



1

L'évaluation de la culture financière lors de l'enquête PISA 2012

L'enquête PISA 2012 est la première évaluation internationale à grande échelle qui ait jamais mesuré la culture financière que les adolescents de 15 ans ont acquise, dans le cadre scolaire et à l'extérieur, à l'approche de la fin de la scolarité obligatoire. Ce volet de l'enquête montre dans quelle mesure les élèves des 18 pays et économies participants possèdent des connaissances et des compétences essentielles pour prendre des décisions et faire des projets en rapport avec l'argent. Ce chapitre montre l'importance de la culture financière, définit l'éducation financière et la culture financière, et explique l'organisation de ce domaine d'évaluation. Par ailleurs, il donne un aperçu de l'offre, limitée et variable, d'enseignement des matières financières dans les établissements d'enseignement des pays et économies participants, et décrit les mesures prises dans certains pays pour améliorer la culture financière des élèves.



Depuis une dizaine d'années, les pays et économies développés et émergents se préoccupent de plus en plus du niveau de culture financière de leurs citoyens, en particulier des jeunes. Cette préoccupation est initialement liée à l'impact potentiel de la contraction des systèmes publics et privés de protection sociale, de l'évolution démographique – dont le vieillissement de la population dans de nombreux pays –, et de l'expansion des services financiers et de leur sophistication croissante. Dans de nombreux cas, les pays et économies s'en préoccupent d'autant plus que la conjoncture économique et financière est difficile. Il est désormais établi que si les citoyens avaient de meilleures compétences financières, ils pourraient prendre des décisions à ce sujet en meilleure connaissance de cause, et par voie de conséquence, que leurs décisions pourraient avoir des retombées positives non seulement sur les ménages, mais également sur la stabilité économique et financière en général (OCDE/INFE, 2009 ; OCDE, 2009). Il s'ensuit que la culture financière est dorénavant considérée dans le monde comme un complément essentiel à la protection financière des consommateurs, à l'inclusion financière et à la régulation financière pour soutenir la stabilité économique et financière et le développement (encadré VI.1.1), comme en témoigne l'adoption récente par les chefs d'État et de gouvernement du G20 des « Principes de haut niveau sur les stratégies nationales d'éducation financière » du Réseau international de l'OCDE sur l'éducation financière (OCDE/INFE) (G20, 2012 ; OCDE/INFE, 2012).

Ce chapitre explique les raisons qui ont conduit à l'évaluation de la culture financière dans l'enquête PISA, en insistant sur son importance pour la population en général et les jeunes en particulier, et sur l'offre limitée d'enseignement des matières financières dans les établissements d'enseignement des pays et économies participants. Il montre à quel point il est nécessaire de disposer de données fiables et comparables sur la culture financière pour concevoir des politiques efficaces, et donne un aperçu du contenu et de l'organisation de l'évaluation de la culture financière lors de l'enquête PISA 2012. Il explique la définition de la culture financière et passe en revue les thématiques qui relèvent de ce domaine.

Encadré VI.1.1. **L'autonomie financière et le rôle de l'éducation financière**

L'OCDE cherche à encourager l'éducation financière en tant que composante d'une trilogie d'approches politiques pour promouvoir l'autonomie et le bien-être financiers des individus, ainsi que la stabilité financière et le développement économique des pays. Les deux autres composantes de cette trilogie sont l'inclusion financière et la protection financière des consommateurs. L'inclusion financière peut se décrire comme le fruit d'un « processus visant à promouvoir l'accès abordable, adéquat et en temps voulu à un large éventail de produits et services financiers réglementés, et à développer l'utilisation de ceux-ci dans tous les segments de la société au travers de l'adoption d'approches adaptées, existantes ou nouvelles, dont la sensibilisation aux questions financières et à l'éducation financière, en vue d'encourager le bien-être financier ainsi que l'inclusion économique et sociale ». Les produits et services qui correspondent à cette définition sont nombreux et diversifiés, et peuvent varier selon le contexte national, notamment l'offre de services bancaires de base, de produits d'épargne et d'investissement, et de mécanismes de transfert, de paiement, de crédit et d'assurance (Atkinson et Messy, 2013).

L'éducation financière est une composante importante des politiques visant à promouvoir l'inclusion financière, comme le reconnaissent les « Principes de haut niveau sur les stratégies nationales d'éducation financière » adoptés par les chefs d'État et de gouvernement du G20 en 2010 (G20, 2010). L'éducation financière peut aider les individus qui accèdent à des produits financiers pour la première fois à faire un choix entre plusieurs options et à gérer efficacement leurs nouveaux produits. Elle peut aussi encourager les individus à choisir des produits appropriés susceptibles de les aider à gérer leur argent et à planifier leur futur. Toutefois, l'éducation financière ne peut réussir à améliorer l'inclusion financière que si les produits requis existent. Les responsables politiques peuvent prendre des initiatives en matière d'offre pour promouvoir la commercialisation de produits en plus des initiatives sur la demande pour favoriser l'éducation financière, par exemple, et combiner ces initiatives avec des mesures structurelles en faveur de la régulation et de la protection financière des consommateurs.

L'éducation financière ne constitue pas une manière d'approcher l'inclusion financière, il faut plutôt l'appréhender comme un outil qui complète et renforce l'inclusion financière du point de vue de la demande. L'éducation financière peut permettre aux individus d'acquérir les compétences dont ils ont besoin pour gérer leur argent, qu'ils utilisent ou possèdent déjà des produits financiers, ou qu'ils n'en utilisent ou n'en possèdent pas encore, et quels que soient les produits financiers pour lesquels ils ont opté.

...



La protection financière des consommateurs désigne le cadre de régulation et de supervision qui favorise un éventail d'activités, d'offres et de comportements qui bénéficient aux consommateurs, et conduisent à faire confiance aux marchés financiers, par exemple l'égalité de traitement, la publication d'informations correctes, le comportement responsable de la part des prestataires de services financiers et de leurs agents agréés, les avis objectifs et pertinents, l'instauration de mécanismes adéquats de gestion des plaintes et de recours, et la protection contre la fraude et les abus. La confiance des consommateurs et leur conviction que les marchés fonctionnent bien sont essentielles à la stabilité financière, à la croissance, à l'efficacité et à l'innovation à long terme. L'éducation financière informe les consommateurs sur leurs droits et leurs responsabilités, et est à ce titre un complément important aux mesures de protection des consommateurs, comme le soulignent les Principes de haut niveau sur la protection financière des consommateurs adoptés par les chefs d'État et de gouvernement du G20 en 2011 (G20/OCDE, 2011).

IMPORTANCE DE LA CULTURE FINANCIÈRE

Conscients de l'importance de la culture financière, un nombre croissant de pays ont élaboré et mis en œuvre des stratégies nationales en faveur de l'inclusion financière, en vue d'améliorer la culture financière de leur population en général et des générations plus jeunes en particulier (Grifoni et Messy, 2012 ; OCDE/INFE, 2012 ; Présidence russe du G20 et OCDE, 2013) (encadré VI.1.2).

Force est de constater en effet que les responsables politiques s'accordent de plus en plus à reconnaître qu'il est essentiel de développer la culture financière des jeunes. En premier lieu, les choix financiers que les jeunes doivent faire aujourd'hui et ceux qui les attendent à l'avenir sont susceptibles d'être plus délicats que ceux que les générations précédentes ont dû faire, en raison de la plus grande complexité des produits, services et systèmes financiers qui existent désormais. Dans certaines économies émergentes, les jeunes d'aujourd'hui seront peut-être également la première génération à accéder à des produits financiers. En deuxième lieu, les jeunes auront certainement à assumer davantage de risques financiers à l'âge adulte à cause de l'allongement de l'espérance de vie, de la réduction des allocations de prévoyance sociale et professionnelle, et de perspectives financières et professionnelles plus incertaines. En troisième lieu, les élèves âgés de 15 ans peuvent aussi avoir à prendre dès maintenant des décisions financières ; ils sont souvent déjà consommateurs de produits financiers, par exemple titulaires d'un compte bancaire avec gestion en ligne. À l'approche de la fin de leur scolarité obligatoire, de nombreux élèves doivent également décider, avec leurs parents, s'ils poursuivront des études au-delà de leur scolarité obligatoire et, dans l'affirmative, comment ils les financeront. Dispenser une bonne éducation financière aux jeunes peut également contribuer à combler les inégalités de culture financière qui s'observent chez les élèves à cause des disparités socio-économiques. Il est en effet établi que la culture financière des adultes est en forte corrélation avec leur niveau de formation, leurs revenus et leur richesse. Les parents dont le niveau de formation, les revenus ou la richesse sont inférieurs sont donc vraisemblablement moins à même que d'autres de transmettre une culture financière à leurs enfants (Atkinson et Messy, 2012). Compter uniquement sur les parents pour doter les enfants d'une culture financière risque de perpétuer les inégalités non seulement dans la culture financière, mais également dans d'autres domaines en corrélation avec la culture financière, dont la richesse des ménages.

Encadré VI.1.2. **Stratégies nationales d'éducation financière**

De plus en plus de gouvernements s'emploient à élaborer des stratégies nationales en faveur de l'éducation financière. Ces stratégies visent à améliorer la nature et l'efficacité des cours d'éducation financière par des efforts sur mesure coordonnés à l'échelle nationale. Ces stratégies nationales sont conçues pour proposer des solutions adaptées et efficaces en vue de répondre aux besoins de culture financière des adultes et des jeunes. Les pouvoirs publics les ont appliquées seules ou en combinaison avec d'autres mesures en faveur de l'inclusion financière et/ou de la protection des consommateurs.

...



Par stratégie nationale d'éducation financière, on entend une stratégie en faveur de l'éducation financière qui est coordonnée à l'échelle nationale et qui définit un cadre ou un programme adapté qui :

- reconnaît l'importance de l'éducation financière – sous une forme ou sous une autre, y compris par la voie législative –, et en définit la portée et la pertinence à l'échelle nationale par rapport aux lacunes et besoins identifiés au niveau national ;
- implique la coopération de différentes parties prenantes ainsi que la désignation d'une personnalité, d'une instance ou d'un conseil de coordination à l'échelle nationale ;
- décrit les étapes à enchaîner pour atteindre des objectifs spécifiques définis au préalable dans un délai imparti ; et
- fournit des orientations à retenir dans chaque projet pour contribuer, de manière appropriée et efficace, à la stratégie nationale (OCDE/INFE, 2012).

Selon un bilan fait en 2014, plus de 50 pays aux niveaux de revenus variables sont bien avancés dans la conception ou la mise en œuvre d'une stratégie nationale en matière d'éducation financière, et de nombreux autres envisagent de leur emboîter le pas. Parmi ces stratégies, nombreuses sont celles qui font spécifiquement référence à l'introduction de l'éducation financière dans les programmes scolaires et/ou qui identifient les jeunes comme groupe cible spécifique. Ci-dessous sont décrites, à titre d'exemple, des stratégies nationales d'éducation financière conçues par des pays qui ont participé à l'évaluation de la culture financière (OCDE/INFE, 2012 ; Présidence russe du G20 et OCDE, 2013).

Australie. Adoptée en 2011, la Stratégie nationale en faveur de la culture financière est coordonnée par l'Australian Securities and Investments Commission (ASIC) et propose un cadre dans lequel concevoir et prendre des initiatives en vue d'améliorer la culture financière. En 2013, l'ASIC a procédé à un examen de la stratégie nationale afin de mesurer les progrès accomplis et d'élaborer un cadre d'action pour les priorités majeures entre 2014 et 2016. La stratégie s'articule autour de quatre piliers, dont l'un consiste à « utiliser les parcours scolaires pour doter tous les Australiens d'une culture financière » et concerne trois grands secteurs de l'éducation : les établissements d'enseignement, l'enseignement tertiaire et enfin, l'éducation communautaire et les formations pour adultes. Avec ce pilier, l'on considère que l'intégration de l'éducation financière dans les programmes scolaires est l'un des fondements de la stratégie, tout en reconnaissant que l'apprentissage ne se limite pas à l'enfance ou à la salle de classe, mais se poursuit tout au long de la vie.

République tchèque. Le ministère des Finances de la République tchèque a commencé à concevoir la Stratégie d'éducation financière en 2006 et l'a rendue publique en 2007. La stratégie nationale a été revue et corrigée avant d'être officiellement adoptée par le gouvernement tchèque en 2010 sous sa forme définitive. Les deux groupes cibles principaux de la stratégie nationale sont les élèves dans l'enseignement primaire et secondaire, et les adultes. Le ministère des Finances dirige le Groupe de travail sur l'éducation financière, où siègent des experts, des représentants du ministère de l'Éducation, de la Banque nationale et d'autres services publics, ainsi que des représentants du secteur de la finance et d'associations de consommateurs.

Estonie. La conception de la Stratégie nationale en faveur de la culture financière a débuté en 2010 et un programme national de sept ans a été lancé en 2013. La stratégie cible l'ensemble de la population, dont les jeunes. L'Autorité nationale de supervision financière dirige la mise en œuvre du programme en partenariat avec d'autres ministères et diverses parties prenantes du secteur privé et du monde associatif.

Nouvelle-Zélande. La Commission for Financial Literacy and Retirement Income sert de secrétariat à la Stratégie nationale de culture financière. Une première stratégie a été conçue en 2006 et lancée en 2008. Elle vient d'être revue pour garantir qu'elle reste pertinente. La stratégie a pour objectif majeur de doter la population d'une culture financière et s'adresse aux citoyens de tout âge, dont les élèves soumis à l'obligation scolaire.

Fédération de Russie. En 2011, le gouvernement russe a lancé un grand projet quinquennal d'envergure nationale à l'appui de l'éducation financière et de la protection financière des consommateurs. Le projet cible les groupes sociaux vulnérables et à bas revenus, ainsi que les jeunes, dont les élèves et les étudiants. Dans le cadre de ce projet, la Russie prépare sa Stratégie nationale d'éducation financière pour définir des objectifs à long terme et fournir un cadre commun afin d'élaborer des politiques et des programmes en faveur de la culture financière dans le pays. La stratégie devrait être finalisée d'ici la fin de l'année 2014.

...



Slovénie. Le Programme national d'éducation financière a été approuvé par le gouvernement de la République de Slovénie en 2010 ; il vise à améliorer les compétences financières de la population, à la fois chez les jeunes et les adultes.

Espagne. En 2008, un plan d'action en faveur de l'éducation financière a été conçu et mis en œuvre dans le cadre d'une initiative conjointe de la Banque centrale, de la Commission nationale du marché des valeurs (Comisión Nacional del Mercado de Valores, CNMV) et du ministère de l'Économie. Les jeunes sont un groupe cible spécifique du plan. Une première tranche de financement a été approuvée pour la période allant de 2008 à 2013. Sur la base de cette expérience, une deuxième tranche de financement a été signée il y a peu par la Banque centrale et la CNMV pour la période allant de 2013 à 2017.

États-Unis. La Financial Literacy and Education Commission (présidée par le secrétaire au Trésor, et où sont représentées 21 agences fédérales ainsi que la Maison Blanche) a rendu publique en 2011 la Stratégie nationale en faveur de la culture financière, qui s'appuie sur la stratégie de 2006. Dans le cadre de cette stratégie nationale, la Commission s'est employée ces derniers temps à renforcer les efforts consentis à l'échelle fédérale pour aider les enfants et les adolescents américains à acquérir des connaissances et des compétences, et à prendre des habitudes dans le but de les doter de bon sens financier pour les préparer à la vie d'adulte.

OFFRE LIMITÉE ET VARIABLE D'ENSEIGNEMENT DES MATIÈRES FINANCIÈRES EN MILIEU SCOLAIRE

On sait que les jeunes peuvent se familiariser aux questions financières dans divers cadres, au contact de leurs parents et de leurs amis, dans le milieu scolaire, lors d'activités parascolaires et par leurs expériences personnelles, lorsqu'ils ouvrent un compte en banque, par exemple. Ces dernières années, davantage de pays ont commencé à introduire les matières financières dans les programmes de cours, souvent dans le cadre d'une stratégie nationale d'éducation financière visant toute la population, en vue d'améliorer la culture financière des jeunes générations (voir OCDE, 2014a, pour des informations sur l'enseignement des matières financières en milieu scolaire dans le monde entier). En dépit des progrès accomplis, l'offre d'enseignement reste limitée ; et quelques pays seulement ont instauré de manière structurée l'enseignement des matières financières dans le cadre scolaire.

Même dans les pays où les matières financières sont enseignées, sous une forme ou sous une autre, en milieu scolaire, leur contenu, voire leur définition, varient au sein des pays et certains établissements proposent des cours d'économie ou de commerce, mais n'apprennent pas à leurs élèves à gérer leurs finances personnelles. Seuls quelques pays ont élaboré des cadres spécifiques d'éducation financière et ont introduit les matières financières dans les programmes scolaires. Qui plus est, bien souvent, l'enseignement des matières financières ne s'inscrit pas dans le cadre d'un programme normalisé et officiel. Dans de nombreux cas, les établissements jouissent d'une certaine liberté s'agissant d'intégrer les matières financières dans les programmes de cours et les enseignants peuvent être libres d'inclure ou non des aspects de la culture financière dans leurs cours. Le choix des enseignants d'enseigner les matières financières à leurs élèves est souvent lié au matériel pédagogique dont ils disposent et aux possibilités de développement professionnel qui leur sont proposées à ce sujet, ce qui se réduit à très peu de choses dans l'ensemble (voir en fin de chapitre la section consacrée aux personnes chargées d'enseigner les matières financières et à la participation des enseignants à des activités de formation continue axées sur l'enseignement des matières financières). Même dans les pays où les matières financières sont enseignées, pratiquement aucun d'entre eux n'évalue les compétences financières à la fin de la scolarité obligatoire et quelques-uns seulement cherchent à mesurer rigoureusement l'impact de ces cours.

En dépit de ces difficultés et de ces limites, les initiatives conçues à l'échelle nationale, régionale et locale se sont multipliées ces dernières années. Cette section décrit quelques exemples pertinents dans des pays et économies qui ont participé à l'évaluation PISA de la culture financière en 2012.

La Nouvelle-Zélande et la République tchèque comptent au nombre des quelques pays qui viennent de confier au ministère de l'Éducation l'entière responsabilité de la culture financière. Plus généralement, c'est une approche transversale qui a été adoptée dans les pays qui ont introduit sous une forme ou sous une autre les matières financières dans les programmes de cours. Cette approche consiste à intégrer la culture financière dans d'autres matières et dans d'autres cours, plutôt que d'ajouter des cours dans des programmes déjà chargés. Cette approche transversale permet d'utiliser la culture financière pour renforcer d'autres compétences, en compréhension de l'écrit et en mathématiques, par exemple, et de s'en servir comme d'une application tirée de la vie réelle dans d'autres domaines d'apprentissage.



La culture financière figure dans les programmes de cours de la Nouvelle-Zélande en tant que thématique transversale d'enseignement et d'apprentissage, que les établissements utilisent comme contexte pour établir un lien entre diverses matières, par exemple les sciences sociales, les mathématiques et les statistiques, l'anglais, le commerce, la santé et la technologie ; c'est un contexte pertinent pour renforcer les compétences en littératie et en numératie. En Australie, la culture financière a tout d'abord été incluse dans les programmes de mathématiques, d'anglais et de sciences, puis l'a été dans les projets de programmes d'économie et de commerce.

Quelques pays ont également élaboré des normes de culture financière en vue de définir avec précision les contenus à enseigner et les compétences à développer. Certes, les cours d'éducation financière varient entre les pays en termes de contenu, mais ils incluent généralement des domaines tels que l'argent et les transactions, la planification et la gestion des finances, et le risque et le rendement, ainsi que la présentation du paysage financier, notamment des concepts économiques et les droits et devoirs des consommateurs.

En Australie, par exemple, les autorités en charge de l'éducation ont approuvé à tous les niveaux trois versions successives du cadre national de culture financière et de protection financière des consommateurs depuis 2005. Dans sa version actuelle (2011), le cadre décrit les compétences essentielles dans les matières en rapport avec les finances et la consommation, et donne des orientations à suivre pour organiser les cours y afférents dans l'enseignement obligatoire. Les thèmes de culture financière ont été intégrés dans les matières scolaires au travers de leur inclusion dans les domaines ad hoc des programmes de cours nationaux. Dans le cadre de cette initiative, l'Australian Securities and Investments Commission a créé un portail Internet spécifique appelé « MoneySmart Teaching » (www.moneysmart.gov.au/teaching). En Communauté flamande de Belgique, les objectifs d'apprentissage de l'enseignement secondaire, entrés en vigueur en 2010-11, couvrent diverses thématiques de l'éducation financière, telles que l'établissement d'un budget, et des concepts et phénomènes économiques, tels que le travail, les biens et services, la protection sociale et la pauvreté. Ces cours sont obligatoires dans l'enseignement secondaire, mais les établissements sont libres de décider comment et dans quelles matières intégrer l'acquisition de ces compétences transversales. À Shanghai (Chine), plusieurs thématiques financières sont intégrées depuis les années 70 dans les programmes de cours existants, et les établissements jouissent d'une certaine autonomie s'agissant d'intégrer les matières financières dans les programmes nationaux. Dans le nouveau district de Pudong, à Shanghai (Chine), les matières financières sont enseignées depuis 2009 dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire. En République tchèque, un groupe de travail dirigé par le ministère des Finances a élaboré en 2007 les normes de culture financière qui définissent le contenu et les objectifs des cours d'éducation financière dispensés dans l'enseignement primaire et secondaire. Ces normes traitent de sujets tels que l'argent, la gestion du budget du ménage, les produits financiers et les droits du consommateur. En Estonie, les matières financières sont enseignées depuis 1996, lorsque des thématiques financières ont été intégrées dans les premiers programmes de cours nationaux. Selon les nouveaux programmes de cours adoptés par le gouvernement en 2010, des thématiques en rapport avec l'argent et la finance sont intégrées dans les cours de sciences humaines, de sciences sociales, d'arts, d'économie domestique et de mathématiques dans l'enseignement primaire et le premier cycle de l'enseignement secondaire. En Nouvelle-Zélande, la culture financière est inscrite au programme depuis 2007, conséquence de l'adoption du cadre national de culture financière. Ce cadre définit deux séries d'objectifs d'apprentissage : la première série concerne la gestion de l'argent et des revenus (l'argent, les revenus, l'épargne, les dépenses, le budget et le crédit), et la seconde série, la planification et la fixation d'objectifs (la définition d'objectifs financiers, et l'identification et la gestion des risques).

Dans d'autres pays, des cours d'économie et/ou de commerce sont dispensés dans l'espoir qu'ils amélioreront la culture financière des élèves. Ces cours sont parfois dispensés en plus de cours de gestion des finances personnelles (qui consistent à apprendre aux élèves à gérer leur argent). En France, les élèves en filière générale et scientifique dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire suivent des cours d'économie, de sciences sociales et de gestion. Aux États-Unis, des différences s'observent entre les États en ce qui concerne la mission d'enseignement des établissements : dans certains États, ceux-ci sont habilités à dispenser des cours d'économie et/ou de gestion des finances personnelles.

S'inspirant de ces expériences, plusieurs pays ont décidé de concevoir des projets pilotes pour tester l'enseignement des matières financières dans des établissements avant de les étendre à tout leur territoire. Certains de ces projets pilotes ont fait l'objet d'évaluations d'impact (voir, par exemple, le chapitre 5 du présent volume ainsi que Bruhn et al., 2013, au sujet du Brésil ; García, 2012, au sujet de la Colombie ; et Romagnoli et Trifilidis, 2013, au sujet de l'Italie). En Colombie, les matières financières sont en voie d'intégration dans les programmes de cours avec le projet pilote *Finanzas para el Cambio* (les finances au service du changement) qui a débuté en 2006. En Israël, des cours d'éducation financière ont commencé à être dispensés en 2010 dans le cadre d'un projet pilote qui s'étend progressivement aux élèves



de 10^e année d'études (soit ceux âgés de 15 et 16 ans). Le ministère de l'Éducation a créé un comité directeur qu'il a chargé d'étudier la possibilité de modifier et de développer les programmes de cours existants. En Italie, les autorités en charge de l'éducation et des finances ont mis en œuvre un projet pilote pour introduire les matières financières dans les programmes de cours de différents niveaux d'enseignement. Ce projet pilote a été mené durant l'année scolaire 2008/09 et a ensuite été généralisé à l'ensemble du pays. Les autorités espagnoles ont commencé par un projet pilote pour tester l'introduction des matières financières dans les programmes de l'enseignement secondaire durant l'année scolaire 2010/11 ; elles ont reconduit le projet et l'ont étendu après une évaluation réalisée en 2013. Parallèlement, les efforts déployés pour introduire cette thématique dans les programmes de cours officiels ont pratiquement abouti.

NÉCESSITÉ DE DISPOSER DE DONNÉES SUR LA CULTURE FINANCIÈRE DES ÉLÈVES

L'importance accordée au développement des compétences financières des jeunes et les efforts déployés par les pouvoirs publics pour introduire cette matière dans les programmes de cours ont rendu nécessaire la production de données fiables sur le niveau de culture financière. Ces données peuvent être utiles pour documenter les stratégies d'éducation financière et l'introduction des matières financières dans les programmes de cours, dans la mesure où elles permettent d'identifier des groupes d'individus et des domaines d'apprentissage à cibler et de mesurer l'évolution du niveau de culture financière. L'évaluation des progrès accomplis permet aux pays de mesurer leur réussite à l'échelle nationale et internationale. Plusieurs pays, dont l'Australie, la Nouvelle-Zélande et les États-Unis, ont entrepris d'évaluer la culture financière de leur population adulte (ANZ et Roy Morgan Research, 2011 ; Commission for Financial Literacy and Retirement Income, 2013 ; FINRA Investor Education Foundation, 2009/12) ; en 2010, l'OCDE a élaboré un questionnaire et a rendu compte du niveau de culture financière dans 14 pays (Atkinson et Messy, 2012 ; OCDE/INFE, 2013). Toutefois, jusqu'à l'évaluation de la culture financière réalisée dans le cadre de l'enquête PISA 2012, il n'y avait eu que peu d'initiatives visant à évaluer la culture financière des jeunes, et aucune n'était comparable entre les pays. Il est indispensable de disposer de ces données pour déterminer dans quelle mesure les jeunes sont préparés à évoluer dans des environnements économiques en constante mutation.

La mesure précise de la culture financière des élèves âgés de 15 ans fournit des informations indiquant si l'approche actuelle en matière d'éducation financière est efficace. Elle peut en particulier contribuer à identifier des lacunes à combler par les établissements d'enseignement ou au travers de l'organisation d'activités extrascolaires pour que les jeunes soient capables de prendre des décisions financières à l'âge adulte. Elle peut également servir de référence pour évaluer l'efficacité des programmes scolaires et autres, et les modifier à l'avenir le cas échéant.

En tant qu'étude internationale, l'enquête PISA a d'autres avantages pour les responsables politiques et autres parties prenantes. Comme l'enquête PISA définit des références internationales de comparaison et facilite l'échange de savoirs, elle peut contribuer à améliorer l'enseignement des matières financières à l'échelle régionale, nationale et internationale. Comparer le niveau de culture financière entre les systèmes d'éducation permet de découvrir les pays où ce niveau est le plus élevé et de commencer à explorer les politiques et les pratiques pertinentes en matière d'éducation financière. Cela pourrait mener à l'identification de problèmes communs et à la recherche de solutions internationales pour les résoudre.

La collecte PISA de données fiables et comparables à l'échelle internationale sur la culture financière des élèves de 15 ans peut fournir aux responsables politiques, aux professionnels de l'éducation, aux concepteurs de programmes de cours et de matériel pédagogique, aux chercheurs et autres :

- des informations uniques en leur genre et comparables entre les pays sur le manque de connaissances et de compétences financières des élèves âgés de 15 ans qui approchent de la fin de la scolarité obligatoire pour concevoir des politiques et des programmes d'éducation financière plus ciblés ;
- un moyen de comparer les stratégies et les pratiques d'éducation financière entre les pays, et de déterminer dans quelle mesure l'offre de cours d'éducation financière varie ;
- un moyen de comparer les niveaux de culture financière entre les pays et économies participants, et au sein même de ceux-ci ;
- des informations sur la relation entre la culture financière, la culture mathématique et la compréhension de l'écrit ;
- des informations sur la relation entre la culture financière des élèves et leur milieu socio-économique, leurs attitudes et leur expérience des services financiers et leur accès à ceux-ci ; et
- un moyen de comparer les données dans le temps, pour évaluer l'impact des initiatives en matière d'éducation financière dans les établissements d'enseignement et identifier des pistes pour les améliorer en permanence.



Cette première évaluation tombe vraiment à point nommé, au vu de l'intérêt croissant pour l'enseignement des matières financières en milieu scolaire. Les responsables politiques pourront utiliser les données de cette première évaluation pour définir des niveaux de référence, documenter les pratiques pédagogiques et mesurer les progrès des élèves, sachant que dispenser des cours de qualité dans les matières financières en milieu scolaire serait utile à tous les élèves, même à ceux qui possèdent déjà un assez bon niveau de culture financière.

Encadré VI.1.3. **Mesurer la culture financière en tant que compétence utile dans la vie**

L'évaluation de compétences utiles dans la vie, comme la culture financière, à l'approche de la fin de la scolarité obligatoire permet aussi de définir un niveau de référence pour suivre l'évolution de la culture financière, d'autant que les élèves PISA seront bientôt adultes. L'OCDE a mis au point une stratégie en faveur des compétences qui aide les pays à identifier les forces et faiblesses de leur système national de compétences, à les comparer à l'échelle internationale et à concevoir des politiques pour faire en sorte que de meilleures compétences se muent en meilleurs emplois et soient source de croissance économique et d'inclusion sociale. Cette stratégie porte non seulement sur le développement de compétences au travers de l'enseignement et de la formation, mais également sur la demande de compétences sur le marché du travail et l'exploitation optimale des compétences (OCDE, 2012). Elle insiste sur le fait que les compétences disponibles doivent être utilisées à bon escient pour ne gaspiller aucun investissement dans l'éducation et la formation. Quel que soit le contexte national, la culture financière est aujourd'hui une compétence indispensable dans la vie privée et professionnelle partout dans le monde. Elle peut dès lors servir d'exemple de compétences utiles dans la vie dans les comparaisons internationales.

De plus, l'analyse des résultats des élèves de 15 ans aux épreuves de culture financière nous permettra de prévoir le niveau de compétences des adultes de demain en matières financières. Selon l'Évaluation des compétences des adultes, un produit du Programme de l'OCDE pour l'évaluation internationale des compétences des adultes (PIAAC), il existe une corrélation assez étroite entre la performance des pays aux évaluations PISA successives et la performance des cohortes d'âge correspondantes aux épreuves de littérature et de numératie de l'Évaluation des compétences des adultes quelques années plus tard. Les pays qui ont obtenu de bons résultats à l'enquête PISA lors d'un cycle donné (en 2000, par exemple) tendent ainsi à afficher de bons résultats dans le groupe d'âge correspondant (les adultes âgés de 27 ans) dans le cadre de l'Évaluation des compétences des adultes, et inversement. Par voie de conséquence, la culture financière de ceux qui sont encore élèves aujourd'hui donne une bonne indication sur leur culture financière une fois adultes, soit dans 12 ans.

ÉVALUATION DE LA CULTURE FINANCIÈRE LORS DE L'ENQUÊTE PISA 2012

Avec l'enquête PISA 2012, c'est la première fois qu'une étude internationale à grande échelle évalue la culture financière des élèves âgés de 15 ans. Cette évaluation a été menée dans 18 pays et économies participants, dont 13 pays et économies de l'OCDE, à savoir 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, et 5 pays et économies partenaires, à savoir la Colombie, la Croatie, la Fédération de Russie, la Lettonie et Shanghai (Chine).

L'enquête PISA cherche à déterminer dans quelle mesure les élèves de 15 ans sont préparés à vivre leur vie d'adultes après leur scolarité obligatoire et à utiliser leurs savoirs et savoir-faire, en recueillant et en analysant des données cognitives et autres à leur sujet. Elle permet donc de fournir un riche ensemble de données comparatives que les responsables politiques et autres parties prenantes peuvent utiliser pour prendre des décisions éclairées. Les données sur la culture financière qui sont comparables entre les pays offrent la possibilité de répondre à des questions telles que « Dans quelle mesure les jeunes sont-ils préparés à évoluer dans les nouveaux systèmes financiers qui se mondialisent et deviennent de plus en plus complexes ? » ou « Quels sont les pays où les jeunes de 15 ans possèdent la plus grande culture financière et à quels facteurs peut-on imputer cette avance ? »

La priorité des épreuves PISA de culture financière est de déterminer dans quelle mesure les élèves de 15 ans sont capables d'appliquer les savoirs et savoir-faire qu'ils ont acquis en la matière dans le cadre scolaire et en dehors. Comme dans les autres domaines PISA, la culture financière est évaluée au travers de l'administration d'épreuves conçues pour fournir des données valides, fiables et exploitables. Le *Cadre d'évaluation et d'analyse du cycle PISA 2012* (OCDE, 2013) décrit le cadre d'évaluation de la culture financière des élèves de 15 ans, propose un langage commun pour traiter de la culture financière d'une manière qui illustre bien ce qui est évalué, et jette les bases sur lesquelles construire l'échelle de compétences utilisée pour interpréter les résultats (voir le résumé dans l'encadré VI.1.4 et l'annexe A5 pour plus de détails).



Encadré VI.1.4. **Caractéristiques majeures de l'évaluation de la culture financière lors de l'enquête PISA 2012**

C'est la première fois lors de l'enquête PISA 2012 qu'une évaluation de la culture financière des élèves de 15 ans a été proposée aux pays et aux économies à titre d'option. Une deuxième évaluation de la culture financière est prévue en 2015.

Les pays et économies ayant participé à l'évaluation de la culture financière

- Dix-huit pays et économies ont participé à l'évaluation de la culture financière. On compte parmi eux 13 pays et économies de l'OCDE, à savoir 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, et 5 pays et économies partenaires, à savoir la Colombie, la Croatie, la Fédération de Russie, la Lettonie et Shanghai (Chine).

Les élèves

- Au total, 29 000 élèves environ, représentatifs des quelque 9 millions d'élèves âgés de 15 ans qui sont scolarisés dans les 18 pays et économies participants, ont passé les épreuves PISA de culture financière en 2012.
- Les élèves qui ont passé ces épreuves s'ajoutent à ceux qui ont passé les épreuves dans les grands domaines d'évaluation PISA. En général, huit élèves de 15 ans ont été sélectionnés pour passer les épreuves de culture financière dans chaque établissement participant en plus des élèves déjà sélectionnés.

L'évaluation

- Chaque élève a passé des épreuves papier-crayon d'une durée de 2 heures constituées de quatre blocs d'items de 30 minutes.
- Chaque carnet de test contenait : deux blocs d'items de culture financière constitués au total de 40 questions (soit 60 minutes de test) ; un bloc d'items de mathématiques ; et un bloc d'items de compréhension de l'écrit. Les scores de mathématiques et de compréhension de l'écrit présentés dans ce volume sont légèrement différents des ceux présentés dans le volume I (OCDE, 2014b), car ils correspondent à un échantillon d'élèves différent.
- Comme dans les autres domaines, les items de culture financière sont regroupés dans des unités constituées d'un ou deux items se rapportant à un stimulus identique. Les stimulus retenus présentent des situations en rapport avec les finances sous divers formats : des textes, des diagrammes, des tableaux et des illustrations.
- Des questions sur l'expérience des élèves en rapport avec l'argent ont été incluses à la fin des carnets de culture financière.
- Les élèves qui ont passé les épreuves de culture financière ont également répondu au questionnaire PISA sur eux-mêmes, leur cadre familial, leur cadre scolaire, et leurs expériences et leurs attitudes à l'égard de l'apprentissage.
- Les chefs d'établissement ont répondu à un questionnaire constitué de questions standard sur les pratiques et l'environnement d'apprentissage de leur établissement, et de questions sur l'enseignement des matières financières dans leur établissement.

Les types de réponse

- Les items sont de deux types, à savoir des items à réponse construite et des items à choix multiple.
 - Dans les items à réponse construite, les élèves doivent produire leur propre réponse. Leur réponse peut être courte et se résumer à un seul terme ou chiffre, ou être plus longue et comporter plusieurs phrases ou un calcul en plusieurs étapes.
 - Dans les items à choix multiple, les élèves doivent choisir une ou plusieurs options parmi celles qui leur sont proposées. Il existe deux types d'items dans cette catégorie : les items à choix multiple simple, dans lesquels les élèves choisissent une ou plusieurs réponses parmi les options de réponse qui leur sont proposées, et les items à choix multiple complexe, dans lesquels les élèves répondent à une série de questions par l'affirmative ou la négative (voir l'annexe A5 pour de plus amples informations).



DÉFINITION DE LA CULTURE FINANCIÈRE POUR LES ÉLÈVES DE 15 ANS

La définition de la culture financière retenue pour les élèves de 15 ans qui sous-tend l'évaluation de la culture financière lors de l'enquête PISA 2012 s'inspire de la façon dont l'OCDE définit l'éducation financière et la culture financière des adultes.

L'OCDE définit l'éducation financière comme « le processus par lequel des consommateurs/investisseurs améliorent leur connaissance des produits, concepts et risques financiers, et acquièrent, au moyen d'une information, d'une instruction ou d'un avis objectif, les compétences et la confiance nécessaires pour devenir plus sensibles aux risques et opportunités en matière financière, faire des choix raisonnés, savoir où trouver une assistance et prendre d'autres initiatives efficaces pour améliorer leur bien-être financier » (OCDE, 2005). Cette définition a été approuvée par les chefs d'État et de gouvernement du G20 en 2012 (OCDE/INFE, 2012) et est utilisée dans une majorité de pays (présidence russe du G20 et OCDE, 2013). Les termes « connaissance », « confiance » et « compétences », et la notion d'utilisation de la connaissance et des compétences (le fait de prendre des « initiatives efficaces »), sont des éléments clés de cette définition et constituent les composantes de la culture financière.

L'OCDE/INFE a élaboré la définition opérationnelle suivante pour évaluer la culture financière de la population adulte : « La culture financière est la combinaison des connaissances, des savoirs, des savoir-faire, des attitudes et des comportements indispensables pour prendre des décisions financières en toute connaissance de cause et, en fin de compte, parvenir au bien-être financier » (Atkinson et Messy, 2012). Cette définition est désormais reconnue dans le monde entier et a été approuvée par les chefs d'État et de gouvernement du G20 en 2012 (G20, 2012).

La définition de la culture financière présentée dans le *Cadre d'évaluation et d'analyse du cycle PISA 2012* est dérivée de la définition retenue pour les adultes, mais a été adaptée aux compétences des élèves âgés de 15 ans. Comme l'enquête PISA est prospective, la définition intègre la capacité d'appliquer des connaissances et compétences pour relever des défis à l'avenir.

« La culture financière renvoie 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. »

Cette définition se divise en deux parties, comme celle des autres domaines PISA. La première partie renvoie au type de raisonnement et de comportement qui caractérise le domaine, et la seconde, aux finalités qui sous-tendent le développement de cette culture particulière. Dans l'enquête PISA, la notion de « culture » renvoie à la capacité des élèves à appliquer des savoirs et des savoir-faire dans les domaines d'évaluation et à analyser, à raisonner et à communiquer lorsqu'ils énoncent, résolvent et interprètent des problèmes dans divers contextes.

Les paragraphes suivants expliquent chaque élément de la définition de la culture financière retenue lors de l'enquête PISA 2012 pour en clarifier le sens par rapport à l'évaluation.

« La culture financière... »

Le terme « culture » s'entend ici au sens d'enrichir des connaissances, des compétences et des stratégies, ce que les individus font tout au long de leur vie, et non au sens d'une quantité fixe, d'une ligne de démarcation qui séparerait les individus cultivés des individus incultes. La culture implique plus que la simple reproduction de connaissances acquises, même si l'évaluation des connaissances financières antérieures est un élément important des épreuves. Elle implique également une mobilisation de compétences cognitives et pratiques, ainsi que d'autres ressources, telles que les attitudes, la motivation et les valeurs. Dans l'enquête PISA 2012, l'évaluation de la culture financière porte sur un éventail de connaissances et de compétences associées au développement de la capacité à répondre à des exigences financières de la vie quotidienne dans la société contemporaine.

« ... renvoie à la connaissance et la compréhension des concepts et risques financiers... »

La culture financière dépend donc de la connaissance et de la compréhension d'éléments fondamentaux du monde de la finance, dont des concepts financiers majeurs et l'objet et les caractéristiques principales des produits financiers. Cela inclut également les risques qui peuvent menacer le bien-être financier, ainsi que les polices d'assurance et les retraites. Les adolescents de 15 ans commencent à acquérir ces connaissances et à découvrir le monde de la finance dans lequel eux-mêmes et leur famille évoluent, et les principaux risques auxquels ils s'exposent. Tous les adolescents



de cet âge sont susceptibles d'avoir fait des achats pour leur famille ou pour eux-mêmes ; certains auront déjà pris part à des discussions en famille sur l'argent et sur des besoins qu'il est indispensable ou possible financièrement de satisfaire ; et un nombre non négligeable d'entre eux auront déjà commencé à gagner de l'argent et à en épargner. Certains élèves ont déjà découvert des produits et des engagements financiers via leur compte bancaire ou un contrat avec un opérateur de téléphonie mobile. S'ils ne l'ont pas déjà fait, ils devront bien vite maîtriser des concepts tels que l'intérêt, l'inflation ou la valeur de l'argent, car c'est important pour leur bien-être financier.

« ... ainsi qu'aux compétences... »

Parmi ces compétences, citons les processus cognitifs génériques qui consistent à accéder à l'information, à comparer et à confronter, à extrapoler et à évaluer – dans un contexte financier. En relèvent les compétences élémentaires en mathématiques, par exemple la faculté de calculer un pourcentage ou de convertir un montant dans une autre devise, ainsi que les compétences en compréhension de l'écrit, par exemple la faculté de lire et d'interpréter des textes publicitaires ou des contrats.

« ... à la motivation et à la confiance... »

La culture financière renvoie non seulement à la connaissance, à la compréhension et aux compétences nécessaires pour traiter des questions financières, mais également à des attributs non cognitifs : la motivation à l'idée de chercher des informations et des conseils pour s'engager dans des activités financières, la confiance en ses capacités d'y parvenir et la faculté de gérer les facteurs émotionnels et psychologiques qui interviennent dans la prise de décisions financières. Ces attributs sont considérés comme un objectif de l'éducation financière et sont essentiels pour inculquer des savoirs et des savoir-faire dans les matières financières.

« ... nécessaires pour utiliser cette connaissance et cette compréhension pour prendre des décisions fondées... »

Dans l'enquête PISA, la priorité va à la capacité de se baser sur des notions comprises et d'activer et d'appliquer des connaissances dans des situations de la vie courante, et non à la reproduction des acquis. Dans l'évaluation de la culture financière, cela signifie mesurer la capacité des élèves de 15 ans à transférer et à appliquer ce qu'ils ont appris à propos des finances personnelles pour prendre des décisions fondées. L'expression « décisions fondées » désigne des décisions responsables prises en toute connaissance de cause pour répondre à tel ou tel besoin.

« ... dans un large éventail de contextes financiers... »

Des décisions financières fondées s'appliquent dans un large éventail de contextes financiers en rapport non seulement avec ce que vivent les élèves de 15 ans, mais également avec les étapes qu'ils sont susceptibles de franchir dans un avenir proche, en tant qu'adultes. Les jeunes sont susceptibles de prendre des décisions relativement simples, par exemple choisir leur opérateur de téléphonie mobile ou la façon d'utiliser leur argent de poche, mais ils seront très vite amenés à prendre des décisions majeures au sujet de leurs études ou de leur orientation professionnelle, décisions qui ont des implications financières à long terme.

« ... pour améliorer le bien-être financier des individus et de la société... »

Dans l'enquête PISA, la culture financière se conçoit essentiellement comme une culture financière personnelle, qui se distingue de la culture économique où interviennent des concepts plus vastes, tels que la théorie de l'offre et de la demande, les structures commerciales, etc. La culture financière renvoie à la façon dont les individus comprennent, gèrent et programment leurs affaires financières et celles de leur ménage – souvent leur famille – et à leur connaissance et à leur compréhension du paysage économique et financier global dans lequel ils évoluent. Il est établi, cependant, que le fait que les individus comprennent, gèrent et programment bien leurs affaires financières a un impact sur la société, dans la mesure où cela contribue à la stabilité, à la productivité et au développement à l'échelle nationale, voire mondiale.

« ... et pour participer activement à la vie économique. »

Comme la définition des autres domaines d'évaluation PISA, celle de la culture financière souligne l'importance du rôle des individus en tant que membres réfléchis et engagés de la société. Les individus qui possèdent une grande culture financière sont mieux armés pour prendre des décisions dans leur intérêt, ainsi que pour critiquer le monde économique dans lequel ils vivent et y contribuer de façon constructive.



Concrètement, ils sont en mesure de prendre des décisions financières, les concernant eux ou leur ménage, qui amélioreront leur bien-être financier, toutes choses étant égales par ailleurs. L'amélioration du bien-être financier dépend de la situation de départ ; pour les jeunes, cela peut passer par l'épargne afin de disposer de l'argent dont ils ont besoin pour voyager ou faire des études sans se plonger dans un endettement excessif, tandis que pour les ménages, cela peut impliquer de comparer les prix pour trouver des produits financiers moins chers ou dont les intérêts sont moins élevés afin d'augmenter le budget qu'ils ont à leur disposition pour payer des produits et services de base, comme l'électricité.

Les décisions financières prises par les jeunes qui arrivent à l'âge adulte sont de divers ordres, allant de décisions relativement simples, par exemple la façon de dépenser leur budget de la semaine, à des décisions plus difficiles, qui impliquent par exemple de comparer les tarifs de différentes formules de prêt d'études ou de différentes cartes de crédit. Pour prendre ces décisions, ils doivent posséder des connaissances appropriées et avoir une bonne image de soi, mais également avoir acquis des compétences fondamentales en numératie, en lecture et en résolution de problèmes. Il peut aussi leur être utile de puiser dans une grande base de connaissances, à propos par exemple de certains aspects de l'économie, des échanges commerciaux ou des entreprises, même si la maîtrise de tous ces sujets ne suffit pas pour leur donner toutes les compétences spécifiques qui constituent la culture financière. L'item présenté ci-dessous, qui est tiré de l'unité BULLETIN DE SALAIRE, illustre bien la façon dont les élèves peuvent utiliser d'autres aspects de l'instruction reçue pour répondre à des questions de culture financière. Cet item s'inscrit largement dans le cadre des finances personnelles, il inclut des chiffres, mais ne fait pas appel à des concepts mathématiques ; il fait intervenir des compétences élémentaires en compréhension de l'écrit et emploie des termes susceptibles d'être particulièrement familiers aux élèves en formation économique ou commerciale.

ÉVALUATION DE LA CULTURE FINANCIÈRE

Le *Cadre d'évaluation et d'analyse du cycle PISA 2012* décrit la culture financière en termes de contenus, de processus et de contextes (voir *Cadre d'évaluation et d'analyse du cycle PISA 2012* pour plus de détails [OCDE, 2013]). La section suivante résume ces catégories avec quelques exemples d'items à titre d'illustration. Quelques-uns des items des épreuves de culture financière de 2012 sont présentés en fin de chapitre.

Contenus

La catégorie des contenus renvoie aux domaines de la culture financière qu'il est essentiel de connaître et de comprendre. Il s'agit des domaines que les élèves doivent connaître et maîtriser pour mener à bien une tâche particulière de culture financière. Les quatre contenus PISA de culture financière sont : **l'argent et les transactions, la planification et la gestion des finances, le risque et le rendement, et le paysage financier**. La figure VI.1.1 indique les contenus de quelques-uns des items des épreuves de culture financière.

■ Figure VI.1.1 ■

Carte d'une sélection d'items de culture financière lors de l'enquête PISA 2012, selon les catégories de contenu

Catégorie de contenu	Niveau*	Position sur l'échelle PISA	Items
L'argent et les transactions	1	360 points	FACTURE, Question 1
		398 points	AU MARCHÉ, Question 3
	2	459 points	AU MARCHÉ, Question 2
		461 points	FACTURE, Question 2
	3	547 points	FACTURE, Question 3, crédit partiel
	4	551 points	BULLETIN DE SALAIRE, Question 1
5	660 points	FACTURE, Question 3, crédit complet	
La planification et la gestion des finances	3	510 points	NOUVELLE OFFRE, Question 1, crédit partiel
	4	582 points	NOUVELLE OFFRE, Question 2
	5	663 points	NOUVELLE OFFRE, Question 1, crédit complet

*Le niveau 5 est le niveau de compétence le plus élevé sur l'échelle de culture financière. Voir la description des niveaux de compétence au chapitre 2.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933094868>



- **L'argent et les transactions.** Cette première catégorie de contenu de la culture financière inclut le fait de connaître les différentes formes et finalités de l'argent, de savoir effectuer des transactions monétaires simples, par exemple faire un paiement ou une dépense, et de connaître la valeur de l'argent, les fonctions des cartes bancaires, des chèques et des comptes bancaires, et le concept de devises.
- **La planification et la gestion des finances.** Cette catégorie, qui englobe des compétences essentielles de culture financière, inclut le fait de savoir planifier et gérer ses revenus et sa richesse à court et à long termes, et en particulier, de connaître ses revenus et ses dépenses et de savoir les suivre, et de savoir utiliser ses revenus et d'autres ressources pour améliorer son bien-être financier.
- **Le risque et le rendement.** Cette catégorie englobe la capacité d'identifier des moyens de gérer, de compenser et de couvrir des risques (y compris au travers de produits d'assurance et d'épargne), et de comprendre le potentiel de perte ou de gain financier dans divers contextes financiers, par exemple dans le cas de crédits à taux d'intérêt variable, et divers produits d'investissement.
- **Le paysage financier.** Cette catégorie renvoie à la nature et aux caractéristiques du monde de la finance. Relève de cette catégorie le fait de connaître les droits et devoirs des consommateurs sur les places financières et dans l'environnement financier en général, ainsi que les grandes implications des contrats financiers. Y figure aussi le fait de comprendre les conséquences de changements dans la conjoncture économique et dans l'action des pouvoirs publics, par exemple la variation des taux d'intérêt, de l'inflation, de la fiscalité ou des prestations sociales.

Exemple 1 : BULLETIN DE SALAIRE

L'item ci-dessous, tiré de l'unité BULLETIN DE SALAIRE, s'inscrit dans la catégorie de contenu « **L'argent et les transactions** ». 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 aux élèves de 15 ans. 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.). Cette tâche ne fait pas intervenir de compétences de numératie. Cet item se situe au niveau 4 (voir la description des niveaux de compétence au chapitre 2).

BULLETIN DE SALAIRE

Chaque mois, Juliette perçoit son salaire sur son compte bancaire. Voici le bulletin de salaire de Juliette pour le mois de juillet.

BULLETIN DE SALAIRE : Juliette Cassel

Position : Responsable	1 ^{er} juillet–31 juillet
Salaire brut	2 800 zeds
Déductions	300 zeds
Salaire net	2 500 zeds
Salaire brut cumulé cette année	19 600 zeds

BULLETIN DE SALAIRE – QUESTION 1

Quelle somme l'employeur de Juliette a-t-il versée sur son compte bancaire le 31 juillet ?

- 300 zeds
- 2 500 zeds
- 2 800 zeds
- 19 600 zeds

Type d'item : *Item à choix multiple*

Description : *Identifier le salaire net sur un bulletin de salaire*

Contenu : *L'argent et les transactions*

Processus : *Identifier des informations financières*

Contexte : *Scolaire ou professionnel*

Degré de difficulté : *551 points (niveau 4)*




Processus

Les catégories de processus portent sur les processus cognitifs. Elles servent à décrire la capacité des élèves à reconnaître et à appliquer des concepts pertinents, et à comprendre, à analyser, à évaluer et à proposer des solutions et à faire des raisonnements. Dans la conception PISA de la culture financière, les quatre catégories de processus suivantes sont définies, sans ordre hiérarchique particulier : **identifier des informations financières** ; **analyser des informations dans un contexte financier** ; **évaluer des questions financières** ; et **appliquer des notions financières connues et comprises**. La figure VI.1.2 indique les processus de quelques-uns des items des épreuves de culture financière.

■ Figure VI.1.2 ■

Carte d'une sélection d'items de culture financière lors de l'enquête PISA 2012, selon les catégories de processus

Catégorie de processus	Niveau*	Position sur l'échelle PISA	Items
Identifier des informations financières	1	360 points	FACTURE, Question 1
	2	461 points	FACTURE, Question 2
	4	551 points	BULLETIN DE SALAIRE, Question 1
Analyser des informations dans un contexte financier	2	459 points	AU MARCHÉ, Question 2
	3	510 points	NOUVELLE OFFRE, Question 1, crédit partiel
	5	663 points	NOUVELLE OFFRE, Question 1, crédit complet
Évaluer des questions financières	1	398 points	AU MARCHÉ, Question 3
	4	582 points	NOUVELLE OFFRE, Question 2
Appliquer des notions financières connues et comprises	3	547 points	FACTURE, Question 3, crédit partiel
	5	660 points	FACTURE, Question 3, crédit complet

*Le niveau 5 est le niveau de compétence le plus élevé sur l'échelle de culture financière. Voir la description des niveaux de compétence au chapitre 2.
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933094868>

- **Identifier des informations financières.** Cette catégorie s'applique lorsque les individus cherchent des informations financières, y accèdent et identifient ou reconnaissent leur pertinence.
- **Analyser des informations dans un contexte financier.** Ce processus englobe un large éventail d'activités cognitives dans des contextes financiers, notamment interpréter, comparer et confronter, résumer et faire des extrapolations à partir des informations fournies.
- **Évaluer des questions financières.** Ce processus consiste essentiellement à reconnaître ou à élaborer des explications ou des justifications financières, grâce à l'application de notions financières connues et comprises dans des contextes spécifiques. Il englobe diverses activités, notamment expliquer, évaluer et généraliser.
- **Appliquer des notions financières connues et comprises.** Ce processus consiste à agir efficacement dans un contexte financier grâce à la mobilisation de connaissances concernant les contextes et produits financiers et à la compréhension de concepts financiers.

Exemple 2 : FACTURE

La question 3 de l'unité FACTURE évalue le processus « **Appliquer des notions financières connues et comprises** ». Dans cette question, les élèves doivent repérer le montant total d'une facture incorrecte, compte tenu du montant des taxes, qui correspond à un pourcentage du prix de vente, et des frais de port.

FACTURE

Sarah reçoit cette facture par courrier.



Vêtements Tendance

Sarah Jacquier
29 Route des coquelicots
99220 Villevieille
Zedland

Facture
Référence : 2034
Date d'émission : 28 février

Vêtements Tendance
498 Allée des peupliers
98900 Villeclaire
Zedland

...



Référence du produit	Description	Quantité	Coût unitaire	Total (Hors Taxe)
T011	T-shirt	3	20	60 zeds
J023	Jeans	1	60	60 zeds
S002	Écharpe	1	10	10 zeds

Total Hors Taxe : 130 zeds
 Taxe 10% : 13 zeds
 Frais de port : 10 zeds
 Total Toutes Taxes Comprises : 153 zeds
 Acompte : 0 zeds

 Total à payer : 153 zeds
 Échéance : 31 mars

FACTURE – QUESTION 3

Sarah remarque que la facture de Vêtements tendance comporte une erreur.
 Sarah a commandé et reçu deux T-shirts, et non trois.
 Les frais de port sont fixes.
 Quel sera le montant total de la nouvelle facture ?

Type d'item : Item à réponse construite

Description : Calculer le nouveau total d'une facture, compte tenu de plusieurs facteurs (ou montrer le processus à suivre)

Contenu : L'argent et les transactions

Processus : Appliquer des notions financières connues et comprises

Contexte : Individuel

Degré de difficulté : crédit complet : 660 points (niveau 5) ; crédit partiel : 547 points (niveau 3)

Contextes


Les catégories de contexte renvoient aux situations dans lesquelles les connaissances et les compétences financières sont appliquées, allant des situations personnelles aux situations mondiales. Dans les épreuves PISA, les items s'inscrivent dans des situations de la vie courante. Ils peuvent se situer dans des contextes en rapport avec l'individu, sa famille, ses amis ou ses pairs, dans des contextes en rapport avec la société, et dans des contextes mondiaux. Les contextes retenus dans l'évaluation PISA de culture financière sont les suivants : les contextes **scolaires et professionnels** ; **ménagers et familiaux** ; **individuels** ; et **sociétaux**. La figure VI.1.3 indique les contextes de quelques-uns des items des épreuves de culture financière.

■ Figure VI.1.3 ■

Carte d'une sélection d'items de culture financière lors de l'enquête PISA 2012, selon les catégories de contexte

Catégorie de contexte	Niveau*	Position sur l'échelle PISA	Items
Contextes scolaires et professionnels	4	551 points	BULLETIN DE SALAIRE, Question 1
Contextes ménagers et familiaux	1	398 points	AU MARCHÉ, Question 3
	2	459 points	AU MARCHÉ, Question 2
Contextes individuels	1	360 points	FACTURE, Question 1
	2	461 points	FACTURE, Question 2
	3	510 points	NOUVELLE OFFRE, Question 1, crédit partiel
		547 points	FACTURE, Question 3, crédit partiel
	4	582 points	NOUVELLE OFFRE, Question 2
	5	660 points	FACTURE, Question 3, crédit complet
663 points		NOUVELLE OFFRE, Question 1, crédit complet	

*Le niveau 5 est le niveau de compétence le plus élevé sur l'échelle de culture financière. Voir la description des niveaux de compétence au chapitre 2.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933094868>



- **Contextes scolaires et professionnels.** Cette catégorie de contextes est importante pour les élèves âgés de 15 ans. Bon nombre des élèves poursuivront leurs études ou leur formation au-delà de l'âge de la scolarité obligatoire, mais de nombreux autres quitteront bientôt l'école pour entrer dans la vie active ou travaillent même déjà occasionnellement en dehors de leurs heures de cours.
- **Contextes ménagers et familiaux.** Cette catégorie inclut des sujets financiers en rapport avec la gestion d'un ménage. Selon toute vraisemblance, les élèves de 15 ans vivent encore en famille, mais cette catégorie de contextes ne se limite pas aux ménages constitués sur la base de relations familiales et englobe les colocations auxquelles les jeunes ont souvent recours lorsqu'ils quittent le toit familial.
- **Contextes individuels.** Les contextes individuels sont importants dans le cadre des finances personnelles, car parmi les décisions prises par les individus, en particulier les élèves, au sujet de l'utilisation de produits tels que les téléphones ou les ordinateurs portables, nombreuses sont celles qui concernent totalement leur avantage personnel, d'autant que les individus doivent supporter de nombreux risques et responsabilités. Parmi ces décisions, citons celles qui consistent à choisir des produits et services personnels, et à prendre des engagements (pour obtenir un crédit, par exemple).
- **Contextes sociétaux.** Le domaine d'évaluation de la culture financière cible les finances personnelles, mais l'inclusion de contextes sociétaux est un moyen de reconnaître que les décisions et les comportements financiers des individus peuvent affecter le reste de la société, et peuvent en subir l'influence. Citons par exemple le fait de connaître et de comprendre les droits et devoirs des consommateurs de produits financiers, et de comprendre l'objet de la fiscalité locale et nationale.

Exemple 3 : NOUVELLE OFFRE

Cet item tiré de l'unité NOUVELLE OFFRE illustre les items difficiles ; il se classe dans la catégorie des contextes individuels. Pour y répondre, les élèves doivent étudier les avantages financiers d'un prêt particulier. Les prêts personnels s'inscrivent dans un contexte individuel, car ils ont des avantages et des inconvénients, ainsi que des conséquences pour les individus qui les contractent. Cet item permet aussi de déterminer dans quelle mesure les élèves comprennent les concepts financiers pertinents, par exemple la notion de remboursement et de frais, et de leurs implications.

NOUVELLE OFFRE

M^{me} Jourdan a souscrit un prêt de 8 000 zeds auprès de Zedfinance Premier. Le taux d'intérêt annuel est de 15 %. Elle rembourse 150 zeds chaque mois.

Au bout d'un an, M^{me} Jourdan doit toujours rembourser 7 400 zeds.

Un autre organisme financier, appelé Crédit Zedplus, propose à M^{me} Jourdan un prêt de 10 000 zeds à un taux d'intérêt annuel de 13 %. Elle rembourserait aussi 150 zeds chaque mois.

NOUVELLE OFFRE – QUESTION 1

Si M^{me} Jourdan souscrit le prêt proposé par Crédit Zedplus, elle pourra immédiatement rembourser le prêt existant. Quels sont les deux autres avantages financiers pour M^{me} Jourdan si elle souscrit le prêt auprès de Crédit Zedplus ?

1.
2.

Type d'item : Item à réponse construite

Description : Comprendre les effets positifs du choix d'un prêt assorti d'un taux d'intérêt moins élevé

Contenu : La planification et la gestion des finances

Processus : Analyser des informations dans un contexte financier

Contexte : Individuel

Degré de difficulté : crédit complet : 663 points (niveau 5) ; crédit partiel : 510 points (niveau 3)



INFORMATIONS PISA SUR L'ENSEIGNEMENT DES MATIÈRES FINANCIÈRES EN MILIEU SCOLAIRE

Le questionnaire PISA rempli par les chefs d'établissement permet de déterminer dans quelle mesure les élèves de 15 ans qui ont passé les épreuves ont été exposés à l'enseignement des matières financières dans leur établissement actuel. La figure VI.1.4 montre la répartition des élèves selon que leur établissement enseigne ou non les matières financières et, dans l'affirmative, indique depuis combien de temps ces cours sont dispensés. Le nombre d'établissements qui enseignent les matières financières varie fortement entre les pays, et dans certains pays, de nombreux élèves fréquentent un établissement qui enseigne ces matières depuis peu (moins de deux ans avant la date des épreuves).

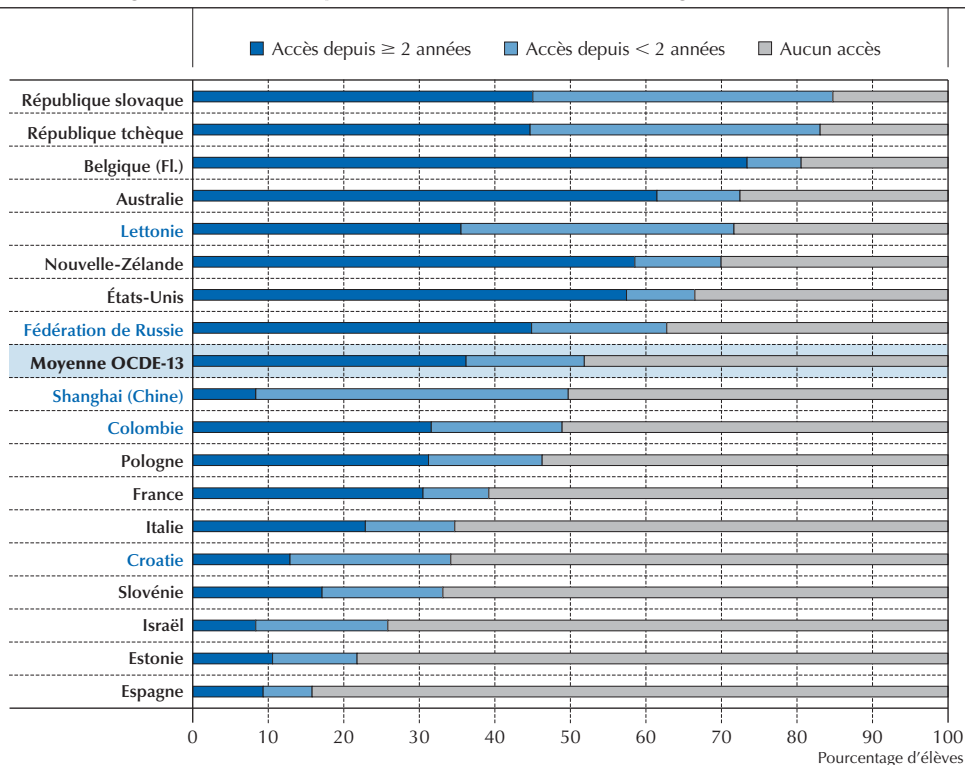
Même dans les pays où des cours d'éducation financière sont dispensés, ils le sont rarement en tant que matière à part entière ; cette matière est plus souvent intégrée dans les autres matières ou enseignée de manière pluridisciplinaire (par exemple en tant que contexte pour établir des liens entre des domaines d'apprentissage, comme en Nouvelle-Zélande) (voir le tableau VI.1.2). La figure VI.1.5 montre la répartition des élèves en fonction du nombre d'heures pendant lequel ils suivent des cours d'éducation financière dans leur établissement, soit en tant que matière à part entière, soit en tant que matière pluridisciplinaire.

Le questionnaire PISA rempli par les chefs d'établissement a également permis de recueillir des informations à propos des personnes chargées d'enseigner les matières financières dans les établissements fréquentés par les élèves de 15 ans qui ont passé les épreuves. Ce sont des enseignants qui enseignent les matières financières à la plupart des élèves (voir la figure VI.1.6). Toutefois, les élèves sont relativement nombreux dans certains pays (en Nouvelle-Zélande et aux États-Unis, par exemple) à fréquenter un établissement où ce sont des personnes issues d'institutions du secteur public (par exemple la Banque nationale ou le ministère des Finances), du secteur privé ou d'organisations non gouvernementales qui enseignent les matières financières. Il est courant que ces modérateurs externes enseignent les matières financières aux côtés des enseignants, et relativement rare qu'ils prennent la place des enseignants (voir le tableau VI.1.3).

■ Figure VI.1.4 ■


Enseignement des matières financières en milieu scolaire

Pourcentage d'élèves selon qu'ils ont accès ou non à un enseignement des matières financières



Les pays et économies sont classés par ordre croissant du pourcentage d'élèves n'ayant pas accès à un enseignement des matières financières dans leur établissement.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.1.1.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933094868>

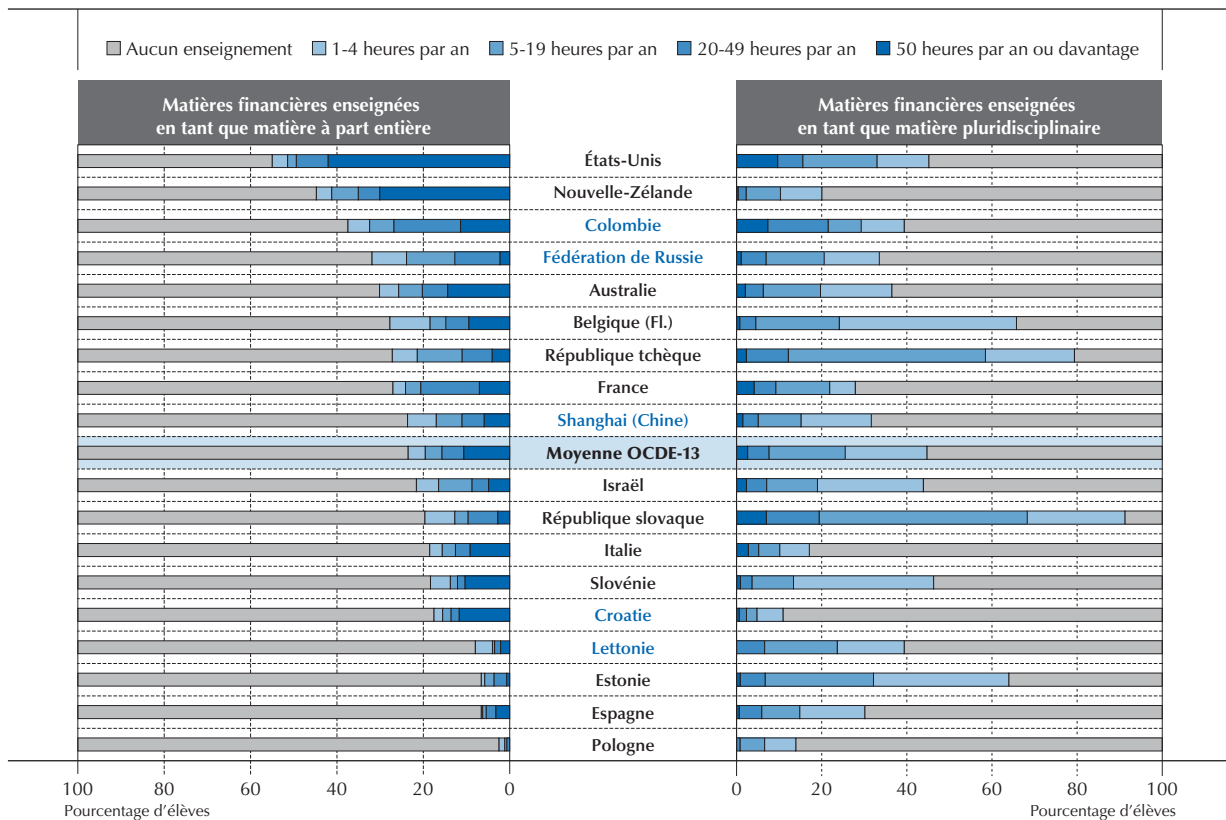


Plusieurs pays et économies ont commencé à créer du matériel pédagogique et/ou à concevoir des programmes de formation continue axés sur l'enseignement des matières financières. L'Australian Securities and Investments Commission a, par exemple, élaboré un programme de pédagogie gratuit, MoneySmart Teaching, qui comporte trois ateliers pour enseignants, un atelier « Parents » et plus d'une vingtaine d'exercices avec corrigé, tous liés aux programmes de cours australiens. Par ailleurs, un certain nombre d'autres ressources sont à la disposition des professionnels de l'éducation. En République tchèque, un volet facultatif d'éducation financière est proposé durant la formation initiale des enseignants ainsi que durant leur formation continue. Pour améliorer l'enseignement des matières financières et la formation des enseignants, la Banque nationale tchèque a également fourni aux établissements des manuels didactiques destinés aux enseignants. En Estonie, une formation aux matières financières est organisée pour les enseignants par l'Autorité de supervision financière et le secteur privé, et un manuel a également été élaboré à leur intention.

■ Figure VI.1.5 ■

Intégration des matières financières dans le programme de cours

Pourcentage d'élèves selon le nombre d'heures durant lequel les matières financières leur sont enseignées dans le cadre scolaire en tant que matière à part entière ou en tant que matière pluridisciplinaire



Remarque : le dénominateur correspond à tous les élèves.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage d'élèves fréquentant un établissement où les matières financières sont enseignées en tant que matière à part entière.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.1.2.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094868>

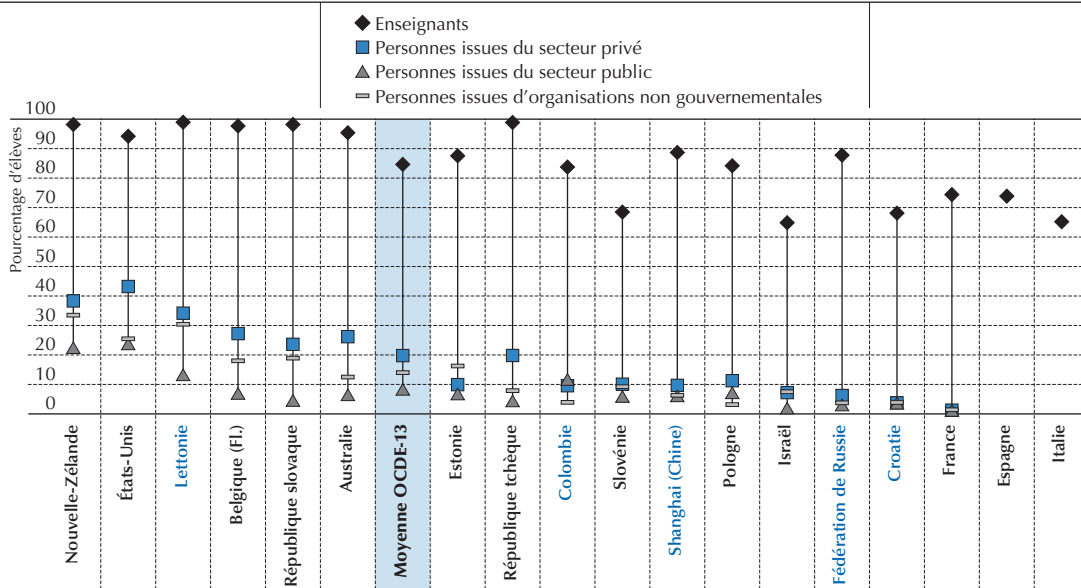
Dans la pratique, selon le questionnaire PISA rempli par les chefs d'établissement, peu d'enseignants participent à des activités de formation continue axées sur l'enseignement des matières financières (à l'exception notable des enseignants de la Communauté flamande de Belgique et de la République tchèque). La figure VI.1.7 montre la répartition des élèves selon le pourcentage d'enseignants en poste dans leur établissement qui ont participé à des activités de formation continue axées sur les matières financières. Dans de nombreux pays, ce sont des enseignants qui n'ont pas participé à ce type d'activités de formation continue qui donnent cours à la plupart des élèves (voir le tableau VI.1.4).



■ Figure VI.1.6 ■

Qui enseigne les matières financières dans le cadre scolaire ?

Pourcentage d'élèves selon les personnes qui enseignent les matières financières dans leur établissement



Remarque : le dénominateur correspond à tous les élèves. Des réponses multiples sont possibles.

Les pays et économies sont classés par ordre décroissant du pourcentage moyen d'élèves à qui les matières financières sont enseignées par des personnes issues du secteur privé, d'institutions du secteur public ou d'organisations non gouvernementales.

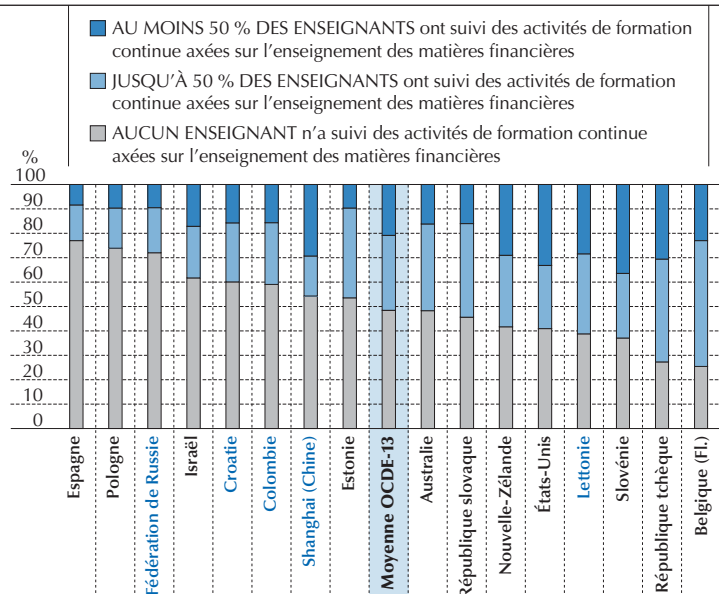
Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.1.3.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094868>

■ Figure VI.1.7 ■

Formation continue des enseignants axée sur l'enseignement des matières financières

Pourcentage d'élèves fréquentant un établissement dont les enseignants ont suivi ou non des activités de formation continue axées sur l'enseignement des matières financières



Remarque : le dénominateur correspond à tous les élèves. La catégorie « Jusqu'à 50 % des enseignants » correspond aux élèves fréquentant un établissement dont les enseignants qui ont suivi des activités de formation continue axées sur l'enseignement des matières financières représentent un pourcentage compris entre 0.1 % et 49 %. La catégorie « Au moins 50 % des enseignants » correspond aux élèves fréquentant un établissement dont les enseignants qui ont suivi des activités de formation continue axées sur l'enseignement des matières financières représentent un pourcentage égal ou supérieur à 50 %.

Les pays et économies sont classés par ordre croissant du pourcentage d'élèves fréquentant un établissement dont au moins certains enseignants ont suivi des activités de formation continue axées sur l'enseignement des matières financières.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau VI.1.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933094868>

EXEMPLES D'ITEMS CONTENUS DANS LES ÉPREUVES DE CULTURE FINANCIÈRE DE PISA 2012

Cette section donne des exemples d'items contenus dans les épreuves de culture financière administrées lors de l'essai de terrain ou de la campagne définitive de l'enquête PISA 2012. Les items fournis à titre d'exemple, qui sont deux par niveau de compétence, sont tirés des quatre unités suivantes : (i) FACTURE (items situés aux niveaux 1, 2, 3 et 5) ; (ii) AU MARCHÉ (items situés aux niveaux 1 et 2) ; (iii) NOUVELLE OFFRE (items situés aux niveaux 3, 4 et 5) ; et (iv) BULLETIN DE SALAIRE (item situé au niveau 4).

■ Figure VI.1.8 ■
FACTURE

Sarah reçoit cette facture par courrier.



Vêtements Tendance

Sarah Jacquier
29 Route des coquelicots
99220 Villevieille
Zedland

Facture
Référence : 2034
Date d'émission : 28 février

Vêtements Tendance
498 Allée des peupliers
98900 Villeclair
Zedland

Référence du produit	Description	Quantité	Coût unitaire	Total (Hors Taxe)
T011	T-shirt	3	20	60 zeds
J023	Jeans	1	60	60 zeds
S002	Écharpe	1	10	10 zeds

Total Hors Taxe :	130 zeds
Taxe 10% :	13 zeds
Frais de port :	10 zeds
Total Toutes Taxes Comprises :	153 zeds
Acompte :	0 zeds
Total à payer :	153 zeds
Échéance :	31 mars

FACTURE – QUESTION 1

Pourquoi Sarah a-t-elle reçu cette facture ?

- A. Sarah doit payer Vêtements tendance.
- B. Vêtements tendance doit payer Sarah.
- C. Sarah a payé Vêtements tendance.
- D. Vêtements tendance a payé Sarah.

Type d'item : Item à choix multiple

Description : Reconnaître l'objet d'une facture

Contenu : L'argent et les transactions

Processus : Identifier des informations financières

Contexte : Individuel

Degré de difficulté : 360 points (niveau 1)



Corrigé

Crédit complet

A. Sarah doit payer Vêtements tendance.

Pas de crédit

Autres réponses

Réponse manquante

Commentaire

Dans cet item à choix multiple, qui s'inscrit dans un contexte individuel, les élèves doivent interpréter un document financier – une facture – pour en identifier l'objet. Les items qui demandent aux élèves d'interpréter des documents financiers se classent généralement dans le contenu « L'argent et les transactions ». 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. Cet item se situe au niveau 1 de l'échelle de compétence.

FACTURE – QUESTION 2

À combien s'élèvent les frais d'expédition de Vêtements tendance ?

Frais d'expédition en zeds :

Type d'item : Item à réponse construite

Description : Identifier les frais de port sur une facture

Contenu : L'argent et les transactions

Processus : Identifier des informations financières

Contexte : Individuel

Degré de difficulté : 461 points (niveau 2)

Corrigé

Crédit complet

10

Dix

Disse [la valeur numérique est manifestement correcte malgré une faute d'orthographe.]

Pas de crédit

Autres réponses

Réponse manquante

Commentaire

Dans ce bref item à réponse construite, les élèves doivent identifier les frais de port sur une facture 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. Cet item est un exemple des types d'interprétation auxquels ils auront vraisemblablement à se livrer souvent à l'âge adulte. Cet item se situe au niveau 2 de l'échelle de compétence.

FACTURE – QUESTION 3

Sarah remarque que la facture de Vêtements tendance comporte une erreur.

Sarah a commandé et reçu deux T-shirts, et **non** trois.

Les frais de port sont fixes.

Quel sera le montant total de la nouvelle facture ?



Type d'item : *Item à réponse construite*

Description : *Calculer le nouveau total d'une facture, compte tenu de plusieurs facteurs (ou montrer le processus à suivre)*

Contenu : *L'argent et les transactions*

Processus : *Appliquer des notions financières connues et comprises*

Contexte : *Individuel*

Degré de difficulté : *crédit complet : 660 points (niveau 5) ; crédit partiel : 547 points (niveau 3)*

Corrigé

Crédit complet

131

Cent trente et un

Cent trante et un [133 est manifestement correct, mais mal orthographié.]

Crédit partiel

133 [le montant de la taxe, 13 zeds, n'est pas modifié.] OU 121 [les frais de port sont omis.]

Cent trente-trois

Cent trante-tois [133 est mal orthographié.]

Cent vingt et un

Pas de crédit

Autres réponses

123 [le montant de la taxe, 13 zeds, n'est pas modifié et les frais de port sont omis.]

Réponse manquante

Commentaire

Dans cet item, les élèves doivent 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 quantité indiquée sur la facture est incorrecte. Cet item vaut un crédit complet si les élèves ont tenu compte du changement du montant de taxe et des frais de port, et un crédit partiel s'ils ont uniquement tenu compte d'un seul de 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. 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). 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).



■ Figure VI.1.9 ■
AU MARCHÉ

Vous pouvez acheter des tomates au kilo ou à la cagette.



2.75 zeds par kilo



22 zeds la cagette de 10 kg

AU MARCHÉ – QUESTION 2



Il est plus rentable d'acheter les tomates en cagette qu'en vrac.

Justifiez cette affirmation.

.....
.....

Type d'item : Item à réponse construite

Description : Comparer des prix unitaires pour comprendre des valeurs

Contenu : L'argent et les transactions

Processus : Analyser des informations dans un contexte financier

Contexte : Ménager et familial

Degré de difficulté : 459 points (niveau 2)

Corrigé

Crédit complet

Les élèves montrent implicitement ou explicitement que le prix au kilo des tomates est moins élevé en cagette qu'en vrac.

- Les tomates coûtent 2.75 zeds/kg en vrac, mais seulement 2.2 zeds/kg en cagette.
- C'est seulement 2.20 zeds le kilo en cagette.
- Parce que 10 kg de tomates en vrac coûteraient 27.50 zeds.
- On achète plus de kilos de tomates par zed en cagette.
- Les tomates coûtent 2.75 zeds le kilo en vrac, mais 2.2 zeds le kilo en cagette.
- C'est moins cher au kilo. [La généralisation est acceptée.]
- C'est moins cher à la tomate. [L'hypothèse que les tomates sont de la même taille est acceptée.]
- Y a plus de tomates par zed. [La généralisation est acceptée.]



Pas de crédit

Autres réponses

- À la cagette, c'est toujours moins cher. *[Il n'y a pas d'explication.]*
- On en a plus pour moins cher. *[La réponse est vague.]*
- Acheter en vrac est plus économique.
- Le prix au kilo n'est pas le même. *[Le fait que le prix est inférieur n'est pas indiqué.]*

Réponse manquante

Commentaire

Dans cet item, les élèves doivent appliquer le concept de la valeur de l'argent dans un contexte qui leur est familier à l'âge de 15 ans. Les élèves doivent faire une comparaison logique de prix des 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).

Dans cet item, le zed est une devise fictive. Les items PISA font souvent référence à des situations qui ont pour cadre un pays fictif, la Zedlande, dont la monnaie est le zed. Cette devise artificielle est utilisée pour améliorer la comparabilité entre les pays ; les élèves en sont informés au début des épreuves.

Cet item évalue, dans un contexte de la vie courante, en l'occurrence faire les courses, qui est familier à l'âge de 15 ans, 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). Les items qui concernent l'achat de biens se classent généralement dans le contenu « L'argent et les transactions ». 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. Cet item se situe au niveau 2 de l'échelle de compétence.

AU MARCHÉ – QUESTION 3

Acheter une cagette de tomates peut parfois être une mauvaise décision financière pour certaines personnes.

Expliquez.

.....

Type d'item : Item à réponse construite ouverte

Description : Comparer des prix unitaires pour comprendre des valeurs

Contenu : L'argent et les transactions

Processus : Évaluer des questions financières

Contexte : Ménager et familial

Degré de difficulté : 398 points (niveau 1)

Corrigé

Crédit complet

Valent un crédit complet les réponses qui font référence au risque de gaspillage en cas d'achat en trop grande quantité.

- Les tomates risquent de pourrir avant qu'on les consomme toutes.
- Parce qu'on n'a pas nécessairement besoin de 10 kg de tomates.
- C'est gaspiller de l'argent, parce que les tomates au fond de la cagette risquent de pourrir.

OU

Valent également un crédit complet les réponses qui font référence au fait que certaines personnes n'ont pas les moyens de faire des achats en grande quantité.

- On n'a pas nécessairement les moyens d'acheter toute la cagette.
- Cela coûterait 22 zeds (au lieu de 2.75 zed pour 1 kg ou de 5.50 zeds pour 2 kg), et tout le monde n'a pas nécessairement tout cet argent à dépenser.
- Pour payer cette cagette de tomates, certains devraient se passer d'autre chose dont ils ont pourtant besoin.



Pas de crédit

Autres réponses

- C'est une mauvaise idée.
- Il y a des gens qui n'aiment pas les tomates [La réponse n'est pas pertinente.]

Réponse manquante

Commentaire

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 familière à l'âge 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 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. Cet item se situe au niveau 1 de l'échelle de compétence.



■ Figure VI.1.10 ■
NOUVELLE OFFRE

M^{me} Jourdan a souscrit un prêt de 8 000 zeds auprès de Zedfinance Premier. Le taux d'intérêt annuel est de 15 %. Elle rembourse 150 zeds chaque mois.

Au bout d'un an, Mme Jourdan doit toujours rembourser 7 400 zeds.

Un autre organisme financier, appelé Crédit Zedplus, propose à M^{me} Jourdan un prêt de 10 000 zeds à un taux d'intérêt annuel de 13 %. Elle rembourserait aussi 150 zeds chaque mois.

NOUVELLE OFFRE – QUESTION 1

Si M^{me} Jourdan souscrit le prêt proposé par Crédit Zedplus, elle pourra immédiatement rembourser le prêt existant. Quels sont les deux autres avantages *financiers* pour M^{me} Jourdan si elle souscrit le prêt auprès de Crédit Zedplus ?

1.
2.

Type d'item : *Item à réponse construite*

Description : *Comprendre les effets positifs du choix d'un prêt assorti d'un taux d'intérêt moins élevé*

Contenu : *La planification et la gestion des finances*

Processus : *Analyser des informations dans un contexte financier*

Contexte : *Individuel*

Degré de difficulté : *crédit complet : 663 points (niveau 5) ; crédit partiel : 510 points (niveau 3)*

Corrigé

Crédit complet

Valent un crédit complet les réponses qui font référence À LA FOIS à l'argent supplémentaire ET au taux d'intérêt inférieur.

- Elle payera 13 % d'intérêts au lieu de 15 %.
- Elle a 2 600 zeds de plus.
- Elle a de l'argent en plus à dépenser.
- Le taux d'intérêt est moins élevé.

Crédit partiel

Valent un crédit partiel les réponses qui font uniquement référence à l'un des deux avantages ci-dessus.

- Elle payera seulement 13 % d'intérêts.
- [Néant.]
- Elle a de l'argent en plus à dépenser.
- [Néant.]
- Le taux d'intérêt est inférieur de 2 %.
- Elle remboursera son prêt à Zedfinance Premier. [*Le deuxième avantage est une paraphrase de l'amorce.*]

Pas de crédit

Autres réponses

- Elle remboursera sa dette. [*Répétition de l'amorce.*]

Réponse manquante



Commentaire

Dans cet item, les élèves doivent réfléchir aux conséquences liées à la modification des conditions d'un prêt et les évaluer. Contracter un prêt auprès d'une institution financière n'est vraisemblablement pas une expérience commune pour les élèves de 15 ans, mais cette question est pertinente pour eux, car bon nombre d'entre eux emprunteront, une fois à l'âge adulte, de l'argent à des institutions financières. 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. C'est pourquoi 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 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 au fait de disposer d'argent supplémentaire et d'obtenir un taux d'intérêt inférieur. Les réponses valent un crédit partiel si elles font uniquement référence à l'un de 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.

NOUVELLE OFFRE – QUESTION 2

Quelle est l'une des conséquences financières *négligées* possible pour M^{me} Jourdan si elle accepte l'offre de Crédit Zedplus ?

Type d'item : Item à réponse construite

Description : Comprendre une conséquence négative de la souscription d'un prêt important

Contenu : La planification et la gestion des finances

Processus : Évaluer des questions financières

Contexte : Individuel

Degré de difficulté : 582 points (niveau 4)

Corrigé

Crédit complet

Les réponses font référence à l'augmentation de la dette de M^{me} Jourdan.

- Elle devra plus d'argent.
- Elle sera incapable de contrôler ses dépenses.
- Elle s'endette davantage.

Les réponses font référence à l'augmentation des intérêts à payer au total.

- 13 % de 10 000, c'est plus que 15 % de 8 000.

Les réponses font référence à l'allongement de la durée de remboursement du prêt.

- Il lui faudra sans doute plus longtemps pour rembourser parce que le prêt est plus élevé et que les mensualités sont les mêmes.

Les réponses font référence à la possibilité d'avoir à payer des frais d'annulation à Zedfinance Premier.

- Elle aura peut-être des frais à payer si elle rembourse Zedfinance Premier plus tôt.

Pas de crédit

Autres réponses

Réponse manquante

Commentaire

Dans cet item, les élèves doivent évaluer deux produits financiers complexes (des prêts personnels différents) en présence d'informations concurrentes pour expliquer une conséquence financière négative du passage à un prêt plus important. Ils 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, les élèves doivent décrire une conséquence négative liée à la modification d'un prêt, en rapport par exemple avec la durée de remboursement ou les intérêts supplémentaires à verser. Ils ne doivent pas faire d'opérations arithmétiques. Cet item se situe au niveau 4 de l'échelle de compétence.



■ Figure VI.1.11 ■
BULLETIN DE SALAIRE

Chaque mois, Juliette perçoit son salaire sur son compte bancaire. Voici le bulletin de salaire de Juliette pour le mois de juillet.

BULLETIN DE SALAIRE : Juliette Cassel

Position : Responsable	1 ^{er} juillet–31 juillet
Salaire brut	2 800 zeds
Déductions	300 zeds
Salaire net	2 500 zeds
Salaire brut cumulé cette année	19 600 zeds

BULLETIN DE SALAIRE – QUESTION 1

Quelle somme l'employeur de Juliette a-t-il versée sur son compte bancaire le 31 juillet ?

- A. 300 zeds
- B. 2 500 zeds
- C. 2 800 zeds
- D. 19 600 zeds

Type d'item : Item à choix multiple

Description : Identifier le salaire net sur un bulletin de salaire

Contenu : L'argent et les transactions

Processus : Identifier des informations financières

Contexte : Scolaire et professionnel

Degré de difficulté : 551 points (niveau 4)

Corrigé

Crédit complet

- B. 2 500 zeds

Pas de crédit

- Autres réponses
- Réponse manquante

Commentaire

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 ils s'inscrivent dans un contexte financier qui n'est vraisemblablement pas fréquent pour des élèves de 15 ans. 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. Cet item se situe au niveau 4 de l'échelle de compétence.



Notes

1. En réponse à leur questionnaire PISA, les chefs d'établissement ont indiqué ce qu'il en était de l'enseignement des matières financières dans leur établissement : *i*) « Il n'y a pas de cours de matières financières » ; *ii*) « Il y a des cours de matières financières depuis moins de deux ans » ; ou *iii*) « Il y a des cours de matières financières depuis deux ans ou plus ». Leur questionnaire définit l'enseignement des matières financières (y compris les finances personnelles) comme un enseignement visant « le développement des connaissances des élèves, leur confiance en eux et leurs compétences dans des domaines tels que : l'argent et les revenus ; la gestion d'un budget et sa planification à long terme ; l'épargne et les dépenses ; le crédit et l'endettement ; les investissements et les assurances ; les risques et les bénéfices possibles liés aux produits financiers ; et enfin, le contexte financier (y compris les droits et devoirs des consommateurs, et la compréhension du système financier, économique et social à plus grande échelle) ».

2. Le questionnaire PISA adressé aux chefs d'établissement définit la formation continue axée sur l'enseignement des matières financières comme « un programme officiel, destiné à améliorer les compétences ou les pratiques pédagogiques des enseignants. Ce programme peut être sanctionné par une certification reconnue ou non. La durée totale du programme doit être d'au moins une journée, et doit porter sur la pédagogie et l'enseignement des matières financières. »

Références

ANZ et Roy Morgan Research (2011), *ANZ Survey of Adult Financial Literacy in Australia*, www.anz.com/resources/f/9/f9fc9800493e8ac695c3d7fc8cff90cd/2011-Adult-Financial-Literacy-Full.pdf.pdf?CACHEID=f9fc9800493e8ac695c3d7fc8cff90cd.

Atkinson, A. et F. Messy (2013), « Promoting Financial Inclusion through Financial Education: OECD/INFE Evidence, Policies and Practice », *Documents de travail de l'OCDE sur la finance, l'assurance et les pensions privées*, n° 34, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5k3xz6m88smp-en>.

Atkinson, A. et F. Messy (2012), « Measuring Financial Literacy: Results of the OECD/International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study », *Documents de travail de l'OCDE sur la finance, l'assurance et les pensions privées*, n° 15, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5k9csfs90fr4-en>.

Bruhn, M., L. et S. Leão, A. Legovini, R. Marchetti et B. Zia (2013a), « The Impact of High School Financial Education: Experimental Evidence from Brazil », *Policy Research Working Paper*, n° 6723, Banque mondiale, Washington DC.

Commission for Financial Literacy and Retirement Income (2013), *Financial Knowledge and Behaviour Survey 2013*, <https://www.anz.co.nz/resources/c/1/c1e9a48d-c076-4c72-9e67-cec84a6951b1/Behaviour-Survey-2013.pdf?MOD=AJPERES>.

FINRA Investor Education Foundation (2009), *Financial Capability in the United States*, www.usfinancialcapability.org/downloads/NFCS_2009_Natl_Exec_Sum.pdf.

G20 (2012), *Déclaration des chefs d'État et de gouvernement du G20*, Los Cabos, www.diplomatie.gouv.fr/fr/IMG/pdf/12-1268-declaration_G20_Los_Cabos_cle82ebc5.pdf.

G20 (2010), *Principes de l'inclusion financière novatrice*, Toronto, 27 juin 2010, www.g20.utoronto.ca/2010/to-principles.html.

G20/OCDE (2011), *Principes de haut niveau du G20 sur la protection financière des consommateurs*, OCDE, Paris, www.oecd.org/daf/fin/financial-markets/48892010.pdf (en anglais).

García, N. (2012), « El impacto de la Educación Económica y Financiera en los Jóvenes: El Caso de Finanzas para el Cambio » (L'impact de l'éducation économique et financière sur les jeunes : Le cas de Finanzas para el Cambio), *Borradores de Economía* 687, Banque centrale colombienne, www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra687.pdf.

Grifoni, A. et F. Messy (2012), « Current Status of National Strategies for Financial Education: A Comparative Analysis and Relevant Practices », *Documents de travail de l'OCDE sur la finance, l'assurance et les pensions privées*, n° 16, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/5k9bcwct7xmn-en>.

OCDE (2014a), *Financial Education for Youth: The Role of Schools*, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264174825-en>.

OCDE (2014b), *Résultats du PISA 2012 : Savoirs et savoir-faire des élèves (Volume I) : Performance des élèves en mathématiques, en compréhension de l'écrit et en sciences*, PISA, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208827-fr>.

OCDE (2013), *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 (2012), *Des compétences meilleures pour des emplois meilleurs et une vie meilleure : Une approche stratégique des politiques sur les compétences*, Éditions OCDE, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264178717-fr>.

OCDE (2009), *Culture financière et protection des consommateurs : Les oubliés de la crise*, OCDE, Paris, www.oecd.org/daf/fin/education-financiere/43140001.pdf.

OCDE (2005), *Les principes et les bonnes pratiques relatifs à la sensibilisation et l'éducation financières*, Recommandation du Conseil, OCDE, Paris, www.oecd.org/fr/finances/education-financiere/35108663.pdf.

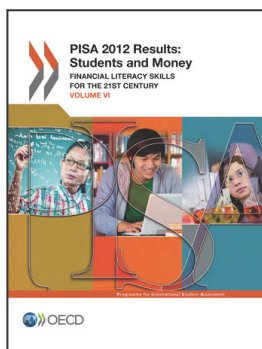
OCDE/INFE (2013), *OECD/INFE Toolkit to Measure Financial Literacy and Financial Inclusion: Guidance, Core Questionnaire and Supplementary Questions*, OCDE, Paris, www.oecd.org/finance/financial-education/Toolkit-to-measure-fin-lit-2013.pdf.

OCDE/INFE (2012), *High-Level Principles on National Strategies for Financial Education*, OCDE, Paris, www.oecd.org/daf/fin/financial-education/OECD_INFE_High_Level_Principles_National_Strategies_Financial_Education_APEC.pdf.

OCDE/INFE (2009), *Financial Education and the Crisis: Policy Paper and Guidance*, OCDE, Paris, www.oecd.org/finance/financial-education/50264221.pdf.

Présidence russe du G20 et OCDE (2013), *Advancing National Strategies for Financial Education: A Joint Publication by Russia's G20 Presidency and the OECD*, www.oecd.org/finance/financial-education/advancing-national-strategies-for-financial-education.htm.

Romagnoli A. et M. Trifilidis (2013), « Does Financial Education at School Work? Evidence from Italy », *Questioni di Economia e Finanza*, n° 155, publication de la Banque d'Italie.



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), « L'évaluation de la culture financière lors de l'enquête PISA 2012 », dans *PISA 2012 Results: Students and Money (Volume VI) : Financial Literacy Skills for the 21st Century*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264243385-5-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.