

Indicateur B7. En quoi les systèmes d'enseignement professionnel se différencient-ils dans le monde ?

Faits marquants

- En moyenne, un tiers environ de l'effectif scolarisé est en filière professionnelle entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire de cycle court dans les pays de l'OCDE. Le pourcentage de l'effectif de ces niveaux d'enseignement en filière professionnelle varie toutefois sensiblement entre les pays : il est inférieur à 20 % au Brésil, en Colombie et en Lituanie, mais est supérieur à 40 % en Australie, en Autriche, en Belgique, en Finlande et en Slovaquie.
- Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire joue un rôle central dans le système d'éducation et de formation professionnelles (EFP) et s'adresse aussi à un public plus âgé. En moyenne, plus de 60 % de l'effectif de la filière professionnelle (du premier cycle de l'enseignement secondaire à l'enseignement tertiaire de cycle court) est scolarisé dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et 42 % de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est en filière professionnelle.
- En moyenne, deux tiers des élèves en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent une formation qui leur donne théoriquement la possibilité d'accéder directement à l'enseignement tertiaire. Les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle peuvent d'ordinaire s'inscrire dans l'enseignement tertiaire de cycle court, mais ils peuvent également s'inscrire en licence, ou formation équivalente, dans deux tiers environ des pays dont les données sont disponibles.

Contexte

Relève de l'éducation et de la formation professionnelles (EFP) un éventail de formations qui attirent un public d'une grande diversité, à la fois des jeunes désireux d'acquérir des compétences techniques principalement pour entrer dans la vie active et, le cas échéant, reprendre des études après une incursion sur le marché du travail et des individus plus âgés désireux de mieux se former pour améliorer leur employabilité (OCDE, 2020^[1]). Les formations en filière professionnelle peuvent attirer aussi des élèves en difficulté scolaire exposés au risque de décrochage scolaire. Les systèmes d'EFP peuvent stimuler le développement économique et aider les pays à rester compétitifs à l'heure de la mondialisation en leur permettant de s'adapter à l'évolution des besoins de compétences grâce au développement d'une main-d'œuvre ayant des aptitudes intermédiaires, techniques et professionnelles (OCDE, 2015^[2]). Les pays où la filière professionnelle et les formations sous contrat d'apprentissage sont bien établies ont de toute évidence mieux réussi à contenir le chômage des jeunes et à répondre à la demande de compétences sur le marché du travail (OCDE, 2010^[3]). Les systèmes d'EFP de qualité se distinguent par la coopération, capitale, avec les employeurs. Les compétences prévues dans les programmes de cours sont alignées sur celles demandées sur le marché du travail et les jeunes peuvent aussi acquérir des compétences génériques et transférables et bénéficient d'une bonne orientation professionnelle. Les enseignants suivent une formation pédagogique initiale et continue qui leur permet de garder leurs compétences à jour et ont de l'expérience dans le monde du travail.

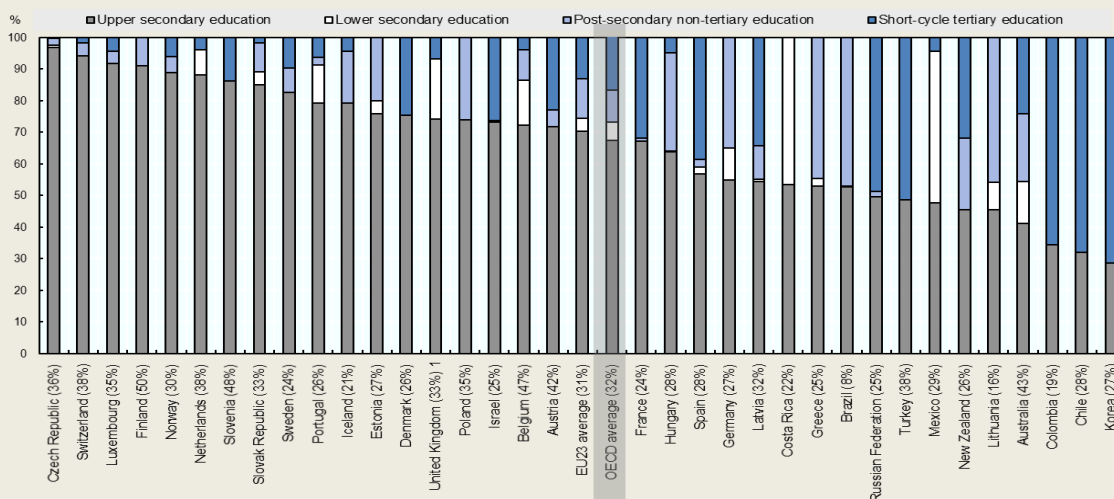
Les formations professionnelles peuvent être dispensées principalement soit en milieu scolaire, soit en entreprise. Combiner l'apprentissage en milieu scolaire et en entreprise a de nombreuses vertus, car l'instruction allie formation théorique et pratique. Les entreprises en bénéficient, puisque les formations peuvent être taillées sur mesure en fonction de leurs besoins de main-d'œuvre et les apprentis ou stagiaires se familiarisent avec leurs procédures spécifiques (OCDE, 2010^[3] ; OCDE, 2015^[4] ; OCDE, 2018^[5]). Dans de nombreux pays, l'EFP a été négligé et marginalisé dans les débats sur l'action publique, souvent relégué au second rang à cause de l'intérêt croissant porté à la filière générale (OCDE, 2011^[6]). La quasi-totalité des pays ont toutefois revu leurs politiques et ont réformé, parfois radicalement, l'EFP depuis 2013. Ils ont souvent cherché :

1. À rehausser la qualité globale des formations professionnelles en mettant les programmes de cours à jour et en améliorant la qualité des enseignants ;
2. À faciliter la transition des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire vers l'enseignement post-secondaire non tertiaire ou tertiaire ou le marché du travail ;
3. À accroître l'accessibilité de l'EFP et à améliorer son attrait pour les apprenants et les employeurs ;

4. À renforcer les systèmes de formation sous contrat d'apprentissage en augmentant la capacité d'accueil, en améliorant la formation en entreprise et en encourageant les employeurs à engager des apprentis (OCDE, 2018^[5]) et (OCDE, 2018^[7])).

Graphique B7.1. Répartition de l'effectif scolarisé dans l'enseignement professionnel, selon le niveau d'enseignement (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés



Remarque : Les données entre parenthèses se rapportent à la part des effectifs scolarisés dans l'enseignement professionnel aux niveaux 2 à 5 de la CITE en pourcentage des effectifs scolarisés à ces niveaux d'enseignement.

1. Les programmes tertiaires de cycle court incluent un petit nombre de licences professionnelles.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage des effectifs scolarisés en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire.

Source : OCDE (2020), tableau B7.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink <https://doi.org/10.1787/888934164180>

Autres faits marquants

- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, un tiers environ de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle suit un programme emploi-études, alors que ces formations procurent des avantages sur le marché du travail.
- La durée typique de la composante pratique en entreprise varie sensiblement entre les programmes emploi-études et les pays. Cette composante pratique représente moins de 30 % de la durée des formations en Estonie et en Israël, mais 80 % en Finlande et en Suisse.
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, l'âge moyen de scolarisation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est plus élevé en filière professionnelle (21 ans) qu'en filière générale (17 ans).
- En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes constituent 45 % de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle, mais leur pourcentage varie fortement entre les domaines d'études. En revanche, les femmes constituent plus de 55 % de l'effectif de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle.

Remarque

En filière professionnelle, les formations sont classées soit dans la catégorie des formations scolaires, soit dans la catégorie des programmes emploi-études, soit des formations en entreprise. Les formations scolaires sont celles dont 75 % au moins du programme est dispensé en milieu scolaire. Dans les programmes emploi-études, le pourcentage du programme dispensé en milieu scolaire ou par enseignement à distance doit être compris entre 10 % minimum et 75 % maximum, le pourcentage restant constituant la composante pratique qui se déroule en entreprise. Les formations en entreprise (où plus de 90 % du programme de cours est dispensé en entreprise) sont exclues de cet indicateur.

La CITE 2011 ne fait pas de distinction entre la filière générale et la filière professionnelle en licence, en master et en doctorat, ou formation équivalente (niveaux 6, 7 et 8 de la CITE) (OCDE/Eurostat/Institut de statistique de l'UNESCO, 2016^[8]). En l'absence de définition convenue à l'échelle internationale de la filière professionnelle à ces niveaux de l'enseignement tertiaire, les formations professionnelles de ces niveaux ne peuvent être analysées. C'est la raison pour laquelle cet indicateur se limite aux formations professionnelles entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire de cycle court (les niveaux 2 à 5 de la CITE), où la filière professionnelle est clairement définie. Des travaux sont en cours pour remédier à ce problème à l'avenir.

Analyse

Aperçu de la filière professionnelle entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire

L'organisation et la structure de la filière professionnelle varient sensiblement entre les pays, en ce qui concerne à la fois l'éventail de formations proposées, le contenu des cours, les possibilités de poursuivre des études et les débouchés sur le marché du travail. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, un jeune sur trois est en filière professionnelle dans l'effectif scolarisé entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement tertiaire de cycle court. Le pourcentage de jeunes en filière professionnelle varie toutefois fortement entre les pays : il est inférieur à 20 % au Brésil, en Colombie et en Lituanie, mais supérieur à 40 % en Australie, en Autriche, en Belgique, en Finlande et en Slovaquie (voir le Graphique B7.1).

Ces chiffres relativement peu élevés s'expliquent en grande partie par le fait que la filière professionnelle n'est proposée dans le premier cycle de l'enseignement secondaire que dans la moitié des pays dont les données sont disponibles, de sorte qu'en moyenne, 6 % seulement de l'effectif de ce niveau d'enseignement est en filière professionnelle dans les pays de l'OCDE. À ce niveau d'enseignement, la filière professionnelle s'adresse souvent aux adultes et ne relève pas de la formation initiale. Le pourcentage d'élèves en filière professionnelle dans l'effectif du premier cycle de l'enseignement secondaire n'est supérieur à 10 % qu'en Australie, en Belgique, au Costa Rica, en Irlande, au Mexique et au Royaume-Uni. Dans l'ensemble, les diplômés du premier cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle ont directement accès à la filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, sauf en Estonie, au Mexique et en République slovaque. Échappent également à ce constat les quelques élèves scolarisés dans l'enseignement spécial en Belgique et les élèves orientés vers une formation pratique faute d'aptitudes suffisantes pour poursuivre des études aux Pays-Bas. Dans le premier cycle de l'enseignement secondaire, la filière professionnelle s'adresse en général aux jeunes désireux d'entrer rapidement sur le marché du travail et d'exercer des professions peu ou moyennement qualifiées et aux jeunes et adultes ayant des besoins spécifiques d'éducation, qui peuvent acquérir les compétences élémentaires requises pour se former (voir le Tableau B7.1, le Graphique B7.1 et (OCDE/Eurostat/Institut de statistique de l'UNESCO, 2016^[8])).

Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est le niveau d'enseignement où la filière professionnelle est la plus courante. Un certain nombre d'élèves sont en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans tous les pays, sauf aux États-Unis. Aux États-Unis, la filière professionnelle n'existe pas à ce niveau d'enseignement, même si des cours pratiques y sont proposés en option en filière générale, et débute à partir de l'enseignement post-secondaire. En moyenne, plus de 60 % de l'effectif de la filière professionnelle est scolarisé dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et 42 % de l'effectif de ce niveau d'enseignement est en filière professionnelle dans les pays de l'OCDE. L'importance des systèmes d'EFP varie toutefois considérablement entre les pays. Dans certains pays, la filière professionnelle joue un rôle central dans la formation initiale des jeunes, tandis que dans d'autres, la plupart des élèves sont en filière générale. Dans plus d'un quart des pays dont les données sont disponibles, plus de la moitié de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est en filière professionnelle. Le pourcentage d'élèves en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est supérieur à 65 % en Autriche, en Finlande, aux Pays-Bas, en République slovaque, en République tchèque et en Slovaquie. En Finlande, le pourcentage élevé d'élèves en filière professionnelle à ce niveau d'enseignement s'explique en partie par le nombre élevé d'adultes en formation. Par contraste, plus de 80 % de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire est en filière générale en Arabie saoudite, au Brésil, au Canada, au Chili et en Corée. Au Canada, le pourcentage d'élèves en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est nettement moins élevé, car les formations professionnelles relèvent souvent de l'enseignement post-secondaire et celles proposées dans l'enseignement secondaire au Québec (Canada) relèvent des programmes dits de « seconde chance » qui s'adressent à un public plus âgé (voir le Tableau B7.1).

Les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle désireux de poursuivre des études ont principalement le choix entre l'enseignement post-secondaire non tertiaire et l'enseignement tertiaire de cycle court. Ces deux niveaux d'enseignement sont accessibles aussi aux diplômés en filière générale. Un peu plus d'un quart de l'effectif de la filière professionnelle est scolarisé dans l'un de ces deux niveaux d'enseignement. Plus précisément, le pourcentage de l'effectif de la filière professionnelle s'établit à 10 % dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire et à 17 % dans l'enseignement tertiaire de cycle court. Deux constats peuvent être faits. En premier lieu, les pays où l'effectif de la filière professionnelle est en grande partie scolarisé dans l'enseignement tertiaire de cycle court – le Chili, la Colombie, la Corée, l'Espagne, la Fédération de Russie et la Turquie – se distinguent soit par le fait que l'enseignement post-secondaire non tertiaire n'existe pas, soit le fait que l'effectif de ce niveau d'enseignement est minime, comme en Espagne et en Fédération de Russie. Dans ces pays, l'enseignement tertiaire de cycle court est la meilleure option pour les jeunes désireux de poursuivre leurs études. De même, les pays où l'effectif de la filière professionnelle est en grande partie scolarisé dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire sont ceux où les formations tertiaires de cycle court sont rares, voire inexistantes (le Brésil, la Grèce et la Lituanie, par exemple). En second lieu, le pourcentage de l'effectif de la filière professionnelle est plus élevé dans l'enseignement tertiaire de cycle court que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans

certain pays – au Chili, en Colombie, en Corée et en Turquie (voir le Tableau B7.1 et le Graphique B7.1). Cela peut s'expliquer par le fait que même si l'enseignement tertiaire de cycle court relève souvent de la filière professionnelle, il est accessible aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière générale, de sorte que faute de place, il peut être moins accessible aux diplômés de la filière professionnelle. Certains pays ont donc engagé il y a peu des réformes dans le but d'améliorer l'accès des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle à l'enseignement tertiaire de cycle court. Le Chili et le Portugal ont par exemple renforcé la mise en réseau et la coordination entre établissements entre les différents niveaux d'enseignement pour faciliter le passage des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle à l'enseignement supérieur. Dans le même esprit, le Chili, l'Italie et le Japon ont ouvert de nouveaux établissements techniques dans le but d'offrir aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle un éventail de formations dans l'enseignement tertiaire de cycle court, tandis que la France a instauré des quotas pour réserver plus de places à ces diplômés dans l'enseignement tertiaire de cycle court (OCDE, 2018^[5]).

Les formations tertiaires de cycle court sont souvent destinées à préparer les étudiants à entrer dans la vie active, mais elles peuvent aussi leur donner accès à un autre niveau de l'enseignement tertiaire (voir l'indicateur B4). Que le taux de scolarisation soit nul ou minime en filière professionnelle dans l'enseignement tertiaire de cycle court, ce qui s'observe par exemple en Allemagne, en Estonie et en Finlande, ne signifie pas que les jeunes n'ont pas la possibilité d'accéder à des niveaux supérieurs de l'enseignement tertiaire. Au contraire, dans deux tiers environ des pays membres et partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles, les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle peuvent s'inscrire directement en licence, ou formation équivalente (niveau 6 de la CITE). Toutefois, en l'absence de définitions convenues à l'échelle internationale qui permettraient de faire la distinction entre la filière générale et la filière professionnelle en licence (ou formation équivalente), il reste impossible à ce jour de prendre la mesure de la filière professionnelle à ce niveau d'enseignement dans les pays de l'OCDE (voir le Tableau B7.2 et le Graphique B7.1).

Parcours des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle

Le deuxième cycle de l'enseignement secondaire consolide les connaissances et compétences de base pour préparer les élèves à faire des études tertiaires ou à entrer sur le marché du travail. Dans de nombreux pays, ce niveau d'enseignement ne fait pas partie de la scolarité obligatoire et dure entre deux et cinq ans. La plupart des systèmes d'éducation proposent différentes formations à ce niveau d'enseignement pour préparer les élèves à contribuer pleinement à la vie de la société et répondre à leurs besoins, sachant que leurs aptitudes et leurs centres d'intérêt varient. Le développement et le renforcement de la filière professionnelle et de la filière générale dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire peuvent rendre l'éducation plus inclusive et faciliter la transition entre l'école et le monde du travail (OCDE, 2020^[11]) et (OCDE/Eurostat/Institut de statistique de l'UNESCO, 2016^[8]).

Les parcours vers des niveaux d'enseignements supérieurs devraient prendre une importance toute particulière dans un avenir proche. Les diplômés de la filière professionnelle pourraient bien constituer un groupe à haut risque à l'avenir. Selon les prévisions de l'OCDE, 14 % des postes sont fortement susceptibles d'être automatisés et 32 % d'autres postes sont susceptibles d'être radicalement modifiés dans les années à venir (OCDE, 2019^[9]). Conscients de la nécessité de multiplier les possibilités de continuer d'apprendre, de nombreux pays ont créé (ou sont en passe de créer) des passerelles vers les niveaux d'enseignement supérieurs à l'intention des diplômés de la filière professionnelle. Le Portugal a par exemple instauré dans le cadre de son système d'admission à l'enseignement supérieur (2020-2021) un nouveau concours d'admission qui s'adresse aux diplômés des filières professionnelle et artistique. Les parcours entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle, l'enseignement post-secondaire non tertiaire et l'enseignement tertiaire peuvent être directs ou indirects, auquel cas il existe des formations de transition.

Passage à l'enseignement tertiaire

L'effectif de la filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire varie fortement entre les pays. Les formations sont d'une grande diversité dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, tout comme les possibilités qui s'offrent aux jeunes dans l'enseignement tertiaire. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les formations professionnelles ne sont pas axées sur des contenus académiques, mais elles permettent d'accéder à l'enseignement tertiaire dans la plupart des pays. En moyenne, deux tiers environ des élèves en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent une formation qui leur permet théoriquement d'accéder directement à un niveau d'enseignement supérieur, souvent l'enseignement tertiaire de cycle court, mais parfois aussi la licence, ou formation équivalente (voir le Tableau B7.2 et le Graphique B7.2).

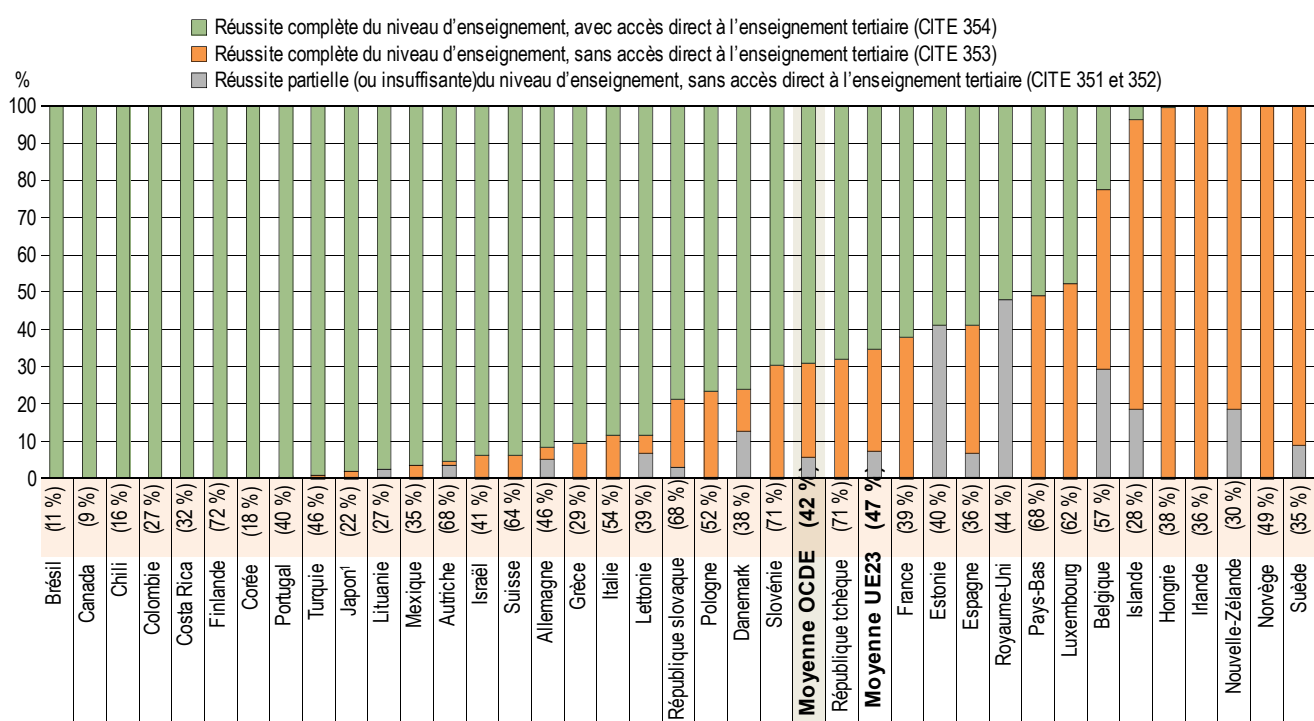
Ces possibilités existent, certes, mais elles sont plus limitées que celles qui s'offrent aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière générale dans plus de deux tiers des pays dont les données sont disponibles. En moyenne, plus de 90 % des élèves en filière générale dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent une formation qui leur donne théoriquement accès à l'enseignement tertiaire. Dans le deuxième cycle de l'enseignement

secondaire, le pourcentage d'élèves qui suivent une formation leur donnant directement accès à l'enseignement tertiaire n'est plus élevé dans l'effectif de la filière professionnelle que dans l'effectif de la filière générale qu'en Autriche, en Israël, au Royaume-Uni et en Suisse. En Autriche, en Israël et au Royaume-Uni, de nombreuses possibilités s'offrent aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle désireux de poursuivre une formation professionnelle dans l'enseignement tertiaire de cycle court. La Suisse est l'un des rares pays, avec l'Allemagne, où un pourcentage élevé des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle entrent directement dans l'enseignement tertiaire pour suivre une formation équivalant à la licence (voir le Tableau B7.2).

Entamer des études tertiaires ne revient toutefois pas à les réussir, en particulier pour les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle. En moyenne, le taux de réussite (trois ans après la durée théorique de la formation) des étudiants en licence, ou formation équivalente, est plus élevé dans l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière générale (70 %) qu'en filière professionnelle (58 %). En fait, les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont plus de chances de réussir leur licence s'ils ont suivi la filière professionnelle plutôt que la filière générale que dans un seul pays, l'Autriche (OCDE, 2019_[10]).

Graphique B7.2. Répartition de l'effectif scolarisé en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire, selon le type de formation professionnelle (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés



Remarque : Les données entre parenthèses renvoient à l'effectif scolarisé en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire en pourcentage de l'effectif total scolarisé dans ce niveau d'enseignement.

1. Les formations en filière professionnelle suffisantes pour la réussite du niveau d'enseignement, avec accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 354) incluent toutes les formations en filière professionnelle insuffisantes pour la réussite du niveau d'enseignement, avec accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 351).

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part de l'effectif scolarisé dans une formation en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire qui est suffisante pour la réussite du niveau d'enseignement, avec accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 354).

Source : OCDE (2020), tableau B7.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934164199>

Transition vers l'enseignement post-secondaire non tertiaire ou le marché du travail

Favoriser la transition des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire vers l'enseignement post-secondaire est un défi de taille pour les pays. Un petit groupe de pays, la Belgique, la Hongrie, l'Irlande, l'Islande, la Norvège, la Nouvelle-

Zélande et la Suède, se distingue par une transition différente entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement post-secondaire (voir le Graphique B7.2). Dans ces pays, les formations professionnelles proposées dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ne donnent théoriquement pas accès à l'enseignement tertiaire et visent à préparer les élèves à entrer directement dans la vie active ou à en passer par l'enseignement post-secondaire non tertiaire avant de faire des études tertiaires ou d'entrer dans la vie active (voir le Graphique B7.3 et le Tableau B7.2). L'un de ces pays, la Norvège, vient de changer de politique et la plupart des formations professionnelles du deuxième cycle de l'enseignement secondaire donnent accès à l'enseignement tertiaire depuis 2018. La Suède fait également figure d'exception : certains cours généraux obligatoires en filière professionnelle et l'admission automatique des diplômés de la filière professionnelle dans l'enseignement tertiaire ont été supprimés lors des réformes de 2011. En dépit de ce revirement, les élèves en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire ont le droit de suivre, s'ils le souhaitent, des cours généraux en plus des cours inscrits à leur programme pour accéder à l'enseignement supérieur.

Il est intéressant de constater que ces pays ont plusieurs caractéristiques en commun. Les jeunes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle ont d'excellentes perspectives à la fois en ce qui concerne les débouchés sur le marché du travail et la rémunération dans ces pays, nettement meilleures que celles qu'ont les diplômés en filière générale, et leur taux d'emploi est supérieur à la moyenne de l'OCDE. Trois de ces pays (l'Islande, la Norvège et la Suède) affichent les taux d'emploi les plus élevés, supérieurs à 90 %, chez les jeunes diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle (voir l'indicateur A3). Autre caractéristique commune à l'ensemble de ces pays (à l'exception de la Hongrie) : les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle ont la possibilité d'accéder à l'enseignement post-secondaire non tertiaire (niveau 4 de la CITE), souvent après une formation d'un an qui leur permet d'améliorer leurs compétences techniques et de se spécialiser dans des domaines très divers, de la santé et de la protection sociale à l'artisanat, en passant par la construction (voir le Tableau B7.2 et (OCDE/Eurostat/Institut de statistique de l'UNESCO, 2016^[8])).

Des systèmes d'EFP bien développés peuvent faciliter le passage à la vie active s'ils donnent aux jeunes la possibilité d'acquérir de l'expérience professionnelle ainsi que des compétences spécifiques et générales qui les aideront à évoluer à mesure que leurs intérêts ou des changements sur le marché du travail les y inciteront. Des politiques visant à renforcer ces synergies sont menées en Italie, en Nouvelle-Zélande et en Slovaquie. L'Italie a engagé sur le marché du travail une réforme majeure qui prévoit entre autres des mesures visant à favoriser la transition des jeunes entre l'école et la vie active. La Nouvelle-Zélande a engagé en 2020 une grande réforme de la législation relative à l'enseignement professionnel pour rapprocher les employeurs et les professionnels de l'éducation et unifier le système de formation professionnelle afin de faire en sorte que la main-d'œuvre soit plus compétente aujourd'hui et à l'avenir. En Slovaquie, 20 % du contenu des formations professionnelles peut être défini en concertation avec les partenaires sociaux, en particulier à l'échelle locale, depuis la réforme de l'enseignement professionnel (2008-2011). Plus généralement, plus d'un tiers des 31 pays dont les données sont disponibles – l'Allemagne, la Belgique, le Chili, la Corée, l'Espagne, l'Estonie, la Finlande, la France, Israël, l'Italie, la Lettonie, les Pays-Bas, le Royaume-Uni et la Slovaquie – ont fait état de la révision et de l'amélioration de leurs programmes de cours depuis 2013 (souvent en concertation avec les employeurs), des initiatives prises en vue de faire en sorte que les compétences enseignées dans les systèmes d'EFP concordent avec celles demandées sur le marché du travail (enquête ad hoc de l'INES sur l'EFP et (OCDE, 2018^[5])).

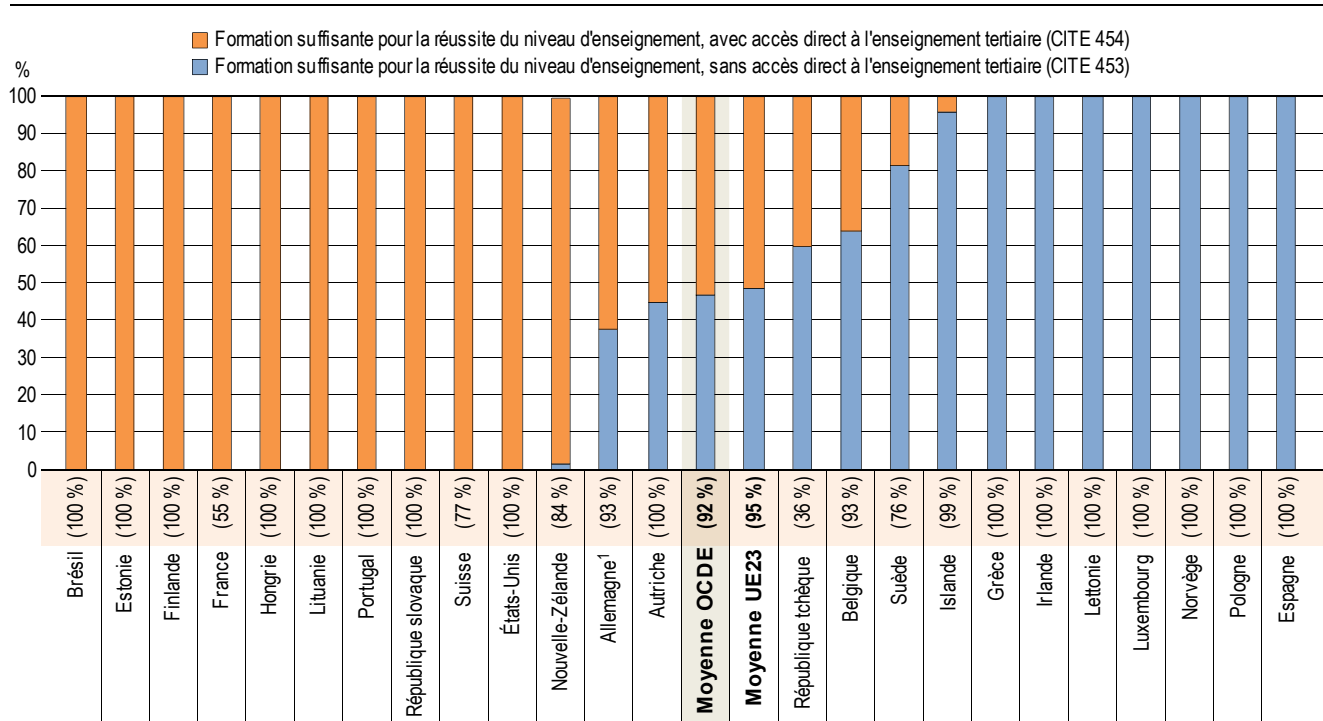
Tous les pays n'offrent pas aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle la possibilité de choisir entre une formation post-secondaire non tertiaire et une formation tertiaire. L'enseignement post-secondaire non tertiaire n'existe par exemple pas dans un tiers environ des pays membres et partenaires de l'OCDE dont les données sont disponibles, ce qui empêche ces diplômés d'accéder à des formations où ils pourraient consolider leurs acquis du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Cela limite en effet leur choix entre l'entrée dans la vie active et la poursuite d'études tertiaires. Ce niveau d'enseignement existe dans les 24 autres pays dont les données sont disponibles. Les formations de ce niveau relèvent principalement de la filière professionnelle : 92 % de l'effectif de l'enseignement post-secondaire non tertiaire est en filière professionnelle (voir le Tableau B7.1). Quelques pays ont toutefois pris des initiatives en vue de proposer des formations post-secondaires non tertiaires en filière générale aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle qui souhaitent multiplier leurs chances d'accéder à l'enseignement tertiaire. En Suisse par exemple, une formation générale d'un an, le Programme Passerelle DUBS, prépare les diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle à accéder à une formation tertiaire en filière générale. Dans le même esprit, une grande partie des diplômés de la filière professionnelle suivent un an de cours en filière générale pour se préparer aux études tertiaires en République tchèque. Ces cours sont parfois dispensés à l'université (OCDE/Eurostat/Institut de statistique de l'UNESCO, 2016^[8]).

L'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle vise à préparer les jeunes à entrer dans la vie active, mais il ne doit pas les empêcher d'accéder à d'autres formations. Dans la moitié des 24 pays dont les données sur ce niveau d'enseignement sont disponibles, la totalité ou une grande partie de l'effectif de l'enseignement post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle suit une formation donnant théoriquement accès à l'enseignement tertiaire ou l'enseignement tertiaire est accessible une fois le deuxième cycle de l'enseignement secondaire réussi. Dans neuf autres pays, la majorité de l'effectif de l'enseignement post-secondaire non tertiaire suit une formation préparant théoriquement à entrer dans la vie

active directement, après un ou deux ans de cours pratiques destinés à améliorer les compétences techniques. L'Allemagne est un cas intéressant à cet égard parmi ces pays. L'effectif suit en majorité une formation visant théoriquement à entrer directement dans la vie active. Toutefois, les diplômés peuvent accéder à l'enseignement tertiaire en filière générale selon la formation qu'ils ont suivie dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. La situation est moins homogène dans les quelques autres pays restants : certaines formations sont intermédiaires et préparent à la poursuite des études, tandis que d'autres n'y préparent pas (voir le Graphique B7.3).

Graphique B7.3. Répartition des élèves en filière professionnelle dans le post-secondaire non tertiaire, selon le type de formation professionnelle (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés



Remarque : Les données entre parenthèses renvoient à l'effectif scolarisé en filière professionnelle dans le post-secondaire non tertiaire en pourcentage de l'effectif total scolarisé dans ce niveau d'enseignement.

1. La majorité des étudiants inscrits dans un programme du niveau 453 de la CITE ont accès à l'enseignement supérieur du fait de leur diplôme du deuxième cycle du secondaire (niveau 344 de la CITE).

Les pays sont classés par ordre décroissant de la part de l'effectif scolarisé dans une formation en filière professionnelle dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire qui est suffisante pour la réussite du niveau d'enseignement, avec accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 454).

Source : OCDE (2020), tableau B7.2. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934164218>

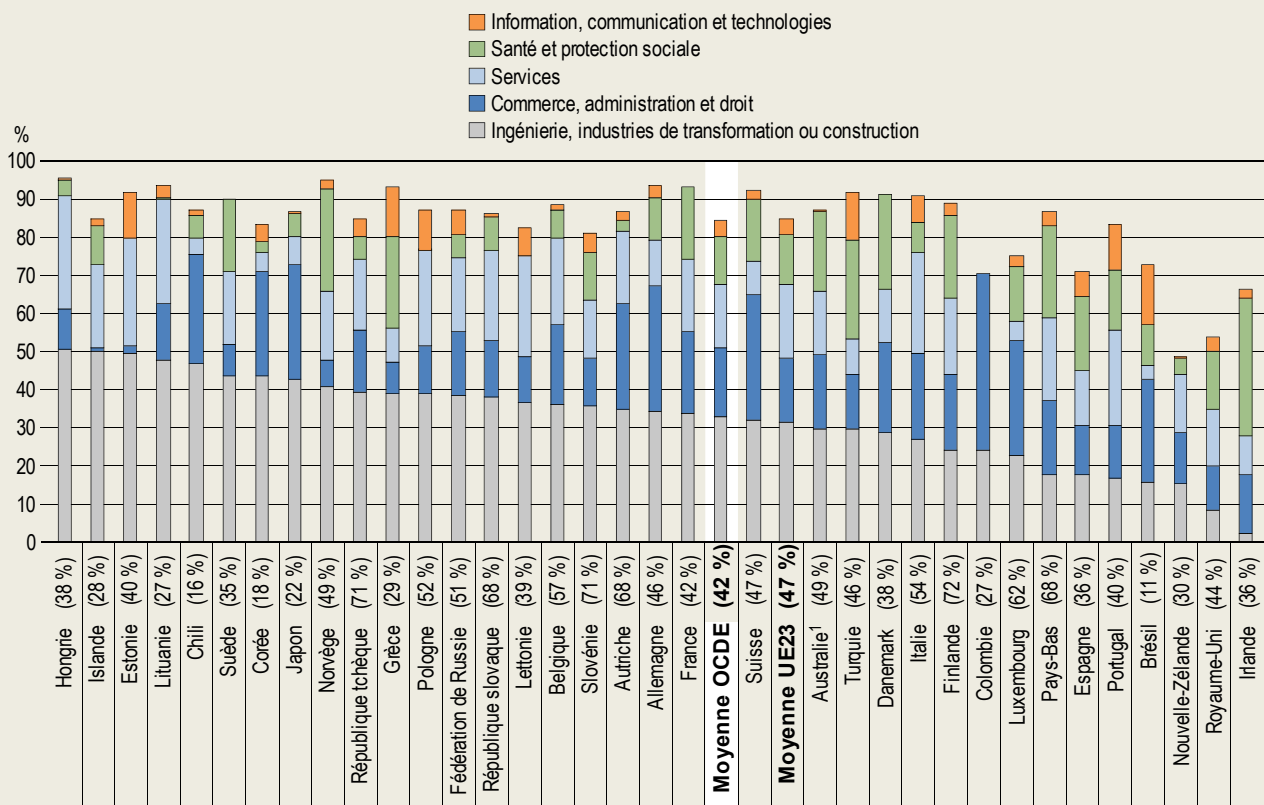
L'analyse de la transition entre le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, l'enseignement post-secondaire non tertiaire et l'enseignement tertiaire révèle des différences marquées entre les pays. En Hongrie par exemple, l'enseignement post-secondaire non tertiaire est la voie d'accès à l'enseignement tertiaire, qui n'est en principe pas accessible aux diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire. À l'inverse, dans des pays tels que l'Irlande, la Norvège et la Suède, la filière professionnelle n'offre pas plus de possibilités d'accéder à l'enseignement tertiaire dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire que dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le Graphique B7.2 et le Graphique B7.3).

Encadré B7.1. Pourcentage de diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle, selon le domaine d'études et le sexe

Suivre une formation initiale d'EFP a des avantages tant pour les individus que pour la société : la possibilité d'acquérir des qualifications et d'entrer sur le marché du travail avec un salaire satisfaisant, des perspectives professionnelles prometteuses, un bon statut professionnel et une compétitivité économique accrue (Cedefop, 2011^[11]).

L'EFP représente une part importante du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans de nombreux pays de l'OCDE. Certains domaines d'études sont toutefois plus courants que d'autres à ce niveau d'enseignement. En moyenne, dans les pays de l'OCDE, 33 % de l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle en 2018 a suivi une formation en rapport avec l'ingénierie, les industries de transformation ou la construction. Ce pourcentage de diplômés est nettement inférieur dans d'autres domaines d'études : 18 % en commerce, en administration et en droit, 17 % dans le secteur des services, 13 % dans le secteur de la santé et de la protection sociale et 4 % en technologies de l'information et de la communication (TIC). Cette tendance ne s'observe toutefois pas dans tous les pays. En Estonie, en Hongrie et en Islande, la moitié au moins des diplômés ont suivi une formation en rapport avec l'ingénierie, les industries de transformation ou la construction. Par contraste, le domaine d'études le plus prisé par les élèves à ce niveau d'enseignement est le commerce, l'administration et le droit au Brésil, au Luxembourg et en Suisse. En Espagne, en Irlande, aux Pays-Bas et au Royaume-Uni, le domaine de la santé et de la protection sociale est le plus populaire parmi tous ceux retenus dans le Graphique B7.4.

Graphique B7.4. Répartition des titulaires d'un diplôme de la filière professionnelle du deuxième cycle du secondaire, selon le domaine d'études (2018)



Remarque : Les données entre parenthèses renvoient à l'effectif scolarisé en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire en pourcentage de l'effectif total scolarisé dans ce niveau d'enseignement.

1. Année de référence : 2018.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de titulaires d'un diplôme en ingénierie, en industries de transformation et en construction.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020). Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934164237>

Le coût des formations en filière professionnelle varie fortement selon les domaines d'études. Certaines de ces formations requièrent des infrastructures et des équipements sophistiqués. C'est particulièrement vrai dans le cas des formations scientifiques et technologiques. Les pays où un pourcentage élevé d'élèves en filière professionnelle suivent une formation spécialisée en rapport avec l'ingénierie, les industries de transformation ou la construction, tels que le Chili, l'Estonie, l'Islande et la Suède, tendent à dépenser plus par élève en filière professionnelle qu'en filière générale. Des différences marquées s'observent aussi dans les pays où la santé et la protection sociale sont le domaine d'études le plus prisé, comme l'Espagne, la Grèce et les Pays-Bas (voir le graphique C1.2 et l'encadré C1.1).

L'analyse des domaines d'études des diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire révèle des différences marquées entre les sexes. Peu de femmes optent pour une formation professionnelle en rapport avec l'ingénierie, les industries de transformation ou la construction dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire : elles ne représentent que 13 % des diplômés de ces domaines d'études. Les femmes sont en revanche surreprésentées dans l'effectif en formation dans le domaine de la santé et de la protection sociale, où elles représentent 81 % des diplômés en moyenne. En fait, le pourcentage de femmes dans l'effectif diplômé dans le domaine de la santé et de la protection sociale est partout supérieur à 75 %, sauf en Lettonie (71 %) et en Suède (73 %). Entre ces deux extrêmes, les pourcentages sont plus proches de la parité dans le secteur des services, où les femmes représentent 57 % des diplômés en moyenne, et en commerce, en administration et en droit, où les femmes représentent 64 % des diplômés (OCDE, 2020^[12]).

Le défaut de parité qui s'observe dans certains domaines d'études peut en partie s'expliquer par les stéréotypes sociaux au sujet des domaines dans lesquels femmes et hommes excellent et des carrières à leur portée. Que les femmes soient nettement sous-représentées en ingénierie, en industries de transformation et en construction peut par exemple s'expliquer par le fait que, socialement, ces domaines scientifiques sont perçus comme masculins, ce qui peut décourager les femmes de s'y aventurer (OCDE, 2015^[13]). En revanche, leur surreprésentation dans le domaine de la santé peut s'expliquer par leur aptitude supposée à prendre soin d'autrui, sachant que les femmes constituent une grande partie du personnel de santé de première ligne. Dans le contexte de la crise sanitaire actuelle, les professionnelles de la santé sont très exposées à des maladies infectieuses, un risque très pénible à supporter sur le plan psychologique.

Pourcentage de l'effectif scolarisé en filière professionnelle après l'âge typique, selon le niveau d'enseignement

Le pourcentage de l'effectif scolarisé après l'âge typique de chaque niveau d'enseignement tend à être plus élevé en filière professionnelle qu'en filière générale entre le premier cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Dans 10 des 37 pays de l'OCDE dont les données sont disponibles, moins de 10 % de l'effectif de la filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est âgé de plus de 20 ans. Le pourcentage d'élèves ayant dépassé l'âge typique, 20 ans, est toutefois égal ou supérieur à 70 % en Australie, au Danemark, en Irlande et en Nouvelle-Zélande. Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, l'âge moyen de scolarisation est de 21 ans en filière professionnelle et de 17 ans en filière générale. En filière professionnelle, l'âge moyen de scolarisation dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire est compris entre 25 et 29 ans au Danemark, en Espagne, en Finlande et en Islande et est supérieur à 30 ans en Australie, en Irlande et en Nouvelle-Zélande. Par contraste, c'est en Suède que l'âge moyen de scolarisation en filière générale est le plus élevé : 21 ans (voir le Tableau B7.2 et le Graphique B7.5).

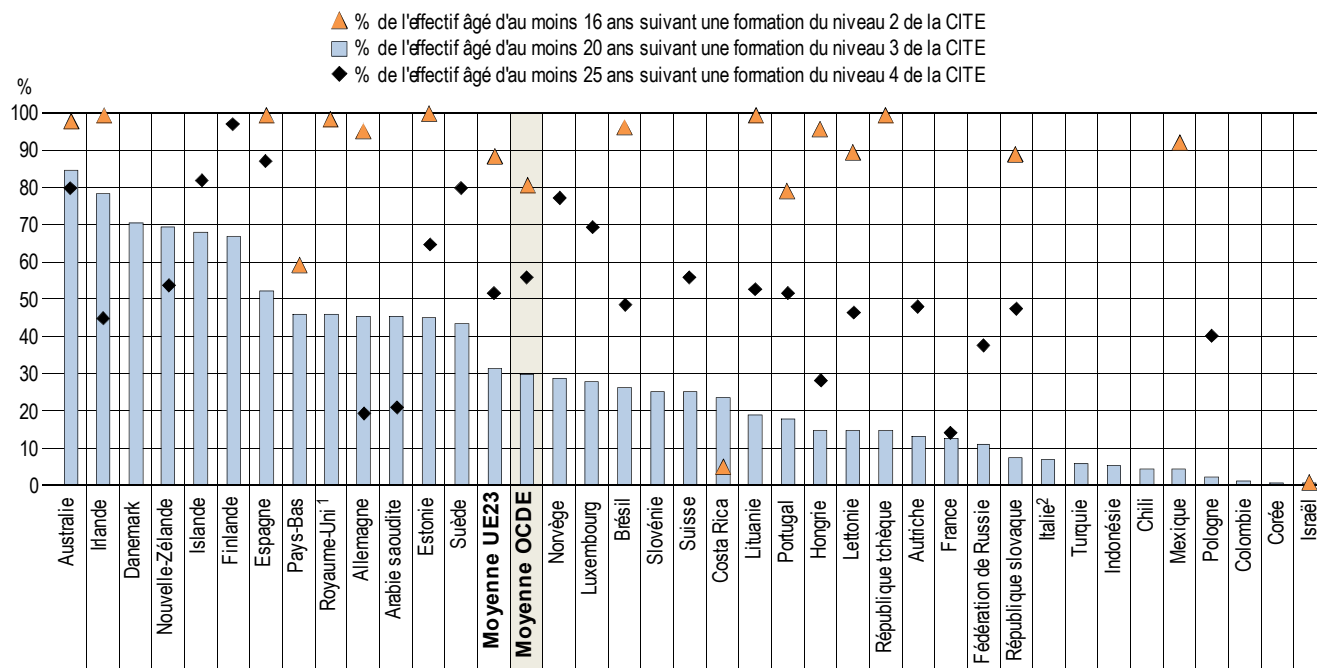
Deux raisons principales expliquent pourquoi l'âge moyen est plus élevé en filière professionnelle. En premier lieu, la filière professionnelle est souvent assez souple pour permettre à ceux qui ont arrêté leurs études relativement tôt de les reprendre. Les systèmes d'EFP proposent souvent, du premier cycle de l'enseignement secondaire à l'enseignement post-secondaire non tertiaire, des formations conçues pour offrir une seconde chance et permettre à ceux qui souhaitent acquérir des compétences de base ou améliorer leur employabilité de reprendre des études. Cette tendance est particulièrement nette dans le premier cycle de l'enseignement secondaire où l'âge de la majorité de l'effectif de la filière professionnelle est supérieur à 16 ans, un âge supérieur à l'âge typique de ce niveau d'enseignement, sauf au Costa Rica et, dans une moindre mesure, en Grèce et aux Pays-Bas (voir le Tableau B7.1 et le Graphique B7.5). Dans ces pays, le système d'EFP est flexible et permet de répondre aux différents besoins que les adultes éprouvent à divers stades de leur vie, qu'ils se préparent à décrocher leur premier emploi ou qu'ils cherchent à acquérir des compétences susceptibles de les aider dans leur travail ou à rehausser leur niveau de formation (OCDE/Eurostat/Institut de statistique de l'UNESCO, 2016^[8]).

La deuxième raison qui explique ces différences tient au fait que la filière professionnelle tend à attirer des jeunes en plus grande difficulté scolaire qui ont réussi les niveaux d'enseignement inférieurs plus tardivement. Par ailleurs, le taux de réussite du deuxième cycle de l'enseignement secondaire (à la fin de la durée théorique des études) est moins élevé en filière professionnelle (62 %) qu'en filière générale (76 %). Dans ce contexte, les élèves qui suivent dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire une formation professionnelle qui ne donne pas directement accès à l'enseignement tertiaire sont

moins susceptibles d'être diplômés du deuxième cycle de l'enseignement secondaire, même trois ans après la fin de la durée théorique des études (voir l'indicateur B3 et l'Encadré B7.1).

Graphique B7.5. Pourcentage de l'effectif scolarisé après l'âge typique en filière professionnelle, selon le niveau d'enseignement (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés



Remarque : L'absence de symbole pour un niveau d'éducation donné signifie qu'il n'y a pas de filière professionnelle à ce niveau dans le pays concerné.

1. Les programmes tertiaires de cycle court incluent un petit nombre de licences professionnelles.

2. Les formations du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle incluent les formations du post-secondaire non tertiaire.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage de l'effectif scolarisé après l'âge typique en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire (2018).

Source : OCDE (2020), tableau B7.1. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934164256>

Pourcentage de femmes en filière professionnelle, selon le niveau d'enseignement

Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, les femmes ont toujours été sous-représentées dans certains domaines d'études, tels que l'ingénierie, les industries de transformation et la construction et les TIC, et le restent malgré les efforts indéniables consentis par les pouvoirs publics pour réduire les différences entre les sexes (voir l'Encadré B7.1). Les femmes ne sont pas seulement sous-représentées dans certains domaines d'études particuliers dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, elles le sont aussi nettement en filière professionnelle. Ce constat est préoccupant sachant que l'un des objectifs de développement durable est de faire en sorte qu'hommes et femmes aient accès à un enseignement de qualité, à un prix abordable et sur un pied d'égalité, en filière professionnelle et technique d'ici à 2030 (voir le chapitre consacré aux objectifs de développement durable). En moyenne, dans les pays de l'OCDE, les femmes constituent 45 % de l'effectif diplômé du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle. Elles n'en constituent plus de 50 % que dans un quart environ des 40 pays dont les données sont disponibles. Ce pourcentage de femmes dans l'effectif diplômé varie toutefois fortement entre les pays : il est inférieur à 37 % en Allemagne, en Grèce, en Islande et en Lituanie, mais supérieur à 55 % au Brésil, au Costa Rica, en Irlande et en Nouvelle-Zélande (voir le Tableau B7.1).

La tendance n'est pas la même dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire. Les femmes constituent plus de 55 % de l'effectif de ce niveau d'enseignement. Elles en constituent plus de la moitié dans tous les pays dont les données sont disponibles, sauf en Fédération de Russie, en Irlande, au Luxembourg, au Portugal et en République tchèque. Le même constat vaut pour l'enseignement tertiaire de cycle court, mais la tendance des femmes à la surreprésentation est moins

marquée. En moyenne, les femmes constituent 52 % de l'effectif de ce niveau d'enseignement dans les pays de l'OCDE ; elles en représentent plus de 50 % dans environ deux tiers des pays dont les données sont disponibles. Le pourcentage de femmes dans l'effectif varie toutefois fortement entre les pays : il est inférieur à 30 % en Italie et en Norvège, mais égal ou supérieur à 65 % en Allemagne, au Brésil, en Pologne et en République slovaque (voir le Tableau B7.1). Le pourcentage de femmes en filière professionnelle s'explique largement par le fait que les domaines d'études dominants à ce niveau d'enseignement varient entre les pays (voir l'Encadré B7.1). L'importance de l'effectif des différents niveaux d'enseignement doit également être prise en considération lors de l'analyse de ces chiffres. En Allemagne par exemple, le pourcentage de femmes est très élevé dans l'effectif de l'enseignement tertiaire de cycle court, mais cet effectif est minime.

Deux raisons principales expliquent la sous-représentation des femmes dans l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle, mais pas dans l'effectif de l'enseignement post-secondaire. En premier lieu, les femmes affichent un taux de réussite supérieur à celui des hommes en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, de sorte qu'elles sont plus susceptibles de poursuivre des études dans l'enseignement post-secondaire (voir l'indicateur B3). En second lieu, les femmes sont plus représentées dans certains grands domaines d'études, tels que la santé et la protection sociale et le commerce, l'administration et le droit, qui sont très populaires en filière professionnelle dans l'enseignement tertiaire de cycle court, mais surtout dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire (OCDE, 2020^[12]). Par contraste, le pourcentage de femmes tend à être moins élevé dans l'effectif de l'enseignement tertiaire de cycle court dans les pays où la science, la technologie, l'ingénierie et les mathématiques (STIM) sont un domaine plus dominant à ce niveau d'enseignement (voir l'indicateur B4).

Formations scolaires et programmes emploi-études

En filière professionnelle, le contenu des cours et la façon dont ils sont organisés et dispensés varient sensiblement d'un pays à l'autre dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. Dans l'ensemble, les formations en filière professionnelle se distinguent selon qu'elles se déroulent en milieu scolaire ou en partie en milieu scolaire et en entreprise et il est courant que plusieurs systèmes d'EFP coexistent à l'échelle nationale. Les formations scolaires sont celles dont 75 % au moins du programme est dispensé en milieu scolaire ou dans des centres de formation reconnus comme établissements d'enseignement qui sont gérés par les pouvoirs publics, des entités privées ou des entreprises. Dans les programmes emploi-études, le pourcentage du programme dispensé en milieu scolaire ou par enseignement à distance doit être compris entre 10 % minimum et 75 % maximum, le pourcentage restant constituant la composante pratique qui se déroule en entreprise. Ces programmes relèvent du système de « formation sous contrat d'apprentissage » dans certains pays. Ils peuvent être organisés en concertation avec des établissements d'enseignement ou les autorités responsables de l'éducation. Il s'agit notamment des formations dans lesquelles les périodes d'études en milieu scolaire et les périodes de formation pratique en entreprise sont soit concomitantes (comme au Danemark et en Norvège), soit en alternance, comme dans le système de formation en alternance en Allemagne, en Autriche et en Suisse (voir la section « Définitions » et le Tableau B7.3).

La composante de formation en entreprise permet aux jeunes d'acquérir des compétences prisées dans le monde du travail. L'apprentissage en entreprise est aussi un moyen de développer des partenariats public-privé et d'impliquer les partenaires sociaux et les employeurs dans la conception des formations en filière professionnelle et, souvent, dans la définition des cadres pédagogiques (OCDE, 2018^[7]). Combiner l'apprentissage en milieu scolaire et en entreprise comme dans les programmes emploi-études présente de nombreux avantages. L'instruction allie formation théorique et formation pratique, et le simple fait d'être présents dans le monde du travail permet d'acquérir des compétences personnelles. Les entreprises ne sont pas en reste, puisque les formations peuvent être taillées sur mesure en fonction de leurs besoins de main-d'œuvre et que les jeunes se familiarisent avec leurs procédures spécifiques. Les programmes emploi-études permettent donc d'atténuer le problème de l'inadéquation des compétences et de fournir les entreprises en main-d'œuvre tout en offrant aux jeunes la possibilité d'entrer en douceur dans la vie active (voir l'indicateur A3 et l'Encadré B7.2).

Pour toutes ces raisons, les formations sous contrat d'apprentissage et autres formations avec composante pratique en entreprise intéressent énormément les responsables politiques, et deux tiers environ des pays dont les données sont disponibles ont récemment engagé des réformes en vue d'améliorer la qualité des programmes emploi-études. La nature de ces réformes varie entre les pays. Certains pays ont renforcé leur système de formation sous contrat d'apprentissage et d'autres programmes de formation en entreprise. Dans plusieurs d'entre eux (l'Australie, la Belgique, le Chili, la Corée, la Finlande, l'Irlande, Israël, l'Italie, la Norvège et le Royaume-Uni), cela a consisté à accroître la capacité d'accueil du système de formation sous contrat d'apprentissage. Dans certains de ces pays ainsi que dans d'autres (l'Australie, la Belgique, le Canada, la Corée et la Hongrie), des mesures ont également été prises pour améliorer le soutien public à l'accès à l'EFP et accorder des allègements fiscaux aux entreprises participantes (OCDE, 2018^[7]).

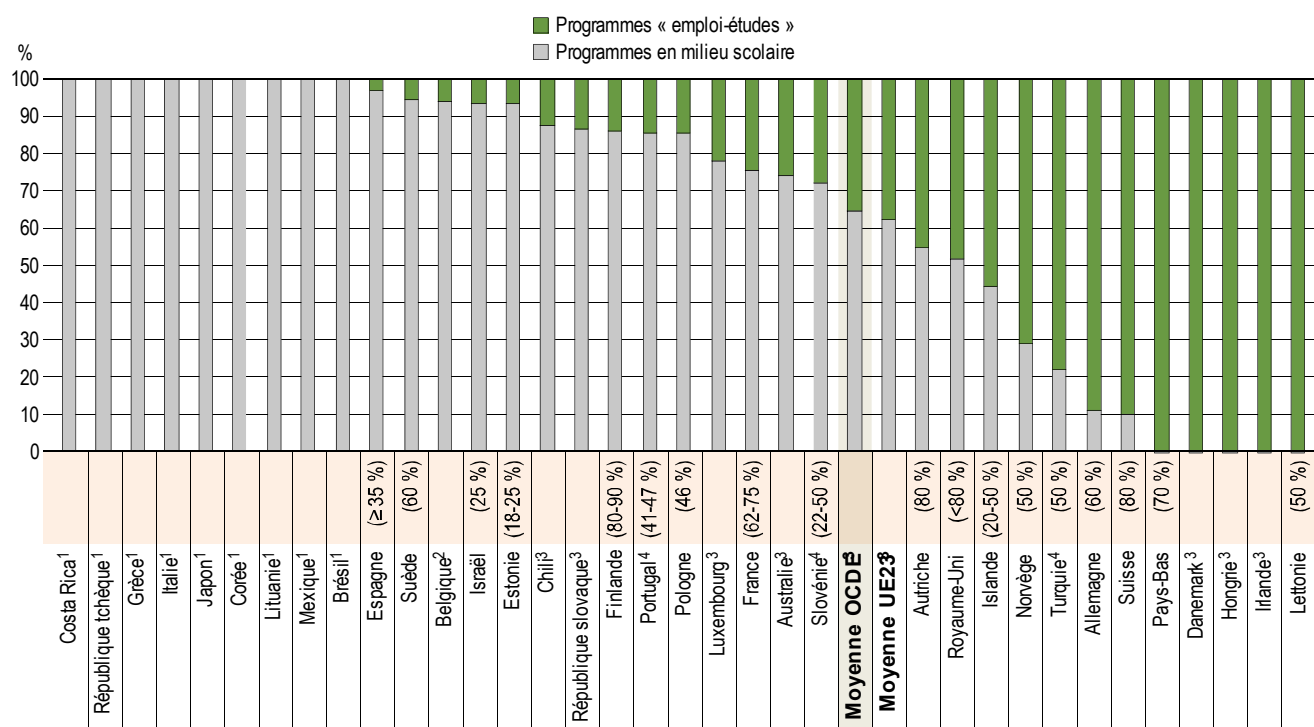
La gouvernance de l'EFP a également été au cœur de réformes récentes. Au Canada par exemple, le gouvernement fédéral et la plupart des exécutifs provinciaux et territoriaux ont confirmé une nouvelle fois leur volonté d'harmoniser le système de formation sous contrat d'apprentissage entre les régions dans des secteurs clés. Enfin, certains pays et économie (la Communauté flamande de Belgique, l'Espagne, l'Estonie, la France, la Lettonie, le Mexique, la République slovaque et la

Slovénie) ont modifié en profondeur les programmes emploi-études et ont créé un nouveau modèle de formation sous contrat d'apprentissage. En France par exemple, la loi de 2018 « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » a renforcé l'implication des entreprises dans la formation sous contrat d'apprentissage. Cette loi a également multiplié les possibilités de formation sous contrat d'apprentissage, car elle prévoit une augmentation de l'aide financière aux jeunes en formation et aux entreprises participantes et du nombre de centres de formation ainsi que le développement de passerelles entre les formations scolaires et les formations sous contrat d'apprentissage (enquête ad hoc de l'INES et (OCDE, 2018^[7]).

Les programmes emploi-études présentent de nombreux avantages sur le marché du travail et suscitent un regain d'intérêt chez les responsables politiques depuis une dizaine d'années, c'est vrai, mais environ un tiers seulement des élèves en filière professionnelle dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire en suivent un en moyenne, dans les pays de l'OCDE. Les autres élèves suivent une formation scolaire. Plus de 90 % de l'effectif de la filière professionnelle suit une formation scolaire dans 14 des 35 pays dont les données sont disponibles. En filière professionnelle, toutes les formations sont scolaires dans des pays aussi différents que le Brésil, la Corée, le Costa Rica, la Grèce, l'Italie, le Japon, la Lituanie, le Mexique et la République tchèque. Dans les autres pays de ce groupe, les formations sont en grande partie scolaires, mais il existe quelques formations sous contrat d'apprentissage. Que les formations soient essentiellement dispensées en milieu scolaire ne veut toutefois pas dire qu'elles n'ont aucune composante pratique en entreprise. En France par exemple, les formations scolaires en filière professionnelle comportent une composante pratique comprise entre 17 % et 23 % du programme (voir le Tableau B7.3 et le Graphique B7.6).

Graphique B7.6. Répartition de l'effectif scolarisé en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire, selon le type de formation professionnelle (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés



Remarque : Les données entre parenthèses se rapportent à la durée la plus courante de la composante en entreprise en pourcentage de la durée totale des programmes « emploi-études ». Par exemple, plus de 95 % des élèves suivant un programme « emploi-études » en Allemagne sont inscrits dans un programme dont la durée de la composante en entreprise représente 60 % de la durée totale du programme. Consulter le tableau B7.3 pour de plus amples informations.

1. Il n'existe pas de données sur la durée la plus courante de la composante en entreprise des programmes « emploi-études » car cette catégorie ne s'applique pas.

2. La durée la plus courante de la composante en entreprise est d'au moins 46 % dans la Communauté flamande de Belgique et de 60 % dans la Communauté française de Belgique.

3. Les données sur la durée la plus courante de la composante en entreprise sont manquantes.

4. L'effectif d'élèves inscrits dans un programme « emploi-études » en pourcentage de l'effectif total scolarisé en filière professionnelle dans le deuxième cycle du secondaire se base sur les résultats de l'enquête ad hoc du réseau INES sur l'EFP.

Les pays sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves inscrits dans une formation professionnelle en milieu scolaire.

Source : OCDE (2020), tableau B7.3. Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934164275>

En filière professionnelle, les programmes emploi-études sont bien développés dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire dans certains pays, mais la composante pratique en entreprise varie entre eux. Dans l'ensemble, plus de 44 % de l'effectif du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle suit un programme emploi-études dans 12 des 35 pays dont les données sont disponibles. Ce pourcentage est même supérieur à 89 % dans certains de ces 12 pays, à savoir en Allemagne, au Danemark, en Hongrie, en Irlande, en Lettonie, aux Pays-Bas et en Suisse. Il est intéressant de constater que la composante pratique des programmes emploi-études est obligatoire dans les 26 pays où au moins quelques élèves suivent un programme emploi-études, sauf en Lettonie, où ce sont les contrats de formation conclus entre les établissements d'enseignement professionnel et les entreprises qui déterminent si cette composante est ou non obligatoire. Les modèles de coût varient aussi selon les programmes emploi-études. Il est courant que les élèves suivant ces programmes soient rémunérés pendant la composante pratique en entreprise dans tous les pays à l'étude, sauf en Communauté française de Belgique, au Chili, en Espagne, en Estonie, aux Pays-Bas, au Portugal, en Slovaquie et en Suède, où certains ou la plupart d'entre eux ne sont pas rémunérés (voir le Tableau B7.3 et le Graphique B7.6).

Il existe d'autres différences majeures entre les programmes emploi-études. En premier lieu, les modalités pratiques de ce type de programmes peuvent être assez différentes. La formation théorique et la formation pratique alternent durant toute la formation, et leur longueur et leur pourcentage respectifs varient entre les pays. La composante pratique en entreprise représente par exemple moins de 30 % de la durée des programmes en Estonie et en Israël, mais au moins 80 % en Finlande et en Suisse. Dans certains pays, la formation en milieu scolaire et le stage en entreprise peuvent se succéder au lieu d'être concomitants. Le modèle norvégien « 2 + 2 » divise par exemple la formation professionnelle de quatre ans en deux : deux ans d'études en milieu scolaire et deux ans d'apprentissage en entreprise (voir le tableau B7.3 et (OCDE, 2019^[14])).

En second lieu, la durée des formations professionnelles varie fortement entre les pays dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire. En Allemagne, le programme emploi-études de plus de 95 % de l'effectif des programmes emploi-études relevant du deuxième cycle de l'enseignement secondaire dure trois ans, et sa composante pratique en entreprise représente quelque 60 % de sa durée totale. Par contraste, le principal programme emploi-études d'Irlande ne dure qu'un an, ce qui signifie que le nombre de mois de pratique en entreprise est nettement moins élevé qu'en Allemagne. C'est un paramètre important à prendre en considération lors de l'analyse des chiffres (voir le Tableau B7.3 et le Graphique B7.6).

Encadré B7.2. Enseignement professionnel durant le confinement décrété du fait du COVID-19

La crise sanitaire sans précédent qui a éclaté à cause de la propagation rapide de la COVID-19 dans le monde est très lourde de conséquences pour l'économie et les systèmes d'éducation, qui sont vecteurs de croissance économique. Les établissements d'enseignement ont dû fermer leurs portes pendant plusieurs mois dans la plupart des pays, ce qui a entraîné la perte de quelque 14 semaines de classe (même si cette période pouvait inclure des vacances scolaires et des jours fériés) en moyenne au premier semestre de 2020 dans l'ensemble (voir l'encadré D1.2). Les entreprises ont également beaucoup souffert de la crise, qui les a mises pratiquement toutes à l'arrêt et a provoqué un ralentissement de l'activité économique. Les gouvernements ont pris des mesures pour assurer la continuité pédagogique pendant cette période de crise, et les cours à distance ont pris le relais assez efficacement. Dans de nombreux cas, les cours à distance ont été organisés sur-le-champ, sans préparation spécifique, ce qui a contraint les enseignants à utiliser des techniques et des méthodes nouvelles. Ces cours ne sont toutefois pas les plus appropriés ni pour les élèves les plus en difficulté qui ont besoin d'un soutien personnalisé, ni pour les élèves issus de milieux moins favorisés qui n'ont pas nécessairement chez eux les équipements ou le confort matériel indispensables pour les suivre et éviter le décrochage scolaire. Contrairement aux filières plus académiques où des formes d'apprentissage plus flexibles ont pu être proposées grâce aux cours à distance, la filière professionnelle doit encore trouver de nouvelles formes d'apprentissage en ligne qui permettent aux élèves de continuer de développer leurs compétences.

La filière professionnelle est doublement pénalisée par rapport à la filière générale. En premier lieu, parce qu'en filière professionnelle, la composante pratique représente une partie importante tant des formations scolaires que des programmes emploi-études et qu'elle est difficile à suivre à distance. Dans certains domaines d'études, tels que l'agriculture, la santé, l'ingénierie, la construction ou l'artisanat, il faut des équipements spécifiques, les cours doivent se dérouler en petits groupes lors des démonstrations pratiques et les enseignants doivent redoubler d'attention pour s'assurer que les élèves font les bons gestes. Ce type de formation ne se prête pas aux cours à distance ou ne s'y prête qu'à peine, ce qui soulève des questions à propos du déficit pédagogique. En second lieu, la composante pratique pose problème, en particulier dans les programmes emploi-études, car elle peut représenter plus de 60 % des formations dans certains pays (voir le Tableau B7.3). Le confinement est donc très lourd de conséquences pour la filière professionnelle, même si en conditions normales, elle offre les meilleurs débouchés sur le marché du travail et garantit une meilleure employabilité. La situation est plus floue aujourd'hui. Les apprentis en poste dans des entreprises et des secteurs mis à l'arrêt du fait de la fermeture des frontières et du confinement de la population, tels que la restauration, l'hôtellerie et le tourisme, ont cessé quasiment toute activité professionnelle. La crise économique qui menace soulève aussi la question

de savoir si les entreprises continueront à engager volontiers des apprentis alors qu'elles auront pour priorité de relancer leur activité.

Cette situation laisse planer le doute sur ce qui pourrait se passer dans les prochains mois, même si plusieurs initiatives ont déjà été annoncées et que les gouvernements semblent avoir pris la mesure des enjeux. Selon l'étude publiée par l'OCDE et Harvard en juin 2020 (OCDE/Harvard, 2020^[15]), les plans de réouverture des établissements d'enseignement comportent des dispositions et des mesures de remédiation, en particulier en filière professionnelle, dans 70 % des pays dont les données sont disponibles. Ces mesures relatives à la filière professionnelle ne se limitent pas aux premiers temps de la réouverture des établissements ; de nombreux pays ont bien compris qu'il fallait éviter que la filière professionnelle soit la première touchée par la situation. Selon une note d'orientation rédigée par l'équipe responsable de l'EFP au Centre de compétences de l'OCDE (OCDE, 2020^[16]), de nombreux pays de l'OCDE ont par exemple déjà pris des mesures en ce sens. Parmi ces mesures, citons celles qui visent :

- À accroître le recours aux plateformes virtuelles en ligne plus appropriées à l'EFP afin de garantir la continuité pédagogique ;
- À financer l'extension des formations pour éviter que les élèves n'aient à payer des frais de scolarité supplémentaires et que les prestataires de services n'aient à rembourser des frais de scolarité et que les uns et les autres ne soient pénalisés à d'autres égards ;
- À aider les entreprises à financer la rémunération des apprentis ou stagiaires pour que ceux-ci restent en contact avec leur employeur et, si possible, continuent de travailler à distance et de participer aux réunions en ligne ;
- À utiliser les liens entre les formations scolaires et les formations en entreprise pour proposer des alternatives scolaires en filière professionnelle si les élèves sont incapables de trouver un contrat d'apprentissage dans une entreprise ;
- À proposer des dispositifs flexibles d'évaluation et de délivrance des diplômes, car dans de nombreux secteurs, en particulier dans les soins de santé, il pourrait se révéler nécessaire de disposer rapidement de diplômés pour faire face à la crise de la COVID-19 ;
- À mobiliser les élèves, les prestataires de services et les partenaires sociaux et à les informer des modalités d'évaluation et à faire en sorte que les élèves sous contrat d'apprentissage soient informés des changements dans les règlements et les pratiques ;
- À investir dans l'EFP pour pallier les pénuries de profils qualifiés à l'avenir et minimiser les conséquences de la crise.

Toutes ces mesures confirment l'importance que les responsables politiques attachent à l'EFP ; l'efficacité de ces mesures ne pourra toutefois être évaluée que dans les prochains mois.

Définitions

Les **formations de la filière générale** sont conçues pour développer les connaissances et facultés générales des jeunes ainsi que leurs compétences en littératie et en numératie, souvent dans le but de les préparer à suivre des études en filière générale ou professionnelle au même niveau d'enseignement ou à un niveau supérieur et de jeter les bases de l'apprentissage tout au long de la vie. Elles sont surtout dispensées à l'école ou au collège. Certaines d'entre elles visent à préparer les jeunes à suivre la filière professionnelle, mais elles n'ont pas vocation à les préparer à exercer des professions spécifiques ou à travailler dans des secteurs spécifiques, ni à leur inculquer des compétences directement valorisables sur le marché du travail.

Les **formations de la filière professionnelle** visent à inculquer les connaissances, aptitudes et compétences spécifiques à une profession, à un métier ou à un ensemble de professions ou de métiers. Ces formations peuvent inclure une composante pratique en entreprise (par exemple, les formations sous contrat d'apprentissage ou les formations en alternance). La réussite de ces formations donne lieu à la délivrance de diplômes certifiant des qualifications professionnelles utilisables sur le marché du travail et reconnues comme telles par les autorités nationales compétentes ou le marché du travail.

Il peut y avoir des matières ou cours communs aux deux filières, aussi bien en filière générale qu'en filière professionnelle. Des cours de mathématiques ou de langue nationale prévus au programme de la filière générale peuvent par exemple être inscrits au programme de la filière professionnelle. Dans les données sur certaines unités statistiques, en particulier sur le personnel enseignant, par filière, c'est la classification des formations qui détermine la filière et non la matière enseignée.

Les données de ce chapitre se rapportent aux formations institutionnelles d'une durée minimale de l'équivalent d'un semestre (ou d'une moitié d'année scolaire ou académique) qui sont dispensées exclusivement dans des établissements

d'enseignement ou qui comportent en plus un stage en entreprise (les programmes emploi-études). Dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire et l'enseignement post-secondaire non tertiaire, les formations de la filière professionnelle se répartissent en deux catégories selon qu'elles sont dispensées principalement en milieu scolaire, les **formations scolaires**, ou en entreprise, les **programmes emploi-études**.

Les **formations scolaires** sont celles dispensées (exclusivement ou en partie) dans des établissements d'enseignement ou dans des centres de formation reconnus comme établissements d'enseignement qui sont gérés par les pouvoirs publics, des entités privées ou des entreprises. Les formations scolaires peuvent inclure une composante pratique, par exemple une formation pratique en entreprise. Elles sont classées dans la catégorie des formations scolaires si 75 % de leur programme (total) est dispensé en milieu scolaire ou par enseignement à distance.

Dans les **programmes emploi-études**, 75 % au plus de la formation peut être dispensée en milieu scolaire ou par enseignement à distance. Le seuil de 75 % est à considérer un seuil général, susceptible d'être adapté différemment selon les pays. Relèvent des programmes emploi-études :

- Les **formations sous contrat d'apprentissage**, qui peuvent être organisées en collaboration avec les autorités en charge de l'éducation ou les établissements d'enseignement et où les composantes scolaires et pratiques sont concomitantes ;
- Les **formations en alternance**, qui peuvent être organisées en collaboration avec les autorités en charge de l'éducation ou les établissements d'enseignement, où les composantes scolaires et pratiques se déroulent en alternance.

Précisons que la plupart des formations en alternance relèvent du niveau 3 de la CITE (deuxième cycle de l'enseignement secondaire), mais que certaines d'entre elles relèvent des niveaux 4, 5 ou 6 de la CITE.

La composante scolaire doit en principe être calculée sur la base de la durée totale des formations. Les établissements proposant des programmes emploi-études sont déclarés soit publics, soit privés en fonction des composantes scolaires uniquement.

Source

Les données se rapportent à l'année académique 2017/18 et proviennent de l'exercice UNESCO-ISU/OCDE/Eurostat de collecte de données statistiques sur l'éducation réalisé par l'OCDE en 2019. Les données de certains pays portent sur une autre année académique. Consulter l'annexe 3 (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>) pour de plus amples informations.

Les données sur les caractéristiques principales des programmes emploi-études dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire (voir le Tableau B7.3) proviennent d'une enquête spéciale sur l'EFP administrée par l'OCDE en 2020 et des cartographies de la CITE 2011 (UNESCO-ISU/OCDE/EUROSTAT, <http://uis.unesco.org/en/iscid-mappings>).

Les données de l'Afrique du Sud, de l'Arabie saoudite, de l'Argentine, de l'Inde, de l'Indonésie et de la République populaire de Chine proviennent de l'Institut de statistique de l'UNESCO (ISU).

Références

- Cedefop (2011), « The benefits of vocational education and training », *Document de recherche*, n° 10, Centre européen pour le développement de la formation professionnelle, Office des publications de l'Union européenne, Luxembourg, <http://dx.doi.org/10.2801/43027>. [11]
- OCDE (2020), *Base de données de Regards sur l'éducation*, <https://stats.oecd.org/>. [12]
- OCDE (2020), « Caractéristiques de la filière professionnelle du deuxième cycle de l'enseignement secondaire », *Les indicateurs de l'éducation à la loupe*, n° 68, Éditions OCDE, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/86bda228-fr>. [1]
- OCDE (2020), *VET in a time of crisis: Building foundations for resilient vocational education and training systems*, OCDE, Paris, https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=132_132718-fdwmrqsgmy&title=VET-in-a-time-of-crisis-Building-foundations-for-resilient-vocational-education-and-training-systems. [16]

- OCDE (2019), *Perspectives de l'emploi de l'OCDE 2019 : L'avenir du travail*, Éditions OCDE, Paris, [9]
<https://dx.doi.org/10.1787/b7e9e205-fr>.
- OCDE (2019), *Regards sur l'éducation 2019 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, [10]
<https://dx.doi.org/10.1787/6bcf6dc9-fr>.
- OCDE (2019), *Regards sur l'éducation 2019: Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, [14]
<https://dx.doi.org/10.1787/6bcf6dc9-fr>.
- OCDE (2018), *Education Policy Outlook 2018 : Putting Student Learning at the Centre*, Éditions OCDE, Paris, [5]
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264301528-en>.
- OCDE (2018), *L'apprentissage et l'alternance en sept questions : Leçons des expériences internationales*, Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles, Éditions OCDE, Paris, [7]
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264307513-fr>.
- OCDE (2015), *Apprendre au-delà de l'école : Rapport de synthèse*, Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles, Éditions OCDE, Paris, [4]
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264230408-fr>.
- OCDE (2015), *L'égalité des sexes dans l'éducation : Aptitudes, comportement et confiance*, PISA, Éditions OCDE, Paris, [13]
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264230644-fr>.
- OCDE (2015), *Perspectives des politiques de l'éducation 2015 : Les réformes en marche*, Éditions OCDE, Paris, [2]
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264227330-fr>.
- OCDE (2011), *Learning for Jobs: Pointers for Policy Development*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, Éditions OCDE, Paris, [6]
<http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/LearningForJobsPointersfor%20PolicyDevelopment.pdf>.
- OCDE (2010), *Formation et emploi : relever le défi de la réussite*, Examens de l'OCDE sur l'éducation et la formation professionnelles, Éditions OCDE, Paris, [3]
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264087491-fr>.
- OCDE/Eurostat/Institut de statistique de l'UNESCO (2016), *Guide opérationnel CITE 2011 : Directives pour la classification des programmes éducatifs nationaux et des certifications correspondantes*, Institut de statistique de l'UNESCO, Paris, [8]
<https://dx.doi.org/10.1787/9789264248823-fr>.
- OCDE/Harvard (2020), *Schooling disrupted, schooling rethought - How the Covid-19 pandemic is changing education*, [15]
https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=133_133390-1rtuknc0hi&title=Schooling-disrupted-schooling-rethought-How-the-Covid-19-pandemic-is-changing-education.

Tableaux de l'indicateur B7

Tableau B7.1 Profil de l'effectif scolarisé dans l'enseignement professionnel, du premier cycle du secondaire au tertiaire de cycle court, selon la filière, l'âge et le sexe (2018)

Tableau B7.2 Passerelles entre le deuxième cycle du secondaire ou le post-secondaire non tertiaire et des niveaux supérieurs d'enseignement, selon le programme et l'orientation (2018)

Tableau B7.3 Principales caractéristiques des programmes « emploi-études » dans le deuxième cycle du secondaire (2018)

Date butoir pour les données : 19 juillet 2020. Any updates on data can be found on line at <http://dx.doi.org/10.1787/eag-data-en>. More breakdowns can also be found at <http://stats.oecd.org/>, Education at a Glance Database.

StatLink : <https://doi.org/10.1787/888934164104>

Tableau B7.1. Profil de l'effectif scolarisé dans l'enseignement professionnel, du premier cycle du secondaire au tertiaire de cycle court, selon la filière, l'âge et le sexe (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés

		Répartition de l'effectif scolarisé dans des programmes d'éducation et formation professionnelles (EFP) (le total s'élève à 100 %)				Effectif scolarisé dans le premier cycle du secondaire en filière professionnelle			Effectif scolarisé dans le deuxième cycle du secondaire en filière professionnelle				
		Premier cycle du secondaire	Deuxième cycle du secondaire	Post-secondaire non tertiaire	Formation de cycle court	Effectif scolarisé dans des programmes EFP en pourcentage de l'effectif total scolarisé dans ce niveau d'enseignement	Dont :		Effectif scolarisé dans des programmes EFP en pourcentage de l'effectif total scolarisé dans ce niveau d'enseignement	Dont :			
							sont de sexe féminin (en %)	ont 16 ans ou plus (en %)		Effectif scolarisé en filière professionnelle suivant un programme « emploi-études » (en %)	sont de sexe féminin (en %)	ont 20 ans ou plus (en %)	ont 25 ans ou plus (en %)
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
OCDE	Pays												
	Australie	13	41	21	24	13	34	98	49	26	44	85	62
	Autriche	a	72	5	23	a	a	a	68	45	43	13	4
	Belgique	14	72	10	4	19	48	m	57	6	51	m	m
	Canada	a	m	m	m	a	a	a	9	m	46	m	m
	Chili	a	32	a	68	a	a	a	16	12	47	5	2
	Colombie	a	35	a	65	a	a	a	27	m	53	1	0
	Costa Rica	47	53	a	a	17	49	5	32	a	55	24	12
	République tchèque	1	97	2	0	1	44	100	71	a	45	15	6
	Danemark	a	75	a	25	a	a	a	38	100	41	71	35
	Estonie	4	76	20	a	3	43	100	40	6	41	45	29
	Finlande	a	91	9	a	a	a	a	72	14	51	67	51
	France	a	67	1	32	a	a	a	39	25	42	13	4
	Allemagne	10	55	35	0	5	33	95	46	89	36	46	11
	Grèce	3	53	45	a	1	33	59	29	a	35	m	m
	Hongrie	0	64	31	5	0	46	96	38	100	41	15	9
	Islande	a	79	16	4	a	a	a	28	56	36	68	40
	Irlande	m	m	m	m	17	56	100	36	100	61	79	64
	Israël	1	73	a	26	0	16	1	41	6	50	0	0
	Italie ¹	a	m	m	m	a	a	a	54	a	37	7	3
	Japon	a	m	m	m	a	a	a	22	a	43	m	m
	Corée	a	29	a	71	a	a	a	18	a	41	0	0
	Lettonie	1	54	11	34	1	27	90	39	100	41	15	5
	Lituanie	9	46	46	a	2	26	99	27	a	35	19	11
	Luxembourg	a	92	4	4	a	a	a	62	22	48	28	6
	Mexique	48	48	a	4	23	59	93	35	a	48	5	2
	Pays-Bas	8	88	a	4	6	43	60	68	100	49	46	22
	Nouvelle-Zélande	a	46	22	32	a	a	a	30	m	56	70	56
	Norvège	a	89	5	6	a	a	a	49	71	39	29	10
	Pologne	a	74	26	0	a	a	a	52	14	38	2	0
	Portugal	12	79	2	6	7	40	79	40	14	43	18	8
	République slovaque	4	85	9	2	2	44	89	68	13	45	7	3
	Slovénie	a	86	a	14	a	a	a	71	28	45	25	7
	Espagne	2	57	2	39	1	44	100	36	3	46	52	34
	Suède	a	83	8	10	a	a	a	35	6	51	43	31
	Suisse	a	94	4	2	a	a	a	64	90	41	25	7
Turquie	a	49	a	51	a	a	a	46	74	47	6	2	
Royaume-Uni ²	19	74	a	7	15	45	99	44	48	51	46	30	
États-Unis	a	a	m	m	a	a	a	a	a	a	a	a	
Moyenne OCDE	6	67	10	17	4	41	80	42	34	45	30	17	
Moyenne UE23	4	70	13	13	3	41	89	47	38	45	31	17	
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brésil	0	53	47	0	0	55	96	11	a	55	26	17
	Chine	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Inde	m	m	m	m	a	a	a	m	m	m	m	
	Indonésie	m	m	m	m	a	a	a	44	m	43	5	0
	Fédération de Russie	a	50	2	49	a	a	a	51	m	41	11	2
	Arabie saoudite	m	m	m	m	a	a	a	1	m	m	45	26
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Moyenne G20		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

		Effectif scolarisé dans le post-secondaire non tertiaire en filière professionnelle			Effectif scolarisé dans le tertiaire de cycle court		
		Effectif scolarisé dans des programmes EFP en pourcentage de l'effectif total scolarisé dans ce niveau d'enseignement	Dont :		Effectif scolarisé dans des programmes EFP en pourcentage de l'effectif total scolarisé dans ce niveau d'enseignement	Dont :	
			Effectif scolarisé en filière professionnelle suivant un programme « emploi-études » (en %)	sont de sexe féminin (en %)			ont 25 ans ou plus (en %)
		(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
OCDE	Pays						
	Australie	100	6	54	80	96	59
	Autriche	100	55	79	48	100	53
	Belgique	93	m	50	55	100	61
	Canada	m	m	m	m	m	m
	Chili	a	a	a	a	100	54
	Colombie	a	a	a	a	100	48
	Costa Rica	a	a	a	a	a	a
	République tchèque	36	a	45	m	100	64
	Danemark	a	a	a	a	100	46
	Estonie	100	5	72	65	a	a
	Finlande	100	62	57	97	a	a
	France	55	a	72	14	100	48
	Allemagne	93	54	56	20	100	65
	Grèce	100	2	54	30	a	a
	Hongrie	100	100	55	28	100	62
	Islande	99	9	35	82	60	41
	Irlande	100	95	40	45	m	m
	Israël	a	a	a	a	100	49
	Italie¹	x(8)	x(9)	x(10)	x(12)	100	27
	Japon	m	a	m	m	81	56
	Corée	a	a	a	a	100	40
	Lettonie	100	100	63	47	100	60
	Lituanie	100	a	54	53	a	a
	Luxembourg	100	100	23	70	100	57
	Mexique	a	a	a	a	100	40
	Pays-Bas	a	a	a	a	100	55
	Nouvelle-Zélande	84	m	50	54	95	53
	Norvège	100	a	71	77	100	17
	Pologne	100	a	71	40	100	84
	Portugal	100	100	33	52	100	37
	République slovaque	100	11	56	48	100	65
	Slovénie	a	a	a	a	100	40
Espagne	100	20	60	88	100	48	
Suède	76	81	60	80	89	50	
Suisse	77	a	61	56	100	62	
Turquie	a	a	a	a	100	49	
Royaume-Uni²	a	a	a	a	50	56	
États-Unis	100	m	60	54	m	m	
Moyenne OCDE	92	53	55	56	96	52	
Moyenne UE23	95	60	56	52	97	53	
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m
	Brésil	100	a	58	49	100	65
	Chine	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	100	m	34	38	100	51
	Arabie saoudite	100	m	56	21	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m
Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	

1. Les formations du deuxième cycle de l'enseignement secondaire en filière professionnelle incluent les formations du post-secondaire non tertiaire

2. Les programmes tertiaires de cycle court incluent un petit nombre de licences professionnelles.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020). Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

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

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934164123>

Tableau B7.2. Passerelles entre le deuxième cycle du secondaire ou le post-secondaire non tertiaire et des niveaux supérieurs d'enseignement, selon le programme et l'orientation (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés

	Âge moyen de l'effectif scolarisé dans le deuxième cycle du secondaire		Répartition de l'effectif scolarisé dans le deuxième cycle du secondaire, selon la filière d'enseignement et l'orientation (2018)					
	Filière générale	Filière professionnelle	Filière générale			Filière professionnelle		
			Réussite partielle (ou insuffisante) du niveau d'enseignement, sans accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 341 et 342)	Réussite complète du niveau d'enseignement, sans accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 343)	Réussite complète du niveau d'enseignement, avec accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 344)	Réussite partielle (ou insuffisante) du niveau d'enseignement, sans accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 351 et 352)	Réussite complète du niveau d'enseignement, sans accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 353)	Réussite complète du niveau d'enseignement, avec accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 354)
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
OCDE	Pays							
	Australie	17	32	a	a	a	a	a
	Autriche	16	17	14	2	84	4	1
	Belgique	m	m	43	22	35	29	48
	Canada	m	m	a	a	100	a	a
	Chili	17	17	a	a	100	a	a
	Colombie	16	16	a	a	100	a	a
	Costa Rica	20	20	a	a	100	a	a
	République tchèque	17	18	7	a	93	a	32
	Danemark	19	25	5	a	95	12	12
	Estonie	18	24	a	a	100	41	a
	Finlande	18	28	a	a	100	a	a
	France	16	18	a	a	100	a	38
	Allemagne	17	20	a	a	100	5	3
	Grèce	16	m	a	a	100	a	9
	Hongrie	19	18	a	a	100	a	100
	Islande	19	26	11	4	85	18	78
	Irlande	17	35	27	23	50	a	100
	Israël	16	16	1	11	88	a	6
	Italie	16	17	a	a	100	a	11
	Japon ¹	16	16	x(6)	a	100 ^d	x(9)	2
	Corée	16	16	a	a	100	a	a
	Lettonie	19	19	a	a	100	6	5
	Lituanie	18	20	1	a	99	3	a
	Luxembourg	17	19	a	a	100	a	52
	Mexique	17	16	a	a	100	a	3
	Pays-Bas	16	23	a	a	100	a	49
	Nouvelle-Zélande	17	31	a	a	100	18	82
	Norvège	18	20	a	a	100	a	100
	Pologne	19	17	a	a	100	a	23
	Portugal	19	19	a	a	100	0	a
	République slovaque	17	18	a	a	100	3	18
	Slovénie	17	19	a	a	100	a	30
	Espagne	17	25	38	a	62	6	34
	Suède	21	24	13	a	87	9	91
	Suisse	17	19	15	1	84	a	6
	Turquie	19	16	a	a	100	a	1
	Royaume-Uni	15	24	67	a	33	48	a
	États-Unis	16	a	a	a	100	a	a
	Moyenne OCDE	17	21	7	2	92	5	25
	Moyenne UE23	17	21	9	2	89	7	27
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m	m
	Brésil	18	20	a	a	100	a	a
	Chine	m	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	17	17	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	17	18	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	17	20	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m	m
	Moyenne G20	m	m	m	m	m	m	m

		Passages entre le deuxième cycle du secondaire professionnel et les niveaux supérieurs d'enseignement				Répartition de l'effectif scolarisé en filière professionnelle dans l'enseignement post-secondaire non tertiaire	
		Réussite complète du niveau d'enseignement, sans accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 353)		Réussite complète du niveau d'enseignement, avec accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 354)		Formation suffisante pour la réussite du niveau d'enseignement, sans accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 453)	Formation suffisante pour la réussite du niveau d'enseignement, avec accès direct à l'enseignement tertiaire (CITE 454)
		Les étudiants diplômés de ces programmes ont un accès direct à :					
		Filière générale dans le deuxième cycle du secondaire	Enseignement post-secondaire non tertiaire	Filière générale dans le deuxième cycle du secondaire	Post-secondaire non tertiaire (CITE 4) ou enseignement tertiaire (CITE 5 à 8)		
		(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)
OCDE	Pays						
	Australie	Non	a	a	a	a	a
	Autriche	Non	Non	Non	CITE 5	45	55
	Belgique	Un certain nombre	Un certain nombre	Un certain nombre	CITE 6	64	36
	Canada	a	a	Oui	CITE 4	m	m
	Chili			Non	CITE 5, 6	a	a
	Colombie	a	a	Oui	CITE 5	a	a
	Costa Rica	m	a	a	m	a	a
	République tchèque		Non	m	CITE 5, 6, 7	60	40
	Danemark	m	Non	m	CITE 5	a	a
	Estonie	Non	Non	Non	CITE 6	a	100
	Finlande	a	a	Oui	CITE 4, 6, 7	a	100
	France	Non	a	Oui	CITE 5, 6	a	100
	Allemagne	Non	Un certain nombre	Non	CITE 4, 6	38	62
	Grèce		Oui	m	CITE 4, 6	100	a
	Hongrie		Non	a	a	a	100
	Islande	Oui	Oui	Oui	CITE 5	96	4
	Irlande		Oui	a	a	100	a
	Israël	Oui	Non	Oui	CITE 4, 5, 6	a	a
	Italie		Non	m	CITE 5, 6	m	m
	Japon ¹	Oui	Non	Oui	CITE 4, 5, 6, 7	m	m
	Corée	a	a	Non	CITE 5, 6	a	a
	Lettonie	Oui	Non	Oui	CITE 4, 5, 6, 7	100	a
	Lituanie	a	a	m	CITE 4, 6	a	100
	Luxembourg	m	m	m	m	100	a
	Mexique	Non	Non	Oui	CITE 5, 6	a	a
	Pays-Bas	Oui	Un certain nombre	Oui	CITE 4, 5, 6	a	a
	Nouvelle-Zélande	a	Un certain nombre	a	a	1	98
	Norvège	Oui	Un certain nombre	a	a	100	a
	Pologne	Non	Non	Non	CITE 4, 5, 6, 7	100	a
	Portugal	a	a	Non	CITE 5, 6, 7	a	100
	République slovaque	Oui	Oui	Oui	CITE 5, 6	a	100
	Slovénie	Oui	Non	Oui	CITE 5, 6	a	a
	Espagne	Un certain nombre	Non	Oui	CITE 5	100	a
	Suède	Non	Oui	m	a	81	19
Suisse		Non	m	CITE 6	a	100	
Turquie		Non	Oui	CITE 5, 6	a	a	
Royaume-Uni	a	a	m	CITE 5	a	a	
États-Unis	a	a	a	a	a	100	
Moyenne OCDE		m	m	m	47	53	
Moyenne UE23		m	m	m	49	51	
Partenaires	Argentine	m	m	m	m	m	m
	Brésil	a	a	a	CITE 4, 5, 6	a	100
	Chine	m	m	m	m	m	m
	Inde	m	m	m	m	m	m
	Indonésie	m	m	m	m	m	m
	Fédération de Russie	m	m	m	m	m	m
	Arabie saoudite	m	m	m	m	m	m
	Afrique du Sud	m	m	m	m	m	m
Moyenne G20		m	m	m	m	m	m

1. Le niveau 7 de la CITE dans la colonne 15 inclut uniquement les premiers Masters de type long.

Source : OCDE/ISU/Eurostat (2020). Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

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

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934164142>

Tableau B7.3. Principales caractéristiques des programmes « emploi-études » dans le deuxième cycle du secondaire (2018)

Effectif scolarisé à temps plein ou partiel, dans des établissements publics ou privés

OCDE	Pays	Effectif suivant un programme « emploi-études » en pourcentage de l'effectif total scolarisé en filière professionnelle	Avec la répartition entre les différents programmes « études-emploi » en pourcentage (entre parenthèses), selon l'intitulé du programme et le niveau de la CITE correspondant (le total s'élève à 100 %) ¹
		(1)	(2)
OCDE	Australie	26	Certificat III pour les stages et les formations sous contrat d'apprentissage – CITE 35 (100 %)
	Autriche	45	Cursus pour personnel soignant – CITE 351 (4 %) Cursus pour personnel soignant qualifié – CITE 353 (1 %) Apprentissage – CITE 354 (95 %)
	Comm. flamande (Belgique) ²	3	Apprentissage – CITE 354 (100 %)
	Comm. française (Belgique)	m	Cursus normal (2e niveau) – CITE 351 ou 352 (18 %) Cursus normal (3e niveau) – CITE 353 ou 354 (38 %) Formations pour adultes – CITE 353 (44 %)
	Canada	a	a
	Chili	12	Enseignement technique – CITE 354 (100 %)
	Colombie	a	a
	Costa Rica	a	a
	République tchèque	a	a
	Danemark	100	Éducation et formation professionnelles, cursus de base 1 – CITE 351 (12 %) Éducation et formation professionnelles, cursus principal – CITE 353 (12 %) ou CITE 354 (76 %)
	Estonie ³	6	Formation professionnelle de base (formation initiale et formation complémentaire) – CITE 351 (41 %) Cursus normal – CITE 54 (59 %)
	Finlande	14	Qualifications professionnelles initiales – CITE 354 (52 %) Programmes de qualification professionnelle complémentaire – CITE 354 (48 %)
	France ³	25	Certificat d'aptitude professionnelle (CAP) – CITE 353 (58 %) Brevet professionnel (BP) – CITE 353 (18 %) Baccalauréat professionnel (Bac Pro) – CITE 354 (19 %)
	Allemagne	89	Formation pour les fonctionnaires – CITE 353 (2 %) Système de formation en alternance – CITE 354 (98 %)
	Grèce	a	a
	Hongrie	100	Qualifications professionnelles initiales – CITE 353 (100 %)
	Islande	56	Formation à des compétences spécifiques – CITE 351 (17 %) Qualifications professionnelles initiales – CITE 353 (83 %)
	Irlande	100	Formation à des compétences spécifiques – CITE 351 (100 %)
	Israël	6	Apprentissage et établissements techniques – CITE 353 (18 %) Apprentissage et établissements techniques – CITE 353 (82 %)
	Italie	a	a
	Japon	a	a
	Corée	a	a
	Lettonie	100	Programme pour la qualification professionnelle de deuxième niveau – CITE 351 (6 %) Programme pour la qualification professionnelle de deuxième niveau – CITE 353 (5 %) Programme pour la qualification professionnelle de troisième niveau – CITE 354 (89 %)
	Lituanie	a	a
	Luxembourg	22	m
	Mexique	a	a
	Pays-Bas ^{2, 4}	100	Enseignement professionnel, formation professionnelle de base (2) – CITE 353 (7 %) Enseignement professionnel, formation professionnelle (niveau 3) – CITE 353 (31 %) Enseignement professionnel, formation des cadres intermédiaires (niveau 4) – CITE 354 (62 %)
	Nouvelle-Zélande	m	Certificats du cadre national des qualifications – CITE 351 ou 353 ou 354 (100 %)
	Norvège	71	Qualifications professionnelles initiales – CITE 353 (100 %)
	Pologne	14	Établissements professionnels spécialisés de premier cycle – CITE 353 (100 %)
	Portugal ²	14	Apprentissage – CITE 354 (96 %) Cursus professionnel (en alternance) – CITE 354 (4 %)
	République slovaque	13	Centres d'apprentissage et établissements spécialisés – CITE 352 ou 353 ou 354 (100 %)
	Slovénie ²	28	Qualifications professionnelles initiales – CITE 353 (100 %)
	Espagne	3	Certificat professionnel, niveau 2 – CITE 351 (7 %) Formation professionnelle de base – CITE 353 (15 %) Formation professionnelle, niveau intermédiaire – CITE 354 (79 %)
	Suède	6	Enseignement pour adultes ayant des troubles d'apprentissage – CITE 353 (17 %) Programmes pour élèves ayant des troubles d'apprentissage – CITE 353 (83 %)
	Suisse ¹	90	Enseignement professionnel, système de formation en alternance d'une durée de 2 ans – CITE 353 (7 %) Enseignement professionnel, en milieu scolaire et dans un système de formation en alternance – CITE 354 (93 %)
	Turquie ^{2, 3}	74	Établissements du deuxième cycle du secondaire en filière professionnelle ou technique – CITE 354 (85 %) Établissement du secondaire en filière professionnelle – CITE 354 (10 %) Centres d'enseignement professionnel – CITE 354 (5 %)
	Royaume-Uni	48	Les apprentis travaillent pour obtenir une qualification professionnelle en entreprise – CITE 352 (50 %) et CITE 354 (50 %)
	États-Unis	a	a
	Moyenne OCDE	34	m
	Moyenne UE23	38	m

OCDE	Pays	Principales caractéristiques des programmes « emploi-études » dans le deuxième cycle du secondaire				Les participants perçoivent-ils une rémunération pour la composante pratique en entreprise ?
		Âge théorique du début de la scolarisation	Durée théorique du programme (exprimée en années)	Nature de la composante pratique en entreprise (obligatoire/facultative)	Durée de la composante pratique en entreprise en pourcentage de la durée du programme	
		(3)	(4)	(5)	(6)	
	Australie	a	1-4	Variable	Variable	Parfois
	Autriche	15-17	0.5-1	Obligatoire	40-67	Jamais ou très rarement
		15-17	2-2.5	Obligatoire	40-75	Jamais ou très rarement
		15	2-4	Obligatoire	80	Oui
	Comm. flamande (Belgique) ²	15-16	3	Obligatoire	Au moins 46 % pour 81 % des élèves ; au moins 70 % pour les autres	Oui
	Comm. française (Belgique)	14	2	Obligatoire	60	Oui
		16	2	Obligatoire	60	Oui
		>=15	m	Obligatoire	m	Jamais ou très rarement
	Canada	a	a	a	a	a
	Chili	16	2	Obligatoire	Variable	Jamais ou très rarement
	Colombie	a	a	a	a	a
	Costa Rica	a	a	a	a	a
	République tchèque	a	a	a	a	a
	Danemark	15-18	6 mois	m	m	m
		15-30	3-5 ans	m	m	m
	Estonie ³	17-19	3 mois – 1 an	Obligatoire	25	Parfois
		16	3-4	Obligatoire	18-25	Parfois
	Finlande	16	3	Obligatoire	80-90	Oui
		18-65	1-3	Obligatoire	80-90	Oui
	France ³	15	2	Obligatoire	75	Oui
		18-22	2	Obligatoire	75	Oui
		15	3	Obligatoire	62	Oui
	Allemagne	16-18	2	Obligatoire	50	Oui
		16-18	3	Obligatoire	60	Oui
	Grèce	a	a	a	a	a
	Hongrie	14-16	3-4	m	m	m
	Islande	16	0.5-1.5	Obligatoire	33	Oui
		16	3-4	Obligatoire	20-50	Oui
	Irlande	16-35	1	m	m	m
	Israël	15	3	Obligatoire	25	Oui
		14	4	Obligatoire	20	Oui
	Italie	a	a	a	a	a
	Japon	a	a	a	a	a
	Corée	a	a	a	a	a
	Lettonie	17	1	Facultatif	La formation pratique représente 65 %	Oui
		16	3	Facultatif	La formation pratique représente 65 %	Oui
		16	4	Facultatif	La formation pratique représente 50 %	Oui
	Lituanie	a	a	a	a	a
	Luxembourg	m	m	m	m	m
	Mexique	a	a	a	a	a
	Pays-Bas ^{2, 4}	16	2-3	Obligatoire	70	Oui
		16	3	Obligatoire	70	Parfois
		16	3-4	Obligatoire	70	Parfois
	Nouvelle-Zélande	a	<=1	Varies	Variable	m
	Norvège	16	3-5.5	Obligatoire	50	Oui
	Pologne	< 18	3	Obligatoire	46	Oui
	Portugal ²	15	3	Obligatoire	41	Jamais ou très rarement
		16	2	Obligatoire	47	Jamais ou très rarement
	République slovaque	15	2-4	m	m	m
	Slovenie ²	15	3	Obligatoire	22-50	Parfois
	Espagne	>=16	0.5	Obligatoire	m	Oui
		>=15	2	Obligatoire	Au moins 35 %	Jamais ou très rarement
		16	2	Obligatoire	Au moins 35 %	Jamais ou très rarement
	Suède	16	m	m	m	m
		16-17	4	Obligatoire	60	Jamais ou très rarement
	Suisse ¹	15-17	2	Obligatoire	80	Oui
		15-17	3-4	Obligatoire	80	Oui
	Turquie ^{2, 3}	13-14	4	Obligatoire	50	Oui
		a	4	m	33	m
		13-14	4	Obligatoire	90	Oui
	Royaume-Uni	14-18 ou 19+	Variable	Obligatoire	<80	Oui
				Obligatoire	<80	Oui
	États-Unis	a	a	a	a	a
	Moyenne OCDE	m	m	m	m	m
	Moyenne UE23	m	m	m	m	m

Remarque : Ce tableau concerne les programmes « emploi-études » uniquement. Dans ces programmes, le pourcentage du programme dispensé en milieu scolaire ou par enseignement à distance doit être compris entre 10 % et 75 %, le pourcentage restant constituant la composante pratique qui se déroule en entreprise.

1. La CITE 351 comprend toutes les formations professionnelles insuffisantes pour la réussite d'un niveau. La CITE 352 comprend toutes formations professionnelles suffisantes pour la réussite partielle d'un niveau, sans donner accès à l'enseignement tertiaire. La CITE 353 comprend toutes formations professionnelles suffisantes pour la réussite d'un niveau, sans accès direct à l'enseignement tertiaire. La CITE 354 comprend toutes formations professionnelles suffisantes pour la réussite d'un niveau, avec accès direct à l'enseignement tertiaire. Consulter les sections « Définitions » pour de plus amples informations.

2. L'effectif d'élèves inscrits dans un programme « emploi-études » en pourcentage de l'effectif total scolarisé en filière professionnelle se base sur les résultats de l'enquête ad hoc du réseau INES sur l'EFPP.

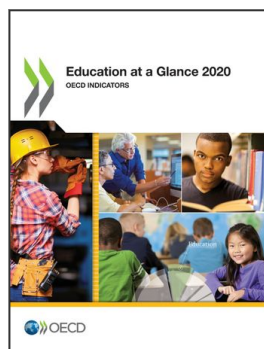
3. D'autres programmes « études-emploi » sont offerts mais ils représentent seulement une petite partie de l'effectif scolarisé dans ce genre de programmes.

4. Le pourcentage des élèves scolarisés dans un programme « emploi-études » par rapport à l'effectif total scolarisé en filière professionnelle concerne les établissements publics uniquement.

Source : Enquête ad hoc du réseau INES sur l'éducation et la formation professionnelles (EFP) Consulter la section « Source » pour tout complément d'information et l'annexe 3 pour les remarques (<https://doi.org/10.1787/69096873-en>).

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

StatLink  <https://doi.org/10.1787/888934164161>



Extrait de :

Education at a Glance 2020

OECD Indicators

Accéder à cette publication :

<https://doi.org/10.1787/69096873-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2020), « En quoi les systèmes d'enseignement professionnel se différencient-ils dans le monde ? », dans *Education at a Glance 2020 : OECD Indicators*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/59b645ea-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, ainsi que les données et cartes 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. Des extraits de publications sont susceptibles de faire l'objet d'avertissements supplémentaires, qui sont inclus dans la version complète de la publication, disponible sous le lien fourni à cet effet.

L'utilisation de ce contenu, qu'il soit numérique ou imprimé, est régie par les conditions d'utilisation suivantes :

<http://www.oecd.org/fr/conditionsdutilisation>.