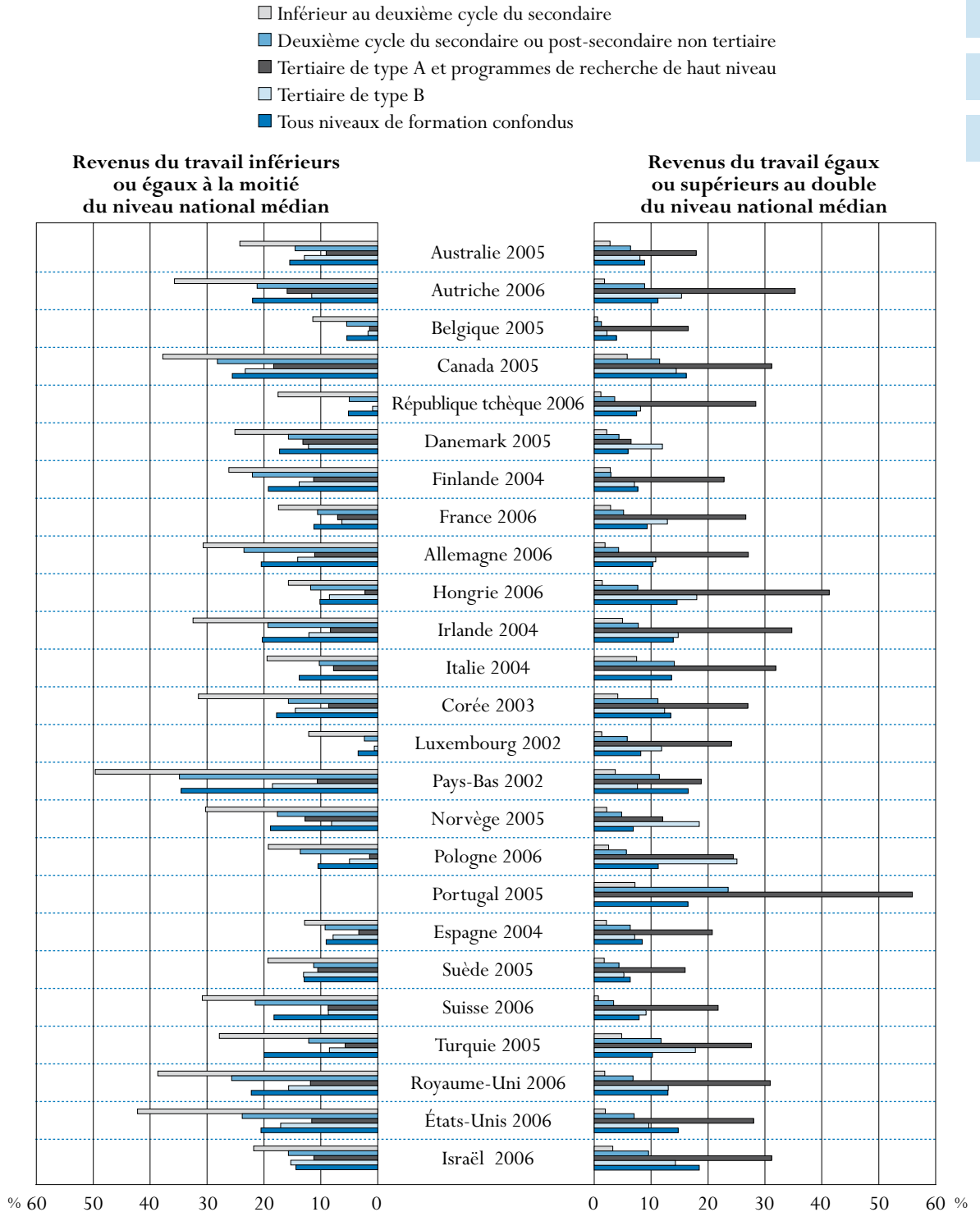
Il ressort du tableau A9.4a et du graphique A9.5 que dans la plupart des pays, la proportion d'individus situés dans la catégorie des revenus du travail les plus faibles diminue avec l'élévation du niveau de formation, ce qui montre d'une autre façon la corrélation bien établie entre le niveau de formation et les revenus du travail. Toutefois, il apparaît également qu'un certain nombre d'individus possédant pourtant un niveau de formation élevé figurent dans les catégories de bas revenus ; ce constat reflète le risque significatif inhérent à l'investissement dans l'obtention d'un diplôme tertiaire. La proportion d'individus dont le niveau de formation est le plus élevé (enseignement tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau) dans la catégorie des revenus du travail les plus faibles (inférieurs ou égaux à la moitié des revenus médians) est nulle au Luxembourg et au Portugal, mais atteint 18 % au Canada.

Tous niveaux de formation confondus, la proportion d'individus dont les revenus du travail sont inférieurs ou égaux à la moitié des revenus médians est relativement faible, voire nulle en Belgique, au Luxembourg, au Portugal et en République tchèque. En toute logique, une répartition plus équitable des revenus du travail va généralement de pair avec un avantage financier plus faible pour les diplômés de l'enseignement tertiaire. Toutefois, cela n'explique qu'une partie des disparités relevées en termes de revenus du travail. D'autres facteurs que ceux liés à l'investissement dans le capital humain (qui se mesure à l'aune du niveau de formation) semblent avoir plus d'impact sur la répartition globale des revenus du travail.

L'interprétation des chiffres relatifs à la dispersion des revenus du travail

L'importance de la dispersion des revenus du travail entre les individus à niveau de formation égal dépend d'un grand nombre de facteurs, depuis les différences institutionnelles jusqu'aux variations des aptitudes personnelles. Sur le plan institutionnel, les pays dans lesquels la fixation des salaires est plus centralisée ont tendance à afficher une dispersion moindre des revenus, en raison de la convergence entre le statut professionnel et le niveau de formation. Plus généralement, il ressort des valeurs de la dispersion des revenus du travail que le niveau de formation n'est pas le strict reflet des capacités et compétences des individus.

Graphique A9.5. Répartition des individus âgés de 25 à 64 ans par catégorie de revenus du travail, selon le niveau de formation (2006 ou dernière année de référence disponible)



Les pays sont classés par ordre alphabétique de leur nom anglais.

Source : OCDE, Tableau A9.4a. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

A9

En effet, l'expérience et d'autres qualités que celles induites par le niveau de formation sont valorisées sur le marché du travail. Les tendances nationales de dispersion des revenus du travail peuvent également être influencées par la nature et le fonctionnement des systèmes de formation pour adultes ainsi que par l'application, lors du recrutement, de critères sans rapport avec les compétences, par exemple les discriminations de sexe, de race ou d'âge (et aussi, par voie de conséquence, par l'efficacité relative des cadres législatifs destinés à lutter contre ces problèmes).

Plus généralement, les données font ressortir des lacunes dans l'analyse de la fixation des salaires. Selon des recherches menées aux États-Unis, plus de la moitié de la variance des revenus du travail d'individus de même race et de même sexe ne s'explique ni par la durée de leur scolarisation, ni par leur âge, ni par leur expérience professionnelle, pas plus qu'elle n'est imputable au niveau de formation, à la profession et aux revenus de leurs parents. Des recherches sur les facteurs déterminant les salaires ont mis en évidence l'importance que des employeurs accordent à des compétences non cognitives, dont la persévérance, la fiabilité et la maîtrise de soi, et soulèvent des questions politiques sur le rôle des systèmes d'éducation, en particulier durant la petite enfance, ainsi que sur leur aptitude à déceler et à développer ces compétences.


Définitions et méthodologie

Les revenus du travail indiqués dans le tableau A9.1a sont basés sur les revenus annuels en Autriche, au Canada, en Corée, au Danemark, en Espagne, aux États-Unis, en Finlande, en Irlande, en Italie, au Luxembourg, en Norvège, au Portugal, en République tchèque, en Suède et en Turquie, sur les revenus hebdomadaires en Australie, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni et sur les revenus mensuels en Allemagne, en Belgique, en France, en Hongrie, en Pologne et en Suisse et, dans les pays partenaires, en Israël. Les revenus sont ceux avant impôts, sauf en Belgique, en Corée et en Turquie, où il s'agit de revenus nets. Les revenus des travailleurs à temps partiel sont exclus des chiffres de la Hongrie, du Luxembourg, de la Pologne et de la République tchèque. Les revenus des travailleurs saisonniers sont exclus des chiffres de la Hongrie, du Luxembourg et de la Pologne.

Les revenus du travail présentés dans cet indicateur diffèrent d'un pays à l'autre à plusieurs égards. Ces chiffres doivent donc être interprétés avec prudence. La variation de la fréquence du travail saisonnier entre les niveaux de formation a un impact sur les revenus relatifs dans les pays qui fournissent des données sur les revenus annuels, mais pas dans ceux qui indiquent des salaires hebdomadaires ou mensuels. De même, la prudence est de mise lors de l'interprétation des écarts de revenus du travail, en particulier entre les hommes et les femmes, à cause de la variation de la fréquence du travail saisonnier et du travail à temps partiel entre les actifs occupés.

Autres références

D'autres documents en rapport avec cet indicateur sont disponibles en ligne :

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

- *Tableau A9.2b. Évolution des revenus du travail relatifs des hommes (entre 1997 et 2006)*
- *Tableau A9.2c. Évolution des revenus du travail relatifs des femmes (entre 1997 et 2006)*

- *Tableau A9.4b. Répartition de la population de sexe masculin âgée de 25 à 64 ans par catégorie de revenus du travail, selon le niveau de formation (2006 ou année de référence indiquée)*
- *Tableau A9.4c. Répartition de la population de sexe féminin âgée de 25 à 64 ans par catégorie de revenus du travail, selon le niveau de formation (2006 ou année de référence indiquée)*

A9

Tableau A9.1a.

**Revenus professionnels relatifs de la population percevant des revenus du travail
(2006 ou année de référence indiquée)**

Par niveau de formation et par sexe pour la population âgée de 25 à 64 ans, de 25 à 34 ans et de 55 à 64 ans
(deuxième cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire = 100)

Pays membres de l'OCDE			Inférieur au deuxième cycle du secondaire			Post-secondaire non tertiaire			Tous niveaux tertiaires confondus		
			25-64 ans	25-34 ans	55-64 ans	25-64 ans	25-34 ans	55-64 ans	25-64 ans	25-34 ans	55-64 ans
Australie	2005	Hommes	86	90	81	105	107	104	136	124	133
		Femmes	86	82	85	104	99	105	146	142	143
		H + F	81	88	74	96	98	94	131	126	124
Autriche	2006	Hommes	72	73	66	135	117	159	155	136	157
		Femmes	71	68	54	123	122	129	158	147	153
		H + F	66	68	55	124	113	148	157	137	162
Belgique	2005	Hommes	91	95	82	98	95	108	137	124	139
		Femmes	81	85	68	108	105	103	134	131	128
		H + F	89	95	78	100	98	102	133	123	138
Canada	2005	Hommes	78	86	66	107	114	94	140	134	133
		Femmes	68	82	68	97	106	98	144	157	138
		H + F	77	88	68	106	111	98	138	137	137
Rép. tchèque	2006	Hommes	81	83	80	m	m	m	194	160	201
		Femmes	73	78	69	m	m	m	163	146	168
		H + F	74	80	72	m	m	m	183	152	192
Danemark	2005	Hommes	82	80	83	92	44	94	133	113	143
		Femmes	84	77	81	85	40	92	126	123	131
		H + F	82	81	81	97	45	104	125	112	136
Finlande	2004	Hommes	91	90	94	m	m	m	161	139	182
		Femmes	97	93	94	m	m	m	146	145	158
		H + F	94	94	94	m	m	m	149	130	173
France	2006	Hommes	89	93	82	87	91	94	157	135	185
		Femmes	82	85	75	98	113	53	146	142	167
		H + F	85	93	76	87	97	78	149	133	178
Allemagne	2006	Hommes	92	85	90	115	116	155	163	142	178
		Femmes	83	83	81	117	114	110	153	138	150
		H + F	90	86	93	112	112	127	164	139	185
Hongrie	2006	Hommes	75	76	73	126	112	135	259	219	277
		Femmes	72	77	62	116	117	114	189	180	190
		H + F	73	76	67	120	114	124	219	196	235
Irlande	2004	Hommes	85	84	85	100	112	92	171	158	198
		Femmes	68	63	61	100	112	97	168	151	145
		H + F	85	78	83	102	113	97	169	150	184
Italie	2004	Hommes	78	83	71	m	m	m	188	169	201
		Femmes	73	70	79	m	m	m	138	155	162
		H + F	79	81	74	m	m	m	165	157	194
Corée	2003	Hommes	73	87	71	m	m	m	127	117	169
		Femmes	75	126	62	m	m	m	176	148	206
		H + F	67	100	58	m	m	m	141	125	181
Luxembourg	2002	Hommes	79	84	78	114	209	121	149	143	185
		Femmes	74	70	91	120	114	m	131	128	165
		H + F	78	80	76	117	118	127	145	138	192
Pays-Bas	2002	Hommes	84	95	68	m	m	m	143	136	143
		Femmes	72	70	69	m	m	m	155	145	158
		H + F	84	93	68	m	m	m	148	140	141
Nouvelle-Zélande	2006	Hommes	76	87	83	99	112	98	120	114	135
		Femmes	88	76	83	91	105	95	123	124	128
		H + F	78	83	79	110	120	106	115	113	126
Norvège	2005	Hommes	78	76	77	113	108	119	134	108	152
		Femmes	81	76	77	118	114	129	135	129	150
		H + F	78	76	76	120	115	127	129	110	154
Pologne	2006	Hommes	86	85	79	114	110	119	194	169	216
		Femmes	76	82	60	116	115	112	165	157	168
		H + F	84	86	73	109	106	114	173	155	197

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Tableau A9.1a. (suite)
Revenus du travail relatifs de la population percevant des revenus du travail
(2006 ou année de référence indiquée)

Par niveau de formation et par sexe pour la population âgée de 25 à 64 ans, de 25 à 34 ans et de 55 à 64 ans
 (deuxième cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire = 100)

			Inférieur au deuxième cycle du secondaire			Post-secondaire non tertiaire			Tous niveaux tertiaires confondus		
			25-64 ans	25-34 ans	55-64 ans	25-64 ans	25-34 ans	55-64 ans	25-64 ans	25-34 ans	55-64 ans
Portugal	2005	Hommes	64	73	47	m	m	m	183	167	184
		Femmes	66	71	51	m	m	m	173	170	178
		H + F	67	74	48	m	m	m	177	166	188
Espagne	2004	Hommes	84	94	76	83	100	m	132	123	153
		Femmes	78	86	64	95	103	177	141	139	162
		H + F	85	94	74	89	104	133	132	126	155
Suède	2005	Hommes	84	81	83	122	92	124	135	109	148
		Femmes	86	79	87	106	84	128	126	116	139
		H + F	86	81	86	121	87	131	126	108	141
Suisse	2006	Hommes	78	83	72	105	93	102	138	126	138
		Femmes	77	77	68	116	105	127	159	148	153
		H + F	74	80	65	110	98	112	156	138	160
Turquie	2005	Hommes	72	77	60	m	m	m	153	171	129
		Femmes	43	37	49	m	m	m	154	133	307
		H + F	69	70	59	m	m	m	149	156	135
Royaume-Uni	2006	Hommes	75	74	81	m	m	m	149	141	157
		Femmes	69	60	68	m	m	m	177	172	165
		H + F	70	74	69	m	m	m	159	151	157
États-Unis	2006	Hommes	63	71	62	109	106	106	183	162	172
		Femmes	63	64	64	112	109	114	170	171	177
		H + F	66	72	65	109	105	110	176	160	180
Israël	2006	Hommes	76	73	77	102	101	92	166	147	181
		Femmes	67	78	59	123	110	108	150	145	151
		H + F	78	79	74	102	94	87	151	137	165
Slovénie	2004	Hommes	74	76	66	m	m	m	217	180	233
		Femmes	71	77	51	m	m	m	190	172	184
		H + F	73	77	63	m	m	m	198	168	219

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Tableau A9.1b.

Écart de revenus du travail entre les hommes et les femmes (2006 ou année de référence indiquée)

Revenus du travail annuels moyens des femmes en pourcentage de ceux des hommes
dans la population âgée de 30 à 44 ans et de 55 à 64 ans, selon le niveau de formation

		Inférieur au deuxième cycle du secondaire		Deuxième cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire		Tertiaire de type B		Tertiaire de type A ou programme de recherche de haut niveau		Tous niveaux de formation confondus		
		30-44 ans	55-64 ans	30-44 ans	55-64 ans	30-44 ans	55-64 ans	30-44 ans	55-64 ans	30-44 ans	55-64 ans	
Pays membres de l'OCDE	Australie	2005	58	59	58	56	64	62	61	60	62	59
	Autriche	2006	59	50	56	61	68	77	62	55	56	53
	Belgique	2005	67	64	74	77	80	80	76	72	77	69
	Canada	2005	52	58	61	56	59	60	68	62	64	57
	Rép. tchèque	2006	68	77	75	88	71	93	64	74	70	80
	Danemark	2005	70	70	70	72	71	72	65	64	71	69
	Finlande	2004	71	78	68	78	67	74	65	71	70	73
	France	2006	67	66	73	71	77	62	66	67	73	64
	Allemagne	2006	51	51	61	57	53	40	63	48	59	49
	Hongrie	2006	91	96	92	114	100	90	66	78	86	90
	Irlande	2004	49	47	62	66	64	77	66	45	65	27
	Italie	2004	68	75	73	67	m	m	57	54	73	68
	Corée	2003	49	45	44	52	59	107	76	62	51	37
	Luxembourg	2002	79	83	92	71	83	105	78	131	84	56
	Pays-Bas	2002	51	47	60	47	m	m	m	m	62	50
	Nouvelle-Zélande	2006	66	67	60	67	63	58	61	80	63	66
	Norvège	2005	64	63	63	63	67	71	64	61	72	62
	Pologne	2006	67	74	75	97	66	74	67	75	78	90
	Portugal	2005	73	73	72	67	m	m	72	65	79	68
	Espagne	2004	64	57	68	67	64	56	76	74	75	65
Suède	2005	72	76	71	72	71	77	66	68	72	74	
Suisse	2006	56	50	53	53	63	59	68	57	55	48	
Turquie	2005	45	30	73	37	107	m	67	85	70	45	
Royaume-Uni	2006	52	45	53	54	56	63	64	55	58	52	
États-Unis	2006	63	62	65	60	67	69	59	62	65	59	
Pays partenaires	Israël	2006	59	47	61	61	61	55	59	52	64	56
	Slovénie	2004	83	84	86	108	m	m	m	m	89	106

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Tableau A9.2a.
Évolution des revenus du travail relatifs de la population adulte (entre 1997 et 2006)
 Population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation (deuxième cycle du secondaire et post-secondaire non tertiaire = 100)

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	
Pays membres de l'OCDE	Australie											
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire	79	m	80	m	77	m	m	m	81	m
		Tertiaire	124	m	134	m	133	m	m	m	131	m
	Autriche											
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	m	71	66
		Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	152	157
	Belgique											
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	92	m	91	89	90	89	m
		Tertiaire	m	m	m	128	m	132	130	134	133	m
	Canada											
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	77	79	79	76	77	78	78	77	m
		Tertiaire	m	141	141	145	146	139	140	139	138	m
	Rép. tchèque											
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire	68	68	68	m	m	m	m	73	72	74
		Tertiaire	179	179	179	m	m	m	m	182	181	183
	Danemark											
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire	85	86	86	m	87	88	82	82	82	m
		Tertiaire	123	124	124	m	124	124	127	126	125	m
Finlande												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	97	96	96	95	95	95	94	94	m	m	
	Tertiaire	148	148	153	153	150	150	148	149	m	m	
France												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	84	84	84	m	m	84	84	85	86	85	
	Tertiaire	149	150	150	m	m	150	146	147	144	149	
Allemagne												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	81	78	79	75	m	77	87	88	88	90	
	Tertiaire	133	130	135	143	m	143	153	153	156	164	
Hongrie												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	68	68	70	71	71	74	74	73	73	73	
	Tertiaire	179	184	200	194	194	205	219	217	215	219	
Irlande												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	75	79	m	89	m	76	m	86	m	m	
	Tertiaire	146	142	m	153	m	144	m	166	m	m	
Italie												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	58	m	78	m	78	m	79	m	m	
	Tertiaire	m	127	m	138	m	153	m	165	m	m	
Corée												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	78	m	m	m	m	67	m	m	m	
	Tertiaire	m	135	m	m	m	m	141	m	m	m	
Luxembourg												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	78	m	m	m	m	
	Tertiaire	m	m	m	m	m	145	m	m	m	m	
Pays-Bas												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	83	m	m	m	m	84	m	m	m	m	
	Tertiaire	141	m	m	m	m	148	m	m	m	m	
Nouvelle-Zélande												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	77	76	76	74	74	m	76	75	78	78	
	Tertiaire	148	136	139	133	133	m	126	129	132	115	
Norvège												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	85	84	84	m	79	82	78	81	78	m	
	Tertiaire	138	132	133	m	131	134	128	133	129	m	
Pologne												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	78	m	84	
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	163	m	173	
Portugal												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	62	62	62	m	m	m	m	60	67	m	
	Tertiaire	176	177	178	m	m	m	m	179	177	m	
Espagne												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	76	80	m	m	78	m	m	85	m	m	
	Tertiaire	149	144	m	m	129	m	m	132	m	m	
Suède												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	90	89	89	m	86	87	88	87	86	m	
	Tertiaire	129	130	131	m	131	130	130	127	126	m	
Suisse												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	74	75	76	78	m	77	75	75	76	74	
	Tertiaire	152	153	151	157	m	156	156	162	156	156	
Turquie												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	65	69	m	
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	141	149	m	
Royaume-Uni												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	64	65	65	67	67	m	69	67	69	70	
	Tertiaire	153	157	159	159	159	m	162	158	155	159	
États-Unis												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	70	67	65	65	m	66	66	65	67	66	
	Tertiaire	168	173	166	172	m	172	172	172	175	176	
Pays partenaires	Israël											
		Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	79	78	
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	151	151		
Slovénie												
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	73	m	m	
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	198	m	m	

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Tableau A9.3.
Évolution des écarts de revenus du travail entre hommes et femmes (entre 1997 et 2006)
Revenus du travail annuels moyens des femmes en pourcentage de ceux des hommes dans la population âgée de 25 à 64 ans, selon le niveau de formation

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Pays membres de l'OCDE	Australie										
	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	60	m	66	m	62	m	m	m	61	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	62	m	64	m	62	m	m	m	60	m
	Tertiaire	62	m	67	m	62	m	m	m	65	m
Autriche	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	m	57	58
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	60	59
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	62	60
Belgique	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	64	m	65	66	66	67	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	72	m	72	74	74	75	m
	Tertiaire	m	m	m	74	m	76	74	74	73	m
Canada	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	52	51	52	51	50	52	52	53	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	59	60	60	59	61	60	59	60	m
	Tertiaire	m	61	60	58	58	60	61	61	62	m
Rép. tchèque	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	66	66	66	m	m	m	m	74	74	73
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	69	69	69	m	m	m	m	80	80	80
	Tertiaire	66	65	65	m	m	m	m	67	68	67
Danemark	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	73	73	73	m	74	75	73	74	73	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	72	71	71	m	71	73	71	71	71	m
	Tertiaire	68	66	66	m	67	68	67	67	67	m
Finlande	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	78	77	77	76	76	76	76	76	m	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	74	72	72	71	71	72	72	72	m	m
	Tertiaire	66	65	62	61	63	64	66	65	m	m
France	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	68	68	68	m	m	70	68	68	68	68
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	75	75	75	m	m	77	75	74	75	74
	Tertiaire	69	69	69	m	m	70	72	70	70	69
Allemagne	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	63	74	70	56	m	53	54	54	52	56
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	64	67	68	63	m	61	60	60	62	62
	Tertiaire	63	68	60	61	m	60	58	60	62	58
Hongrie	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	79	80	84	83	83	85	89	89	88	93
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	88	86	89	88	88	93	95	96	93	96
	Tertiaire	64	63	62	62	62	67	71	72	69	70
Irlande	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	46	48	m	46	m	48	m	49	m	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	59	63	m	60	m	57	m	59	m	m
	Tertiaire	70	70	m	71	m	62	m	61	m	m
Italie	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	70	m	76	m	70	m	67	m	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	62	m	65	m	66	m	71	m	m
	Tertiaire	m	52	m	62	m	60	m	52	m	m
Corée	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	56	m	m	m	m	48	m	m	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	70	m	m	m	m	47	m	m	m
	Tertiaire	m	75	m	m	m	m	65	m	m	m
Luxembourg	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	80	m	m	m	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	86	m	m	m	m
	Tertiaire	m	m	m	m	m	75	m	m	m	m
Pays-Bas	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	46	m	m	m	m	49	m	m	m	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	56	m	m	m	m	58	m	m	m	m
	Tertiaire	57	m	m	m	m	62	m	m	m	m
Nouvelle-Zélande	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	52	61	65	61	61	m	65	66	61	72
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	62	63	67	64	64	m	63	63	62	63
	Tertiaire	60	59	61	67	67	m	62	62	60	64

Remarque : les revenus du travail des individus travaillant à temps partiel sont exclus en Hongrie, au Luxembourg, en Pologne, au Portugal et en République tchèque, et ceux des travailleurs saisonniers sont exclus en Belgique, en Hongrie, au Luxembourg, en Pologne et au Portugal.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Tableau A9.3. (suite)
Évolution des écarts de revenus du travail entre hommes et femmes (entre 1997 et 2006)
 Revenus du travail annuels moyens des femmes en pourcentage de ceux des hommes dans la population âgée de 25 à 64 ans,
 selon le niveau de formation

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
Norvège	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	60	60	61	m	63	62	65	65	65	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	61	61	62	m	62	63	65	64	63	m
	Tertiaire	63	62	62	m	63	64	66	65	63	m
Pologne	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	71	m	71
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	81	m	81
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	68	m	69
Portugal	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	72	71	71	m	m	m	m	74	73	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	69	69	69	m	m	m	m	69	71	m
	Tertiaire	66	66	65	m	m	m	m	67	67	m
Espagne	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	60	61	m	m	58	m	m	63	m	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	72	76	m	m	71	m	m	68	m	m
	Tertiaire	68	69	m	m	64	m	m	73	m	m
Suède	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	73	74	74	m	74	74	75	75	74	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	72	72	73	m	71	72	73	73	73	m
	Tertiaire	67	66	67	m	65	67	68	69	68	m
Suisse	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	51	51	53	51	m	51	52	54	53	55
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	55	57	58	57	m	53	54	53	56	56
	Tertiaire	60	61	62	62	m	59	60	60	60	65
Turquie	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	52	47	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	75	78	m
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	89	78	m
Royaume-Uni	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	47	50	51	50	50	m	52	52	50	49
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	53	53	53	52	52	m	54	53	52	53
	Tertiaire	60	62	63	64	64	m	64	63	66	63
États-Unis	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	53	60	59	59	m	63	67	63	63	65
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	59	62	61	60	m	63	64	63	65	65
	Tertiaire	59	58	59	56	m	58	61	59	59	60
Israël	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	m	57	56
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	59	64
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	m	58	57
Slovénie	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	m	m	m	m	m	m	m	84	m	m
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	88	m	m
	Tertiaire	m	m	m	m	m	m	m	77	m	m

Remarque : les revenus du travail des individus travaillant à temps partiel sont exclus en Hongrie, au Luxembourg, en Pologne, au Portugal et en République tchèque, et ceux des travailleurs saisonniers sont exclus en Belgique, en Hongrie, au Luxembourg, en Pologne et au Portugal.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

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


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Tableau A9.4a.

Répartition de la population âgée de 25 à 64 ans par catégorie de revenus du travail, selon le niveau de formation (2006 ou année de référence indiquée)

Pays membres de l'OCDE			Catégorie de revenus du travail					Toutes catégories de revenus du travail confondues
			Revenus inférieurs ou égaux à la moitié du niveau médian	Revenus supérieurs à la moitié du niveau médian, mais inférieurs ou égaux au niveau médian	Revenus supérieurs au niveau médian, mais inférieurs ou égaux à 1.5 fois le niveau médian	Revenus supérieurs à 1.5 fois le niveau médian, mais inférieurs ou égaux à 2.0 fois le niveau médian	Revenus supérieurs à 2 fois le niveau médian	
			%	%	%	%	%	
Australie	2005	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	24.3	46.3	21.1	5.6	2.8	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	14.5	39.2	29.9	10.0	6.4	100
		Tertiaire de type B	12.9	32.6	35.2	11.3	8.0	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	9.1	20.5	33.1	19.5	17.9	100
		Tous niveaux de formation confondus	15.5	35.1	28.9	11.6	8.9	100
Autriche	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	35.7	40.9	16.9	4.6	1.8	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	21.2	29.0	29.1	11.9	8.9	100
		Tertiaire de type B	11.6	17.4	30.6	25.0	15.3	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	15.9	12.6	17.7	18.4	35.3	100
		Tous niveaux de formation confondus	22.0	28.1	26.1	12.5	11.2	100
Belgique	2005	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	11.4	60.5	25.9	1.6	0.6	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.5	55.8	33.5	4.0	1.3	100
		Tertiaire de type B	1.7	39.4	49.9	6.7	2.2	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	1.5	18.5	44.5	19.0	16.5	100
		Tous niveaux de formation confondus	5.4	47.1	37.0	6.6	3.9	100
Canada	2005	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	37.8	31.7	16.6	8.2	5.8	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	28.2	27.5	21.4	11.3	11.5	100
		Tertiaire de type B	23.3	23.7	23.8	14.8	14.4	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	18.3	16.2	17.3	17.1	31.2	100
		Tous niveaux de formation confondus	25.6	24.5	20.7	13.1	16.2	100
Rép. tchèque	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	17.5	65.3	14.1	1.9	1.2	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	5.0	50.0	33.5	7.8	3.6	100
		Tertiaire de type B	0.9	36.4	43.1	11.4	8.1	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	0.3	10.5	39.3	21.5	28.4	100
		Tous niveaux de formation confondus	5.2	44.8	33.0	9.5	7.4	100
Danemark	2005	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	25.1	41.5	26.8	4.4	2.2	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	15.7	36.4	35.9	7.7	4.4	100
		Tertiaire de type B	12.2	23.8	43.7	13.8	6.5	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	13.2	21.1	38.8	15.0	12.0	100
		Tous niveaux de formation confondus	17.3	32.7	34.9	9.1	5.9	100
Finlande	2004	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	26.2	36.7	27.4	6.8	2.8	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	22.1	36.4	30.9	7.8	2.9	100
		Tertiaire de type B	13.8	27.2	39.6	12.3	7.1	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	11.3	16.4	27.4	22.1	22.8	100
		Tous niveaux de formation confondus	19.2	30.8	31.1	11.3	7.7	100
France	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	17.4	51.0	22.7	5.9	2.9	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	10.6	44.3	29.9	10.1	5.1	100
		Tertiaire de type B	6.3	27.4	35.6	17.8	12.9	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	7.0	18.9	26.8	20.6	26.6	100
		Tous niveaux de formation confondus	11.2	39.5	28.2	11.8	9.3	100
Allemagne	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	30.7	31.4	26.8	9.2	1.9	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	23.5	34.8	28.8	8.6	4.3	100
		Tertiaire de type B	14.1	27.2	32.8	15.2	10.8	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	11.1	17.7	24.3	19.9	27.1	100
		Tous niveaux de formation confondus	20.5	29.5	27.7	12.0	10.3	100


Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).
 Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Tableau A9.4a. (suite-1)
Répartition de la population âgée de 25 à 64 ans par catégorie de revenus du travail,
selon le niveau de formation (2006 ou année de référence indiquée)

Pays membres de l'OCDE			Catégorie de revenus du travail					Toutes catégories de revenus du travail confondues
			Revenus inférieurs ou égaux à la moitié du niveau médian	Revenus supérieurs à la moitié du niveau médian, mais inférieurs ou égaux au niveau médian	Revenus supérieurs au niveau médian, mais inférieurs ou égaux à 1.5 fois le niveau médian	Revenus supérieurs à 1.5 fois le niveau médian, mais inférieurs ou égaux à 2.0 fois le niveau médian	Revenus supérieurs à 2 fois le niveau médian	
			%	%	%	%	%	
Hongrie	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	15.7	65.2	14.8	2.8	1.4	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	11.8	45.4	25.4	9.8	7.6	100
		Tertiaire de type B	8.5	28.9	30.7	13.9	18.0	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	2.2	7.7	23.5	25.2	41.3	100
		Tous niveaux de formation confondus	10.2	39.8	23.2	12.3	14.6	100
Irlande	2004	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	32.5	31.2	23.3	8.1	4.9	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	19.3	36.5	24.9	11.6	7.7	100
		Tertiaire de type B	12.1	30.7	26.4	16.0	14.8	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	8.3	17.3	20.8	18.9	34.7	100
		Tous niveaux de formation confondus	20.3	29.7	23.5	12.6	13.9	100
Italie	2004	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	19.5	44.4	22.3	6.4	7.4	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	10.3	33.8	32.1	9.8	14.1	100
		Tertiaire de type B	m	m	m	m	m	m
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	7.8	17.9	28.7	13.7	31.9	100
		Tous niveaux de formation confondus	13.8	36.2	27.5	8.9	13.6	100
Corée	2003	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	31.5	42.8	19.0	2.5	4.2	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	15.7	34.9	29.6	8.6	11.2	100
		Tertiaire de type B	14.5	30.8	31.0	11.3	12.4	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	8.6	17.5	29.7	17.1	27.0	100
		Tous niveaux de formation confondus	17.8	32.1	27.1	9.5	13.5	100
Luxembourg	2002	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	12.1	60.1	21.6	4.9	1.3	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	2.3	52.2	28.0	11.7	5.8	100
		Tertiaire de type B	0.6	28.6	41.7	17.2	11.8	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	0.0	14.4	36.6	24.9	24.1	100
		Tous niveaux de formation confondus	3.5	45.4	30.0	13.0	8.2	100
Pays-Bas	2002	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	26.9	37.9	29.0	5.0	1.3	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	17.4	36.5	33.2	9.3	3.6	100
		Tous niveaux tertiaires confondus	8.3	20.8	30.5	21.9	18.6	100
		Tous niveaux de formation confondus	17.4	32.6	31.3	11.6	7.1	100
Nouvelle-Zélande	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	22.7	46.3	22.1	6.4	2.4	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	17.4	32.0	29.8	12.9	7.9	100
		Tertiaire de type B	18.5	33.7	28.2	12.0	7.6	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	10.6	23.6	27.9	19.0	18.8	100
		Tous niveaux de formation confondus	17.1	33.2	27.4	12.8	9.4	100
Norvège	2005	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	30.3	38.6	24.2	4.7	2.2	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	17.6	35.1	33.6	8.9	4.8	100
		Tertiaire de type B	8.1	15.8	35.1	22.6	18.4	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	12.8	22.8	39.5	13.0	12.0	100
		Tous niveaux de formation confondus	18.8	31.4	33.3	9.6	6.9	100
Pologne	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	19.2	55.2	17.7	5.4	2.5	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	13.6	45.8	26.2	8.8	5.6	100
		Tertiaire de type B	5.0	26.9	27.9	15.2	25.1	100
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	1.5	20.7	34.5	18.9	24.5	100
		Tous niveaux de formation confondus	10.5	39.2	27.6	11.4	11.3	100

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

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



StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

Tableau A9.4a. (suite-2)

Répartition de la population âgée de 25 à 64 ans par catégorie de revenus du travail, selon le niveau de formation (2006 ou année de référence indiquée)

		Catégorie de revenus du travail							
		Revenus inférieurs ou égaux à la moitié du niveau médian	Revenus supérieurs à la moitié du niveau médian, mais inférieurs ou égaux au niveau médian	Revenus supérieurs au niveau médian, mais inférieurs ou égaux à 1.5 fois le niveau médian	Revenus supérieurs à 1.5 fois le niveau médian, mais inférieurs ou égaux à 2.0 fois le niveau médian	Revenus supérieurs à 2 fois le niveau médian	Toutes catégories de revenus du travail confondues		
		%	%	%	%	%	%		
Pays membres de l'OCDE	Portugal	2005	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	0.1	62.2	23.3	7.3	7.2	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	0.0	34.0	28.2	14.3	23.5	100	
		Tertiaire de type B	m	m	m	m	m	m	
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	0.0	7.7	17.5	19.0	55.9	100	
		Tous niveaux de formation confondus	0.0	50.0	23.4	10.1	16.5	100	
Pays membres de l'OCDE	Espagne	2004	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	12.8	50.8	29.0	5.2	2.2	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	9.3	42.6	31.6	10.2	6.3	100	
		Tertiaire de type B	7.8	43.8	30.6	10.6	7.1	100	
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	3.3	22.8	33.2	19.9	20.7	100	
		Tous niveaux de formation confondus	9.1	41.0	30.9	10.7	8.4	100	
Pays membres de l'OCDE	Suède	2005	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	19.3	43.4	30.7	4.8	1.8	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	11.2	41.7	34.6	8.1	4.3	100	
		Tertiaire de type B	13.1	31.2	39.1	11.4	5.2	100	
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	10.5	22.5	36.1	14.9	16.0	100	
		Tous niveaux de formation confondus	12.9	37.1	34.5	9.2	6.3	100	
Pays membres de l'OCDE	Suisse	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	30.8	50.4	16.6	1.5	0.7	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	21.5	35.1	32.4	7.6	3.4	100	
		Tertiaire de type B	8.7	20.9	39.9	21.5	9.1	100	
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	8.7	18.5	26.4	24.5	21.8	100	
		Tous niveaux de formation confondus	18.2	31.5	30.1	12.3	7.9	100	
Pays membres de l'OCDE	Turquie	2005	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	27.8	38.9	21.2	7.3	4.8	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	12.1	26.7	30.7	18.7	11.8	100	
		Tertiaire de type B	8.5	13.3	31.1	29.3	17.8	100	
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	5.7	4.5	29.9	32.3	27.6	100	
		Tous niveaux de formation confondus	20.0	30.0	25.2	14.5	10.2	100	
Pays membres de l'OCDE	Royaume-Uni	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	38.6	41.3	14.0	4.2	1.9	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	25.7	32.7	24.3	10.5	6.8	100	
		Tertiaire de type B	15.7	24.7	26.5	20.1	13.0	100	
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	11.8	13.6	19.6	24.1	30.9	100	
		Tous niveaux de formation confondus	22.2	28.4	22.3	14.1	12.9	100	
Pays membres de l'OCDE	États-Unis	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	42.2	41.9	10.8	3.1	1.9	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	23.8	38.6	21.4	9.2	7.0	100	
		Tertiaire de type B	17.0	34.5	24.4	14.5	9.6	100	
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	11.6	20.6	23.2	16.5	28.0	100	
		Tous niveaux de formation confondus	20.5	31.8	21.2	11.7	14.8	100	
Pays partenaires	Israël	2006	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	21.8	55.5	14.9	4.5	3.3	100
		Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	15.7	44.2	22.1	8.6	9.5	100	
		Tertiaire de type B	15.3	37.0	21.7	11.8	14.2	100	
		Tertiaire de type A et programmes de recherche de haut niveau	11.2	24.0	20.3	13.3	31.1	100	
		Tous niveaux de formation confondus	14.4	35.6	20.8	10.7	18.4	100	

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).
 Les symboles représentant les données manquantes figurent dans le Guide du lecteur.
 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424714668653>

QUELS SONT LES FACTEURS QUI INCITENT À INVESTIR DANS L'ÉDUCATION ?

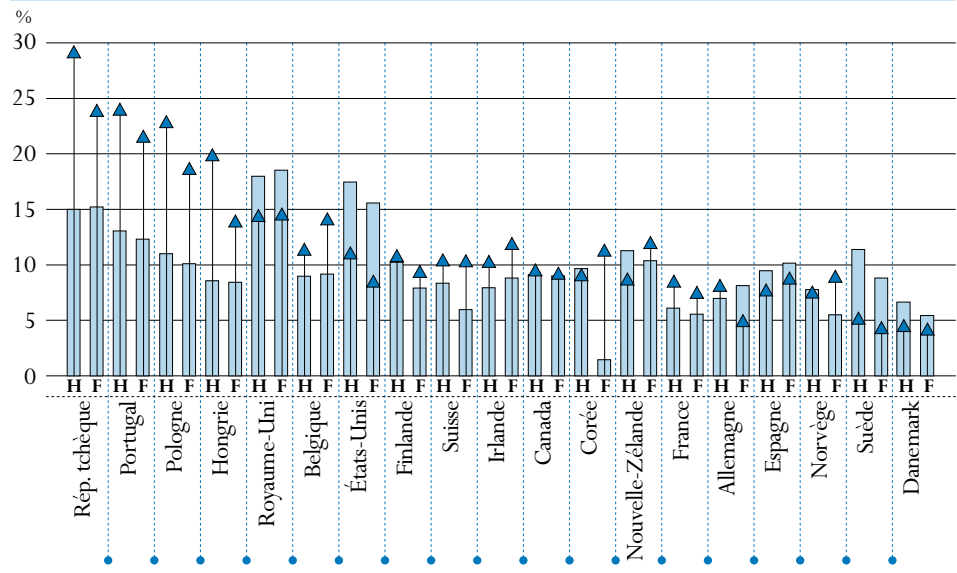
Cet indicateur étudie les facteurs qui incitent à investir dans l'éducation sur la base du taux de rendement de l'élévation du niveau de formation. Ce taux de rendement de l'élévation du niveau de formation est estimé dans l'hypothèse d'un investissement consenti, d'une part par un jeune lors de sa formation initiale et, d'autre part par un adulte âgé de 40 ans en milieu de carrière. Un taux de rendement privé et un taux public sont calculés à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires et à l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires.

Points clés

Graphique A10.1. Taux de rendement interne privé (TRI) à l'obtention d'un diplôme de deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire (CITE 3/4) et à l'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire (CITE 5/6) (2004)

- TRI privé pour un individu passant directement au niveau de formation suivant : deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire (CITE 3/4)
- ▲ TRI privé pour un individu passant directement au niveau de formation suivant : niveau tertiaire (CITE 5/6)

Dans la plupart des pays, l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires génère un rendement interne privé plus élevé que celle d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires. Le Danemark, l'Espagne, les États-Unis, le Royaume-Uni et la Suède échappent à ce constat : le rendement à l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire y est plus faible tant chez les hommes que chez les femmes. Il est donc motivant d'investir dans l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires dans la plupart des pays. Le taux de rendement potentiel de l'élévation du niveau de formation passe la barre des 5 % dans tous les pays, sauf chez les femmes, d'une part, en Allemagne et en Suède à l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires et, d'autre part, en Corée, à l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires.



H: Hommes
F: Femmes

Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de rendement interne privé pour un individu de sexe masculin à l'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire.

Source : OCDE, Tableaux A10.1 et A10.2. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

Autres faits marquants

- Le rendement de l'élévation du niveau de formation dépend en grande partie de l'avantage financier qui y est associé. Comme les différentiels de revenus du travail conditionnent ce rendement, il est important, dans le cadre de la politique de l'éducation, de suivre l'évolution de la demande et de l'offre d'enseignement pour parvenir à les mettre en adéquation. L'investissement dans l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires se distingue généralement par un compromis entre la charge fiscale et les coûts directs de l'éducation, des frais de scolarité faibles ou nuls se traduisant par une fiscalité plus progressive lors de l'entrée sur le marché du travail.
- Le rendement de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires varie entre 6.1 et 18 % chez les hommes et entre 5.6 et 18.5 % chez les femmes. Il est légèrement plus faible chez les femmes. C'est aux États-Unis, en République tchèque et au Royaume-Uni que le rendement est le plus élevé, tant chez les hommes que chez les femmes.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires génère un rendement de 12 % chez les hommes et de 11 % chez les femmes. Les taux de rendement sont élevés en Hongrie, en Pologne, au Portugal et en République tchèque. Ils sont relativement faibles en Allemagne, en Espagne, en Norvège et en Suède, où ils varient entre 5 et 8 %. Dans ces pays, l'investissement dans la poursuite des études est donc relativement moins attractif.
- L'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires en milieu de carrière, à l'âge de 40 ans, génère un rendement supérieur à 13 % tant chez les hommes que chez les femmes aux États-Unis, au Portugal et en République tchèque. Ce rendement reste élevé même compte tenu du manque à gagner pendant les études. Toujours à l'âge de 40 ans, l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires génère un rendement supérieur à celle d'un diplôme de fin d'études secondaires. Dans de nombreux pays, le rendement de l'élévation du niveau de formation à l'âge de 40 ans est suffisamment important pour que cet investissement reste intéressant même sans aide publique.
- L'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires génère un rendement public plus élevé que l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires, aussi bien lors de la formation initiale qu'à l'âge de 40 ans. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le rendement public de l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires représente, d'une part, 11 % chez les hommes et de 9 % chez les femmes dans l'hypothèse d'un investissement consenti durant la formation initiale et, d'autre part, 9.5 % chez les hommes et 6.6 % chez les femmes dans l'hypothèse d'un investissement consenti en milieu de carrière, à l'âge de 40 ans.

Contexte

Les retombées financières sont déterminantes pour les individus qui décident d'investir du temps et de l'argent dans la poursuite de leurs études au-delà de la scolarité obligatoire. L'avantage pécuniaire que procure l'élévation du niveau de formation incite des individus à y investir pour en récolter les fruits à l'avenir, quitte à retarder l'achat de biens de consommation. Pour bien orienter l'action publique, il est essentiel de tenir compte de ces avantages financiers pour comprendre le flux des effectifs dans le système d'éducation.

L'un des problèmes qui se posent aux décideurs réside dans le fait que les effets de toute réorientation de la politique de l'éducation ne se ressentent qu'après un certain temps sur le marché du travail. Une forte évolution de la demande d'éducation peut entraîner une forte augmentation des revenus du travail et des rendements avant l'ajustement de l'offre à la nouvelle conjoncture. Ce phénomène doit alerter tant le système de l'éducation que les individus, car il leur signale qu'il convient d'investir davantage.

Outre les écarts de revenus, qui sont largement conditionnés par la situation sur le marché du travail, des composantes majeures du rendement de l'éducation sont en rapport direct avec l'action publique : l'accessibilité de l'enseignement, la fiscalité et la part du coût de l'éducation à charge des individus. Des taux de rendement privé très élevés peuvent être le signe qu'il faut accroître la scolarisation plutôt au travers de l'amélioration de l'accessibilité de l'enseignement et de l'assouplissement des conditions d'octroi des prêts d'études que par le biais d'une diminution des coûts de l'éducation. Des taux très faibles de rendement indiquent à l'inverse qu'il n'est pas motivant d'investir dans l'éducation, que ce soit parce que cet investissement n'est pas valorisé sur le marché du travail ou que son coût, en termes de frais de scolarité, de manque à gagner et de charge fiscale, est relativement élevé.

L'avantage économique que procure l'élévation du niveau de formation profite non seulement aux individus, mais aussi à la société puisque l'entrée dans la vie active se traduit par des recettes fiscales. Le rendement public de l'éducation, calculé compte tenu des coûts et bénéfices de l'éducation pour les pouvoirs publics, permet de mieux cerner le rendement global de l'éducation. Il est important de distinguer le rendement public du rendement privé lors de l'élaboration des politiques. Cet indicateur étudie les facteurs qui incitent à investir dans l'éducation sous l'angle individuel, puis sous l'angle collectif et les analyse selon le sexe et le niveau de formation.

Observations et explications

Taux de rendement de l'investissement dans l'éducation

La relation entre le niveau de formation et les revenus du travail peut être évaluée dans le cadre d'une analyse de l'investissement consenti par un individu qui supporte les frais de la poursuite de ses études (les coûts directs, tels que ses frais de scolarité, et les coûts indirects, par exemple son manque à gagner pendant ses études). Pour évaluer le bien-fondé de son investissement, on peut en estimer le taux économique de rendement, c'est-à-dire déterminer dans quelle mesure les coûts liés à l'amélioration de son niveau de formation donnent lieu à une augmentation de ses revenus du travail. Le taux considéré ici est le taux de rendement interne, le taux d'intérêt sur lequel peut tabler un individu qui investit du temps et de l'argent pour élever son niveau de formation. Ce taux correspond au point d'équivalence entre le coût de l'investissement et l'avantage financier qu'il procure. Ce taux s'assimile au taux appliqué à un placement du même montant au moment de la décision d'investir.

Investir en éducation n'étant pas sans risque, le taux d'intérêt doit être revu légèrement à la hausse pour tenir compte du risque inhérent à l'investissement dans l'éducation. Comme le montre l'indicateur A9, les revenus du travail varient considérablement selon le niveau de formation ; cette incertitude doit être compensée par un rendement plus élevé pour les individus qui investissent dans l'éducation que pour ceux qui investissent sur le marché financier, dans des obligations d'État par exemple dont le taux sert de référence pour les opérations financières sans risque. Dans la plupart des pays, les taux de rendement devraient dépasser la barre des 5 % pour motiver l'investissement dans l'élévation du niveau de formation.

Cet indicateur analyse le taux de rendement de l'éducation sous deux angles : le taux de rendement privé, calculé sur la seule base des coûts et bénéfices des individus, et le taux de rendement public, calculé sur la base du gain en recettes fiscales et en cotisations sociales ainsi que du coût du financement de l'éducation à charge des pouvoirs publics. Les taux de rendement privé et public sont calculés à l'échelle de 19 pays membres de l'OCDE. Comme le mode de calcul a changé depuis la dernière édition de *Regards sur l'éducation*, il y a lieu de ne pas comparer les taux indiqués dans cette édition avec ceux présentés dans des éditions antérieures (voir la section « Définitions et méthodologie »).

Facteurs incitant les individus à investir dans l'éducation

Les coûts et bénéfices de l'élévation du niveau de formation sont les composantes du taux de rendement interne. Ce sont donc ces éléments qui décrivent le mieux le rendement dans les différents pays. Pour mieux cerner les facteurs principaux qui affectent le rendement de l'éducation, les coûts et bénéfices sont isolés dans le taux de rendement interne. L'impact proportionnel de chaque composante et le taux de rendement interne sont indiqués, d'une part, dans le tableau A10.1 dans l'hypothèse de l'élévation du niveau de formation entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement post-secondaire non tertiaire et, d'autre part, dans le tableau A10.2 dans l'hypothèse de l'élévation du niveau de formation entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire, y compris les programmes de recherche de haut niveau.

Le rendement de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires varie entre 6.1 et 18 % chez les hommes et entre 5.6 et 18.5 % chez les femmes. Il est légèrement plus faible chez les femmes. C'est aux États-Unis, en République tchèque et au Royaume-Uni que le rendement est le plus élevé, tant chez les hommes que chez les femmes. Les avantages que procure l'élévation du niveau de formation varient sensiblement selon les pays. Le plus grand avantage est d'ordre financier aux États-Unis et au Royaume-Uni, alors qu'il consiste principalement en une diminution du taux de chômage en République tchèque.

En Allemagne, au Danemark et en France, le diplôme de l'enseignement secondaire ou post-secondaire non tertiaire est moins valorisé sur le marché du travail : le taux masculin de rendement de l'obtention d'un diplôme de ces niveaux d'enseignements ne représente pas plus de 7 %. Le taux féminin de rendement ne dépasse pas 6 % en Corée, au Danemark, en France, en Norvège et en Suisse. Comme les coûts directs à charge des individus sont généralement négligeables dans l'enseignement secondaire et post-secondaire non tertiaire, le taux de rendement dépend dans une grande mesure de la situation sur le marché du travail. Les politiques à adopter pour motiver l'investissement dans l'élévation du niveau de formation doivent donc prévoir des mesures fiscales ou viser à améliorer la scolarisation dans l'enseignement tertiaire si ce niveau de formation est assorti d'avantages plus élevés.

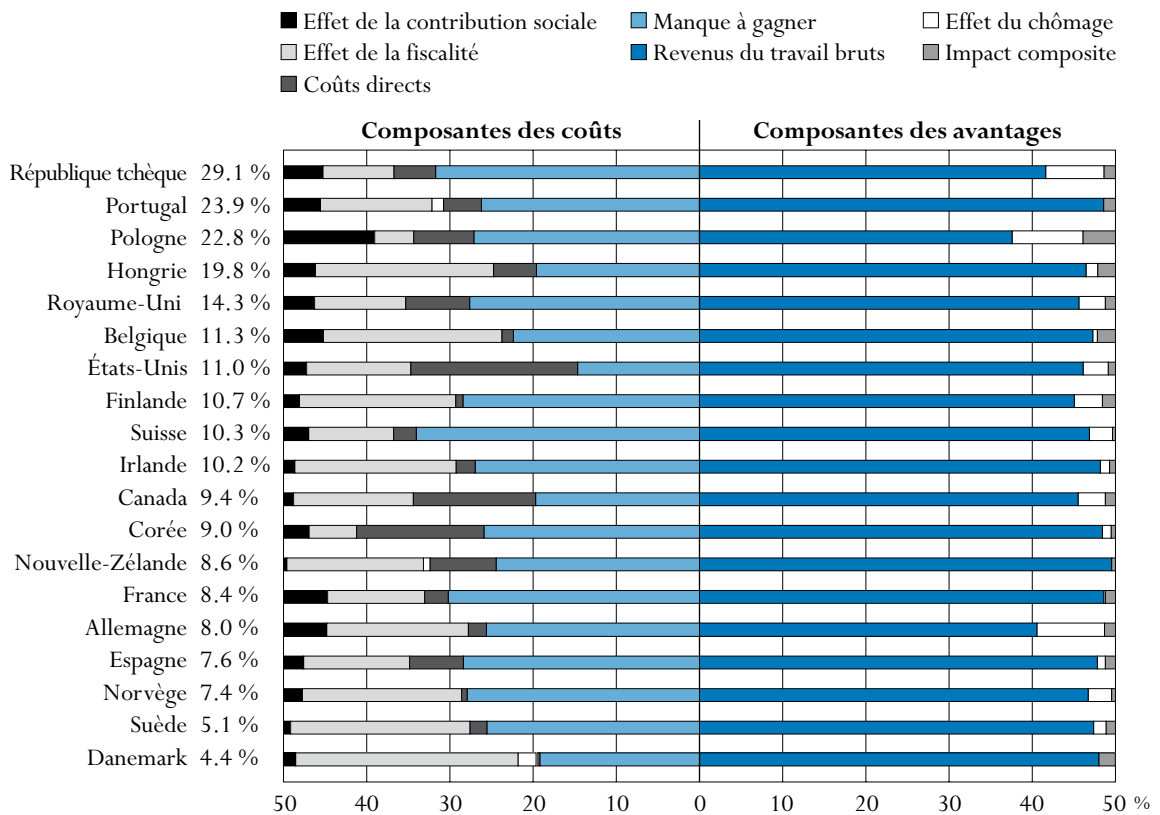
A10

Le graphique A10.2 montre les composantes du taux de rendement de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les hommes. Par comparaison avec le diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires, l'avantage financier est plus élevé que celui lié à la diminution du taux de chômage, mais la fiscalité et les coûts directs de l'éducation ont un impact nettement plus important.

Comme le rendement de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires non tertiaires, celui de l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires dépend en grande partie de l'avantage salarial. Les autres composantes expliquent une part plus faible de la variation entre les pays de l'OCDE. Ce constat donne à penser qu'il est important, dans le cadre de la politique de l'éducation, de suivre l'évolution de la demande et de l'offre d'enseignement pour parvenir à les mettre en adéquation. Les composantes présentées dans le graphique A10.2 montrent l'importance relative de facteurs spécifiques dans les différents pays, ce qui permet d'identifier les domaines sur lesquels l'action publique doit se concentrer pour rendre l'investissement dans l'éducation plus attractif.

Graphique A10.2. Composantes du taux de rendement interne privé lié à l'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire (CITE 5/6), chez les individus de sexe masculin (2004)

Les composantes des flux de trésorerie sont actualisées par le taux de rendement interne afin de fournir une image comparable de leur impact lorsque les coûts égalent les bénéfices.



Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de rendement interne privé pour un individu de sexe masculin à l'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire.

Source : OCDE. Tableaux A10.1 et A10.2. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eqg2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

Encadré A10.1. Méthode d'estimation du rendement de l'éducation

Dans l'ensemble, il existe deux grandes approches pour estimer le rendement financier de l'éducation, d'une part celle basée sur la théorie de l'investissement décrit dans la littérature financière et, d'autre part, celle basée sur le modèle économétrique issu de la littérature sur l'économie du travail.

À la base de l'approche sous l'angle de la théorie de l'investissement, se trouve le taux d'escompte (la valeur actualisée de l'argent) qui permet de comparer les flux financiers dans le temps. Le taux d'escompte peut être estimé comme un taux de rendement interne, qui correspond au point d'équivalence entre les coûts et les avantages financiers, ou comme un taux reflétant aussi le risque inhérent à l'investissement, qui correspond à un calcul de la valeur nette sur la base des gains exprimés en unité monétaire.

Avec l'approche économétrique, que l'on doit à Mincer (1974), le rendement de l'éducation est estimé sous forme d'une régression qui rapporte les avantages financiers à la durée de la formation, à l'expérience professionnelle et à l'ancienneté. Ce modèle élémentaire a été affiné par la suite pour s'étendre au niveau de formation et à l'impact de l'emploi ainsi qu'à des variables de contrôle, telles que le sexe, les conditions de travail (le travail à temps partiel, la taille de l'entreprise, les modalités contractuelles, l'exploitation des compétences, etc.) pour permettre l'estimation d'un effet « net » de l'éducation sur les revenus du travail.

La principale différence entre les deux approches réside dans le fait que l'approche fondée sur la théorie de l'investissement est prospective (même si des données antérieures sont généralement utilisées), alors que l'approche économétrique cherche à déterminer la contribution actuelle du niveau de formation aux revenus du travail par le biais du contrôle des autres facteurs susceptibles d'avoir un impact sur les revenus et sur le taux de rendement. Cette différence n'est pas sans conséquence pour les hypothèses à la base de l'estimation du taux de rendement de l'éducation et son interprétation. Comme l'approche fondée sur la théorie de l'investissement se concentre sur les facteurs de motivation au moment où est prise la décision d'investir, il est prudent de contrôler d'autres facteurs qui interviennent dans le rendement dont un individu peut espérer bénéficier lorsqu'il décide d'investir dans l'élévation de son niveau de formation. En d'autres termes, il est difficile *ex ante* d'évaluer l'expérience professionnelle d'un individu ou son ancienneté dans une entreprise donnée ou de déterminer si cet individu travaillera à temps plein ou partiel, dans une petite ou une grande entreprise ou dans le secteur public ou privé et s'il occupera ou non des fonctions à la hauteur de ses qualifications. Le sexe est un facteur connu au moment où est prise la décision d'investir et constitue une composante importante de l'analyse sous l'angle de l'investissement.

Les résultats des deux approches peuvent différer sensiblement sous l'effet de la variation de l'impact des variables de contrôle, de la pente des courbes de revenus et de la répartition des flux financiers dans le temps. De même, les rendements peuvent varier entre des catégories de modèles, voire entre modèles d'une même catégorie selon les hypothèses retenues. Ainsi, les rendements varient selon la méthode appliquée pour estimer les flux financiers. Toutes ces différences expliquent pourquoi comparer les résultats entre les deux approches n'est pas pertinent. Dans la perspective d'une comparaison internationale, il est important d'utiliser des variables extraites de sources comparables, même si les résultats finaux peuvent varier légèrement d'une approche à l'autre.

L'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires procure des avantages considérables en Hongrie, en Pologne, au Portugal et en République tchèque, où le taux de rendement représente entre un peu moins de 20 % et près de 30 %. Comme la proportion de diplômés de l'enseignement tertiaire dans la population de 25 à 64 ans est très inférieure à la moyenne de l'OCDE (27 %) dans ces pays (entre 13 et 18 %), l'accroissement de la scolarisation à ce niveau d'enseignement semble indispensable pour améliorer l'adéquation entre l'offre et la demande. Le rendement de l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires est relativement faible en Allemagne, en Espagne, en Norvège et en Suède : le taux de rendement y est compris entre 5 et 8 %, ce qui n'est pas source de motivation pour investir dans la poursuite des études. La fiscalité et les cotisations sociales contribuent à expliquer ce faible rendement dans tous ces pays, sauf en Espagne. La situation est similaire chez les femmes dans la plupart des pays (voir le tableau A10.2).

En général, il existe un compromis entre la fiscalité et les coûts directs de l'éducation (frais de scolarité). Dans les pays où les frais de scolarité sont faibles, voire nuls, il est d'usage que les individus remboursent l'investissement consenti pour eux par les pouvoirs publics une fois entrés dans la vie active, au travers d'un régime fiscal progressif. Dans les pays où une plus grande partie de l'investissement dans l'éducation est à charge des individus (sous la forme de frais de scolarité), les avantages financiers dont bénéficient les individus sont aussi plus conséquents.

Ainsi, la mise des individus est plus élevée au Canada, en Corée et aux États-Unis, où les frais de scolarité représentent une grande partie de l'investissement dans l'éducation. Il n'y a pas de lien direct entre l'importance des frais de scolarité et le taux de rendement de l'éducation, ce qui indique que l'offre et la demande d'individus hautement qualifiés est le facteur le plus déterminant.

Investir dans l'élévation du niveau de formation à l'âge de 40 ans

Pour rester attractifs sur le marché du travail, les individus doivent de plus en plus améliorer leurs connaissances et leurs compétences tout au long de leur carrière. L'investissement dans l'éducation ne se limite pas à la formation initiale, il est tout aussi important pour les actifs plus âgés. Les tableaux A10.3 et A10.4 indiquent le rendement de l'investissement que constitue pour un individu de 40 ans le fait de suivre à temps plein, d'une part, trois années d'études pour obtenir un diplôme de fin d'études secondaires ou post-secondaires et, d'autre part, quatre années d'études pour obtenir un diplôme de fin d'études tertiaires. Pour les actifs occupés, c'est le manque à gagner pendant les études qui représente la plus grande part des coûts de la scolarisation à temps plein. Pour donner un large aperçu des résultats potentiels, les estimations sont calculées sur la base de trois hypothèses différentes : *i*) les coûts directs des études et le manque à gagner (après impôt) sont à charge de l'individu, *ii*) son manque à gagner est compensé par une aide publique arbitraire égale à 50 % des revenus du travail associés à son niveau de formation antérieur et *iii*) son manque à gagner est compensé par une aide publique égale aux allocations de chômage.

Le tableau A10.3 indique le rendement qu'un individu peut escompter s'il obtient son diplôme de fin d'études secondaires à l'âge de 40 ans. Reprendre des études à l'âge de 40 ans est motivant en termes de rendement dans la plupart des pays, même compte tenu du manque à gagner résultant de l'interruption des activités professionnelles. Les taux de rendement féminin et masculin dépassent la barre des 13 % aux États-Unis, au Portugal et en République tchèque. Dans ces pays, le taux de rendement reste élevé, malgré le manque à gagner encouru pendant les études. Le taux de rendement est nettement plus faible, moins de 4 %, tant chez les hommes que chez les femmes au

Danemark, en Finlande, en Norvège et en Suède, ce qui s'explique essentiellement par l'importance du taux d'emploi et des revenus du travail des individus dont le niveau de formation est inférieur au deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans la plupart des pays, le rendement est nettement plus motivant dans l'hypothèse où une aide publique compense le manque à gagner, soit à hauteur de 50 %, soit dans une proportion égale aux allocations de chômage.

Dans l'hypothèse d'un investissement consenti à l'âge de 40 ans, l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire génère un rendement plus élevé que celle d'un diplôme du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans la plupart des pays (voir le tableau A10.4). Tant chez les hommes que chez les femmes, ce rendement n'est inférieur à 4.5 % qu'au Canada, au Danemark et en Nouvelle-Zélande. Dans l'hypothèse de la compensation de la moitié du manque à gagner par une aide publique, le rendement passe la barre des 8 % dans tous les pays, sauf chez les femmes au Canada. Les femmes sont en général moins favorisées sur le marché du travail à cause notamment de différences culturelles et de leurs responsabilités familiales. L'obsolescence peut dévaluer leur capital humain à cause des interruptions de leur carrière professionnelle.

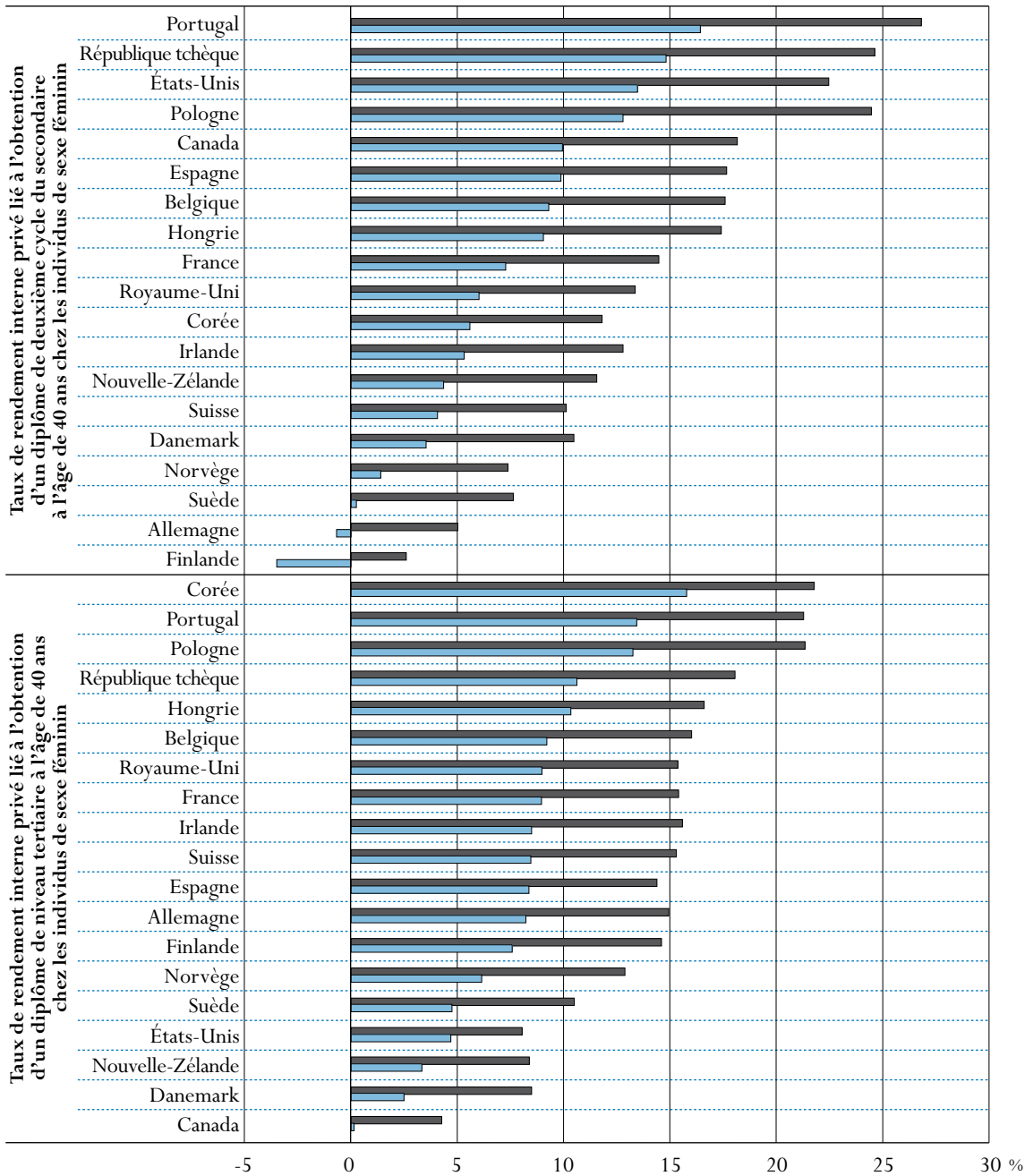
Le graphique A10.3 montre l'avantage financier que procurent aux femmes, d'une part, l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires après trois années d'études et, d'autre part, l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires après quatre années d'études. L'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire génère, comme chez les hommes, un rendement supérieur dans la plupart des pays. Ce taux de rendement dépasse la barre des 5 % dans la quasi-totalité des pays même dans l'hypothèse où le manque à gagner n'est pas du tout compensé. Il est moins attrayant au Canada, au Danemark, aux États-Unis, en Nouvelle-Zélande et en Suède, mais il est suffisamment élevé pour motiver un investissement sans aide publique dans la plupart des pays,

Le rendement financier de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires est inférieur à 5 % au Danemark, en Norvège, en Nouvelle-Zélande, en Suède et en Suisse et négatif en Allemagne et en Finlande. En Finlande, le taux de rendement est inférieur à 5 % chez les femmes même dans l'hypothèse de la compensation du manque à gagner à hauteur de 50 %, ce qui donne à penser qu'il faut en faire davantage pour les encourager à investir dans l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires à l'âge de 40 ans. Dans la plupart des autres pays toutefois, le rendement est considérable. Aux États-Unis, en Pologne, au Portugal et en République tchèque, le taux de rendement est de loin supérieur à 10 %. Dans la plupart des pays, il ne semble donc guère nécessaire de rendre plus attrayant l'investissement dans l'élévation du niveau de formation à un âge plus avancé (tant chez les hommes que chez les femmes). Dans quelques pays, il serait utile de prévoir une forme d'aide publique, quelle qu'elle soit, pour encourager les individus plus âgés à investir dans l'amélioration de leur niveau de formation.

Dans tous les pays, il est extrêmement intéressant pour les inactifs de reprendre des études, puisque leur manque à gagner est pratiquement nul. Comme les niveaux de qualification demandés sur le marché du travail ne cessent d'augmenter et qu'il est de plus en plus important d'avoir un profil attractif pour trouver du travail, ce qui précède montre clairement aux travailleurs plus âgés en général et aux inactifs en particulier que ce n'est pas parce qu'ils sont en milieu de carrière qu'il est trop tard pour investir dans l'élévation du niveau de formation et que c'est même très rentable en règle générale. Offrir aux travailleurs plus âgés la possibilité de reprendre des études et les éclairer sur les avantages qu'une telle décision peut leur procurer est un enjeu important pour l'action publique.

Graphique A10.3. Taux de rendement interne privé lié à l'élévation du niveau de formation à l'âge de 40 ans chez les individus de sexe féminin (2004)

- ... dans l'hypothèse d'un manque à gagner compensé par une aide publique arbitraire égale à 50 % des revenus du travail associés à un niveau de formation inférieur
- ... dans l'hypothèse d'un manque à gagner à la hauteur des revenus du travail associés à un niveau de formation inférieur



Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de rendement interne privé lié à l'obtention d'un diplôme de niveau plus élevé à l'âge de 40 ans chez les individus de sexe féminin, dans l'hypothèse d'un manque à gagner à la hauteur des revenus du travail associés à un niveau de formation inférieur.

Source : OCDE. Tableaux A10.3 et A10.4. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

Taux de rendement public de l'investissement dans l'éducation

Le taux de rendement interne public est un indicateur qui permet d'évaluer l'impact sur les finances publiques de la décision des individus d'investir dans l'élévation de leur niveau de formation ainsi que l'effet des différentes politiques sur ces investissements. Il faut tenir compte du rendement public de l'éducation pour évaluer son rendement global et, ainsi, justifier l'application, par les pouvoirs publics, de mesures destinées à améliorer le taux de rendement privé de l'éducation.

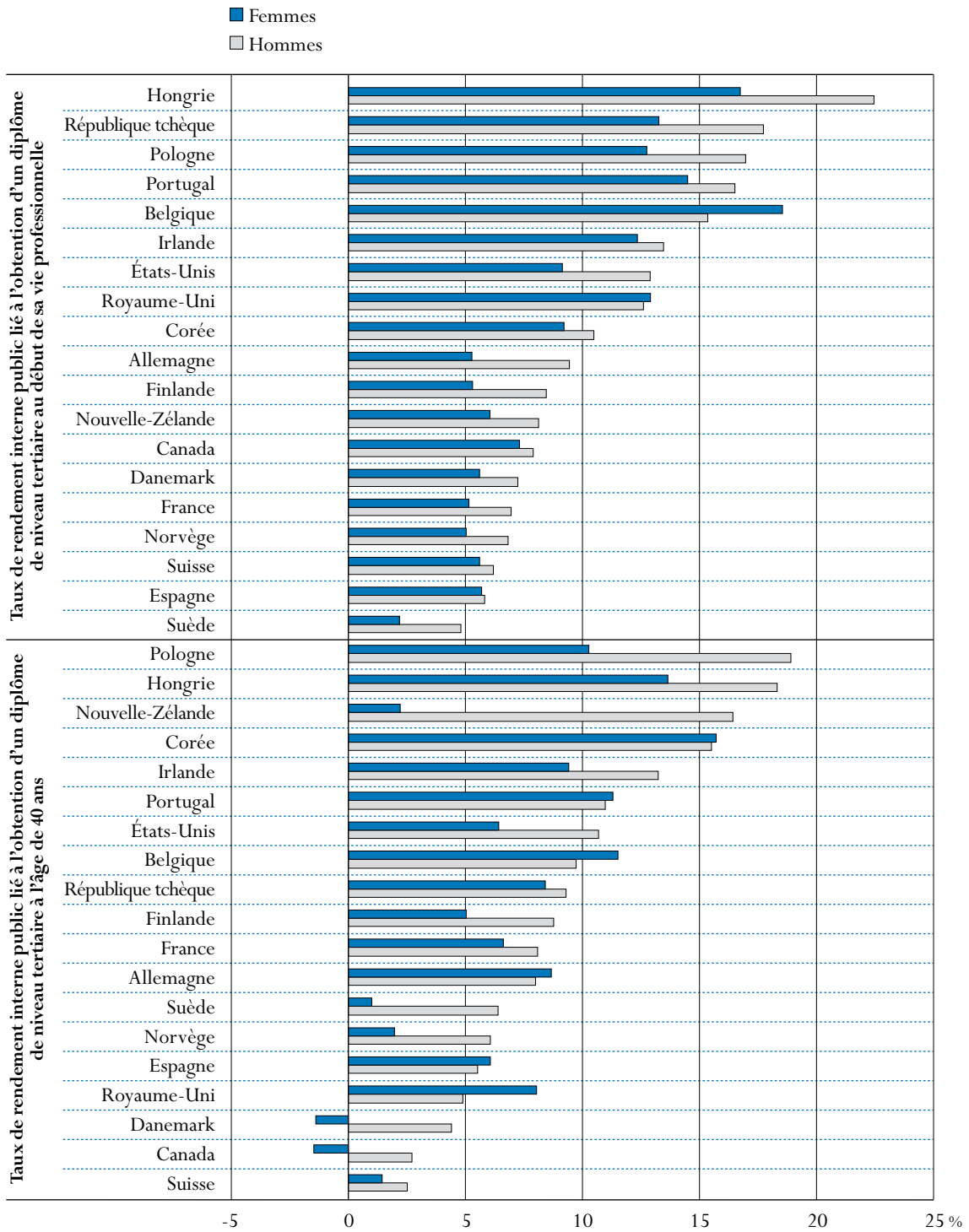
Les coûts de l'éducation à la charge du secteur public comprennent les dépenses publiques directes au titre des établissements d'enseignement (les coûts directs de la rémunération des enseignants, de la construction de bâtiments scolaires, de l'achat de manuels, etc.), les transferts aux entités privées (les subventions et autres allocations versées aux ménages et à d'autres entités privées, par exemple pour financer l'offre de formation sur le lieu de travail) et les pertes fiscales dues au manque à gagner des étudiants. Le secteur public tire profit de l'investissement dans l'éducation, car les salaires plus élevés des individus augmentent ses recettes fiscales au travers de l'impôt sur le revenu et des cotisations sociales.

En fait, au-delà de l'augmentation des impôts sur le revenu qui en résulte, l'élévation du niveau de formation influe sur les finances publiques à d'autres égards. Les individus plus instruits ont par exemple tendance à être en meilleure santé, ce qui réduit les coûts des soins de santé à charge des pouvoirs publics. Comme les revenus du travail augmentent avec le niveau de formation, les individus plus instruits consomment davantage de biens et services, ce qui accroît les recettes fiscales par un autre biais que l'impôt sur le revenu et les cotisations sociales. Toutefois, à défaut de données en la matière, ces effets indirects sur les finances publiques ne sont pas inclus dans ces estimations du taux de rendement.

Les tableaux A10.5 et A10.6 indiquent le taux de rendement public de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires et de fin d'études tertiaires, d'une part, lors de la formation initiale et, d'autre part, en milieu de carrière. Le graphique A10.4 résume le rendement de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire chez les hommes et chez les femmes. Il en ressort que dans l'hypothèse d'un investissement consenti durant la formation initiale, l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires génère un rendement généralement plus élevé que celle d'un diplôme de fin d'études secondaires. Plusieurs pays échappent toutefois à ce constat. Par comparaison avec l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires, celle d'un diplôme de fin d'études secondaires génère un rendement supérieur chez les hommes au Danemark (supérieur de près de 10 points de pourcentage) et un rendement supérieur chez les femmes en Allemagne, au Danemark, aux États-Unis et en Suède (voir le tableau A10.5). Le rendement public de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires en milieu de carrière après des études à temps plein est plus faible et est même négatif dans certains pays. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, l'obtention de ce diplôme génère chez les hommes un rendement de 4 % dans l'hypothèse de la reprise des études en milieu de carrière, mais un rendement proche de 6.5 % dans l'hypothèse de la poursuite des études durant la formation initiale.

Le taux de rendement public est nettement supérieur à l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire, que ce soit durant la formation initiale ou en milieu de carrière.

Graphique A10.4. Taux de rendement interne public lié à l'élévation du niveau de formation individuel (2004)



Les pays sont classés par ordre décroissant du taux de rendement interne public pour les individus de sexe masculin à l'obtention d'un niveau d'enseignement plus élevé.

Source : OCDE, Tableaux A10.5 et A10.6. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

En moyenne, dans les pays de l'OCDE, le rendement public de l'obtention d'un diplôme de fin d'études tertiaires représente 11 % chez les hommes et de 9 % chez les femmes dans l'hypothèse d'un investissement consenti durant la formation initiale et 9.5 % chez les hommes et à 6.6 % chez les femmes dans l'hypothèse d'un investissement consenti en milieu de carrière, à l'âge de 40 ans. Le rendement public de l'obtention d'un diplôme de ce niveau durant la formation initiale frôle ou dépasse 10 % en Belgique, en Corée, aux États-Unis, en Hongrie, en Irlande, en Pologne, au Portugal, en République tchèque et au Royaume-Uni.

En règle générale, le fruit de ce rendement profite en partie à ceux dont les revenus sont inférieurs. Toutefois, il serait judicieux dans la plupart des pays que les pouvoirs publics prennent des mesures pour améliorer la scolarisation et rendre plus attrayant l'investissement dans l'élévation du niveau de formation en milieu de carrière, mais cela dépend de la volonté politique de redistribuer les richesses. Sont particulièrement visées à cet égard la Hongrie, la Nouvelle-Zélande et la Pologne, où les taux de rendement atteignent plus de 15 % chez les hommes.

L'enseignement supérieur peut donc encore se développer, que ce soit via un financement public ou privé. Comme le diplôme de fin d'études secondaires est devenu la norme dans de nombreux pays de l'OCDE, son rendement est inférieur à celui d'un diplôme de fin d'études tertiaires. Le rendement privé et public de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement tertiaire devrait diminuer dans de nombreux pays lors de l'équilibrage de l'offre et la demande, mais c'est un résultat souhaitable en termes d'égalité des chances.

Interprétation des taux de rendement interne

Les taux de rendement privé générés par l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou tertiaires sont élevés dans la plupart des pays (mais pas dans tous), ce qui montre qu'investir dans le capital humain est un bon moyen de s'enrichir pour l'individu moyen. Les politiques visant à réduire ou supprimer les coûts directs de l'éducation n'ont, à quelques exceptions près, guère d'influence sur la décision des individus de reprendre des études en milieu de carrière, le manque à gagner étant prédominant dans l'ensemble des coûts dans l'hypothèse de retour dans l'éducation à 40 ans.

Dans de nombreux pays, les taux de rendement privé sont supérieurs, parfois nettement, au taux d'intérêt réel des opérations financières sans risque, qui est généralement calculé sur la base des taux des obligations d'État à long terme. Cependant, l'investissement dans l'acquisition de capital humain n'est pas sans risque, comme en témoigne la large dispersion des revenus du travail des individus plus instruits (voir l'indicateur A9). Ceux qui entreprennent des études ne les terminent pas nécessairement tous. Les taux sont faibles, voire négatifs pour les individus qui abandonnent leurs études. Les individus envisageant de réaliser un tel investissement exigeront donc probablement une prime de risque qui prenne en compte ces incertitudes. Néanmoins, dans un certain nombre de pays, cette prime, soit le différentiel entre le taux de rendement interne et le taux d'intérêt réel, est plus importante que ne sembleraient le justifier les seules considérations de risque. Même si le rendement de cette forme d'investissement est élevé par comparaison à d'autres formes d'investissement présentant le même risque, des obstacles demeurent à la réalisation de cet investissement. Un haut rendement privé ajusté en fonction du risque élevé constitue le fondement sur lequel l'action publique peut se baser pour lever ces obstacles.

A10

Le niveau élevé des taux de rendement reflète une pénurie de travailleurs plus qualifiés, poussant à la hausse les rémunérations de cette catégorie de personnel. Il pourrait en résulter une période transitoire au cours de laquelle les rendements élevés de l'éducation susciteraient ultérieurement une réaction suffisante de l'offre pour que les taux s'alignent sur les rendements générés par d'autres actifs productifs. Néanmoins, la rapidité de l'ajustement dépendrait dans une large mesure de la capacité du système d'éducation à faire face à l'augmentation induite de la demande ainsi que de la capacité du marché du travail à absorber l'offre supplémentaire de main-d'œuvre qui en résulterait. Le rééquilibrage pourrait également être accéléré par une meilleure information des étudiants sur les rendements des différentes filières, ce qui les aiderait à faire leurs choix en meilleure connaissance de cause.

Une partie des rendements élevés peut aussi être compatible avec la stabilité du marché. Selon cette interprétation, un taux de rendement interne élevé refléterait dans une certaine mesure les valeurs économiques d'une ressource rare, à savoir l'aptitude et la motivation. Si les taux de rendement de l'éducation sont plus faibles à la marge, il devient plus malaisé de justifier l'intervention publique visant à encourager l'acquisition de capital humain, dans la mesure où il est impossible d'améliorer la qualité de l'étudiant marginal. En revanche, si le système d'éducation peut améliorer les compétences cognitives et non cognitives des jeunes, la politique de l'éducation peut grandement contribuer à améliorer l'efficacité et l'équité à long terme. Les résultats du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) (OCDE, 2007c) montrent que certains pays se distinguent nettement des autres par leur capacité à assurer un niveau de performance élevé et uniforme chez les jeunes âgés de 15 ans.

Le taux de rendement interne de l'investissement dans l'éducation peut également être considéré dans une perspective sociétale, qui combinerait les coûts et bénéfices privés et publics de l'amélioration du niveau de formation. Par exemple, le coût social de l'éducation inclurait le coût que représentent le manque de productivité pendant la durée des études et le coût intégral de la formation. Le taux de rendement social devrait également comprendre tout un éventail d'avantages indirects qui ont un impact économique, tels que l'amélioration de la santé publique, le renforcement de la cohésion sociale et le développement d'une citoyenneté active et mieux informée. Les données sur les coûts sociaux sont disponibles dans la plupart des pays de l'OCDE, mais les informations sont plus rares concernant l'éventail complet des bénéfices sociaux. En effet, il est difficile de cerner la nature de certains facteurs externes associés à l'éducation et d'en évaluer l'impact.

Il convient d'émettre ici quelques réserves conceptuelles concernant l'estimation du taux de rendement interne :

- Ces chiffres reflètent uniquement les taux de rendement du point de vue comptable. Les résultats seraient sans doute différents dans le cas d'estimations économétriques basées sur des équations salariales et non sur le cumul des revenus du travail tout au long de la carrière qui est calculé en fonction de revenus empiriques moyens.
- Les estimations portent uniquement sur les qualifications obtenues dans le cadre institutionnel. Elles ne rendent pas compte des effets de l'apprentissage en dehors du cadre institutionnel.
- L'approche retenue consiste à estimer les revenus du travail futurs d'individus à différents niveaux de formation sur la base des revenus bruts moyens actuels selon le niveau de formation et l'âge. Toutefois, rien ne permet d'affirmer que la relation entre les niveaux de formation et

les revenus restera inchangée à l'avenir. Les progrès technologiques et l'évolution économique et sociale pourraient modifier la relation entre les niveaux de formation et les revenus.

- Comme nous l'avons dit au sujet de l'interprétation de la dispersion des revenus du travail (voir l'indicateur A9), la variation des taux de rendement qui s'observe entre les pays s'explique en partie par des différences institutionnelles ou contextuelles qui n'obéissent pas aux lois du marché, mais qui influent sur les revenus du travail. Les cadres institutionnels qui limitent la variation des revenus relatifs en sont un exemple.
- Les estimations sont calculées sur la base des revenus moyens avant impôts à différents niveaux de formation. Toutefois, le taux de rendement peut varier, à niveau de formation égal, selon le milieu social des individus ou leur domaine d'études.
- Les estimations des bénéfices tiennent compte de l'impact de l'éducation sur la diminution du risque de chômage, même si cela a pour conséquence d'introduire un biais lié au stade du cycle économique au moment de la collecte des données.

Définitions et méthodologie

Le rendement économique de l'éducation est estimé sous la forme d'un taux de rendement interne, soit un taux d'escompte dans lequel la valeur actuelle des revenus du travail futurs est nulle ou, en d'autres termes, un taux d'intérêt dans lequel la valeur nette des coûts de l'investissement dans l'éducation est égale aux bénéfices.

Ces chiffres ne sont pas comparables aux estimations présentées dans l'édition de 2007 de *Regards sur l'éducation* (OCDE, 2007a). En effet, plusieurs hypothèses ont été modifiées depuis lors, même si l'approche générale n'a pas changé. Le taux de productivité, qui était utilisé comme facteur de mise à l'échelle, a été abandonné à cause du risque de double comptage. Le manque à gagner a été normalisé pour correspondre au salaire minimum légal ou son équivalent (dans les calculs basés sur l'hypothèse de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires ou tertiaires durant la formation initiale). Pour faciliter les comparaisons, les hypothèses de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires et tertiaires à l'âge de 40 ans sont basées sur trois et quatre années d'études respectivement. Dans le souci d'inclure le plus grand nombre possible de pays, l'âge du début de la scolarité et la durée des études ont été dérivés de l'espérance de scolarisation (voir l'indicateur C2) ou des estimations les plus fiables de la littérature en l'absence de données à cet égard dans les tableaux B1.3a et B1.3b.

Par souci de comparabilité internationale, un certain nombre d'hypothèses restrictives ont été appliquées lors du calcul des estimations du taux de rendement. Ainsi, les effets sur les finances publiques de la variation des transferts sociaux vers les ménages résultant de l'évolution salariale n'ont pu être pris en compte, principalement à cause de la forte variation entre les pays du large éventail des allocations sociales et de leurs critères d'octroi (état civil ou autres). Les taux de rendement ont donc été calculés dans l'hypothèse d'individus célibataires et sans enfants par souci de comparabilité.

Le taux de rendement interne privé est estimé sur la base de l'augmentation des revenus du travail après impôts sous l'effet de l'élévation du niveau de formation, déduction faite des coûts privés que ces études ont occasionnés (dépenses personnelles et manque à gagner). En règle générale,

A10

les coûts privés indirects (frais de logement, de subsistance, d'habillement, de loisirs, etc.) sont exclus des coûts privés.

Dans l'hypothèse de l'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires durant la formation initiale, le manque à gagner correspond au salaire minimum et, en l'absence de salaire minimum, à un salaire choisi dans les conventions collectives. Cette hypothèse a été retenue pour compenser les revenus du travail particulièrement bas des individus titulaires d'un diplôme du premier cycle du secondaire dans le groupe d'âge de 15 à 24 ans, à l'origine des estimations trop élevées présentées dans les éditions précédentes de *Regards sur l'éducation*.

Le calcul du taux de rendement dans l'hypothèse de la reprise des études en milieu de carrière se base sur une augmentation immédiate des revenus du travail (de 10 % par rapport aux revenus correspondant au niveau de formation antérieur) et d'une période de convergence (de deux ans) pendant laquelle les revenus du travail s'alignent progressivement sur les revenus moyens des individus ayant le niveau de formation visé. Il s'agit d'hypothèses *ad hoc*. Les données empiriques concernant les revenus du travail des adultes qui recommencent à travailler après des études à temps plein ou à temps partiel sont rares, en particulier chez ceux qui viennent d'obtenir un diplôme de fin d'études secondaires. Il y a lieu de souligner par ailleurs que les chiffres du Canada sont basés sur une période de convergence de deux ans seulement pour les individus de 30 à 49 ans qui obtiennent un diplôme de fin d'études tertiaires. Toutefois, les chiffres canadiens sont dérivés d'un échantillon restreint et ne tiennent pas compte du fait que ceux qui investissent dans l'éducation peuvent se différencier à plusieurs égards – la motivation, les facultés intrinsèques, etc. – de ceux qui n'y investissent pas.

Les analyses ci-dessus peuvent être approfondies à plusieurs égards, en fonction des données disponibles. Il serait utile par exemple de disposer de chiffres plus différenciés et plus comparables sur les coûts unitaires des études et les allocations sociales. Estimer la variation des recettes au titre de la taxe sur la valeur ajoutée découlant de l'augmentation des revenus du travail sous l'effet de l'élévation du niveau de formation permettrait également de mieux déterminer l'impact sur les finances publiques. Les calculs ne tiennent pas compte du fait que les individus à hauts revenus sont très susceptibles d'avoir pris des dispositions pour bénéficier d'une retraite plus confortable après l'âge de 64 ans.

Les méthodes appliquées pour calculer les taux de rendement sont décrites à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

Autres références

Mincer, J., 1974, « Schooling, experience, and earnings », National Bureau of Economic Research (NBER), New York, États-Unis.

PISA 2006 – Les compétences en sciences, un atout pour demain, OCDE (2007c)

Regards sur l'éducation 2007 : les indicateurs de l'OCDE, OCDE (2007a)

Tableau A10.1.

Taux de rendement interne privé (TRI) lié à l'obtention d'un diplôme de deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire (CITE 3/4) (2004)

	TRI		Coûts directs		Manque à gagner		Revenus du travail bruts		Effet du chômage		Effet de la fiscalité		Effet de la contribution sociale		Impact composite	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
	Pays membres de l'OCDE															
Belgique	9.0	9.2	-1.1	-1.1	-29.1	-29.9	30.8	30.2	18.7	14.1	-12.9	-12.6	-6.9	-6.4	0.5	5.7
Canada	9.1	9.0	-2.0	-2.1	-35.8	-36.5	35.1	38.9	13.8	7.4	-10.1	-8.2	-2.0	-3.2	1.1	3.7
Rép. tchèque	15.0	15.2	-3.8	-3.8	-39.2	-39.2	15.4	14.8	33.9	31.7	-4.3	-4.0	-2.6	-2.9	0.7	3.5
Danemark	6.7	5.4	-0.3	-0.4	-23.6	-27.8	42.7	42.6	6.2	6.3	-21.0	-16.8	-5.1	-5.1	1.1	1.0
Finlande	10.2	7.9	-0.2	-0.2	-35.3	-38.1	35.4	31.1	11.4	15.0	-12.4	-9.6	-2.1	-2.1	3.2	3.8
France	6.1	5.6	-2.1	-2.1	-37.0	-37.7	31.0	31.7	18.5	16.7	-6.4	-4.6	-4.5	-5.6	0.5	1.6
Allemagne	7.0	8.1	-4.2	-4.3	-27.4	-28.0	26.4	36.7	23.6	11.1	-7.0	-9.6	-6.0	-8.1	-5.4	2.3
Hongrie	8.6	8.4	-1.6	-1.5	-33.0	-32.5	32.0	35.9	17.0	12.3	-11.9	-11.9	-3.6	-4.1	1.0	1.8
Irlande	7.9	8.8	-0.6	-0.6	-35.9	-37.4	32.6	39.3	17.0	7.9	-11.8	-7.2	-1.8	-4.7	0.4	2.8
Corée ¹	9.7	1.5	-7.2	-7.5	-37.9	-39.3	44.6	43.3	4.7	5.1	-1.6	1.6	-3.2	-3.2	0.7	0.0
Nouvelle-Zélande	11.3	10.4	-3.3	-3.4	-35.2	-36.8	40.8	38.6	8.5	9.1	-11.1	-9.3	-0.4	-0.4	0.7	2.3
Norvège	7.8	5.5	-1.9	-2.0	-33.7	-34.2	38.5	44.1	8.8	3.6	-11.7	-10.7	-2.6	-3.1	2.7	2.3
Pologne	11.0	10.1	-0.6	-0.6	-35.8	-34.2	27.7	29.1	19.9	15.4	-3.9	-4.3	-9.7	-10.9	2.5	5.4
Portugal	13.1	12.3	0.0	0.0	-33.8	-37.3	48.7	43.2	-0.1	5.1	-11.4	-8.3	-4.5	-4.5	1.3	1.7
Espagne	9.5	10.2	-2.4	-2.7	-34.9	-38.6	42.5	29.4	6.2	19.0	-10.3	-6.9	-2.4	-1.9	1.3	1.5
Suède	11.4	8.8	0.0	0.0	-35.1	-35.8	39.6	39.1	6.4	7.2	-12.4	-11.5	-2.6	-2.7	4.0	3.7
Suisse	8.4	6.0	-4.6	-3.7	-34.6	-27.8	34.5	36.1	15.5	10.4	-6.5	-4.8	-3.4	-13.7	-0.9	3.5
Royaume-Uni	18.0	18.0	-3.4	-3.6	-34.5	-36.1	31.0	34.6	15.1	8.2	-8.6	-6.6	-3.6	-3.8	3.9	7.1
États-Unis	17.5	15.6	-3.3	-3.4	-33.6	-35.3	42.5	40.9	3.9	5.0	-9.8	-7.9	-3.3	-3.5	3.6	4.2

Remarque : les taux sont calculés dans l'hypothèse que tous les individus titulaires d'un diplôme du premier cycle de l'enseignement secondaire perçoivent le salaire minimum.

1. Année de référence : 2003.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

Tableau A10.2.

Taux de rendement interne privé (TRI) lié à l'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire (CITE 5/6) (2004)

	TRI		Coûts directs		Manque à gagner		Revenus du travail bruts		Effet du chômage		Effet de la fiscalité		Effet de la contribution sociale		Impact composite	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
	Pays membres de l'OCDE															
Belgique	11.3	14.0	-1.4	-1.5	-22.4	-24.1	47.3	40.5	0.5	5.1	-21.5	-16.1	-4.8	-8.3	2.2	4.3
Canada	9.4	9.1	-14.7	-14.7	-19.7	-19.7	45.5	46.3	3.3	2.1	-14.4	-12.3	-1.2	-3.4	1.2	1.6
Rép. tchèque	29.1	23.8	-5.0	-5.0	-31.7	-32.3	41.6	39.3	7.1	8.7	-8.6	-8.0	-4.7	-4.6	1.3	2.0
Danemark	4.4	4.1	-0.5	-0.6	-19.2	-26.5	48.0	47.3	-2.2	1.7	-26.7	-19.2	-1.5	-3.7	2.0	1.1
Finlande	10.7	9.3	-0.9	-1.0	-28.4	-31.4	45.0	43.7	3.4	4.3	-18.8	-15.5	-1.9	-2.1	1.6	2.0
France	8.4	7.4	-2.8	-3.0	-30.2	-32.3	48.6	42.2	0.2	5.6	-11.7	-9.4	-5.3	-5.2	1.2	2.2
Allemagne	8.0	4.8	-2.2	-2.2	-25.6	-26.4	40.5	42.1	8.1	6.1	-17.0	-14.6	-5.2	-6.8	1.3	1.9
Hongrie	19.8	13.8	-5.2	-5.0	-19.6	-18.8	46.5	45.8	1.4	2.0	-21.4	-22.6	-3.8	-3.6	2.1	2.2
Irlande	10.2	11.8	-2.3	-2.7	-27.0	-31.7	48.2	48.6	1.1	0.6	-19.4	-12.3	-1.4	-3.3	0.7	0.8
Corée ¹	9.0	11.2	-15.3	-15.1	-25.9	-29.9	48.4	49.0	1.1	0.7	-5.7	-1.6	-3.1	-3.4	0.5	0.3
Nouvelle-Zélande	8.6	11.9	-7.9	-9.5	-24.4	-29.2	49.5	47.7	-0.8	1.4	-16.4	-10.9	-0.4	-0.5	0.5	0.9
Norvège	7.4	8.8	-0.6	-0.7	-27.9	-33.5	46.7	46.3	2.8	2.8	-19.1	-13.0	-2.3	-2.8	0.5	0.9
Pologne	22.8	18.6	-7.2	-7.5	-27.1	-28.1	37.6	32.8	8.5	13.1	-4.7	-4.1	-10.9	-10.3	3.9	4.1
Portugal	23.9	21.5	-4.5	-4.3	-26.2	-24.8	48.6	49.3	-1.4	-3.5	-13.4	-12.8	-4.4	-4.6	1.4	0.7
Espagne	7.6	8.7	-6.4	-6.7	-28.4	-29.5	47.8	43.3	1.0	3.9	-12.7	-11.3	-2.4	-2.5	1.2	2.9
Suède	5.1	4.2	-2.0	-2.6	-25.5	-31.4	47.4	45.2	1.5	4.6	-21.6	-13.7	-0.8	-2.4	1.1	0.2
Suisse	10.3	10.2	-2.7	-2.7	-34.0	-33.7	46.9	48.2	2.8	1.2	-10.2	-7.7	-3.0	-6.0	0.3	0.6
Royaume-Uni	14.3	14.5	-7.7	-7.6	-27.6	-27.3	45.6	45.7	3.2	2.5	-10.9	-10.8	-3.7	-4.3	1.2	1.8
États-Unis	11.0	8.4	-20.0	-20.7	-14.7	-15.2	46.1	46.6	3.0	2.3	-12.5	-11.1	-2.8	-2.9	0.8	1.1

1. Année de référence : 2003.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

Tableau A10.3.

Taux de rendement interne privé lié à l'obtention d'un diplôme de deuxième cycle du secondaire à l'âge de 40 ans (2004)

	Taux de rendement privé à l'âge de 40 ans, dans l'hypothèse d'un manque à gagner...					
	...à la hauteur des revenus du travail associés à un diplôme de premier cycle du secondaire.		...compensé par une aide publique arbitraire égale à 50 % des revenus du travail associés à un diplôme de premier cycle du secondaire.		...compensé par une aide publique égale aux allocations de chômage.	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Pays membres de l'OCDE						
Belgique	4.8	9.3	11.2	17.6	16.8	66.2
Canada	5.7	9.9	12.4	18.2	16.7	26.7
Rép. tchèque	13.6	14.8	24.8	24.6	29.7	29.3
Danemark	3.3	3.5	10.1	10.5	15.6	66.9
Finlande	-0.8	-3.5	4.5	2.6	8.3	8.6
France	4.8	7.3	11.3	14.5	17.8	33.4
Allemagne	5.1	-0.7	11.1	5.0	12.6	8.5
Hongrie	8.3	9.0	15.9	17.4	17.5	21.3
Irlande	2.8	5.3	9.1	12.8	5.8	13.1
Corée ¹	7.5	5.6	14.8	11.8	15.2	13.9
Nouvelle-Zélande	6.6	4.4	14.4	11.5	10.6	10.6
Norvège	2.3	1.4	8.0	7.4	12.4	11.5
Pologne	7.0	12.8	17.7	24.5	12.9	25.9
Portugal	16.8	16.4	26.8	26.8	36.1	38.3
Espagne	7.3	9.9	15.1	17.6	28.1	36.0
Suède	2.5	0.2	8.9	7.6	25.3	32.4
Suisse	7.3	4.1	14.4	10.1	22.6	43.1
Royaume-Uni	9.5	6.0	18.3	13.3	12.7	11.4
États-Unis	13.5	13.5	22.7	22.5	26.8	28.6

1. Année de référence : 2003.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

Tableau A10.4.

Taux de rendement interne privé lié à l'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire à l'âge de 40 ans (2004)

	Taux de rendement privé à l'âge de 40 ans, dans l'hypothèse d'un manque à gagner...					
	...à la hauteur des revenus du travail associés à un diplôme de deuxième cycle du secondaire.		...compensé par une aide publique arbitraire égale à 50 % des revenus du travail associés à un diplôme de deuxième cycle du secondaire.		...compensé par une aide publique égale aux allocations de chômage.	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Pays membres de l'OCDE						
Belgique	7.1	9.2	14.3	16.0	16.2	24.4
Canada	4.4	0.1	9.9	4.3	10.9	5.9
Rép. tchèque	13.3	10.6	21.6	18.0	19.7	16.9
Danemark	2.3	2.5	8.4	8.5	9.3	16.1
Finlande	9.0	7.6	16.8	14.6	20.4	19.1
France	10.5	8.9	17.6	15.4	21.1	21.5
Allemagne	6.5	8.2	13.6	14.9	13.1	16.4
Hongrie	16.1	10.3	23.9	16.6	22.1	15.6
Irlande	9.5	8.5	16.9	15.6	12.6	14.1
Corée ¹	7.1	15.8	13.0	21.8	12.8	22.2
Nouvelle-Zélande	4.1	3.3	10.2	8.4	8.5	8.6
Norvège	4.9	6.1	11.7	12.9	16.8	17.2
Pologne	15.5	13.2	24.3	21.3	19.7	19.2
Portugal	14.6	13.4	22.9	21.3	28.7	27.7
Espagne	5.4	8.4	10.8	14.4	14.0	24.6
Suède	5.1	4.7	11.5	10.5	17.8	21.1
Suisse	6.6	8.4	13.6	15.3	20.2	38.6
Royaume-Uni	6.3	9.0	12.7	15.4	7.8	12.1
États-Unis	8.3	4.7	13.1	8.0	13.2	8.7

1. Année de référence : 2003.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

Tableau A10.5.
Taux de rendement interne public lié à l'élévation du niveau de formation individuel
lors de la formation initiale (2004)

	Deuxième cycle du secondaire		Niveau tertiaire	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Belgique	9.7	7.9	15.4	18.5
Canada	6.5	5.1	7.9	7.3
Rép. tchèque	5.4	4.7	17.7	13.3
Danemark	16.7	8.9	7.2	5.6
Finlande	4.1	1.0	8.4	5.3
France	1.8	0.7	6.9	5.1
Allemagne	5.6	5.6	9.4	5.3
Hongrie	5.7	7.9	22.5	16.7
Irlande	7.0	5.1	13.5	12.4
Corée ¹	1.7	4.2	10.5	9.2
Nouvelle-Zélande	5.8	-3.5	8.1	6.1
Norvège	3.0	1.0	6.8	5.0
Pologne	6.1	5.7	17.0	12.8
Portugal	8.5	2.9	16.5	14.5
Espagne	5.4	2.5	5.8	5.7
Suède	4.4	6.3	4.8	2.2
Suisse	3.5	4.7	6.2	5.6
Royaume-Uni	12.2	5.7	12.6	12.9
États-Unis	8.1	9.2	12.9	9.1

1. Année de référence : 2003.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).


StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>


Tableau A10.6.

Taux de rendement interne public lié à l'élévation du niveau de formation individuel à l'âge de 40 ans (2004)

	Deuxième cycle du secondaire		Niveau tertiaire	
	Hommes	Femmes	Hommes	Femmes
Belgique	5.6	11.5	9.7	11.5
Canada	4.8	5.8	2.7	-1.5
Rép. tchèque	4.3	4.2	9.3	8.4
Danemark	0.7	-1.0	4.4	-1.4
Finlande	-1.9	-8.3	8.8	5.0
France	0.5	0.0	8.1	6.6
Allemagne	3.9	-2.4	8.0	8.7
Hongrie	7.5	7.8	18.3	13.7
Irlande	5.6	4.9	13.2	9.4
Corée ¹	-0.2	-10.0	15.5	15.7
Nouvelle-Zélande	6.0	-1.8	16.4	2.2
Norvège	-0.9	-4.6	6.1	2.0
Pologne	6.3	9.7	18.9	10.3
Portugal	14.2	10.0	11.0	11.3
Espagne	3.7	3.6	5.5	6.1
Suède	-1.2	-5.5	6.4	1.0
Suisse	1.1	-0.4	2.5	1.4
Royaume-Uni	7.1	3.4	4.9	8.0
États-Unis	7.8	3.4	10.7	6.4

1. Année de référence : 2003.

Source : OCDE. Voir les notes à l'annexe 3 (www.oecd.org/edu/eag2008).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/424720614002>

GUIDE DU LECTEUR

■ **Champ couvert par les données**

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

Les formations qui s'adressent aux adultes ou qui sont de type extrascolaire sont prises en considération pour autant qu'elles comportent des cours ou des matières analogues à ceux de l'enseignement « ordinaire » ou qu'elles soient sanctionnées par des diplômes équivalents à ceux délivrés à l'issue de formations relevant de l'enseignement ordinaire. Sont exclues les formations que les adultes suivent essentiellement par intérêt personnel, dans un souci d'épanouissement ou à des fins récréatives.

■ **Calcul des moyennes internationales**

La plupart des indicateurs présentent la moyenne des pays de l'OCDE et, dans certains cas, le total des pays de l'OCDE.

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

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

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

Dans les tableaux sur le financement qui contiennent les données de 1995 et de 2000, les moyennes et totaux de l'OCDE sont calculés sur la seule base des pays dont les données de 1995, de 2000 et de 2005 sont disponibles. Cette méthode a été retenue, car elle permet de comparer l'évolution des moyennes et totaux de l'OCDE pendant la période de référence, abstraction faite de la variation due à l'exclusion de pays dont les données de certaines années ne sont pas disponibles.

Un grand nombre d'indicateurs présentent également la moyenne des 19 pays de l'OCDE qui sont membres de l'Union européenne (UE-19) dont les données sont disponibles ou peuvent être estimées, en l'occurrence l'Allemagne, l'Autriche, la Belgique, le Danemark, l'Espagne, la Finlande, la France, la Grèce, la Hongrie, l'Irlande, l'Italie, le Luxembourg, les Pays-Bas, la Pologne, le Portugal, la République slovaque, la République tchèque, le Royaume-Uni et la Suède.

■ Classification des niveaux d'enseignement

La classification des niveaux d'enseignement s'inspire de la Classification internationale type de l'éducation de 1997 (CITE-97). Le principal changement apporté à la CITE-97 par rapport à l'ancienne version (CITE-76) est la mise en place d'un cadre de classification multidimensionnel, qui permet de mettre en concordance le contenu d'enseignement des programmes sur base de critères de classification multiples. La CITE est un instrument conçu pour recueillir des données statistiques sur l'éducation à l'échelle internationale. Elle distingue six niveaux d'enseignement. Le glossaire (www.oecd.org/edu/eag2008) décrit les niveaux de la CITE de manière détaillée et l'annexe 1 indique les âges typiques d'obtention des diplômes correspondant aux principaux programmes d'enseignement par niveau de la CITE.

■ Symboles remplaçant les données manquantes

Six symboles sont utilisés dans les tableaux et les graphiques pour signaler les données manquantes.

- a* Les données de la catégorie sont sans objet.
- c* Les observations sont trop peu nombreuses pour calculer des estimations fiables (par exemple les données portent sur moins de 3 % des élèves ou les établissements ne sont pas suffisamment nombreux pour faire des déductions valides). Néanmoins ces valeurs sont incluses dans le calcul des moyennes.
- m* Les données ne sont pas disponibles.
- n* L'ordre de grandeur est négligeable ou nul.
- w* Les données ont été exclues à la demande du pays concerné.
- x* Les données sont incluses sous une autre rubrique/dans une autre colonne du tableau (par exemple, « x(2) » signifie que les données sont incluses dans la colonne n° 2).
- ~ La moyenne n'est pas comparable aux autres niveaux d'enseignement.

■ Autres références

Le site www.oecd.org/edu/eag2008 décrit de manière détaillée les méthodes utilisées pour calculer les valeurs des indicateurs, explique comment interpréter ces valeurs dans les différents contextes nationaux et donne des renseignements sur les sources de données sollicitées. Les données sur lesquelles se fondent les indicateurs et le glossaire détaillé des termes techniques utilisés dans cette publication peuvent également être consultés sur ce site.

Tout changement introduit dans l'édition de 2008 de *Regards sur l'éducation* après impression sera indiqué sur le site www.oecd.org/edu/eag2008.

Le site du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) (www.pisa.oecd.org) décrit cette enquête, dont les résultats sont à la base de nombreux indicateurs de cette publication.

Cette édition de *Regards sur l'éducation* applique « StatLinks », la solution de publication en ligne de l'OCDE : tous les graphiques et tableaux de la présente édition de *Regards sur l'éducation 2008* sont accompagnés d'un lien hypertexte (URL) qui donne accès à un classeur au format Excel contenant les données de référence. Ces liens sont stables et ne seront pas modifiés à l'avenir. De plus, il suffit aux lecteurs de la version électronique de *Regards sur l'éducation* de cliquer sur ces liens pour ouvrir les classeurs correspondants dans une autre fenêtre.

■ Codes des entités territoriales

Les codes suivants sont utilisés dans certains graphiques. Les noms des pays ou entités territoriales sont repris dans le texte.

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

TABLE DES MATIÈRES

Nom des
indicateurs
de l'édition
2007

Avant-propos	3	
Éditorial	13	
Introduction	19	
Guide du lecteur	23	
CHAPITRE A LES RÉSULTATS DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT ET L'IMPACT DE L'APPRENTISSAGE	27	
Indicateur A1 Quel est le niveau de formation de la population adulte ?	28	A1
Tableau A1.1.a. Niveau de formation de la population adulte (2006)	43	
Tableau A1.2.a. Proportion de titulaires d'un diplôme égal ou supérieur au deuxième cycle du secondaire dans la population (2006)	44	
Tableau A1.3.a. Proportion de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population (2006)	45	
Tableau A1.4. Domaines d'études (2004)	46	
Tableau A1.5. Ratio de diplômés du niveau CITE 5A âgés de 25 à 34 ans et de diplômés du niveau CITE 6 âgés de 30 à 39 ans par rapport aux diplômés des niveaux CITE 5A et 6 âgés de 55 à 64 ans, selon le domaine d'études (2004)	47	
Tableau A1.6. Répartition de la population active par type de profession (CITP) (1998 et 2006)	48	
Tableau A1.7. Proportion de titulaires d'un diplôme de niveau tertiaire dans la population active, selon le type de profession (2006)	50	
Indicateur A2 Combien d'élèves terminent-ils leurs études secondaires et commencent des études tertiaires ?	52	A2, C2
Tableau A2.1. Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (2006)	67	
Tableau A2.2. Évolution du taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (entre 1995 et 2006)	68	
Tableau A2.3. Taux d'obtention d'un diplôme de fin d'études post-secondaires non tertiaires (2006)	69	
Tableau A2.4. Taux d'accès à l'enseignement tertiaire et pyramide des âges des nouveaux inscrits (2006)	70	
Tableau A2.5. Évolution des taux d'accès à l'enseignement tertiaire (entre 1995 et 2006)	71	
Tableau A2.6. Répartition des nouveaux inscrits et proportion des femmes dans l'enseignement tertiaire, selon le domaine d'études (2006)	72	
Indicateur A3 Combien d'étudiants terminent-ils leurs études tertiaires ?	74	A3
Tableau A3.1. Taux d'obtention d'un diplôme dans l'enseignement tertiaire (2006)	79	
Tableau A3.2. Évolution du taux d'obtention d'un diplôme tertiaire (entre 1995 et 2006)	91	
Tableau A3.3. Taux d'obtention d'un diplôme à l'issue d'une formation tertiaire et proportion d'étudiants étrangers et en mobilité internationale dans les effectifs diplômés (2006)	92	

Tableau A3.4a.	Pourcentage de diplômés à l'issue de formations tertiaires de type A et de programmes de recherche de haut niveau, selon le domaine d'études (2000 et 2006).....	93
Tableau A3.5a.	Pourcentage de diplômes et titres délivrés à des femmes à l'issue de formations tertiaires de type A et de programmes de recherche de haut niveau, selon le domaine d'études (2000 et 2006).....	94
Tableau A3.6.	Diplômés en sciences, selon le sexe (2006).....	95
Indicateur A4	Combien d'étudiants réussissent ou abandonnent leurs études tertiaires ?	96
Tableau A4.1.	Taux de réussite dans l'enseignement tertiaire (2005)	103
Tableau A4.2.	Taux de réussite dans l'enseignement tertiaire de type A, selon le mode de scolarisation (2005).....	104
Indicateur A5	Quelles compétences les jeunes ont-ils en sciences ?	106
Tableau A5.1.	Score moyen, différences de score selon le sexe et répartition des scores sur l'échelle PISA de culture scientifique (2006).....	121
Tableau A5.2.	Pourcentage d'élèves à chaque niveau de compétence de l'échelle PISA de culture scientifique (2006).....	123
Tableau A5.3.	Score moyen, différences de score selon le sexe et répartition des scores sur les échelles PISA de compétence en sciences (2006)....	124
Indicateur A6	Quel est le point de vue des parents sur l'établissement de leur enfant et sur l'apprentissage des sciences ?	128
Tableau A6.1.	Performance des élèves sur l'échelle PISA de culture scientifique selon leurs activités scientifiques antérieures décrites par leurs parents (2006).....	136
Tableau A6.2a.	Milieu socio-économique et point de vue des parents sur le niveau d'exigences dans l'établissement de leur enfant (PISA 2006)	137
Tableau A6.2b.	Milieu socio-économique et point de vue des parents sur le climat de discipline dans l'établissement de leur enfant (PISA 2006).....	138
Tableau A6.2c.	Milieu socio-économique et point de vue des parents sur la qualité de la formation que l'école donne à leur enfant (PISA 2006)	139
Tableau A6.3a.	Point de vue des parents sur les compétences et la motivation des enseignants de leur enfant (PISA 2006).....	140
Tableau A6.3b.	Point de vue des parents sur le contenu des cours et les méthodes d'enseignement dans l'établissement de leur enfant (PISA 2006)	141
Tableau A6.3c.	Point de vue des parents sur la qualité du suivi des progrès de leur enfant dans l'établissement (PISA 2006)	142
Tableau A6.3d.	Point de vue des parents sur les informations communiquées par l'établissement au sujet des progrès de leur enfant (PISA 2006).....	143
Indicateur A7	Le niveau socio-économique des parents a-t-il un impact sur la scolarisation dans l'enseignement tertiaire ?	144
Indicateur A8	Quel est l'impact du niveau de formation sur le taux d'emploi ?	152
Tableau A8.1a.	Taux d'emploi par niveau de formation selon le sexe (2006).....	162

A3

A7

A8

Tableau A8.2.a.	Taux de chômage par niveau de formation selon le sexe (2006).....	164
Tableau A8.3.a.	Évolution du taux d'emploi selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006).....	166
Tableau A8.4.	Évolution du taux d'emploi de la population âgée de 55 à 64 ans selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006).....	168
Tableau A8.5.a.	Évolution du taux de chômage selon le niveau de formation (entre 1997 et 2006).....	170
Indicateur A9 Quels sont les avantages économiques de l'éducation ? 172		
Tableau A9.1.a.	Revenus professionnels relatifs de la population percevant des revenus du travail (2006 ou année de référence indiquée).....	184
Tableau A9.1.b.	Écarts de revenus du travail entre les hommes et les femmes (2006 ou année de référence indiquée).....	186
Tableau A9.2.a.	Évolution des revenus du travail relatifs de la population adulte (entre 1997 et 2006).....	187
Tableau A9.3.	Évolution des écarts de revenus du travail entre hommes et femmes (entre 1997 et 2006).....	188
Tableau A9.4.a.	Répartition de la population âgée de 25 à 64 ans par catégorie de revenus du travail, selon le niveau de formation (2006 ou année de référence indiquée).....	190
Indicateur A10 Quels sont les facteurs qui incitent à investir dans l'éducation ?..... 194		
Tableau A10.1.	Taux de rendement interne privé (TRI) lié à l'obtention d'un diplôme de deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire (CITE 3/4) (2004).....	209
Tableau A10.2.	Taux de rendement interne privé (TRI) lié à l'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire (CITE 5/6) (2004).....	209
Tableau A10.3.	Taux de rendement interne privé lié à l'obtention d'un diplôme de deuxième cycle du secondaire à l'âge de 40 ans (2004).....	210
Tableau A10.4.	Taux de rendement interne privé lié à l'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire à l'âge de 40 ans (2004).....	210
Tableau A10.5.	Taux de rendement interne public lié à l'élévation du niveau de formation individuel lors de la formation initiale (2004).....	211
Tableau A10.6.	Taux de rendement interne public lié à l'élévation du niveau de formation individuel à l'âge de 40 ans (2004).....	211
CHAPITRE B LES RESSOURCES FINANCIÈRES ET HUMAINES INVESTIES DANS L'ÉDUCATION 213		
Indicateur B1 Quel est le montant des dépenses par élève/étudiant ? 216		
Tableau B1.1.a.	Dépenses annuelles par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, tous services confondus (2005).....	233
Tableau B1.1.b.	Dépenses annuelles par élève/étudiant au titre des services éducatifs, des services auxiliaires et de la R&D (2005).....	234
Tableau B1.2.	Répartition (en pourcentage) des dépenses au titre des établissements d'enseignement par rapport aux effectifs d'élèves/étudiants, selon le niveau d'enseignement (2005).....	235

Tableau B1.3a.	Dépenses par élève au titre des établissements d'enseignement cumulées sur la durée théorique des études primaires et secondaires, tous services confondus (2005).....	236
Tableau B1.3b.	Dépenses par étudiant au titre des établissements d'enseignement cumulées sur la durée moyenne des études tertiaires, tous services confondus (2005).....	237
Tableau B1.4.	Dépenses annuelles par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, tous services confondus, en proportion du PIB par habitant (2005).....	238
Tableau B1.5.	Variation des dépenses par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, tous services confondus, en fonction de différents facteurs, selon le niveau d'enseignement (1995, 2000, 2005).....	239
Indicateur B2	Quelle part de leur richesse nationale les pays consacrent-ils à l'éducation ?	240
Tableau B2.1.	Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement (1995, 2000, 2005).....	252
Tableau B2.2.	Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon le niveau d'enseignement (2005).....	253
Tableau B2.3.	Variation des dépenses au titre des établissements d'enseignement et variation du PIB (1995, 2000, 2005).....	254
Tableau B2.4.	Dépenses au titre des établissements d'enseignement en pourcentage du PIB, selon la provenance du financement et par niveau d'enseignement (2005).....	255
Indicateur B3	Quelle est la répartition entre investissements public et privé dans l'éducation ?	256
Tableau B3.1.	Part relative des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement, tous niveaux d'enseignement confondus (2000, 2005).....	265
Tableau B3.2a.	Part relative (en pourcentage) des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement, selon le niveau d'enseignement (2000, 2005).....	266
Tableau B3.2b.	Part relative (en pourcentage) des dépenses publiques et privées au titre des établissements d'enseignement tertiaire (2000, 2005).....	267
Tableau B3.3.	Évolution de la part relative des dépenses publiques au titre des établissements d'enseignement tertiaire et indice de variation entre 1995 et 2005 (2000 = 100) (1995, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004 et 2005).....	268
Indicateur B4	Quel est le montant des dépenses publiques d'éducation ?	270
Tableau B4.1.	Total des dépenses publiques d'éducation (1995, 2000, 2005).....	277
Tableau B4.2.	Répartition du total des dépenses publiques d'éducation (2005).....	278
Indicateur B5	Quels sont les montants des frais de scolarité et des aides publiques dans l'enseignement tertiaire ?	280
Tableau B5.1a.	Estimation des frais de scolarité annuels moyens demandés aux ressortissants nationaux par les établissements d'enseignement tertiaire de type A (année académique 2004/05).....	297

B2

B3

B4

B5

Tableau B5.1b.	Estimation des frais de scolarité moyens annuels demandés aux ressortissants nationaux par les établissements d'enseignement tertiaire de type B (année académique 2004/05).....	299
Tableau B5.1c.	Répartition de l'aide financière aux étudiants et montant des frais de scolarité dans l'enseignement tertiaire de type A (année académique 2004/05).....	301
Tableau B5.1d.	Gouvernance des établissements tertiaires (année académique 2004/2005).....	302
Tableau B5.1e.	Aides financières sous forme de prêts d'études publics aux étudiants scolarisés dans l'enseignement tertiaire de type A (année académique 2004/05).....	306
Tableau B5.2.	Subventions publiques aux ménages et autres entités privées au titre de l'enseignement tertiaire, en pourcentage des dépenses publiques totales d'éducation et du PIB (2005).....	308
Indicateur B6	À quelles catégories de services et de ressources les dépenses d'éducation sont-elles affectées ?	310
Tableau B6.1.	Dépenses au titre des établissements d'enseignement par catégorie de services, en pourcentage du PIB (2005).....	318
Tableau B6.2a.	Dépenses au titre des établissements d'enseignement par catégorie de ressources dans l'enseignement primaire et secondaire (2005).....	319
Tableau B6.2b.	Dépenses au titre des établissements d'enseignement par catégorie de ressources et par niveau d'enseignement (2005).....	320
Indicateur B7	Quelle est l'efficacité de l'exploitation des ressources dans l'éducation ?	322
Tableau B7.1.	Indicateurs économiques et sociaux et performance en sciences (2005 et 2006).....	335
Tableau B7.2.	Contribution de divers facteurs au coût salarial par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (2004).....	336
Tableau B7.3.	Corrélation entre les dépenses par élève dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, en pourcentage du PIB par habitant, et 10 variables explicatives (2005, dans 25 pays membres de l'OCDE).....	338
CHAPITRE C	ACCÈS À L'ÉDUCATION, PARTICIPATION ET PROGRESSION	339
Indicateur C1	Quelle est l'importance de la filière professionnelle ?	340
Tableau C1.1.	Répartition des effectifs scolarisés dans le deuxième cycle du secondaire (2006).....	349
Tableau C1.2.	Pourcentage de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire et de l'enseignement post-secondaire non tertiaire, en filière préprofessionnelle et professionnelle, selon le domaine d'études (2006).....	350
Tableau C1.3.	Dépenses annuelles par élève/étudiant au titre des établissements d'enseignement, tous services confondus, selon les filières d'enseignement (2005).....	352
Tableau C1.4.	Performance des élèves de 15 ans sur l'échelle PISA de culture scientifique selon les filières d'enseignement (2006).....	353

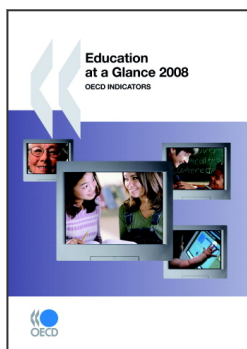
B6

C1

Indicateur C2	Quels sont les effectifs scolarisés ?	354	C2
Tableau C2.1.	Taux de scolarisation selon l'âge (2006).....	362	
Tableau C2.2.	Évolution des taux de scolarisation (entre 1995 et 2006).....	363	
Tableau C2.3.	Caractéristiques de la transition entre l'âge de 15 et de 20 ans, selon le niveau d'enseignement (2006).....	364	
Tableau C2.4.	Effectifs de l'enseignement primaire et secondaire selon le type d'établissement et le mode de scolarisation (2006).....	365	
Tableau C2.5.	Effectifs de l'enseignement tertiaire selon le type d'établissement et le mode de scolarisation (2006).....	366	
Indicateur C3	Qui sont les étudiants internationaux et où choisissent-ils d'étudier ?	368	C3
Tableau C3.1.	Étudiants en mobilité internationale et étudiants étrangers dans l'enseignement tertiaire (2000 et 2006).....	389	
Tableau C3.2.	Répartition des étudiants en mobilité internationale et des étudiants étrangers par pays d'origine (2006).....	390	
Tableau C3.3.	Répartition des ressortissants nationaux scolarisés à l'étranger, par pays d'accueil (2006).....	392	
Tableau C3.4.	Répartition des étudiants en mobilité internationale et des étudiants étrangers selon le niveau d'enseignement et le type de formation tertiaires (2006).....	394	
Tableau C3.5.	Répartition des étudiants en mobilité internationale et des étudiants étrangers selon le domaine d'études (2006).....	395	
Tableau C3.6.	Évolution du nombre d'étudiants scolarisés à l'étranger (entre 2000 et 2006).....	396	
Indicateur C4	Les jeunes réussissent-ils leur entrée dans la vie active à l'issue de leurs études ?	398	C4
Tableau C4.1a.	Estimation du nombre d'années en formation et hors formation chez les jeunes âgés de 15 à 29 ans (2006).....	410	
Tableau C4.1b.	Évolution de l'estimation du nombre d'années en formation et hors formation chez les jeunes âgés de 15 à 29 ans (entre 1998 et 2006).....	412	
Tableau C4.2a.	Pourcentage de jeunes en formation et hors formation (2006).....	414	
Tableau C4.3.	Pourcentage de chômeurs non scolarisés dans la population, selon le groupe d'âge (2006).....	416	
Tableau C4.4a.	Évolution du pourcentage de jeunes en formation et hors formation (1995, 1998 et 2006).....	418	
Indicateur C5	Les adultes participent-ils à la formation continue ?	422	C5
Tableau C5.1a.	Taux de participation et estimation du nombre d'heures de participation à des activités de formation continue non formelle en rapport avec la vie professionnelle, selon le niveau de formation (2003).....	431	
Tableau C5.1b.	Estimation du nombre d'heures de formation continue non formelle en rapport avec la vie professionnelle (2003).....	433	
CHAPITRE D	ENVIRONNEMENT PÉDAGOGIQUE ET ORGANISATION SCOLAIRE	435	
Indicateur D1	Combien de temps les élèves passent-ils en classe ?	436	D1
Tableau D1.1.	Temps d'instruction obligatoire et prévu dans les établissements publics (2006).....	445	

Tableau D1.2a.	Temps d'instruction par matière en pourcentage du temps total d'instruction du programme obligatoire des élèves de 9 à 11 ans (2006).....	446	
Tableau D1.2b.	Temps d'instruction par matière en pourcentage du temps total d'instruction du programme obligatoire des élèves de 12 à 14 ans (2006).....	447	
Indicateur D2	Quels sont le taux d'encadrement et la taille des classes ?.....	448	D2
Tableau D2.1.	Taille moyenne des classes selon le type d'établissement et le niveau d'enseignement (2006).....	460	
Tableau D2.2.	Nombre d'élèves/étudiants par enseignant dans les établissements d'enseignement (2006).....	461	
Tableau D2.3.	Nombre d'élèves/étudiants par enseignant selon le type d'établissement (2006).....	462	
Indicateur D3	Quel est le niveau de salaire des enseignants ?.....	464	D3
Tableau D3.1.	Salaire des enseignants (2006).....	477	
Tableau D3.2.	Évolution du salaire des enseignants (1996 et 2006).....	479	
Tableau D3.3a.	Ajustements des salaires des enseignants dans les établissements publics (2006).....	480	
Indicateur D4	Quel est le temps de travail des enseignants ?.....	482	D4
Tableau D4.1.	Organisation du temps de travail des enseignants (2006).....	491	
Indicateur D5	Quel est l'impact des évaluations et des examens dans les systèmes d'éducation ?.....	492	
Tableau D5.1.	Examens nationaux dans la filière générale (premier cycle du secondaire, 2006).....	500	
Tableau D5.2.	Évaluations nationales périodiques dans la filière générale (premier cycle du secondaire, 2006).....	501	
Tableau D5.3.	Influence possible des examens nationaux (premier cycle du secondaire, 2006).....	502	
Tableau D5.4.	Influence possible des évaluations nationales périodiques (premier cycle du secondaire, 2006).....	503	
Tableau D5.5.	Influence possible de l'inspection scolaire (premier cycle du secondaire, 2006).....	504	
Tableau D5.6.	Influence possible de l'auto-évaluation des établissements (premier cycle du secondaire, 2006).....	505	
Indicateur D6	Qui prend les décisions au sein des systèmes d'éducation ? ...	506	
Tableau D6.1.	Répartition des décisions relatives au premier cycle de l'enseignement secondaire dans les établissements publics, selon le niveau de pouvoir (2007).....	513	
Tableau D6.2a.	Répartition des décisions relatives au premier cycle de l'enseignement secondaire dans les établissements publics, selon le niveau de pouvoir, par domaine (2007).....	514	
Tableau D6.2b.	Répartition des décisions relatives au premier cycle de l'enseignement secondaire dans les établissements publics, selon le niveau de pouvoir, par domaine (2007).....	515	

Tableau D6.3.	Proportion de décisions prises par les établissements publics dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, selon le mode de décision (2007)	516
Tableau D6.4a.	Proportion de décisions prises par les établissements publics dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, selon le mode de décision et le domaine (2007).....	517
Tableau D6.4b.	Proportion de décisions prises par les établissements publics dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, selon le mode de décision et le domaine	518
Tableau D6.5.	Niveaux de pouvoir auxquels se prennent différents types de décisions relatives aux programmes du premier cycle du secondaire dans les établissements publics (2007).....	519
Tableau D6.6.	Évolution de la répartition (en pourcentage) des décisions relatives au premier cycle de l'enseignement secondaire dans les établissements publics, selon le niveau de pouvoir (2007, 2003).....	521
ANNEXE 1	CARACTÉRISTIQUES DES SYSTÈMES ÉDUCATIFS	523
Tableau X1.1a.	Âges typiques d'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire (2006).....	524
Tableau X1.1b.	Âges typiques d'obtention d'un diplôme post-secondaire non tertiaire (2006).....	525
Tableau X1.1c.	Âges typiques d'obtention d'un diplôme de niveau tertiaire (2006).....	526
Tableau X1.2a.	Année scolaire et année budgétaire utilisées pour le calcul des indicateurs.....	527
Tableau X1.2b.	Année scolaire et année budgétaire utilisées pour le calcul des indicateurs.....	528
Tableau X1.3.	Récapitulatif des conditions d'obtention d'un diplôme de fin d'études secondaires (CITE 3).....	529
ANNEXE 2	STATISTIQUES DE RÉFÉRENCE	531
Tableau X2.1.	Vue d'ensemble des principales variables relatives au contexte économique (période de référence : année civile 2005, prix courants de 2005).....	532
Tableau X2.2.	Statistiques de référence (période de référence : année civile 2005, prix courants de 2005).....	533
Tableau X2.3a.	Statistiques de référence utilisées dans le calcul de la rémunération des enseignants, selon le niveau (1996 et 2006).....	534
Tableau X2.3b.	Statistiques de référence utilisées dans le calcul de la rémunération des enseignants (1996 et 2006).....	536
Tableau X2.3c.	Salaire des enseignants (2006).....	537
ANNEXE 3	SOURCES, MÉTHODES ET NOTES TECHNIQUES	539
Références		541
Liste des participants à cette publication		543
Autres publications de l'OCDE		547



Extrait de :
Education at a Glance 2008
OECD Indicators

Accéder à cette publication :
<https://doi.org/10.1787/eag-2008-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2009), « Les résultats des établissements d'enseignement et l'impact de l'apprentissage », dans *Education at a Glance 2008 : OECD Indicators*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/eag-2008-4-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.