



2

Performance des élèves en culture financière

Ce chapitre établit des comparaisons, entre les pays et économies, et au sein même de ceux-ci, sur la base des scores obtenus en 2012 par les élèves aux épreuves PISA de culture financière. Il décrit la culture financière des élèves, montre dans quelle mesure ils sont capables d'appliquer leurs connaissances et analyse leur performance dans ce domaine par rapport à celle qu'ils obtiennent en compréhension de l'écrit et en mathématiques. Cette analyse est complétée par des informations sur la situation économique et financière des pays participants, et par une analyse de la relation entre ces informations et la performance en culture financière.



La culture financière, qui est désormais considérée par les responsables politiques comme faisant partie des principales compétences utiles dans la vie, peut se définir comme renvoyant à la connaissance et à la compréhension des concepts et risques financiers ainsi qu'aux compétences, à la motivation et à la confiance nécessaires pour utiliser cette connaissance et cette compréhension pour prendre des décisions fondées dans un large éventail de contextes financiers, pour améliorer le bien-être financier des individus et de la société, et pour participer activement à la vie économique.

Par comparaison avec la génération de leurs parents, les jeunes d'aujourd'hui sont susceptibles de se trouver face à des choix financiers plus complexes, à des risques financiers plus nombreux et à un éventail plus diversifié de produits financiers très sophistiqués. Dans le même temps, l'espérance de vie continue de s'allonger, alors que les budgets publics de la protection sociale se réduisent et que le marché du travail évolue rapidement, ce qui explique pourquoi il est de plus en plus important que les individus possèdent les compétences requises pour se protéger sur le plan financier. Conscients de ce paysage en constante évolution, un certain nombre de pays ont élaboré, puis adopté des stratégies nationales d'éducation financière, en complément de mesures en faveur de la régulation et de la protection financière des consommateurs. La plupart de ces stratégies cherchent à cibler les jeunes.

Dans ce contexte difficile, les élèves âgés de 15 ans sont-ils compétents et préparés à prendre des décisions d'ordre financier une fois adultes ? Sont-ils capables d'appliquer leurs connaissances et leurs compétences pour concevoir des projets financiers appropriés ? Ce chapitre décrit les résultats des élèves aux épreuves PISA de culture financière administrées en 2012 dans 18 pays et économies participants, en l'occurrence 13 pays et économies de l'OCDE, et 5 pays et économies partenaires. Ce chapitre décrit aussi les tâches associées à chaque niveau de l'échelle PISA de culture financière et compare les résultats des élèves entre les pays et économies participants. Il analyse ensuite la performance des élèves en culture financière par comparaison avec celle qu'ils obtiennent en mathématiques et en compréhension de l'écrit. Ces analyses sont complétées par des informations sur la situation des pays participants.

Que nous apprennent les résultats ?

- C'est Shanghai (Chine) qui a obtenu les meilleurs résultats aux épreuves de culture financière ; son score moyen s'établit à 603 points, soit 103 points de plus que la moyenne de l'OCDE – un écart qui représente l'équivalent de plus d'un niveau de compétence (75 points)¹. Shanghai (Chine), la Communauté flamande de Belgique, l'Estonie, l'Australie, la Nouvelle-Zélande, la République tchèque et la Pologne ont obtenu des scores moyens supérieurs à la moyenne de l'OCDE.
- Parmi les 13 pays et économies de l'OCDE participants, 15 % des élèves, en moyenne, se situent sous le niveau 2, c'est-à-dire sous le seuil de compétence PISA en culture financière. Les élèves de ce groupe sont au mieux capables de reconnaître la différence entre les besoins et les désirs, de prendre des décisions simples à propos de dépenses quotidiennes, d'identifier l'objet de documents financiers courants comme les factures et d'effectuer une seule opération arithmétique fondamentale (addition, soustraction ou multiplication) dans des situations qu'ils sont susceptibles d'avoir déjà vécues.
- Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, seul un élève sur dix parvient, en moyenne, à se hisser au niveau 5 de compétence. Les élèves de ce groupe sont capables d'analyser des produits financiers complexes et de résoudre des problèmes financiers qui sortent de l'ordinaire. Ils comprennent de toute évidence le paysage financier au sens large, par exemple les implications des tranches d'imposition sur le revenu, et savent expliquer les avantages financiers de différents types d'investissements.
- Les compétences en culture financière sont en corrélation positive avec celles en mathématiques et en compréhension de l'écrit. Toutefois, les élèves ont obtenu en culture financière des scores plus élevés que ceux calculés sur la base de leurs scores en mathématiques et en compréhension de l'écrit en Australie, en Communauté flamande de Belgique, en République tchèque, en Estonie, en Nouvelle-Zélande et en Fédération de Russie, et des scores moins élevés que ceux calculés sur la base de leurs scores en mathématiques et en compréhension de l'écrit en France, en Italie et en Slovénie.
- Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, les scores en culture financière reflètent à hauteur de 25 % environ des compétences uniquement évaluées dans les épreuves de culture financière, les 75 % restants pouvant être évalués dans les épreuves de mathématiques et/ou de compréhension de l'écrit.
- Un pourcentage relativement faible de la variation des scores moyens de culture financière entre les pays (16 %) s'explique par le PIB par habitant.



COMPTE RENDU DES RÉSULTATS AUX ÉPREUVES PISA DE CULTURE FINANCIÈRE EN 2012

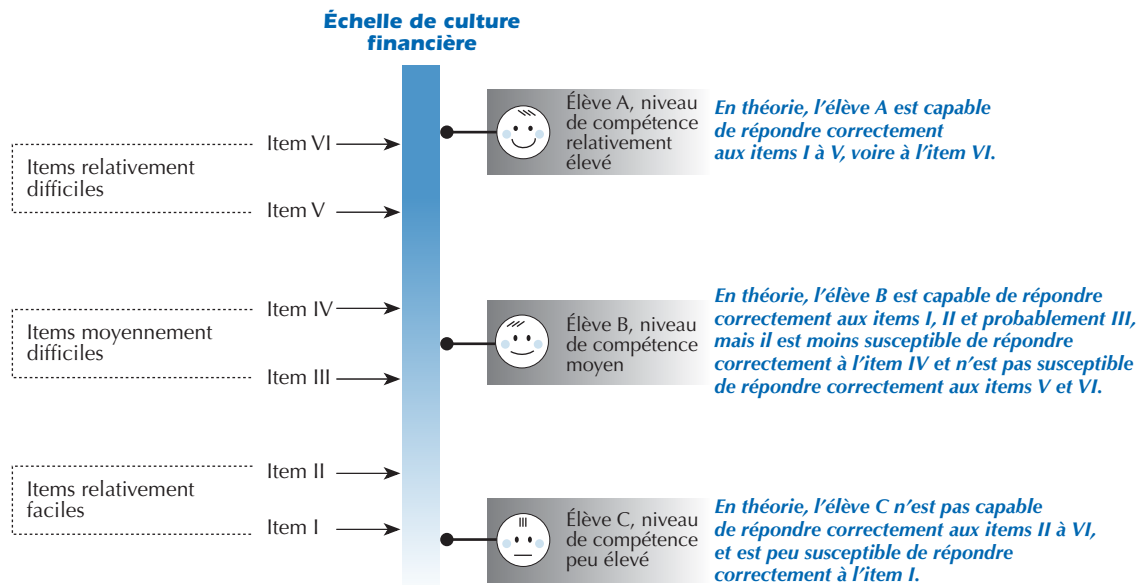
La conception des épreuves PISA permet de construire une échelle unique de compétence sur la base de toutes les questions de culture financière, sur laquelle sont situés à un endroit donné chacune des questions en fonction de leur degré de difficulté et chacun des élèves en fonction de l'estimation de leur niveau de compétence en culture financière. La technique de modélisation utilisée pour construire cette échelle est décrite dans le rapport technique de l'enquête PISA 2012 (*PISA 2012 Technical Report*, OCDE, à paraître en anglais uniquement).

La difficulté relative des questions est estimée sur la base du pourcentage d'élèves qui y répondent correctement : les élèves sont proportionnellement plus nombreux à répondre aux questions relativement faciles qu'aux questions plus difficiles. La performance relative des élèves dans une épreuve donnée est estimée sur la base du pourcentage de questions auxquelles ils répondent correctement. Les élèves très performants répondent correctement à davantage de questions que les élèves moins performants. La difficulté des questions et le niveau de compétence des élèves sont rapportés sur la même échelle continue.

Cette échelle de compétence montre à quels types de questions les élèves peuvent répondre selon qu'ils sont plus ou moins performants. Plus le niveau d'un élève est supérieur au degré de difficulté d'un item donné sur l'échelle de compétence, plus la probabilité qu'il a de répondre correctement à cet item (ou à d'autres items dont le degré de difficulté est similaire) est élevée ; plus le niveau d'un élève est inférieur au degré de difficulté d'un item donné sur l'échelle de compétence, moins la probabilité qu'il a de répondre correctement à cet item (ou à d'autres items dont le degré de difficulté est similaire) est élevée. La figure VI.2.1 illustre ce modèle de probabilité.

■ Figure VI.2.1 ■

Relation entre les questions et la performance des élèves sur une échelle de compétence



Les différents niveaux de compétence sont situés sur l'échelle de culture financière en fonction des questions spécifiques des épreuves, mais celles-ci sont conçues pour être représentatives du concept de culture financière, au même titre que les échantillons d'élèves qui ont passé les épreuves PISA en 2012 sont représentatifs de tous les élèves âgés de 15 ans dans les pays et économies participants. Les estimations du niveau de compétence des élèves reflètent les types de tâches qu'ils sont théoriquement capables d'effectuer. En d'autres termes, les élèves sont susceptibles de répondre correctement aux questions dont le degré de difficulté sur l'échelle de compétence est inférieur ou égal à leur niveau de compétence sur cette échelle. À l'inverse, ils ne sont pas susceptibles de répondre correctement aux questions dont le degré de difficulté sur l'échelle de compétence est supérieur à leur niveau de compétence sur cette échelle.



PRÉSENTATION DES NIVEAUX DE COMPÉTENCE EN CULTURE FINANCIÈRE LORS DE L'ÉVALUATION PISA 2012

Les résultats aux épreuves PISA sont présentés de différentes façons. Cette section présente les résultats des pays et montre l'endroit où se situent les items sur l'échelle globale de culture financière ; elle décrit les différents niveaux PISA de culture financière et explique en quoi les items administrés sont caractéristiques de ces niveaux.

PERFORMANCE MOYENNE EN CULTURE FINANCIÈRE

Les performances moyennes sont interprétées et comparées compte tenu uniquement des différences statistiquement significatives (voir l'annexe A3 pour plus de détails). La figure VI.2.2 indique le score moyen de chaque pays et économie, et permet au lecteur d'identifier les pays/économies dont les scores ne s'écartent pas les uns des autres dans une mesure statistiquement significative. Dans la deuxième colonne, les pays et économies participants sont présentés par ordre décroissant de leur score moyen aux épreuves de culture financière (repris dans la première colonne). Dans chaque rangée figure la liste des pays et économies dont le score ne s'écarte pas dans une mesure statistiquement significative du score indiqué dans la première colonne. Le score le plus élevé, 603 points, est celui de Shanghai (Chine), économie partenaire, et le moins élevé, 379 points, celui de la Colombie, pays partenaire. L'encadré VI.2.1 explique les points à garder présents à l'esprit lors de l'interprétation de ces comparaisons.

Les pays et économies participants sont de surcroît répartis en trois grands groupes (voir la figure VI.2.2) :

- ceux dont le score moyen est proche de la moyenne de l'OCDE aux épreuves de culture financière (en bleu foncé) ;
- ceux dont le score moyen est supérieur à la moyenne de l'OCDE (en bleu clair) ; et
- ceux dont le score moyen est inférieur à la moyenne de l'OCDE (en bleu moyen).

■ Figure VI.2.2 ■

Comparaison de la performance des pays et économies en culture financière

Score moyen	Pays/économie de référence	Pays et économies dont le score moyen ne s'écarte PAS dans une mesure statistiquement significative de celui du pays ou de l'économie de référence
603	Shanghai (Chine)	
541	Belgique (Fl.)	
529	Estonie	Australie, Nouvelle-Zélande
526	Australie	Estonie, Nouvelle-Zélande
520	Nouvelle-Zélande	Estonie, Australie, République tchèque, Pologne
513	République tchèque	Nouvelle-Zélande, Pologne
510	Pologne	Nouvelle-Zélande, République tchèque, Lettonie
501	Lettonie	Pologne, États-Unis
492	États-Unis	Lettonie, Fédération de Russie, France, Slovaquie, Espagne, Croatie, Israël
486	Fédération de Russie	États-Unis, France, Slovaquie, Espagne, Croatie, Israël
486	France	États-Unis, Fédération de Russie, Slovaquie, Espagne, Croatie, Israël
485	Slovaquie	États-Unis, Fédération de Russie, France, Espagne, Croatie, Israël
484	Espagne	États-Unis, Fédération de Russie, France, Slovaquie, Croatie, Israël
480	Croatie	États-Unis, Fédération de Russie, France, Slovaquie, Espagne, Israël, République slovaque
476	Israël	États-Unis, Fédération de Russie, France, Slovaquie, Espagne, Croatie, République slovaque, Italie
470	République slovaque	Croatie, Israël, Italie
466	Italie	Israël, République slovaque
379	Colombie	

Source : OCDE, Base de données PISA 2012.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

La figure VI.2.3 présente le classement des pays et économies en fonction de leurs résultats aux épreuves de culture financière compte tenu de l'incertitude statistique des scores moyens, puisque les valeurs indiquées sont dérivées d'échantillons. Il est par exemple possible d'affirmer que la Nouvelle-Zélande se situe entre le quatrième et le sixième rang, et que la République tchèque se classe entre le cinquième et le septième rang. Toutefois, il n'est pas possible de déterminer lequel des deux pays devance l'autre, car il n'y a pas d'écart statistiquement significatif entre leur score moyen, qui s'établit à 520 points en Nouvelle-Zélande et à 513 points en République tchèque.



■ Figure VI.2.3 ■


Performance en culture financière des pays et économies participants

	Score moyen		Plage de classement	
	Moyenne	Er.-T.	Rang maximal	Rang minimal
Shanghai (Chine)	603	(3.2)	1	1
Belgique (Fl.)	541	(3.5)	2	2
Estonie	529	(3.0)	3	4
Australie	526	(2.1)	3	5
Nouvelle-Zélande	520	(3.7)	4	6
République tchèque	513	(3.2)	5	7
Pologne	510	(3.7)	6	7
<i>Vénétie (Italie)</i>	501	(7.0)		
<i>Frioul-Vénétie-Julienne (Italie)</i>	501	(7.2)		
Lettonie	501	(3.3)	8	9
<i>Bolzano (Italie)</i>	500	(6.0)		
<i>Trente (Italie)</i>	498	(5.8)		
États-Unis	492	(4.9)	8	12
<i>Lombardie (Italie)</i>	491	(6.5)		
Fédération de Russie	486	(3.7)	9	14
France	486	(3.4)	9	14
Slovénie	485	(3.3)	9	14
Espagne	484	(3.2)	10	15
<i>Émilie-Romagne (Italie)</i>	481	(4.8)		
<i>Piémont (Italie)</i>	481	(6.5)		
Croatie	480	(3.8)	11	16
Israël	476	(6.1)	11	17
<i>Vallée d'Aoste (Italie)</i>	476	(6.3)		
<i>Marches (Italie)</i>	474	(6.7)		
<i>Ombrie (Italie)</i>	474	(7.4)		
<i>Toscane (Italie)</i>	471	(6.5)		
République slovaque	470	(4.9)	15	17
<i>Ligurie (Italie)</i>	468	(8.4)		
Italie	466	(2.1)	16	17
<i>Pouilles (Italie)</i>	462	(6.3)		
<i>Latium (Italie)</i>	460	(7.3)		
<i>Molise (Italie)</i>	453	(5.8)		
<i>Abruzzes (Italie)</i>	449	(4.3)		
<i>Basilicate (Italie)</i>	446	(6.3)		
<i>Sarداigne (Italie)</i>	446	(6.9)		
<i>Campanie (Italie)</i>	439	(8.5)		
<i>Sicile (Italie)</i>	429	(6.7)		
<i>Manizales (Colombie)</i>	417	(5.8)		
<i>Calabre (Italie)</i>	415	(8.1)		
<i>Medellin (Colombie)</i>	414	(8.3)		
<i>Bogota (Colombie)</i>	397	(7.4)		
<i>Cali (Colombie)</i>	389	(9.1)		
Colombie	379	(4.7)	18	18
<i>Autres régions du pays (Colombie)</i>	372	(6.1)		

Remarques : les pays et les entités infranationales de la zone OCDE dont les chiffres ne sont pas inclus dans les résultats nationaux sont indiqués en noir et en gras. Les pays et les entités infranationales partenaires dont les chiffres ne sont pas inclus dans les résultats nationaux sont indiqués en bleu et en gras. Les régions sont indiquées en noir et en italique (pays de l'OCDE) ou en bleu et en italique (pays partenaires).

Les pays, économies et entités infranationales sont classés par ordre décroissant de leur performance moyenne en culture financière.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

La différence principale entre les comparaisons de scores moyens entre les pays et économies (voir la figure VI.2.2) et les plages de classement des pays et économies (voir la figure VI.2.3) réside dans le fait que contrairement aux comparaisons de scores, les plages tiennent compte de la variation de l'ampleur des écarts entre les pays et économies. Comme l'estimation de la position de chaque pays et économie permet une interprétation plus nuancée du classement que les comparaisons entre les pays et économies, il est préférable d'utiliser les résultats présentés dans la figure VI.2.3 lors de l'analyse du classement des pays et économies.

La Communauté flamande de Belgique est la plus performante des 13 pays et économies de l'OCDE participants et se classe en deuxième place tous pays et économies participants confondus. Après la Communauté flamande de Belgique, cinq pays de l'OCDE, à savoir l'Australie, la République tchèque, l'Estonie, la Nouvelle-Zélande et la Pologne, sont également très performants : leur score moyen est supérieur à la moyenne de l'OCDE dans une mesure statistiquement significative.



Étant donné l'incertitude inhérente aux estimations des scores, ces pays de l'OCDE se classent comme suit, tous pays et économies participants confondus : l'Estonie (au 3^e ou au 4^e rang), l'Australie (entre le 3^e et le 5^e rang), la Nouvelle-Zélande (entre le 4^e et le 6^e rang), la République tchèque (entre le 5^e et le 7^e rang), et la Pologne (au 6^e ou au 7^e rang). Le score moyen des États-Unis ne s'écarte pas de la moyenne de l'OCDE dans une mesure statistiquement significative, et ce pays se classe entre le 8^e et le 12^e rang tous pays et économies confondus. Le score moyen de six pays de l'OCDE, à savoir la France, Israël, l'Italie, la République slovaque, la Slovénie et l'Espagne, est inférieur à la moyenne de l'OCDE dans une mesure statistiquement significative. Ces pays se classent aux rangs suivants tous pays et économies participants confondus : la France et la Slovénie (entre le 9^e et le 14^e rang), l'Espagne (entre le 10^e et le 15^e rang), Israël (entre le 11^e et le 17^e rang), la République slovaque (entre le 15^e et le 17^e rang) et l'Italie (au 16^e ou au 17^e rang).

Si les pays et économies partenaires sont également pris en considération, Shanghai (Chine) se classe en tête du classement de performance en culture financière. Comme la Communauté flamande de Belgique, Shanghai (Chine) représente un sous-groupe spécifique de la population nationale. Le score moyen de la Lettonie, comme celui des États-Unis, ne s'écarte pas de la moyenne de l'OCDE. C'est la Colombie qui se classe au rang le moins élevé tous pays et économies participants confondus. Les scores moyens de la Croatie et de la Fédération de Russie sont inférieurs à la moyenne de l'OCDE. La Fédération de Russie se classe entre le 9^e et le 14^e rang, comme la France et la Slovénie, et la Croatie se classe entre le 11^e et le 16^e rang.

Comme c'est la première fois que l'enquête PISA a évalué la culture financière des élèves, les scores des pays et économies participants présentés dans les figures VI.2.2 et VI.2.3 peuvent être considérés comme les valeurs de référence pour les évaluations futures. Une deuxième évaluation est prévue en 2015. Dix-sept pays et économies prévoient de participer à l'évaluation PISA de la culture financière en 2015 : l'Australie, la Communauté flamande de Belgique, le Brésil, le Canada, le Chili, l'Espagne, les États-Unis, la Fédération de Russie, l'Italie, la Lituanie, la Nouvelle-Zélande, les Pays-Bas, la République populaire de Chine, le Pérou, la Pologne, la République slovaque et l'Angleterre (Royaume-Uni). Il sera alors possible d'analyser l'évolution au fil du temps de la performance des neuf pays et économies qui ont également participé à l'évaluation en 2012.

SAVOIRS ET SAVOIR-FAIRE DES ÉLÈVES EN CULTURE FINANCIÈRE

L'évaluation PISA de la culture financière donne une vue d'ensemble de la capacité des jeunes de 15 ans à appliquer leurs savoirs et savoir-faire cumulés dans des situations tirées de la vie réelle qui portent sur des questions et des décisions d'ordre financier. Les résultats de cette évaluation, en l'occurrence le niveau moyen de culture financière dans chaque pays et économie, et la répartition des élèves sur l'échelle de culture financière, sont présentés ci-dessous. Les résultats détaillés des différents aspects et formats de texte sont présentés dans les sections suivantes.

DESCRIPTION DES ITEMS PISA DE CULTURE FINANCIÈRE

Quelques-uns des items administrés en 2012 dans les épreuves PISA de culture financière sont présentés dans le chapitre 1 afin de montrer comment la performance des élèves a été évaluée (voir la section « Exemples d'items contenus dans les épreuves de culture financière de PISA 2012 »). Les items n'ont pas tous été rendus publics, car certains d'entre eux seront réutilisés lors de l'évaluation de 2015 pour pouvoir suivre de manière fiable l'évolution de la performance.

La figure VI.2.4 indique la position sur l'échelle de culture financière des items présentés dans le chapitre 1. Chaque item peut être situé en un endroit précis de l'échelle qui indique son degré relatif de difficulté. La première colonne indique le niveau de compétence dans lequel l'item se situe, la deuxième, la plage de score de l'item pour que celui-ci reste associé au niveau de compétence, la troisième, le nom de l'unité dont l'item provient, et la quatrième, le degré de difficulté de l'item. La même unité peut être constituée d'items dont le degré de difficulté varie : l'unité FACTURE comporte par exemple des questions ou des parties de questions qui se situent aux niveaux 1, 2, 3 et 5 de l'échelle de culture financière. Une seule et même unité peut donc couvrir une grande partie du spectre de difficulté des épreuves PISA de culture financière.

PERFORMANCE DES ÉLÈVES AUX DIFFÉRENTS NIVEAUX DE L'ÉCHELLE DE CULTURE FINANCIÈRE

L'échelle continue de culture financière construite à partir des épreuves PISA de 2012 a été divisée en cinq niveaux de compétences sur la base de principes statistiques solides (voir *PISA 2012 Technical Report*, OCDE, à paraître en anglais uniquement). Des descriptions ont ensuite été élaborées sur la base des tâches associées à chaque niveau de compétence pour montrer les types de savoirs et de savoir-faire requis pour mener ces tâches à bien. Les niveaux de compétence et leur description constituent ce qu'il est convenu d'appeler l'échelle de culture financière.



■ Figure VI.2.4 ■

Carte d'une sélection d'items de culture financière des épreuves PISA de 2012, illustrant les niveaux de compétence

Niveau	Plage de score	Items	Difficulté de l'item	Objet de l'item
1	Entre 326 points et moins de 400 points	FACTURE Question 1	360	Interpréter un document financier – une facture – pour en identifier l'objet, dans un contexte individuel. Pour répondre correctement à cet item, les élèves doivent savoir dans les grandes lignes ce qu'est une facture. Ils ne doivent pas faire de calculs.
		AU MARCHÉ Question 3	398	Évaluer des informations financières pour prendre une décision au sujet de l'achat de produits d'épicerie. Cet item a pour but de déterminer si les élèves peuvent comprendre qu'acheter des produits en grande quantité peut être du gaspillage ou que c'est un achat inabordable à court terme pour certaines personnes. Pour répondre à cet item à réponse construite, les élèves doivent évaluer l'aspect financier de la situation présentée et décrire leur conclusion. Les élèves peuvent rédiger leur réponse dans leurs propres mots, sans utiliser d'informations quantitatives, ou utiliser des chiffres et faire référence aux informations quantitatives de prix et de poids. Ils obtiennent un crédit complet s'ils peuvent expliquer qu'acheter des tomates en grande quantité à un prix inférieur n'est pas nécessairement une bonne décision sur le plan financier.
2 Seuil de compétence	Entre 400 points et moins de 475 points	AU MARCHÉ Question 2	459	Appliquer le concept de la valeur de l'argent. Les élèves doivent faire une comparaison logique entre les tomates en vrac et en cagette, et expliquer le mode de conditionnement qui est le plus économique. Ils peuvent défendre leur point de vue par une réponse textuelle ou numérique, ou l'expliquer avec des informations quantitatives au sujet du prix (en zed) ou du poids (en kilo). Cet item évalue, dans un contexte de la vie courante, en l'occurrence faire les courses, dans quelle mesure les élèves peuvent interpréter et utiliser des informations financières et des données numériques, et expliquer leur jugement, ce qui leur demande de se livrer à un raisonnement proportionnel et de faire des opérations arithmétiques simples (une multiplication et une division). Pour obtenir un crédit à cet item, les élèves doivent montrer qu'ils ont comparé les deux prix des tomates sur la base d'un critère commun.
		FACTURE Question 2	461	Identifier les frais de port dans une facture d'achat de vêtements. La question est spécifique, et les informations pertinentes sont explicites. Pour répondre correctement à cette question, les élèves doivent identifier les informations pertinentes et comprendre que les frais de port correspondent aux frais d'expédition. Les élèves ne doivent pas faire de calculs, mais ils doivent identifier des informations numériques, en l'espèce, les frais d'expédition.
3	Entre 475 points et moins de 550 points	NOUVELLE OFFRE Question 1 Crédit partiel	510	Réfléchir aux conséquences d'un changement des conditions d'octroi d'un prêt et les évaluer. Toutes les informations requises pour répondre à la question sont indiquées, mais les élèves doivent identifier les informations pertinentes et réfléchir aux conséquences d'un choix financier particulier. Les élèves doivent interpréter des informations financières et des données numériques, et réfléchir aux effets que des facteurs et des choix financiers différents (emprunter de l'argent à des institutions financières différentes) peuvent avoir sur le bien-être financier. Ils ne doivent pas faire d'opérations arithmétiques. Les réponses à cet item valent un crédit partiel si elles font référence soit au fait de disposer d'argent supplémentaire, soit à celui d'obtenir un taux d'intérêt inférieur.
		FACTURE Question 3 Crédit partiel	547	Interpréter un document financier dans une situation complexe susceptible de se produire dans la vie réelle. Les élèves doivent calculer le montant correct à payer, sachant que la somme indiquée sur la facture est incorrecte. Ils obtiennent un crédit partiel s'ils ont tenu compte dans leur réponse du changement dans le montant de la taxe ou des frais de port. Pour obtenir un crédit partiel, les élèves doivent interpréter et utiliser à bon escient des informations financières et des données numériques, et faire des opérations arithmétiques de base (faire une soustraction).
4	Entre 550 points et moins de 625 points	BULLETIN DE SALAIRE Question 1	551	Identifier des informations financières sur un bulletin de salaire. Pour y répondre, les élèves doivent comprendre la différence entre le salaire brut et le salaire net, c'est-à-dire la différence de montant avant et après déduction des prélèvements classiques (assurance maladie, fiscalité, etc.). Ils ne doivent se livrer à aucune opération arithmétique.
		NOUVELLE OFFRE Question 2	582	Évaluer deux produits financiers complexes (deux prêts personnels différents), en présence d'informations concurrentes, pour expliquer une conséquence négative de la souscription d'un prêt plus important. Les élèves doivent interpréter des informations financières et des données numériques, et réfléchir aux effets que des facteurs et des choix financiers différents peuvent avoir sur le bien-être financier. Pour obtenir un crédit complet, ils doivent décrire une conséquence négative du changement de prêt, en rapport par exemple avec la durée de remboursement ou les intérêts supplémentaires à verser. Ils ne doivent pas faire d'opérations arithmétiques.
5	625 points ou plus	FACTURE Question 3 Crédit complet	660	Interpréter un document financier dans une situation complexe susceptible de se produire dans la vie réelle. Les élèves doivent calculer le montant correct à payer, sachant que la somme indiquée sur la facture est incorrecte. Ils obtiennent un crédit complet s'ils ont tenu compte dans leur réponse du changement dans le montant de la taxe et des frais de port. Pour obtenir un crédit complet, les élèves doivent interpréter et utiliser à bon escient des informations financières et des données numériques dans un contexte qui ne leur est pas familier, puis résoudre le problème financier en faisant plusieurs opérations arithmétiques (faire une addition, une soustraction et calculer des pourcentages).
		NOUVELLE OFFRE Question 1 Crédit complet	663	Réfléchir aux conséquences d'un changement des conditions d'octroi d'un prêt et les évaluer. Toutes les informations requises pour répondre à la question sont indiquées, mais les élèves doivent identifier les informations pertinentes et réfléchir aux conséquences d'un choix financier particulier. Les élèves doivent interpréter des informations financières et des données numériques, et réfléchir aux effets que des facteurs et des choix financiers différents (emprunter de l'argent à des institutions financières différentes) peuvent avoir sur le bien-être financier. Ils ne doivent pas faire d'opérations arithmétiques. Les réponses à cet item valent un crédit complet si elles font référence à la fois au fait de disposer d'argent supplémentaire et à celui d'obtenir un taux d'intérêt inférieur.



Le niveau 5 est le niveau le plus élevé de l'échelle, et le niveau 1, le niveau le moins élevé. Les items qui se situent au niveau 5 sont les plus difficiles pour des élèves de 15 ans qui approchent du terme de leur scolarité obligatoire. Les élèves qui se situent à chaque niveau de compétence sont censés être capables de mener à bien les tâches qui se situent au niveau inférieur. Par exemple, les élèves qui se situent au niveau 4 sont censés posséder les compétences décrites aux niveaux 4, 3, 2 et 1, tandis que les élèves qui se situent au niveau 1 sont susceptibles de répondre correctement aux items qui se situent au niveau 1, mais pas aux items qui se situent au niveau 2 et aux niveaux supérieurs.

La méthode utilisée pour définir les niveaux de compétence est la même en culture financière que dans les autres domaines d'évaluation PISA. Le score est calculé sur la base des réponses des élèves aux items de l'épreuve, ce qui les situe à un endroit précis de l'échelle de compétence, puis par rapport à un niveau de compétence.

Encadré VI.2.1. **Interprétation de la comparaison de la performance en culture financière entre les pays**

Les résultats des élèves aux épreuves PISA de culture financière sont décrits sur la base de cinq niveaux de compétence, qui représentent chacun 75 points ; cela signifie qu'un écart de 75 points sépare la limite supérieure d'un niveau de la limite supérieure du niveau suivant. Un écart de score équivalant à un niveau de compétence représente donc une différence significative en termes de performance. Pour illustrer ceci compte tenu de la description des niveaux, disons que les élèves qui se situent au niveau 2 de l'échelle de culture financière commencent à peine à appliquer leurs connaissances pour prendre des décisions financières. Ils savent utiliser des informations qui leur sont fournies pour prendre des décisions financières dans des contextes qui les concernent directement. Au niveau 3, les élèves possèdent les compétences associées à leur niveau ainsi qu'aux niveaux inférieurs ; ils commencent à être capables d'envisager les conséquences de décisions financières et de concevoir des projets financiers simples dans des contextes qui leur sont familiers.

La différence de score moyen entre les pays et économies les plus et les moins performants, tous pays et économies confondus, représente 225 points (soit l'équivalent de trois niveaux de compétence). Si l'analyse se limite aux pays et économies de l'OCDE participants, la différence de score moyen entre les pays et économies les plus et les moins performants représente 75 points (soit l'équivalent d'un niveau de compétence).

Parmi les pays et économies de l'OCDE, des écarts de score encore plus importants s'observent entre les élèves les plus et les moins performants. Par définition, deux tiers environ des élèves des pays et économies de l'OCDE affichent des scores qui ne s'écartent pas de plus de 100 points de la moyenne de l'OCDE, fixée à 500 points. Selon la moyenne calculée sur la base des 13 pays et économies de l'OCDE participants, l'écart entre les 10 % d'élèves les plus performants et les 10 % d'élèves les moins performants représente 247 points, soit l'équivalent de plus de trois niveaux de compétence ; cet écart est plus important que celui qui existe entre la limite inférieure du seuil de compétence (le niveau 2) et la limite inférieure du niveau 5.

Lors de la comparaison des performances des pays et économies, il est important de garder présent à l'esprit que les scores sont des estimations, car ils sont obtenus à partir d'échantillons d'élèves et non de l'effectif total d'élèves, et d'un nombre limité de tâches, et non de toutes les tâches possibles. Lorsque les épreuves et l'échantillonnage sont réalisés avec une telle rigueur scientifique, il est possible d'évaluer l'incertitude probable des estimations. Cette incertitude doit être prise en considération lors des comparaisons pour que des différences imputables selon toute vraisemblance à l'échantillonnage des élèves et des questions ne soient pas interprétées comme des différences valant réellement pour les populations. Une différence est dite statistiquement significative s'il est très improbable qu'elle s'observe dans un échantillon sans qu'elle n'existe vraiment dans la population (voir l'annexe A3 pour plus de détails).

Comme les scores moyens des pays sont estimés à partir des scores obtenus dans des échantillons d'élèves, les chiffres s'entourent d'une certaine incertitude. C'est pourquoi dans la plupart des cas, les pays et économies sont classés dans la plage correspondant aux rangs qu'ils pourraient occuper compte tenu de cette incertitude – sauf si leur score est extrêmement élevé ou peu élevé.



Un élève situé à un niveau de compétence donné est censé répondre correctement à un échantillon aléatoire d'items situés au même niveau. Ainsi, dans l'hypothèse d'une épreuve constituée, par exemple, d'items disséminés uniformément au niveau 3, les élèves situés à ce niveau sont censés répondre correctement à 50 % au moins des items. Cette probabilité de répondre correctement varie selon les élèves puisque la difficulté des items et les savoirs et savoir-faire varient à l'intérieur d'un niveau de compétence. Les élèves qui se situent à la limite inférieure d'un niveau de compétence sont théoriquement susceptibles de répondre correctement à 50 % des items répartis uniformément dans ce niveau, alors que les élèves qui se situent à la limite supérieure de ce niveau sont théoriquement susceptibles de répondre correctement à 70 % de ces mêmes items.

La figure VI.2.5 décrit en détail la compréhension, les connaissances et les compétences associées à chaque niveau de culture financière décrit dans ce volume.

La figure VI.2.6 montre la répartition des élèves entre les niveaux de l'échelle de culture financière. Elle indique, dans chaque pays et économie, le pourcentage d'élèves de 15 ans aux cinq niveaux de compétence décrits dans la figure VI.2.5.

■ Figure VI.2.5 ■

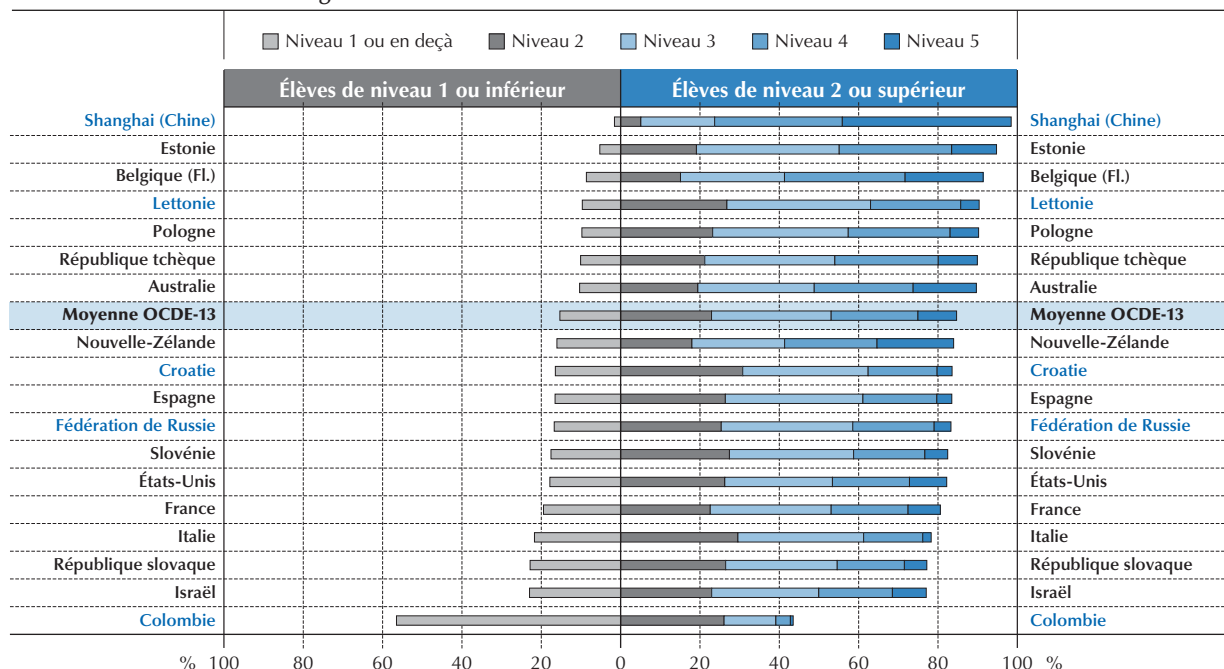
Description succincte des cinq niveaux de culture financière

Niveau	Plage de score	Pourcentage d'élèves capables de mener à bien les tâches associées au niveau considéré, voire à un niveau supérieur (Moyenne OCDE-13)	Compétences des élèves
1	Entre 326 points et moins de 400 points	95.2 %	Les élèves peuvent identifier des produits et termes financiers courants, et interpréter des informations relatives à des concepts financiers de base. Ils peuvent comprendre la différence entre des besoins et des désirs, et prendre des décisions simples au sujet de dépenses courantes. Ils sont capables d'identifier l'objet de documents financiers courants comme les factures et d'effectuer une seule opération arithmétique fondamentale (addition, soustraction ou multiplication) dans des situations financières qu'ils sont susceptibles d'avoir déjà vécues.
2 Seuil de compétence	Entre 400 points et moins de 475 points	84.7 %	Les élèves commencent à appliquer leurs connaissances concernant des produits financiers courants et des termes et concepts financiers couramment utilisés. Ils peuvent utiliser les informations qui leur sont fournies pour prendre des décisions financières dans des contextes qui les concernent directement. Ils peuvent reconnaître la valeur d'un budget simple et interpréter les caractéristiques saillantes de documents financiers courants. Ils peuvent effectuer des opérations arithmétiques fondamentales, y compris des divisions, pour répondre à des questions d'ordre financier. Ils savent utiliser leur compréhension des relations entre des éléments financiers différents, par exemple la consommation et les dépenses.
3	Entre 475 points et moins de 550 points	61.8 %	Les élèves sont capables d'utiliser leur compréhension de concepts, termes et produits financiers courants dans des situations qui sont pertinentes pour eux. Ils commencent à envisager les conséquences de décisions financières et sont capables d'élaborer des projets financiers simples dans des contextes familiaux. Ils peuvent faire des interprétations directes d'une série de documents financiers et peuvent effectuer des opérations arithmétiques de base, y compris calculer des pourcentages. Ils peuvent choisir les opérations arithmétiques à faire pour résoudre des problèmes courants qui s'inscrivent dans des contextes financiers ordinaires, par exemple établir un budget.
4	Entre 550 points et moins de 625 points	31.6 %	Les élèves peuvent exploiter leur compréhension de concepts et termes financiers moins courants dans des contextes qui seront pertinents pour eux à l'âge adulte, par exemple la gestion de leur compte bancaire et d'intérêts composés liés aux produits d'épargne. Ils peuvent interpréter et évaluer une série de documents financiers détaillés, comme des relevés bancaires, et expliquer les fonctions de produits financiers moins courants. Ils peuvent prendre des décisions financières compte tenu des conséquences à plus long terme, par exemple comprendre les implications globales en termes de coût du remboursement d'un prêt pendant une période plus longue, et peuvent résoudre des problèmes courants qui s'inscrivent dans des contextes financiers moins ordinaires.
5	625 points ou plus	9.7 %	Les élèves peuvent exploiter leur compréhension d'un large éventail de concepts et termes financiers dans des contextes susceptibles de ne les concerner que dans longtemps. Ils peuvent analyser des produits financiers complexes et tenir compte de caractéristiques de documents financiers qui sont importantes, mais qui sont implicites ou n'apparaissent pas d'emblée, par exemple les coûts de transaction. Ils peuvent travailler avec une grande précision et parviennent à résoudre des problèmes financiers qui sortent de l'ordinaire ; ils peuvent décrire les effets potentiels de décisions financières, ce qui montre qu'ils comprennent bien le paysage financier au sens large, par exemple l'impôt sur le revenu.

■ Figure VI.2.6 ■

Pourcentage d'élèves à chaque niveau de l'échelle de culture financière

Pourcentage d'élèves aux différents niveaux de l'échelle de culture financière



Remarque : les cinq niveaux de l'échelle de culture financière sont décrits succinctement dans la figure VI.2.5.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves aux niveaux 2, 3, 4 ou 5 de l'échelle de culture financière.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.2.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

Niveau 1 de l'échelle de culture financière (score supérieur à 326 points, mais inférieur ou égal à 400 points)

Les élèves situés au niveau 1 possèdent des compétences très élémentaires dans les matières financières : ils peuvent identifier des produits et termes financiers courants, et interpréter des informations relatives à des concepts financiers de base, par exemple reconnaître l'objet d'une facture. Ils peuvent comprendre la différence entre des besoins et des désirs, et prendre des décisions simples au sujet de dépenses courantes, par exemple comprendre la valeur d'un article au moyen d'une comparaison de prix unitaires. Les élèves de ce niveau sont également capables d'effectuer une seule opération arithmétique fondamentale, par exemple une addition, une soustraction ou une multiplication, dans des situations financières qu'ils sont susceptibles d'avoir déjà vécues.

La question 3 de l'unité AU MARCHÉ fait appel aux compétences associées au niveau 1 de l'échelle de culture financière. Dans cet item, les élèves doivent évaluer des informations financières pour prendre une décision au sujet de l'achat de produits d'épicerie, une situation courante pour des élèves de 15 ans. Cet item a pour but de déterminer si les élèves peuvent comprendre qu'acheter des produits en grande quantité peut être du gaspillage ou que c'est un achat inabordable à court terme pour certaines personnes. Pour répondre à cet item à réponse construite, les élèves doivent évaluer la situation sous une perspective financière, puis expliquer leur conclusion. Ils peuvent rédiger leur réponse sans utiliser d'informations quantitatives ou faire référence aux informations quantitatives de prix et de poids. Ils obtiennent un crédit complet s'ils peuvent expliquer qu'acheter des tomates en grande quantité à un prix inférieur n'est pas nécessairement une bonne décision sur le plan financier. Les tâches associées au niveau 1 demandent aux élèves d'identifier et de reconnaître des concepts financiers de base et des connaissances élémentaires dans les matières financières. Les élèves doivent être capables de mener ces tâches à bien pour appliquer leurs connaissances dans des situations tirées de la vie réelle, ce qui est indispensable dans les tâches du niveau 2 et des niveaux supérieurs.

Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, 95 % des élèves en moyenne atteignent au moins le niveau 1 de l'échelle de culture financière, ce qui signifie qu'un jeune de 15 ans sur vingt ne possède pas encore les savoirs et savoir-faire associés au niveau 1. Dans les 18 pays et économies participants, 94 % des élèves en moyenne atteignent au moins le niveau 1.



Les élèves qui parviennent au plus à se hisser au niveau 1 (c'est-à-dire ceux qui sont sous le niveau 2 qui est considéré comme le seuil de compétence) ne sont pas encore capables d'appliquer leurs connaissances dans des situations de la vie réelle qui impliquent des questions et des choix d'ordre financier. Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, 15 % des élèves en moyenne se situent sous le seuil de compétence. Ce pourcentage d'élèves varie néanmoins fortement entre les pays et économies. Le pourcentage d'élèves sous le seuil de compétence n'est pas négligeable même dans certains pays et économies de l'OCDE aux performances moyennes à élevées, à savoir aux États-Unis (où 18 % des élèves se situent sous le seuil de compétence), en Nouvelle-Zélande (16 %), en Australie (10 %), en République tchèque (10 %), en Pologne (10 %), en Communauté flamande de Belgique (9 %) et en Estonie (5 %). Plus de 20 % des élèves se situent sous le seuil de compétence dans certains pays peu performants de l'OCDE, soit en Israël (23 %), en République slovaque (23 %) et en Italie (22 %).

Dans les pays et économies partenaires, plus de la moitié des élèves (57 %) se situent sous le seuil de compétence en Colombie, alors que moins de 2 % des élèves sont dans ce cas à Shanghai (Chine). En Fédération de Russie, quelque 17 % des élèves se situent au niveau 1 ou en deçà.

Niveau 2 de l'échelle de culture financière (score supérieur à 400 points, mais inférieur ou égal à 475 points) – le niveau 2 étant le seuil de compétence

Le niveau 2 est considéré comme le seuil de compétence en culture financière. À ce niveau, les élèves possèdent non seulement les compétences associées au niveau 1, mais ils sont également capables de commencer à appliquer leurs connaissances pour prendre des décisions financières dans des contextes qui les concernent directement. Ils peuvent reconnaître la valeur d'un budget simple et se livrer à une évaluation simple de la valeur de l'argent pour choisir s'il est préférable d'acheter des tomates au kilo ou en cagette, par exemple. Les élèves de ce niveau peuvent également faire des opérations arithmétiques simples pour répondre à des questions d'ordre financier et montrer qu'ils comprennent les relations entre différents éléments financiers, par exemple la consommation et les dépenses. Ces compétences sont essentielles pour participer pleinement à la vie de la société en tant que citoyen libre et responsable. Au-delà de leur pertinence directe pour les mathématiques et la compréhension de l'écrit, et de leur relation avec ces deux domaines, ces compétences en culture financière peuvent aussi être utiles pour acquérir d'autres compétences qui sont de plus en plus importantes, par exemple celles à posséder pour avoir l'esprit critique et être capable de résoudre des problèmes.

La question 2 de l'unité FACTURE se situe au niveau 2 de l'échelle de culture financière. Dans ce bref item à réponse construite, les élèves doivent identifier les frais de port sur une facture d'achat de vêtements. La question est spécifique, et les informations pertinentes sont explicites. Pour répondre correctement à cette question, les élèves doivent identifier les informations pertinentes et comprendre que les frais d'expédition correspondent aux frais de port. Cet item est un exemple des types d'interprétation auxquels ils auront vraisemblablement à se livrer souvent à l'âge adulte.

Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, 85 % des élèves en moyenne atteignent au moins le niveau 2 de l'échelle de culture financière. En d'autres termes, plus de huit élèves sur dix sont capables d'appliquer leurs connaissances de produits, termes et concepts financiers courants. Dans les 18 pays et économies participants, 83 % des élèves en moyenne atteignent au moins le niveau 2 de l'échelle de culture financière. Le pourcentage d'élèves qui atteignent au moins le niveau 2 est supérieur à la moyenne de l'OCDE (85 %) dans cinq pays et économies de l'OCDE, à savoir en Australie (90 %), en République tchèque (90 %), en Pologne (90 %), en Communauté flamande de Belgique (91 %) et en Estonie (95 %). À Shanghai (Chine), 98 % des élèves atteignent au moins le niveau 2 de l'échelle de culture financière. Dans 17 des 18 pays et économies participants, plus de trois élèves sur quatre atteignent au moins le niveau 2 ; la Colombie est le seul pays où ce n'est pas le cas : seuls 44 % des élèves y parviennent.

Niveau 3 de l'échelle de culture financière (score supérieur à 475 points, mais inférieur ou égal à 550 points)

Les élèves qui se situent au niveau 3 de l'échelle de culture financière peuvent appliquer leurs connaissances de concepts, termes et produits financiers couramment utilisés dans des situations qui les concernent. Les élèves de ce niveau possèdent non seulement les compétences associées aux niveaux 2 et 1, mais ils commencent également à envisager les conséquences de décisions financières et sont capables d'élaborer des projets financiers simples dans des contextes courants, par exemple comparer les avantages financiers de prêts assortis de taux d'intérêt et de périodes de remboursement différents. Ils peuvent faire des interprétations directes d'une série de documents financiers, par exemple une facture ou un bulletin de salaire, et peuvent effectuer des opérations arithmétiques de base, y compris calculer un budget. Les élèves de ce niveau peuvent choisir les opérations arithmétiques à faire pour résoudre des problèmes courants qui se posent dans des contextes financiers assez ordinaires. Ils sont donc capables non seulement d'utiliser des outils mathématiques, mais également de choisir les outils les plus appropriés pour mener à bien les tâches de culture financière.



La question 1 de l'unité NOUVELLE OFFRE fait appel aux compétences associées au niveau 3 de l'échelle de culture financière lorsqu'elle est assortie d'un crédit partiel. Dans cet item, les élèves doivent réfléchir aux conséquences d'un changement des conditions d'octroi d'un prêt et les évaluer. Contracter un prêt auprès d'une institution financière n'est vraisemblablement pas une expérience courante pour les élèves de 15 ans, certes, mais cette question est pertinente pour eux, car bon nombre d'entre eux emprunteront de l'argent à des institutions financières dans un avenir proche. Toutes les informations requises pour répondre à la question sont fournies, mais les élèves doivent identifier les informations pertinentes et réfléchir aux conséquences d'un choix financier particulier. Cet item relève de la catégorie de contenu « La planification et la gestion des finances ». Les élèves doivent interpréter des informations financières et des données numériques, et réfléchir aux effets que des facteurs et des choix financiers différents (emprunter de l'argent à des agences de prêt différentes) peuvent avoir sur le bien-être financier. Ils ne doivent pas faire d'opérations arithmétiques. Les réponses à cet item valent un crédit partiel si elles font référence soit au fait de disposer d'argent supplémentaire, soit à celui d'obtenir un taux d'intérêt inférieur, et valent un crédit complet si elles font référence à ces deux facteurs. L'item se situe au niveau 3 s'il vaut un crédit partiel et au niveau 5 s'il vaut un crédit complet.

Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, plus de trois élèves sur cinq (62 %) en moyenne atteignent au moins le niveau 3 de l'échelle de culture financière. Dans les 18 pays et économies participants, 61 % des élèves en moyenne atteignent au moins le niveau 3. En Nouvelle-Zélande, le pourcentage d'élèves se situant au moins au niveau 3 (66 %) est faible au vu du score moyen du pays, qui s'établit à 520 points. Par contraste, en Estonie, 76 % des élèves atteignent au moins le niveau 3, alors que le score moyen du pays ne s'écarte pas de celui de la Nouvelle-Zélande dans une mesure statistiquement significative. Le pourcentage d'élèves atteignant au moins le niveau 3 est inférieur à la moyenne de l'OCDE (62 %) dans sept pays de l'OCDE, à savoir en France (58 %), en Espagne (57 %), aux États-Unis (56 %), en Slovénie (55 %), en Israël (54 %), en République slovaque (51 %) et en Italie (49 %). Dans 17 des 18 pays et économies participants, près de la moitié des élèves atteignent au moins le niveau 3 ; la Colombie est le seul pays où ce n'est pas le cas : 18 % des élèves y parviennent. Dans les trois pays et économies en tête du classement, à savoir à Shanghai (Chine), en Communauté flamande de Belgique et en Estonie, plus de trois élèves sur quatre atteignent au moins le niveau 3.

Niveau 4 de l'échelle de culture financière (score supérieur à 550 points, mais inférieur ou égal à 625 points)

Les élèves qui se situent au niveau 4 de l'échelle de culture financière possèdent non seulement les compétences associées aux niveaux inférieurs, mais sont également capables d'appliquer leurs connaissances au sujet de concepts et termes financiers moins courants dans des contextes qui deviendront pertinents pour eux à mesure qu'ils avanceront en âge. Les élèves de ce niveau peuvent interpréter et évaluer un éventail de documents financiers détaillés, et expliquer les fonctions de produits financiers moins courants. Ils peuvent aussi prendre des décisions financières compte tenu de conséquences à plus long terme et résoudre des problèmes courants dans des contextes financiers qui ne leur sont peut-être pas familiers. Les tâches du niveau 4 requièrent une compréhension de concepts et termes financiers susceptibles d'être moins familiers aux élèves, par exemple la gestion d'un compte en banque et des intérêts composés. Par intérêts composés, on entend le fait de recevoir (ou de payer) des intérêts sur des intérêts. Les élèves doivent montrer qu'ils comprennent que le taux d'intérêt simple doit être appliqué au montant initialement prêté ou emprunté, et aux intérêts versés sur un compte. Les tâches de ce niveau s'inscrivent de surcroît dans des contextes qui ne sont pas nécessairement familiers aux élèves de 15 ans, mais qui les concerneront directement dans un avenir proche, par exemple les bulletins de salaire. Dans ces tâches, les élèves doivent également être capables d'identifier les conséquences possibles de décisions financières, et en tenir compte pour choisir des produits financiers, par exemple choisir entre deux offres de prêt assorties de périodes de remboursement et de conditions différentes.

La question 1 de l'unité BULLETIN DE SALAIRE fait appel aux compétences associées au niveau 4 de l'échelle de culture financière. Dans cet item à choix multiple, les élèves doivent identifier des informations financières sur un bulletin de salaire. Les bulletins de salaire sont des documents financiers courants, mais il est possible qu'ils soient peu familiers pour des élèves de 15 ans. Pour répondre à cette question, les élèves doivent comprendre la différence entre le salaire brut et le salaire net, c'est-à-dire la différence de montant avant et après déduction des prélèvements classiques (assurance maladie, impôt sur le revenu, etc.).

Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, près d'un élève sur trois (32 %) en moyenne atteint au moins le niveau 4 de l'échelle de culture financière. Dans les 18 pays et économies participants, 31 % des élèves en moyenne atteignent au moins le niveau 4. Plus d'un élève sur trois atteint au moins le niveau 4 dans cinq pays et économies de l'OCDE, à savoir en République tchèque (36 %), en Nouvelle-Zélande (43 %), en Australie (41 %), en Estonie (40 %) et en Communauté flamande de Belgique (50 %), ainsi qu'à Shanghai (Chine) (75 %). Le pourcentage d'élèves qui atteignent au moins le niveau 4 est inférieur à la moyenne de l'OCDE (32 %) dans six pays de l'OCDE, à savoir en France (28 %),



en Israël (27 %), en Espagne (22 %), en Slovénie (24 %), en République slovaque (23 %) et en Italie (17 %). Dans 16 des 18 pays et économies participants, plus d'un élève sur cinq atteint au moins le niveau 4 ; la Colombie (4 %) et l'Italie (17 %) font figure d'exception.

Niveau 5 de l'échelle de culture mathématique (score supérieur à 625 points)

Les élèves qui se situent au niveau 5 de l'échelle PISA de culture financière sont capables de répondre correctement aux items les plus difficiles. Ils possèdent non seulement les compétences associées aux niveaux inférieurs, mais sont également capables d'utiliser leur compréhension d'un large éventail de concepts et termes financiers dans des contextes qui ne seront peut-être pertinents dans leur vie qu'à l'avenir, par exemple contracter un prêt auprès d'une agence de prêt. Les élèves de ce niveau peuvent analyser des produits financiers complexes et tenir compte de caractéristiques de documents financiers qui sont importantes, mais qui sont implicites ou n'apparaissent pas d'emblée, par exemple les coûts de transaction. Ils peuvent travailler avec une grande précision et résoudre des problèmes financiers qui sortent de l'ordinaire, par exemple calculer le solde d'un compte tout en intégrant de nombreux facteurs, comme les frais de transfert. Les tâches de ce niveau demandent aussi aux élèves de se projeter dans l'avenir pour résoudre des problèmes financiers ou prendre des décisions financières qui concerneront bon nombre d'entre eux plus tard, quel que soit leur contexte national. Les élèves qui parviennent à se hisser au niveau 5 peuvent également décrire les effets possibles de décisions financières, ce qui montre qu'ils comprennent le paysage financier au sens large, par exemple l'impôt sur le revenu. Comme ces tâches font appel à des connaissances et compétences d'ordre supérieur, elles peuvent renforcer d'autres savoirs et savoir-faire, par exemple l'utilisation de connaissances fondamentales en mathématiques et la capacité de se projeter dans l'avenir.

La question 3 de l'unité FACTURE fait appel aux compétences associées au niveau 5 de l'échelle de culture financière lorsqu'elle est assortie d'un crédit complet. Dans cet item, les élèves doivent interpréter un document financier dans une situation plutôt complexe qu'il n'est pas rare de rencontrer dans la vie réelle. Les élèves doivent calculer le montant correct à payer, sachant que la somme indiquée sur la facture est incorrecte, compte tenu du montant de la taxe, qui équivaut à un pourcentage du prix de vente, et des frais de port. La situation dans laquelle cette tâche s'inscrit n'est certes vraisemblablement pas familière pour des adolescents âgés de 15 ans, mais ceux-ci devraient être confrontés à de telles situations dans la vie courante une fois qu'ils ne dépendront plus de leurs parents. Cet item vaut un crédit complet si les élèves ont tenu compte à la fois du changement du montant de la taxe et des frais de port, et un crédit partiel s'ils ont uniquement tenu compte d'un seul de ces deux facteurs. Cet item se situe au niveau 5 s'il est assorti du crédit complet, ce qui montre que calculer le nouveau total d'une facture compte tenu de plusieurs facteurs est un exercice assez difficile. Pour obtenir un crédit complet, les élèves doivent interpréter et utiliser à bon escient des informations financières et des données numériques dans un contexte qui ne leur est pas familier, puis résoudre le problème financier en faisant plusieurs opérations arithmétiques, à savoir faire une addition et une soustraction, et calculer des pourcentages.

À ce jour, le niveau 5 n'a pas de limite supérieure et son score maximal n'est pas défini. Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, ainsi que dans les 18 pays et économies participants, un élève sur dix (10 %) en moyenne atteint le niveau 5. Plus d'un élève sur dix parvient à se hisser au niveau 5 dans quatre pays et économies de l'OCDE, ainsi que dans une économie partenaire : à Shanghai (Chine) (43 %), en Communauté flamande de Belgique (20 %), en Nouvelle-Zélande (19 %), en Australie (16 %) et en Estonie (11 %). Entre 5 % et 10 % des élèves se situent au niveau 5 dans sept pays de l'OCDE : en République tchèque (10 %), aux États-Unis (9 %), en Israël (9 %), en France (8 %), en Pologne (7 %), en Slovénie (6 %) et en République slovaque (6 %). Moins de 5 % des élèves atteignent ce niveau dans deux pays de l'OCDE : en Espagne (4 %) et en Italie (2 %). Parmi les pays et économies partenaires, la Lettonie compte 5 % d'élèves au niveau le plus élevé de l'échelle de compétence et la Fédération de Russie, 4 %. Shanghai (Chine) est la seule économie des 18 pays et économies participants où 43 % des élèves atteignent le niveau 5.

Encadré VI.2.2. Les élèves très performants en culture financière

Les élèves très performants en culture financière le sont-ils également dans d'autres domaines ? Et dans l'affirmative, dans quelles autres matières se distinguent-ils ? La culture financière peut être considérée comme une compétence utile dans la vie, que les élèves doivent posséder pour prendre des décisions financières et aborder les questions financières qui se posent au quotidien, et cerner les enjeux financiers plus complexes qui les attendent une fois qu'ils ne dépendront plus de leurs parents. Qu'ils aient ou non été exposés à l'enseignement des matières financières dans le cadre institutionnel, ils devront appliquer tous les savoirs et savoir-faire pertinents qu'ils auront acquis en milieu scolaire et ailleurs pour prendre des décisions financières de manière éclairée.

...

Dans ce contexte, il est utile de savoir si les élèves dont le niveau de culture financière est élevé possèdent aussi en mathématiques et en compréhension de l'écrit des connaissances et des compétences qu'ils peuvent mobiliser pour prendre des décisions financières ou poser des jugements dans des questions financières.

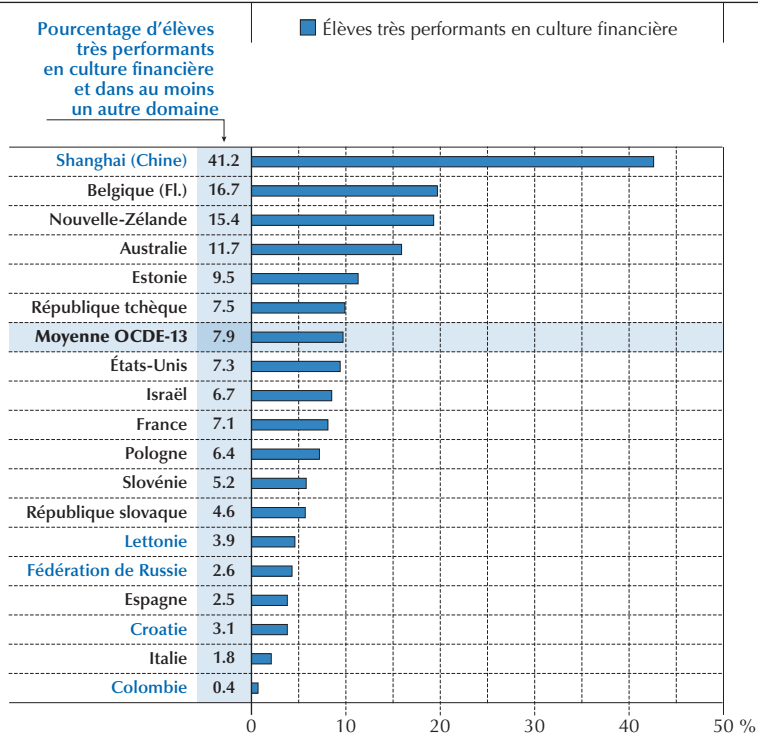
Dans les analyses des données PISA, les élèves sont dits « très performants » s'ils atteignent au moins le niveau 5 de l'échelle de compétence dans un domaine d'évaluation. En culture financière, ce niveau correspond à un score supérieur à 625 points. La figure VI.2.a indique, dans chaque pays et économie, le pourcentage d'élèves très performants en culture financière, ainsi que le pourcentage d'élèves qui se situent à un niveau comparable de compétence dans au moins un des deux domaines d'évaluation que sont les mathématiques et la compréhension de l'écrit. Les élèves très performants en culture financière tendent à l'être aussi en mathématiques. Dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, 73 % des élèves très performants en culture financière le sont aussi en mathématiques, et 48 % le sont aussi en compréhension de l'écrit.

Le pourcentage d'élèves qui parviennent à se hisser aux niveaux les plus élevés de compétence en culture financière et dans au moins un des deux autres domaines (en mathématiques ou en compréhension de l'écrit) peut être considéré comme un indicateur de l'importance du vivier de talents dont disposent les pays et économies, à savoir les élèves particulièrement bien préparés à aborder des situations de la vie réelle. Selon cet indicateur du vivier de talents, les élèves très performants sont les plus nombreux à Shanghai (Chine), où plus de deux élèves sur cinq (41 %) se situent aux niveaux les plus élevés de compétence en culture financière et dans au moins un autre domaine (en mathématiques ou en compréhension de l'écrit) ; viennent ensuite dans ce classement la Communauté flamande de Belgique (17 %), la Nouvelle-Zélande (15 %) et l'Australie (12 %). Selon la moyenne calculée sur la base des 13 pays et économies de l'OCDE participants, 8 % des élèves sont très performants en culture financière ainsi que dans au moins un des deux autres domaines d'évaluation (en mathématiques ou en compréhension de l'écrit).

■ Figure VI.2.a ■


Élèves très performants en culture financière

Pourcentage d'élèves se situant au niveau 5 de l'échelle de culture financière



Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves très performants (au niveau 5) en culture financière.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableaux VI.2.1 et VI.2.3.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>



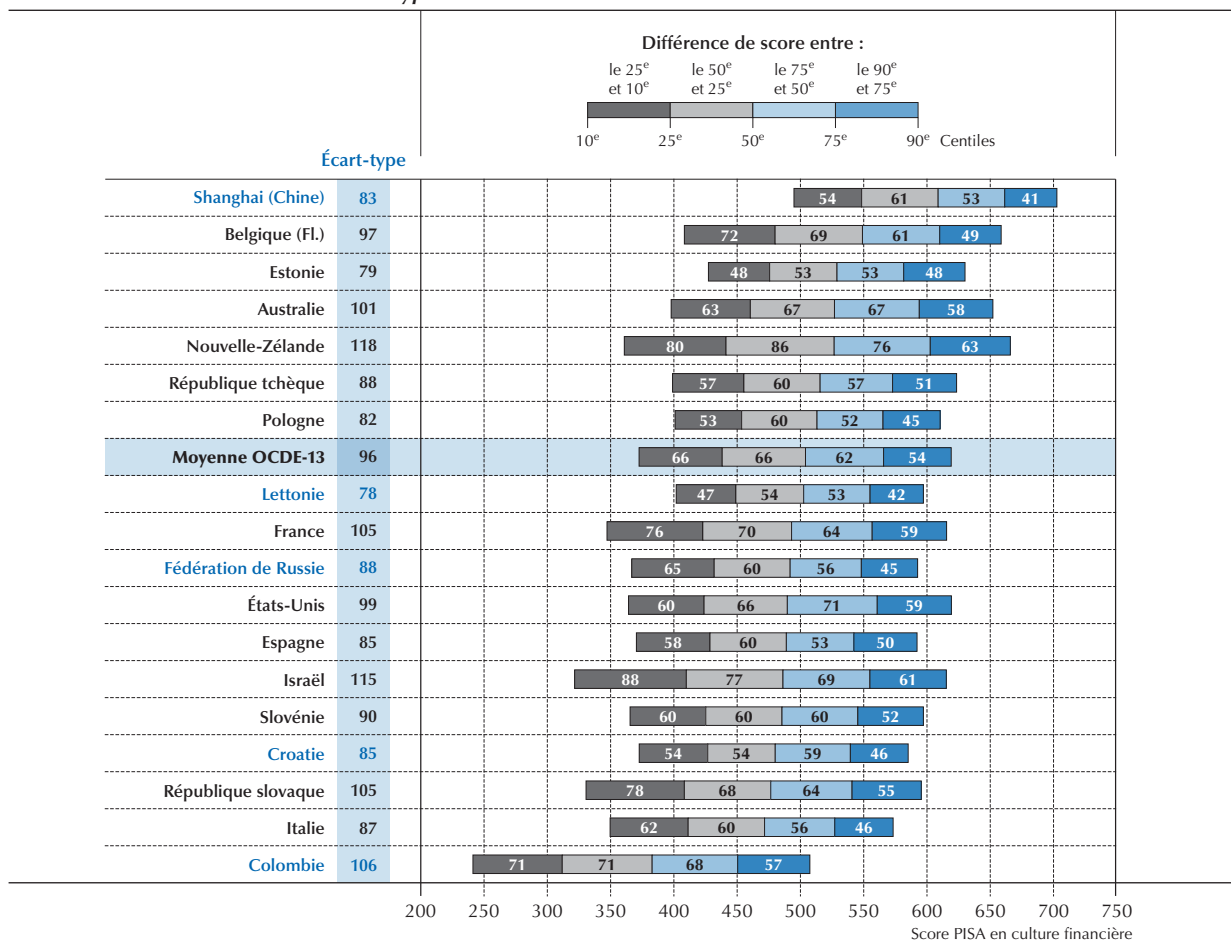
VARIATION DE LA PERFORMANCE DES ÉLÈVES EN CULTURE FINANCIÈRE

L'analyse des écarts de score entre les centiles de la répartition des élèves selon la performance est un autre moyen d'examiner la variation du niveau de culture financière au sein même des pays et économies. L'écart de score entre le 10^e centile et le 90^e centile montre la différence de performance entre les élèves les moins et les plus performants ; l'écart de score entre le centile médian – soit le 50^e centile – et le 10^e centile est un indicateur de la variation de la performance dans la partie inférieure de la répartition ; et l'écart de score entre le centile médian et le 90^e centile, qui correspond au score obtenu par seulement un élève sur dix, est un indicateur de la variation de la performance dans la partie supérieure de la répartition.

La figure VI.2.7 montre la variation du score moyen à différents centiles dans chaque pays et économie. Un écart de 75 points représente l'équivalent d'un niveau de compétence sur l'échelle PISA de culture financière ; cet écart peut être considéré comme une différence relativement importante de performance en culture financière. Ainsi, les élèves qui se situent au niveau 2 sont uniquement capables d'utiliser les informations qui leur sont fournies pour prendre des décisions financières dans des contextes qui les concernent directement (par exemple, fournir des explications sur l'option la plus économique lorsqu'on leur donne le choix entre acheter des tomates au kilo ou en cagette), alors que ceux qui se situent au niveau 3 peuvent commencer à envisager les conséquences de décisions financières et sont capables d'élaborer des projets financiers simples dans des contextes familiaux (par exemple, comparer les avantages financiers de prêts assortis de taux d'intérêt et de périodes de remboursement différents).

■ Figure VI.2.7 ■

Variation de la performance en culture financière au sein des pays et économies Écart-type et centiles de l'échelle de culture financière



Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de la performance médiane (50^e centile) en culture financière.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.2.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>



En moyenne, dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, l'écart de score qui s'observe au sein même des pays et économies entre les élèves du 90^e centile et ceux du 10^e centile en culture financière s'établit à 247 points, ce qui représente l'équivalent de plus de trois niveaux de niveaux de compétence (225 points). Les écarts les plus importants s'observent en Nouvelle-Zélande (306 points) et en Israël (294 points) ; dans ces deux pays, l'écart représente l'équivalent de quatre niveaux de compétence environ. Par contraste, l'écart de score entre ces deux groupes d'élèves est inférieur à 225 points, soit l'équivalent de trois niveaux de compétence, dans sept pays et économies : en Lettonie (196 points), en Estonie (203 points), à Shanghai (Chine) (208 points), en Pologne (210 points), en Croatie (213 points), en Espagne (222 points) et en Italie (224 points).

Dans la partie inférieure de la répartition, l'écart de score en culture financière entre les élèves du centile médian et ceux du 10^e centile s'établit à 166 points en Nouvelle-Zélande et à 165 points en Israël. L'écart qui s'observe entre le centile médian et le 10^e centile est également important en France et en République slovaque (146 points dans ces deux pays). Dans les quatre pays susmentionnés, cet écart de score représente l'équivalent de plus de deux niveaux de compétence. Par contraste, cet écart de score est inférieur à 110 points en Lettonie (101 points), en Estonie (102 points) et en Croatie (108 points). Dans 17 des 18 pays et économies participants, soit partout sauf aux États-Unis, l'écart de score est plus important entre le centile médian et le 10^e centile qu'entre le centile médian et le 90^e centile ; ce dernier représente plus de 20 points dans huit pays et économies.

Le score médian indique le niveau de compétence minimal des 50 % d'élèves les plus performants. Le score médian n'atteint au moins le niveau 4 de l'échelle de culture financière (soit 550 points au moins) qu'à Shanghai (Chine). Dans 16 des 18 pays et économies participants, c'est-à-dire partout sauf en Colombie et en Italie, le score médian atteint au moins le niveau 3 (soit 475 points au moins).

Dans la partie inférieure de la répartition des élèves, les 10 % d'élèves les moins performants se situent sous le seuil de compétence (soit le niveau 2) dans 13 pays, dont certains affichent des performances moyennes à élevées, comme la France, la Nouvelle-Zélande, la Fédération de Russie, l'Espagne et les États-Unis. Dans la partie supérieure de la répartition, les 10 % d'élèves les plus performants se situent au niveau 5 (soit un score égal ou supérieur à 625 points) en Australie, en Communauté flamande de Belgique, en Estonie, en Nouvelle-Zélande et à Shanghai (Chine) ; dans 17 des 18 pays et économies participants, en l'occurrence partout sauf en Colombie, les 10 % d'élèves les plus performants atteignent au moins le niveau 4 (soit un score égal ou supérieur à 550 points).

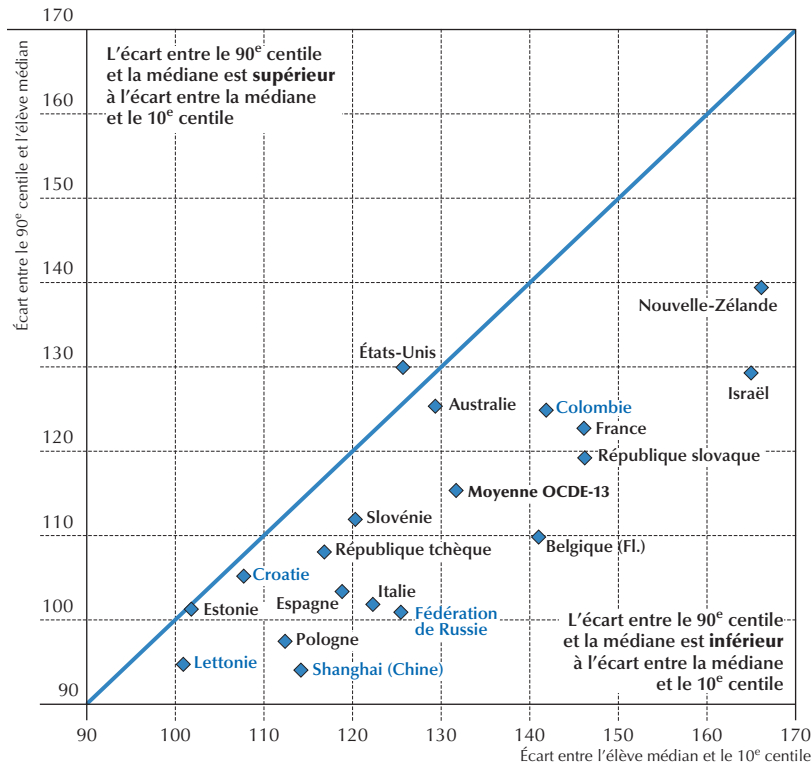
La figure VI.2.8 offre la possibilité d'analyser autrement la différence entre les élèves au bas et au sommet de l'échelle de culture financière. Elle compare les écarts de score aux épreuves de culture financière entre les 10 % d'élèves les plus performants et entre les 10 % d'élèves les moins performants dans chaque pays et économie. Cette figure montre où se situent les pays et économies en fonction de l'écart de score dans la partie supérieure (en ordonnée) et la partie inférieure (en abscisse) de la répartition des élèves. Les pays et économies situés au-dessus de la diagonale, dans la moitié supérieure de la figure, accusent des écarts plus importants au sommet qu'au bas de la répartition des élèves selon leur performance en culture financière. Dans ces pays, le score de quelques élèves est nettement supérieur au score médian.

L'écart de score au bas de la répartition des élèves selon leur performance en culture financière est en général plus important que celui qui s'observe au sommet de cette répartition, sauf aux États-Unis (voir la figure VI.2.8). Cela donne à penser que dans la plupart des cas, les scores varient relativement peu entre les élèves plus performants – que soit parce que le score médian est relativement élevé ou parce que les élèves les plus performants ne sont pas amenés à exploiter tout leur potentiel. En tout état de cause, les élèves les moins performants sont très loin du score médian, ce qui montre qu'on pourrait les aider à s'améliorer. Cette figure montre aussi que les écarts de score varient fortement au sommet et au bas de la répartition dans certains pays et économies. Israël et la Nouvelle-Zélande se distinguent par des écarts de score importants au bas de la répartition, tant en valeur absolue qu'en valeur relative par comparaison avec le sommet de la répartition. La Nouvelle-Zélande accuse les écarts les plus importants tant au sommet qu'au bas de la répartition, ce qui indique que les élèves les plus performants deviennent extrêmement compétents, tandis que les élèves les moins performants sont nettement à la traîne. Parmi les pays de l'OCDE, par exemple, l'Australie, la France, Israël et les États-Unis affichent des écarts de score similaires, compris entre 123 et 130 points, au sommet de la répartition. Toutefois, les écarts de score de ces pays au bas de la répartition varient entre 126 points aux États-Unis et 165 points en Israël. En Estonie, en Italie et en Espagne, les écarts de score sont du même ordre, entre 101 et 103 points, au sommet de la répartition, mais vont de 101 points en Estonie à 122 points en Italie au bas de la répartition. De même, les écarts de score sont plus importants au bas qu'au sommet de la répartition dans les deux économies les plus performantes : ils sont de 114 points à Shanghai (Chine) et de 141 points en Communauté flamande de Belgique au bas de la répartition, mais de 94 et 110 points respectivement au sommet de la répartition.



■ Figure VI.2.8 ■

Écart de performance parmi les élèves les plus performants et les élèves les moins performants Écart aux deux extrémités de la répartition des élèves sur l'échelle de culture financière



Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.2.2.
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

PERFORMANCE DES ÉLÈVES EN CULTURE FINANCIÈRE PAR RAPPORT À LEUR PERFORMANCE EN MATHÉMATIQUES ET EN COMPRÉHENSION DE L'ÉCRIT

Quel niveau les élèves doivent-ils avoir en mathématiques et en compréhension de l'écrit pour acquérir une bonne culture financière ? Dans quelle mesure la variation de la performance en culture financière peut-elle s'expliquer par la performance en mathématiques et en compréhension de l'écrit ? Les élèves performants en culture financière sont susceptibles de l'être aussi dans d'autres domaines, et les élèves peu performants en matières financières sont susceptibles de l'être aussi dans d'autres domaines. En fait, certaines connaissances élémentaires en compréhension de l'écrit et en mathématiques sont nécessaires pour acquérir des compétences en culture financière (OCDE, 2013a). À l'inverse, l'intérêt pour les matières financières et la culture financière peut favoriser le développement de compétences en mathématiques et en compréhension de l'écrit, et peut servir de contexte concret, potentiellement attirant, pour aborder d'autres matières scolaires. La figure VI.2.9 montre la corrélation entre la performance dans deux autres domaines PISA – la compréhension de l'écrit et les mathématiques – et la performance en culture financière. La corrélation entre la performance en compréhension de l'écrit et la performance en mathématiques est également indiquée ; elle est forte dans la plupart des pays et économies.

En moyenne, dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, le coefficient de corrélation de la culture financière s'établit à 0.83 avec les mathématiques et à 0.79 avec la compréhension de l'écrit, ce qui indique que la culture financière est en forte corrélation avec les deux autres domaines d'évaluation. De même, la corrélation entre les mathématiques et la compréhension de l'écrit est forte (moyenne de l'OCDE : 0.77). Toutefois, les coefficients de corrélation sont relativement modestes dans certains pays : en Colombie, les coefficients de corrélation entre la culture financière et, d'une part, les mathématiques et, d'autre part, la compréhension de l'écrit, sont inférieurs à la moyenne de l'OCDE (0.52 et 0.51, respectivement). De plus, la corrélation entre la culture financière et la compréhension de l'écrit est relativement faible en Espagne (0.65) et en Fédération de Russie (0.68). En revanche, le coefficient de

corrélation entre les mathématiques et la compréhension de l'écrit est proche de la moyenne de l'OCDE (0.77) dans ces trois pays : 0.72 en Espagne, 0.73 en Colombie et 0.75 en Fédération de Russie. Ces différences donnent à penser que les savoirs et savoir-faire autres que ceux liés aux mathématiques et à la compréhension de l'écrit doivent être renforcés dans ces pays pour permettre aux élèves de prendre des décisions financières fondées et de planifier leur avenir.

■ Figure VI.2.9 ■

Corrélation entre les performances en culture financière, en mathématiques et en compréhension de l'écrit

Corrélation moyenne de l'OCDE, où le coefficient 0.00 indique une corrélation nulle et le coefficient 1.00, une corrélation positive forte

Corrélation entre :

Les mathématiques	La compréhension de l'écrit	... et la culture financière	
0.83	0.79		Moyenne OCDE-13
0.88	0.86		La plus forte (avec les mathématiques, à Shanghai [Chine] ; avec la compréhension de l'écrit, en Nouvelle-Zélande)
0.51	0.52		La plus faible (avec les mathématiques, en Colombie ; avec la compréhension de l'écrit, en Colombie)

Par comparaison, corrélation entre :

La compréhension de l'écrit	... et les mathématiques	
0.77		Moyenne OCDE-13
0.81		La plus forte (France)
0.68		La plus faible (Lettonie)

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.2.4.

On peut aussi analyser la relation entre la culture financière et les mathématiques et la compréhension de l'écrit d'une autre façon, en l'occurrence sur la base du pourcentage de la variation de la performance en culture financière pouvant s'expliquer par la performance en mathématiques et en compréhension de l'écrit. La figure VI.2.10 montre qu'en moyenne, dans les 13 pays et économies de l'OCDE participants, les scores en culture financière reflètent :

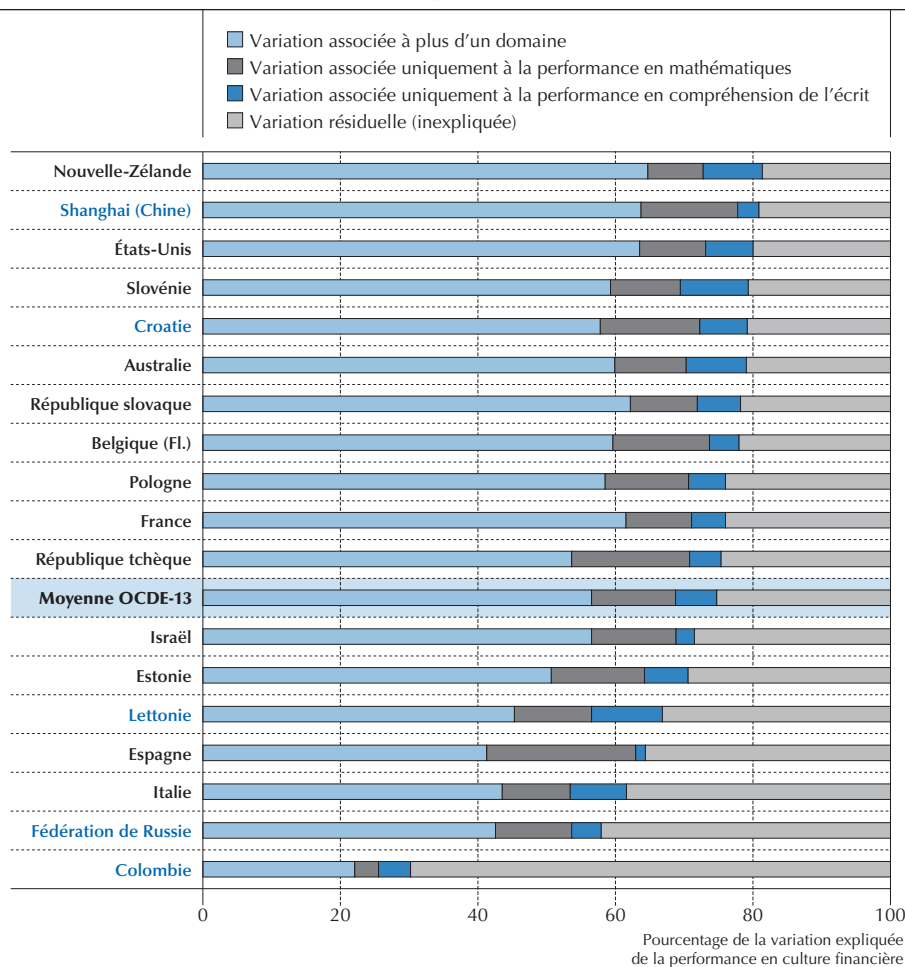
- à hauteur de 25 % environ des compétences uniquement évaluées dans les épreuves de culture financière (la variation résiduelle dans la figure VI.2.10) ; et
- à hauteur des 75 % restants, des compétences qui peuvent être évaluées dans les épreuves de mathématiques et/ou de compréhension de l'écrit. Sur ces 75 % :
 - plus de la moitié de la variation est partagée avec les mathématiques et la compréhension de l'écrit (57 % de la variation totale) ;
 - quelque 12 % de la variation sont partagés uniquement entre la culture financière et les mathématiques ; et
 - quelque 6 % de la variation de la performance en culture financière dépendent de compétences spécifiquement évaluées dans les épreuves de compréhension de l'écrit.

La figure VI.2.10 montre aussi que la relation entre les compétences associées à la culture financière et celles associées à la compréhension de l'écrit et aux mathématiques varie entre les pays et économies. En Colombie, en Fédération de Russie, en Italie et en Espagne, la performance en mathématiques et en compréhension de l'écrit explique un pourcentage de la variation de la performance en culture financière qui est inférieur à la moyenne des pays et économies de l'OCDE. Dans ces quatre pays, plus que dans d'autres, la performance des élèves en culture financière ne concorde pas nécessairement parfaitement avec leur performance en mathématiques et en compréhension de l'écrit. Par contraste, de fortes associations s'observent entre les compétences évaluées dans les épreuves de culture financière et la performance en mathématiques et en compréhension de l'écrit dans certains pays dont les scores sont moyens à élevés en culture financière, à savoir en Nouvelle-Zélande, à Shanghai (Chine) et aux États-Unis. Dans ces trois pays et économies, plus de 80 % de la variation des scores en culture financière reflètent des compétences qui peuvent être évaluées dans les épreuves de mathématiques et/ou de compréhension de l'écrit.



■ Figure VI.2.10 ■

Variation de la performance en culture financière associée à la performance en mathématiques et en compréhension de l'écrit



Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage de la variance totale expliquée en culture financière.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.2.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

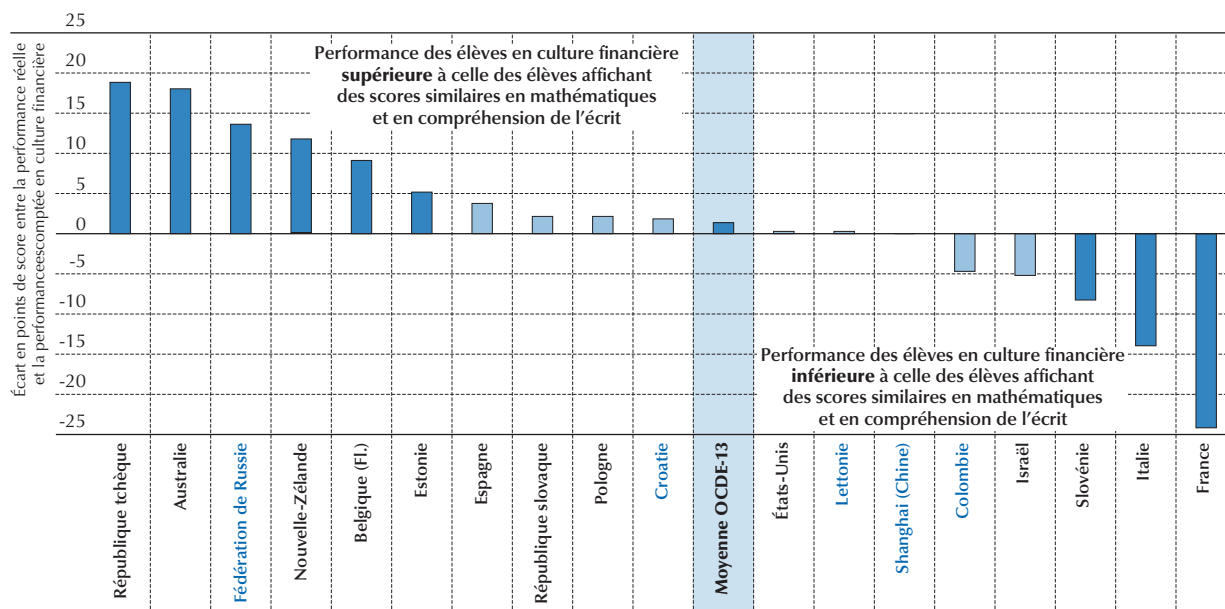
Les fortes corrélations positives qui s'observent entre les domaines d'évaluation indiquent qu'en général, les élèves performants en mathématiques et/ou en compréhension de l'écrit le sont aussi en culture financière. La performance en culture financière varie toutefois fortement à tout niveau donné de compétence en mathématiques et en compréhension de l'écrit, ce qui signifie que les compétences évaluées dans les épreuves de culture financière peuvent être inférieures ou supérieures à la capacité des élèves à utiliser des connaissances qu'ils ont acquises dans des matières enseignées durant leur scolarité obligatoire. La figure VI.2.11 présente un classement relatif des pays et économies, qui consiste à comparer la performance réelle des élèves en culture financière à leur performance théorique calculée sur la base de leur performance en mathématiques et en compréhension de l'écrit.

En Australie, en Communauté flamande de Belgique, en République tchèque, en Estonie, en Nouvelle-Zélande et en Fédération de Russie, les élèves ont obtenu des scores plus élevés en culture financière que les élèves d'autres pays dont les scores sont similaires en mathématiques et en compréhension de l'écrit. Parmi les pays et économies dont le score moyen en culture financière est supérieur à la moyenne de l'OCDE, l'Australie, la Communauté flamande de Belgique, la République tchèque, l'Estonie et la Nouvelle-Zélande affichent des niveaux de performance plus élevés en culture financière, même après contrôle de leur performance en mathématiques et en compréhension de l'écrit. Ce constat indique qu'en moyenne, les élèves de ces pays et économies acquièrent une meilleure culture financière que ne le laissent penser leurs scores dans les autres domaines d'évaluation. En Australie, en République tchèque, en Nouvelle-Zélande et en Fédération de Russie, l'écart moyen entre le score réel des élèves en culture financière

et leur score théorique calculé sur la base de leur performance en compréhension de l'écrit et en mathématiques représente plus de 10 points. Dans ces quatre pays, plus de 60 % des élèves ont obtenu en culture financière de meilleurs résultats que ceux prévus sur la base de leurs scores en mathématiques et en compréhension de l'écrit (voir le tableau VI.2.4).

■ Figure VI.2.11 ■

Performance relative en culture financière



Remarque : les différences statistiquement significatives sont indiquées dans une couleur plus foncée (voir l'annexe A3).

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de l'écart en points de score entre la performance réelle et la performance escomptée.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.2.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

Il est intéressant de constater que l'Australie, la Communauté flamande de Belgique, la République tchèque, l'Estonie et la Nouvelle-Zélande ont toutes commencé à élaborer des programmes d'enseignement des matières financières, accompagnés de cadres d'apprentissage (dans le cadre de leur stratégie nationale en faveur de l'éducation financière ; voir l'encadré VI.1.2 au chapitre 1). De plus, des activités de formation continue axées sur l'enseignement des matières financières sont prévues pour les enseignants en Australie, en Communauté flamande de Belgique, en République tchèque et en Nouvelle-Zélande (voir les chapitres 1 et 5 du présent volume). La Fédération de Russie a quant à elle lancé des projets pilotes d'enseignement des matières financières dans des établissements et compte les étendre à l'avenir dans le cadre du développement de sa stratégie nationale en faveur de l'éducation financière (voir l'encadré VI.1.2).

En France, en Italie et en Slovénie, la performance des élèves en culture financière est en moyenne inférieure à celle des élèves d'autres pays et économies participants qui ont le même niveau de compétence qu'eux en compréhension de l'écrit et en mathématiques (en France, l'écart représente plus de 20 points). Cela indique que dans ces pays, les élèves pourraient facilement améliorer leur niveau de culture financière moyennant un soutien approprié. Dans ces trois pays, l'enseignement des matières financières serait utile pour inculquer aux élèves des compétences leur permettant de prendre de meilleures décisions financières.

PERFORMANCE DES ÉLÈVES EN CULTURE FINANCIÈRE À DIFFÉRENTS NIVEAUX DE PERFORMANCE EN MATHÉMATIQUES

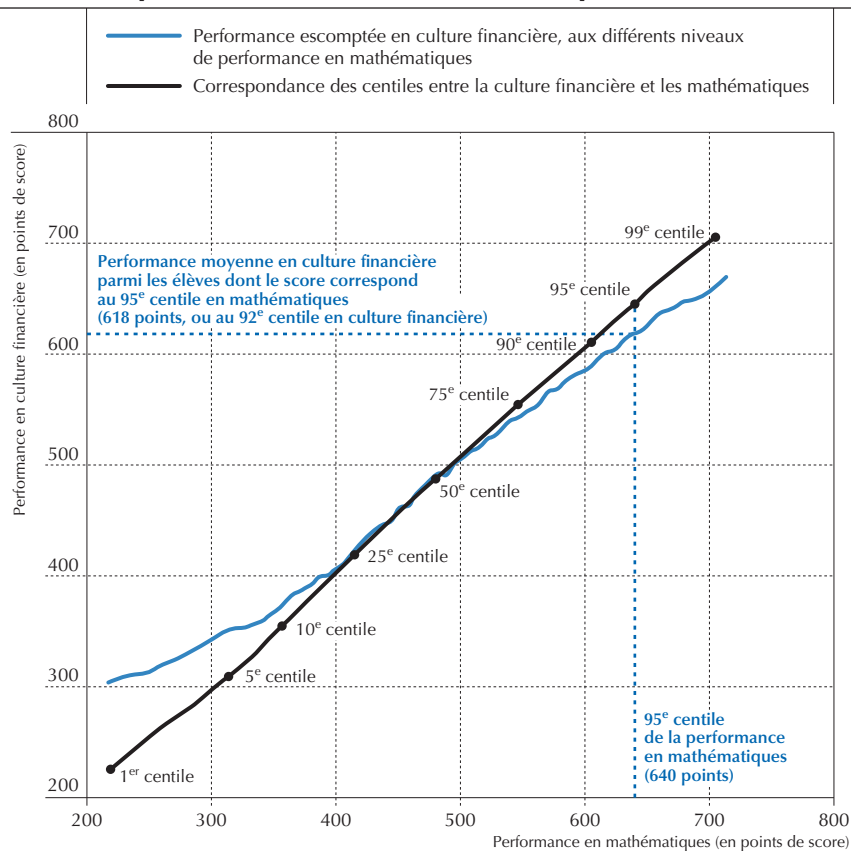
La figure VI.2.12 indique le score théorique des élèves aux épreuves de culture financière à différents niveaux de compétence en mathématiques. Comparer la performance des élèves d'un pays à la performance moyenne des élèves des pays et économies participants à un niveau de compétence donné en mathématiques permet de montrer si les premiers sont moins, aussi ou plus performants que les seconds, à niveau égal de performance en mathématiques.



Les scores relativement élevés en culture financière qui s'observent dans certains pays sont-ils essentiellement imputables à la capacité des élèves peu ou très performants en mathématiques ? La réponse à cette question varie fortement d'un pays à l'autre. La figure VI.2.14 présente neuf tendances différentes et montre la tendance qui prévaut dans chacun des pays et économies participants (les résultats sont indiqués dans le tableau VI.2.4). Les figures présentées dans les trois colonnes identifient les pays où le score relatif en culture financière est inférieur, égal ou supérieur chez les élèves dont le score en mathématiques est similaire ; les figures présentées dans les trois rangées identifient les pays où le score relatif en culture financière est inférieur, égal ou supérieur chez les élèves très performants en mathématiques (soit ceux qui atteignent au moins le niveau 4), par comparaison avec les élèves moyennement ou peu performants en mathématiques (soit ceux qui se situent sous le niveau 4).

■ Figure VI.2.12 ■

Performance escomptée en culture financière, selon la performance en mathématiques



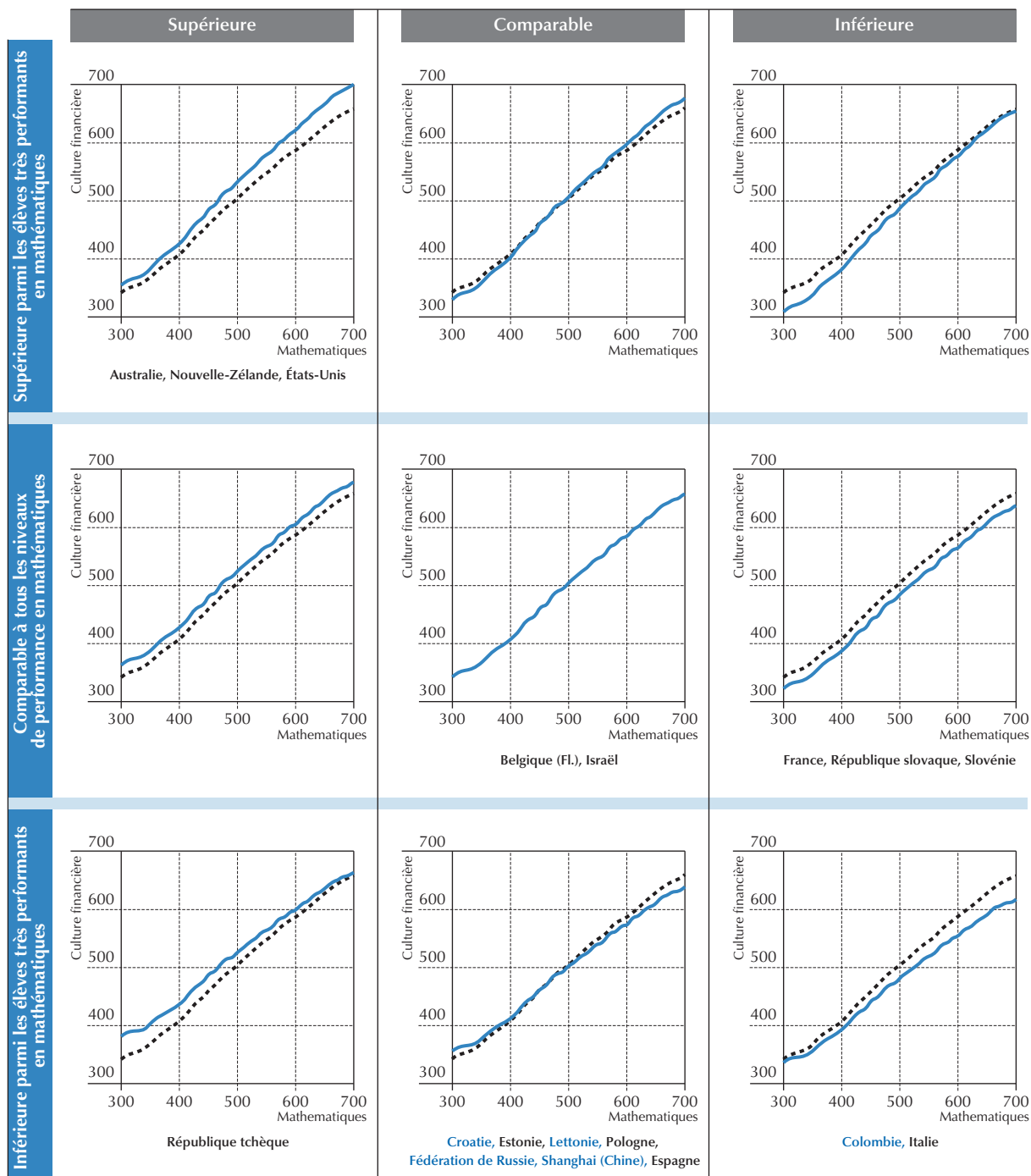
Remarque : la ligne bleue renvoie à la performance escomptée en culture financière à chaque niveau de compétence en mathématiques. On l'estime à l'aide d'une régression linéaire locale de l'échantillon international d'élèves. La ligne noire renvoie à la correspondance entre les centiles de la performance en culture financière et les centiles de la performance en mathématiques. Les centiles sont estimés d'après l'échantillon international d'élèves. La comparaison des deux lignes indique une certaine « inversion moyenne ». Par exemple, les élèves dont la performance correspond au 95^e centile en mathématiques se situent en moyenne au 92^e centile en culture financière : ils se rapprochent ainsi de la moyenne internationale. Cette inversion moyenne observée correspond aux attentes pour deux compétences partiellement indépendantes.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

En Australie, en Nouvelle-Zélande et aux États-Unis, les élèves très performants en mathématiques obtiennent en culture financière des scores nettement supérieurs à ceux des élèves d'autres pays qui se situent au même niveau de compétence qu'eux en mathématiques, contrairement aux élèves moyennement ou peu performants en mathématiques qui obtiennent les scores théoriques prévus. Par contraste, en République tchèque, la performance relativement élevée en culture financière est en grande partie due au fait que les élèves moins performants ont obtenu aux épreuves de culture financière des scores supérieurs aux scores théoriques. Dans d'autres pays, comme en France, en République slovaque et en Slovénie, la performance relative en culture financière est moins élevée que prévu à tous les niveaux de compétence en mathématiques.

■ Figure VI.2.13 ■

Tendances de la performance relative en culture financière*Performance moyenne par comparaison avec les élèves dont le score en mathématiques est similaire*

Remarques : la ligne en pointillés se retrouve dans toutes les figures et montre la performance moyenne en culture financière, chez tous les élèves de tous les pays/économies participants, à différents niveaux de performance en mathématiques (voir la figure VI.2.12). La ligne en trait plein illustre neuf tendances possibles de performance relative en culture financière. Les nombres sur les axes renvoient aux points de score dans les domaines d'évaluation. Ces figures ne sont présentées qu'à titre illustratif. Les pays et les économies sont classés selon la tendance et la signification de leur performance relative en culture financière, par comparaison avec les élèves des autres pays dont le score en mathématiques est similaire, et de l'écart de performance relatif entre les élèves au moins au niveau 4 et les élèves sous le niveau 4 en mathématiques.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.2.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>



PAYS AYANT PARTICIPÉ À L'ÉVALUATION DE LA CULTURE FINANCIÈRE

Cette section donne un bref aperçu de la situation des pays qui ont participé à l'évaluation PISA de la culture financière en 2012. Elle porte sur les 16 pays qui y ont participé (l'Australie, la Colombie, la Croatie, l'Espagne, l'Estonie, les États-Unis, la France, la Fédération de Russie, Israël, l'Italie, la Lettonie, la Nouvelle-Zélande, la Pologne, la République slovaque, la République tchèque et la Slovénie). Les deux économies participantes, à savoir la Communauté flamande de Belgique et Shanghai, de la République populaire de Chine, n'y sont pas abordées, car ce sont des entités spécifiques de leur pays. Cette section décrit en particulier les caractéristiques des pays qui peuvent être utiles pour analyser le niveau de culture financière des élèves, dont le PIB par habitant, la répartition des revenus et l'accès aux produits financiers.

Ces 16 pays constituent une zone géographique relativement vaste, en Amérique du Nord et du Sud, en Europe occidentale, centrale et orientale, et en Océanie, et représentent environ 40 % du PIB mondial.

Leur économie nationale et leur revenu national varient fortement, comme le montre la figure VI.2.14. Le PIB de 2012 est compris entre, d'une part, 22 milliards d'USD en Estonie et 28 milliards d'USD en Lettonie, et d'autre part, 2 613 milliards d'USD en France et 15 685 milliards d'USD aux États-Unis. Le PIB par habitant (en équivalents USD sur la base des parités de pouvoir d'achat de 2010) est compris entre, d'une part, 9 555 USD en Colombie et 16 902 USD en Lettonie, et d'autre part, 40 801 USD en Australie et 46 548 USD aux États-Unis. Quinze des seize pays à l'étude affichent un PIB par habitant relativement élevé (plus de 15 000 USD).

■ Figure VI.2.14 ■

Contexte national des pays ayant participé à l'évaluation de la culture financière

	Score moyen en culture financière	Produit intérieur brut (PIB) (en millions d'USD courants) (2012) ^{1, 2}	PIB par habitant (en équivalents USD convertis sur la base des PPA) (2010) ³	Coefficient de Gini (2010) ⁴	Pourcentage d'individus titulaires d'un compte auprès d'une agence bancaire ou d'un bureau de poste (2011) ⁵	
					25 ans et plus	15-24 ans
Estonie	529	21 854	20 093	0.32	98	89
Australie	526	1 520 608	40 801	0.33	99	97
Nouvelle-Zélande	520	167 347	29 629	0.32	98	98
République tchèque	513	195 657	25 364	0.26	91	55
Pologne	510	489 795	20 034	0.31	81	48
Lettonie	501	28 324	16 902	m	95	79
États-Unis	492	15 684 800	46 548	0.38	88	71
Fédération de Russie	486	2 014 776	19 811	0.40	45	23
France	486	2 612 878	34 395	0.30	99	87
Slovénie	485	45 280	26 649	0.25	92	93
Espagne	484	1 349 351	31 574	0.34	94	81
Croatie	480	56 442	19 026	m	91	75
Israël	476	258 217	26 552	0.38	96	74
République slovaque	470	91 605	23 194	0.26	89	59
Italie	466	2 013 263	32 110	0.32	83	29
Colombie	379	369 789	9 555	m	35	12

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant de leur score moyen en culture financière.

1. Banque mondiale, Indicateurs du développement dans le monde (données consultées le 12 décembre 2013) (les données d'Israël se rapportent à l'année 2011).

2. À titre de comparaison, le PIB total des 16 pays inclus dans la figure équivaut à 26 919 986 millions d'USD en 2012. Le PIB mondial équivaut à 72 440 448 millions d'USD la même année.

3. *Regards sur l'éducation 2013 : Les indicateurs de l'OCDE* (les données de la Colombie se rapportent à l'année 2011) (OCDE, 2013b).

4. OECD.Stat (données consultées le 12 décembre 2013) (les données de la Nouvelle-Zélande se rapportent à l'année 2009).

5. Banque mondiale, Base de données sur l'inclusion financière à l'échelle internationale (*Global Findex*) (données consultées le 12 décembre 2013).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

Dans les 16 pays considérés ici, la répartition nationale des revenus est également relativement différente. Le coefficient de Gini indique dans quelle mesure la répartition des revenus ou des dépenses entre les individus ou les ménages au sein d'une économie s'écarte de l'égalité parfaite. Le coefficient de Gini est égal à 0 en cas d'égalité parfaite (tous les individus perçoivent les mêmes revenus), et à 1.0 en cas d'inégalité absolue (un seul individu perçoit tous les revenus, et les autres ne perçoivent rien). Le degré d'égalité des revenus est compris entre, d'une part, 0.26 (la plus grande égalité) en République slovaque et en République tchèque, et d'autre part, 0.38 en Israël et aux États-Unis et 0.40 (la plus grande inégalité) en Fédération de Russie.



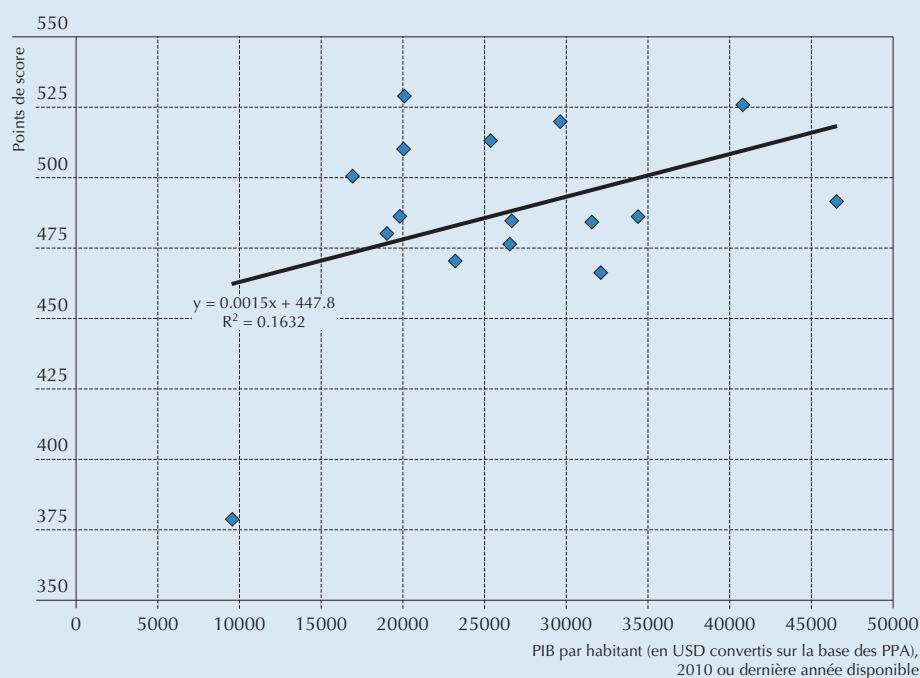
Le niveau d'accès aux produits financiers varie également entre ces 16 pays. Le pourcentage d'individus âgés de 15 à 24 ans qui sont titulaires d'un compte dans une agence bancaire ou un bureau de poste varie : il va de 12 % en Colombie et 23 % en Fédération de Russie, à 97 % en Australie et 98 % en Nouvelle-Zélande. Chez les adultes (soit les individus âgés de 25 ans et plus), les titulaires d'un compte dans une agence bancaire ou un bureau de poste sont plus de 80 % dans 14 des 16 pays considérés ici, mais seulement 45 % en Fédération de Russie et 35 % en Colombie.

Quelques-uns de ces indicateurs nationaux sont associés au score moyen des élèves aux épreuves de culture financière, ce qui donne des informations utiles pour interpréter, en contexte, certains des résultats présentés dans ce volume.


La figure VI.2.15 montre la relation entre le PIB par habitant et la performance moyenne des élèves en culture financière. Elle comporte également une droite de meilleur ajustement qui résume la relation entre le PIB par habitant et le score moyen des élèves aux épreuves de culture financière. Ce graphique de dispersion montre que certains pays de l'OCDE dont le PIB par habitant est moins élevé ont obtenu aux épreuves de culture financière des résultats supérieurs à ceux de pays de l'OCDE dont le PIB par habitant est plus élevé. Par exemple, les scores moyens de la République tchèque, de l'Estonie et de la Pologne, dont le PIB par habitant est compris entre 20 000 USD et 25 000 USD environ, sont supérieurs à ceux de la France, de l'Italie, de l'Espagne et des États-Unis, dont le PIB par habitant est plus élevé. Dans l'ensemble, le PIB par habitant n'explique que 16 % de la variation des scores moyens aux épreuves de culture financière dans les 16 pays participants considérés ici.

■ Figure VI.2.15 ■

Performance en culture financière et PIB par habitant



Source : OCDE, Base de données PISA 2012, figure VI.2.14.

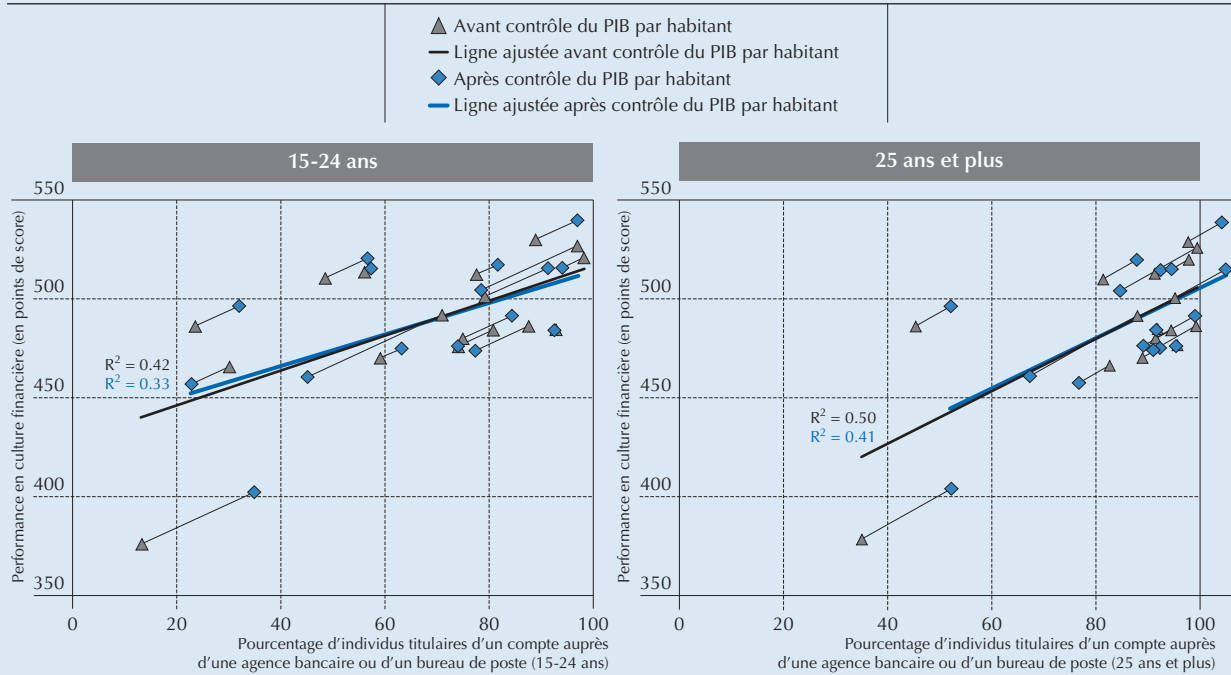
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>

La figure VI.2.16 indique les pourcentages de jeunes (âgés de 15 à 24 ans) et d'adultes (âgés de 25 ans et plus) qui sont titulaires d'un compte dans une agence bancaire ou un bureau de poste, et les compare aux scores moyens des élèves aux épreuves de culture financière². Le graphique de dispersion montre qu'il existe une relation positive entre les pourcentages de jeunes et d'adultes titulaires d'un compte bancaire et le score moyen des élèves aux épreuves de culture financière. Il apparaît qu'après contrôle du PIB par habitant, la variation des scores moyens des pays aux épreuves de culture financière peut être prévue à hauteur de 33 % et de 41 % sur la base respectivement des pourcentages de jeunes et d'adultes titulaires d'un compte auprès d'une agence bancaire ou d'un bureau de poste (voir la figure VI.2.16).



■ Figure VI.2.16 ■

Performance en culture financière et pourcentage d'individus titulaires d'un compte auprès d'une agence bancaire ou d'un bureau de poste



Source : OCDE, Base de données PISA 2012, figure VI.2.14.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094887>



Notes

1. La moyenne de l'OCDE est la moyenne arithmétique des valeurs des 13 pays et économies de l'OCDE qui ont participé aux épreuves facultatives de culture financière lors de l'enquête PISA en 2012 : l'Australie, la Communauté flamande de Belgique, l'Espagne, l'Estonie, les États-Unis, la France, Israël, l'Italie, la Nouvelle-Zélande, la Pologne, la République slovaque, la République tchèque et la Slovénie.

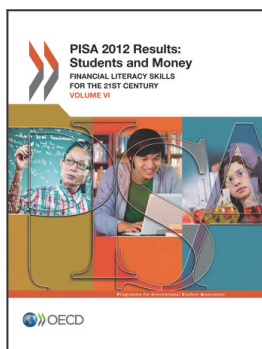
2. Ces données proviennent de la Base de données de la Banque mondiale sur l'inclusion financière à l'échelle internationale (2011). Les données ont été recueillies via entretien par la Banque mondiale en partenariat avec Gallup, dans le cadre de son sondage international World Poll, auprès d'un échantillon aléatoire de 150 000 adultes sélectionnés selon un critère de représentativité nationale.

Références

OCDE (à paraître en anglais uniquement), *PISA 2012 Technical Report*, PISA, Éditions OCDE, Paris.

OCDE (2013a), *Cadre d'évaluation et d'analyse du cycle PISA 2012 : Compétences en mathématiques, en compréhension de l'écrit, en sciences, en résolution de problèmes et en matières financières*, PISA, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264190559-fr>.

OCDE (2013b), *Regards sur l'éducation 2013 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-fr>.



Extrait de :

PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI)

Financial Literacy Skills for the 21st Century

Accéder à cette publication :

<https://doi.org/10.1787/9789264208094-en>

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2015), « Performance des élèves en culture financière », dans *PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI) : Financial Literacy Skills for the 21st Century*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264243385-6-fr>

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

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

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