

Chapitre 2

Renforcer l'utilisation des compétences et faciliter le passage de l'école à la vie active

Le système d'éducation a réagi lentement à l'évolution des besoins du marché du travail, ce qui s'est traduit par une augmentation du nombre de jeunes quittant l'école sans qualifications suffisantes. En outre, la baisse des scores PISA et la progression de la part des élèves obtenant des résultats médiocres suscitent des inquiétudes quant à la qualité de la main-d'œuvre future. Ces facteurs jouent un rôle dans l'arrêt du processus de convergence des revenus. De fait, des pratiques telles que l'orientation précoce, les classes de niveau et la faible transférabilité entre filières nuisent à l'employabilité, à l'accumulation de capital humain et à la mobilité sociale. Dans le système d'enseignement et de formation professionnels, les ressources continuent d'être allouées en fonction des besoins passés. Un ajustement plus endogène du système afin de mieux harmoniser les qualifications des élèves et les besoins du marché du travail exige la participation active des partenaires sociaux, des étudiants et des établissements d'enseignement. Le développement rapide de l'enseignement supérieur, sans augmentation correspondante des ressources, fait craindre une baisse de la qualité. Des mesures permettant de mieux concilier vie familiale et vie professionnelle peuvent améliorer les possibilités de carrière pour les femmes et donc faciliter l'arbitrage difficile qu'elles doivent opérer actuellement entre avoir des enfants et exercer un emploi à plein temps. Cela pourrait également atténuer les pénuries de main-d'œuvre à venir en raison du vieillissement de la population.

Les données statistiques concernant Israël sont fournies par et sous la responsabilité des autorités israéliennes compétentes. L'utilisation de ces données par l'OCDE est sans préjudice du statut des hauteurs du Golan, de Jérusalem-Est et des colonies de peuplement israéliennes en Cisjordanie aux termes du droit international.

Le marché du travail s'est profondément transformé, ces dernières années, à mesure que la structure de l'économie et la demande de main-d'œuvre, en termes de professions et de besoins de compétences dans certaines professions en particulier, continuaient d'évoluer, comme c'est le cas depuis le début de la transition. Le secteur des services s'est développé et l'industrie manufacturière s'est étroitement intégrée dans les chaînes de valeur mondiales, entraînant une évolution des compétences demandées sur le marché du travail. Or, l'enseignement public n'a pas suivi le rythme. La pratique des classes de niveau et de l'orientation précoce est un frein à la mobilité sociale et à l'accumulation de capital humain, la formation professionnelle réagit lentement à l'évolution des besoins du marché du travail et la formation en entreprise est peu développée.

Des poches de ressources inemployées se sont formées et la convergence, la productivité et les salaires réels ont marqué le pas. Le chômage de longue durée est élevé parmi les travailleurs peu qualifiés, ce qui est en partie le signe d'une faible mobilité de la main-d'œuvre, et la crise a gonflé le chômage des jeunes. De même, certains éléments du système de prélèvements et de prestations découragent l'activité féminine dont le taux, faible, est en recul, ce qui constitue un gaspillage de capital humain dans une économie confrontée au vieillissement de sa main-d'œuvre.

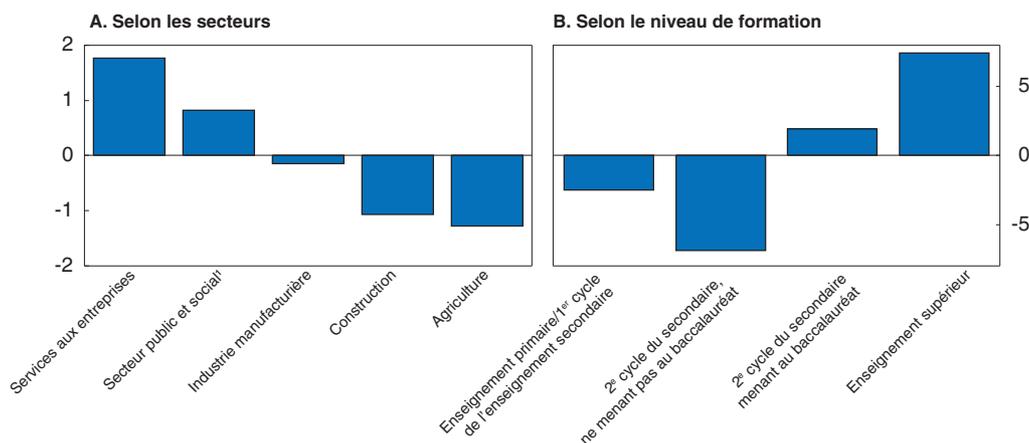
Le présent chapitre examine le marché du travail et formule des recommandations pour accroître l'utilisation des compétences dans l'économie en relevant les taux d'emploi et en facilitant le passage de l'école à la vie active. En évaluant le développement des compétences tout au long de la vie, dans le but de renforcer les liens entre le système éducatif et le marché du travail et d'exploiter efficacement les gisements de compétences existants, le présent chapitre est scrupuleusement conforme à la stratégie de l'OCDE dans son approche des politiques des compétences (OECD, 2012a).

L'intégration dans les chaînes de valeur mondiales a modifié l'éventail des compétences demandées sur le marché du travail

Au cours de la dernière décennie comme depuis le début de la transition, l'emploi a continué de diminuer dans l'agriculture tout en augmentant dans le secteur des services, notamment dans les services aux entreprises (graphique 2.1, partie A). Dans l'industrie manufacturière, certains secteurs ont connu d'importantes pertes d'emplois – alimentation, boissons et tabacs ; textiles, cuir et habillement ; métallurgie et minéraux – tandis que l'intégration dans les chaînes de valeur mondiales a conduit à une forte expansion des secteurs de l'automobile, de l'électronique, de l'informatique et de l'optique (tableau 2.1). L'évolution de la composition sectorielle de la production et de l'emploi a induit des changements majeurs dans la composition professionnelle de la main-d'œuvre, avec une augmentation de la part relative des professions intellectuelles et scientifiques et des techniciens dans l'emploi total. Ce processus s'est également traduit par une augmentation de plus de 7 points du taux de travailleurs diplômés de l'enseignement supérieur par rapport à l'emploi total et par un recul comparable de la part des travailleurs diplômés du

Graphique 2.1. Les mutations structurelles ont induit un relèvement du niveau de qualification de l'emploi

Évolution de la structure de l'emploi total en 2003-12, en pourcentage



1. Administration publique et défense ; régime de sécurité sociale obligatoire ; éducation, santé publique et activités des travailleurs sociaux.

Source : Eurostat et Office statistique tchèque.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933007772>

Tableau 2.1. **Emploi dans l'industrie manufacturière**

Secteurs	Part respective dans l'emploi total (%)	
	2003	2012
Alimentation, boissons, tabacs	3.0	2.3
Textiles, cuir et habillement	2.7	1.2
Papiers, coke, pétrole, caoutchoucs, plastiques	2.2	2.1
Chimie, pharmacie	0.9	1.1
Métallurgie et minéraux	6.9	6.2
Électronique, informatique, optique	2.6	3.7
Automobile	1.8	3.5
Total industrie manufacturière	27.8	27.6

Source : Eurostat.

2^e cycle de l'enseignement secondaire professionnel, tandis que les possibilités d'emploi des travailleurs non qualifiés ont moins diminué (graphique 2.1, partie B).

La main-d'œuvre, en République tchèque, possède un bon niveau d'instruction, 92 % de la population d'âge actif ayant atteint au moins le 2^e cycle de l'enseignement secondaire, contre 76 % en moyenne dans l'OCDE (OECD, 2013a). Le niveau de formation va généralement de pair avec la situation au regard de l'emploi (tableau 2.2). Les taux d'emploi sont particulièrement faibles pour les personnes qui n'ont pas atteint le 2^e cycle du secondaire et progressent avec le niveau d'instruction. Le taux de chômage est étroitement lié au niveau de formation, les personnes n'ayant pas atteint le 2^e cycle de l'enseignement secondaire (une fraction mineure de la population active) connaissant un chômage particulièrement élevé.

Les salaires réels ont progressé dans le cadre du processus de convergence des revenus et sont passés de 40 % de la moyenne des pays de la zone euro en 1995, à près de 80 % en 2012. Toutefois, l'évolution de la structure de l'emploi ne s'est pas accompagnée de changements au niveau des salaires relatifs, toutes professions confondues, ni d'une

Tableau 2.2. **Situation au regard de l'emploi en fonction du niveau de formation**
Population de 25 à 64 ans, %, 2012

	Taux de chômage	Taux d'emploi	Pourcentage par rapport à la population active	Pourcentage par rapport aux chômeurs inscrits ¹
Enseignement primaire et 1 ^{er} cycle du secondaire	28.8	21.1	5.6	29.3
2 ^e cycle du secondaire :	6.5	71.8	74.6	64.9
Apprentissage	8.0	72.6	37.6	41.5
Filière technologique	5.0	71.0	36.8	21.2
Enseignement général (lycée)	7.4	51.5	0.2	2.2
Enseignement supérieur	2.9	81.1	19.8	5.8
Total	7.0	66.5	100	100

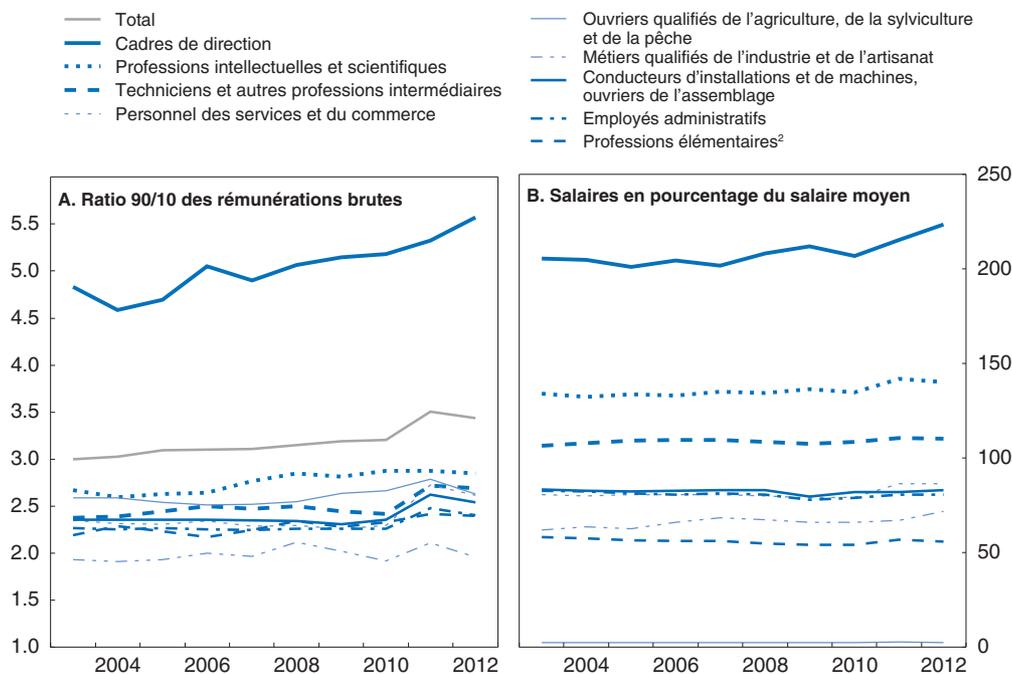
1. Chiffres arrêtés au 4^e trimestre 2012. Ces chiffres correspondent aux chômeurs inscrits auprès des services de l'emploi, non aux situations de chômage auto-déclarées dans l'Enquête sur les forces de travail (EFT).

Source : OCDE ; Réseau LSO (Réseau sur les retombées professionnelles, économiques et sociales de l'enseignement) ; Enquête sur les forces de travail.

dispersion des salaires dans les différentes professions, signe que les augmentations salariales sont généralement du même ordre pour tous les travailleurs, sauf pour les cadres de direction (graphique 2.2). En conséquence, les salaires relatifs ne donnent guère d'indications aux étudiants pour les aider dans le choix de leurs filières d'études, hormis le

Graphique 2.2. **La distribution des salaires n'a pas suivi l'évolution de la structure de l'emploi**

Selon les professions (CITP)¹



1. Les changements apportés à la classification des professions entre la CITP-88 et la CITP-08 empêchent toute comparaison valable de la structure de l'emploi en termes de professions entre la période qui débute en 2011 et les années antérieures.
2. L'intitulé « Professions élémentaires » correspond au groupe 9 de la classification des professions de l'OIT. Il comprend notamment les vendeurs ambulants, les cordonniers, les aides de ménage et agents d'entretien à domicile, les concierges, les messagers, les portiers, les manœuvres en charge de l'enlèvement des ordures, les travailleurs manuels, etc.

Source : Office statistique tchèque.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933007791>

niveau élevé des rendements nets privés de l'enseignement supérieur. Dans ce contexte, ce sont moins les évolutions salariales que le faible niveau de chômage des plus qualifiés qui donnent une idée de la demande relative de compétences.

Il s'agit d'un constat quelque peu surprenant étant donné que la fixation des salaires semble être un processus très décentralisé, que la négociation collective intervient au niveau des entreprises ou des secteurs et qu'elle ne couvre que 40 % environ des salariés, même si elle concerne en majorité des grandes entreprises (encadré 2.1 ; Visser, 2013). Cependant, le salaire minimum négocié a progressé bien au-delà du salaire minimum légal depuis quelques années et lui était supérieur de 25 % en 2012, atténuant ainsi l'effet de signal que peuvent avoir les salaires et freinant la demande de travailleurs non qualifiés (encadré 2.1).

Encadré 2.1. La formation des salaires en République tchèque

Le système tchèque de négociation salariale est très décentralisé, la négociation collective ne couvre qu'une fraction des salariés et intervient au niveau des entreprises ou des secteurs. L'État fixe le cadre juridique d'ensemble et ses interventions directes se bornent, pour l'essentiel, à la fixation du salaire minimum légal. Ce système de négociation est comparable à celui de la Slovaquie, de la Hongrie et de la France (Visser, 2013). La progression des salaires est souvent encadrée en fixant un salaire de base, qui peut être modulé en fonction des salariés (Brádlér et al., 2010). Les entreprises non-adhérentes ne relèvent pas de la convention collective, sauf si la demande en est faite par une association patronale ou une organisation syndicale et qu'elle est approuvée par le ministère du Travail et des Affaires sociales – une procédure en usage depuis 2005. On observe un repli constant de la syndicalisation, le taux étant passé de 64.4 % de salariés syndiqués en 1993 à 30 % en 1999, puis à 17.3 % en 2009 (Myant, 2010 ; Visser, 2013). Toutefois, la proportion de salariés relevant d'une convention collective est supérieure, elle est estimée à 30 % au moins mais pourrait bien atteindre 41 % (Myant, 2013 ; Visser, 2013).

Un peu plus de la moitié des accords collectifs prennent en considération les salaires nominaux, alors que les accords portant sur des augmentations de salaires réels sont relativement peu courants (tableau 2.3). Les augmentations de salaires nominaux conclues par la négociation collective correspondent, en gros, à la croissance globale des salaires dans le secteur des entreprises depuis 2010 (tableau 2.4). En revanche, les augmentations de salaires réels relevant de la négociation collective sont nettement supérieures à la croissance globale des rémunérations, mais leur impact sur l'économie est limité du fait de leur faible fréquence. On observera notamment que les accords collectifs ont permis un relèvement graduel du salaire minimum négocié jusqu'à un niveau supérieur d'environ 25 % au salaire

Tableau 2.3. Principales caractéristiques de la négociation salariale dans le secteur des entreprises

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Salaires minimum négocié en % du salaire minimum légal	109.6	116.6	118.9	121.5	122.8	125.6	120.5
Augmentations salariales prévues (en % des accords collectifs), dont : ¹	66.4	74.0	56.2	42.4	56.1	59.7	59.4
Augmentation salaires de base	19.7	28.0	20.9	12.5	18.4	20.8	20.4
Augmentation salaires nominaux	41.9	41.3	26.1	15.6	21.7	22.8	22.1
Augmentation salaires réels	3.4	4.0	1.9	1.4	1.9	1.9	1.7
Plafonds applicables aux intérimaires (en % des accords collectifs)	0.9	1.7	1.5	2.1	1.8	2.2	2.2
Dispositions sur la modulation du temps de travail (en % des accords collectifs)	23.6	30.6	31.0	35.9	36.8	40.8	39.4

1. Le tableau présente les types d'accords collectifs les plus courants.

Source : Ministère du Travail et des Affaires sociales ; *Working Conditions Information System Surveys*, 2007-2013.

Encadré 2.1. **La formation des salaires en République tchèque (suite)**Tableau 2.4. **Bilan de la négociation salariale dans le secteur des entreprises (%)**

	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Croissance négociée des salaires nominaux	4.2	5.4	4.4	3.1	2.9	2.8
Croissance réelle des salaires nominaux	7.4	8.6	3.0	2.7	3.0	2.8
Croissance négociée des salaires réels	2.4	2.2	2.4	2.2	2.3	2.0
Croissance réelle des salaires réels	4.5	2.2	2.0	1.2	1.1	-0.5

Source: Ministère du Travail et des Affaires sociales ; *Working Conditions Information System Surveys*, 2007-2012 ; Office statistique tchèque.

minimum légal. La proportion d'accords collectifs qui prévoient des dispositions précises sur la modulation du temps de travail augmente de manière appréciable. Cette mesure a largement été inspirée par les entreprises allemandes et permet une certaine flexibilité dans les temps de travail, en fonction des fluctuations de la demande dans les entreprises (Myant, 2013). Selon le code du travail, les heures de travail doivent être réparties de manière à effectuer la durée de travail moyenne en un laps de temps d'au maximum 52 semaines consécutives.

L'État influe sur les négociations salariales en fixant le cadre institutionnel de la consultation et de l'échange d'informations et en étendant le bénéfice des accords sectoriels privés à l'intégralité du secteur concerné. Néanmoins, les négociations tripartites entre l'État et les partenaires sociaux ne vont généralement pas jusqu'aux normes applicables aux augmentations salariales. Toutes ces dernières années, l'intervention de l'État dans la fixation des salaires s'est bornée à fixer le salaire minimum légal dont le montant a été maintenu constant de janvier 2007 à juillet 2013, date à laquelle il est passé de 8 000 CZK/mois à 8 500 CZK/mois, soit 38 % du salaire médian, l'un des plus faibles des pays de l'OCDE. Le gouvernement a décidé, avec date d'effet au 1^{er} janvier 2013, de supprimer le salaire minimum applicable aux jeunes, qui consistait en un double montant correspondant respectivement à 80 % et 90 % du salaire minimum légal, applicable aux jeunes de moins de 18 ans et à la tranche des 18-21 ans. Cette mesure n'a sans doute eu qu'un effet négatif mineur sur l'emploi des jeunes puisque seuls 4.5 % des travailleurs âgés de 15 à 21 ans percevaient une rémunération égale ou proche de ce salaire minimum « jeunes » (Czech Statistical Office, 2012 ; Laporšek, 2013).

Il existe peut-être une coordination salariale informelle car une enquête récurrente du ministère du Travail et des Affaires sociales et de l'Office statistique tchèque fournit aux directions des ressources humaines de précieuses informations sur les niveaux de rémunération dans différentes professions. En outre, la Confédération tchéco-morave des syndicats (ČMKOS), la plus grande centrale syndicale du pays et la plus influente, formule régulièrement des recommandations à cet égard, à partir de ses prévisions d'inflation et de tendances économiques.

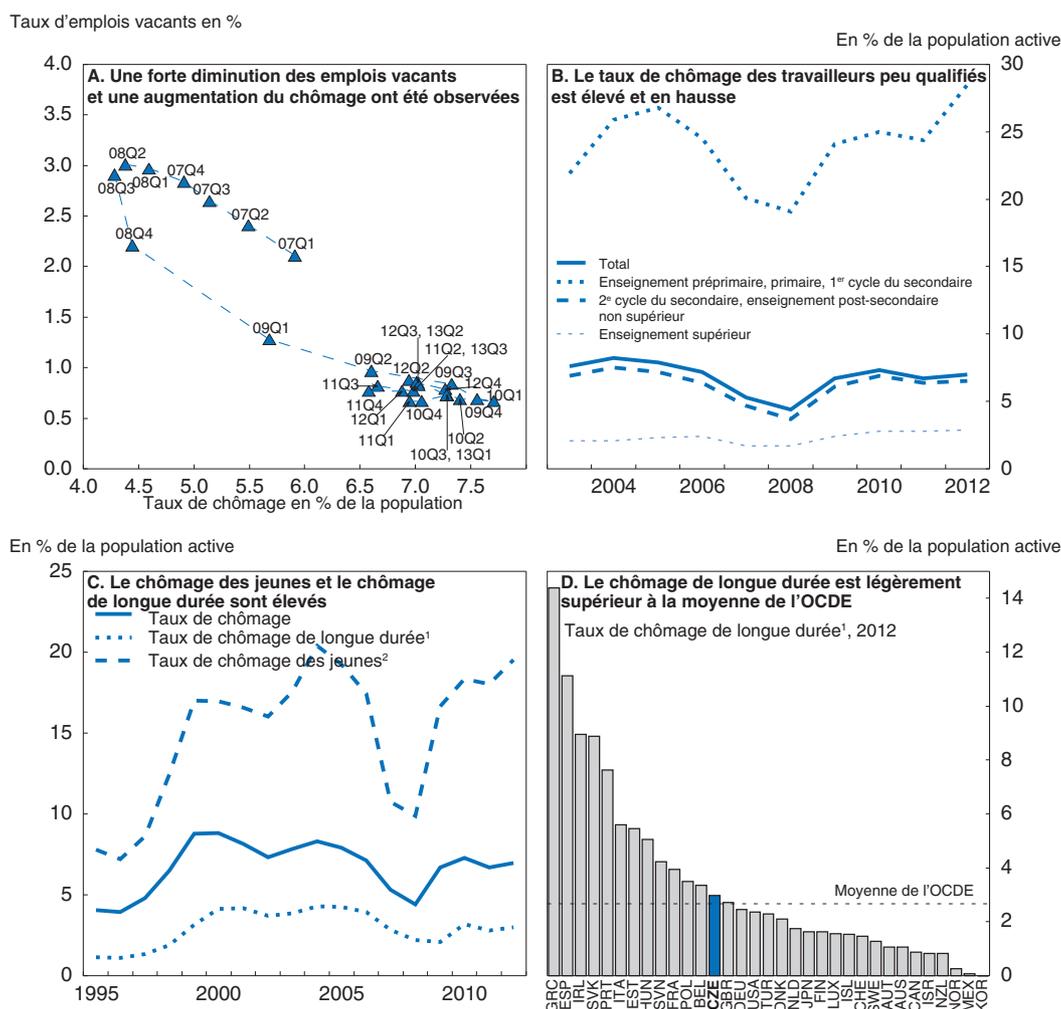
La détérioration du marché du travail a mis au jour des problèmes structurels sous-jacents

La crise économique a révélé l'existence de problèmes structurels sous-jacents résultant d'une évolution de la demande de main-d'œuvre en faveur de travailleurs plus qualifiés, à laquelle le système éducatif a été lent à réagir. Le nombre d'emplois vacants a chuté et le

taux de chômage a atteint des records historiques, touchant un nombre considérable de travailleurs peu qualifiés et de jeunes (graphique 2.3, parties A, B et C ; OECD, 2013b). Le taux de chômage des jeunes (15-24 ans) est monté à 20 % en 2012, la moyenne nationale étant de 7 %. Bien que le chômage des jeunes soit lié à l'évolution du cycle économique, on a observé une transformation structurelle dans sa composition durant la dernière décennie, induite par une hausse continue du nombre de jeunes inscrits dans l'enseignement supérieur et menant à une diminution de leur taux d'activité. Les travailleurs peu qualifiés sont moins demandés sur le marché du travail, contribuant de la sorte à une forte prévalence du chômage chez les jeunes.

Le gouvernement envisage de mettre en place en 2014 un dispositif de « garantie jeunes » pour faire baisser le chômage des jeunes. Les services de l'emploi seront chargés de mettre en œuvre cette mesure, qui prévoit : des mécanismes plus souples permettant

Graphique 2.3. **Le marché du travail s'est détérioré depuis le début de la crise économique**



1. Le taux de chômage de longue durée correspond à une durée de chômage d'un an et plus.
2. Le taux de chômage des jeunes correspond à la proportion des 15-24 ans au chômage par rapport à la population active âgée de 15 à 24 ans.

Source : Office statistique tchèque ; ministère du Travail et des Affaires sociales ; Base de données des Perspectives économiques de l'OCDE ; OCDE, Base de données des statistiques de la population active.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933007810>

aux jeunes, peu ou non qualifiés, de retourner dans l'enseignement formel ; une meilleure orientation de carrière ; une meilleure information sur les conditions du marché du travail local ; des dispositions facilitant la participation aux programmes actifs du marché du travail (PAMT) incluant une formation en entreprise (voir plus bas). En l'état, la proposition comporte bon nombre des caractéristiques essentielles à la réussite d'une « garantie jeunes », la plus pertinente étant son caractère exhaustif puisqu'elle prévoit à la fois la valorisation des compétences et une expérience professionnelle au bénéfice de jeunes peu qualifiés ; en effet, il est établi, comme le montre l'exemple de l'Autriche, que des qualifications formelles sont importantes pour garantir aux jeunes des emplois stables. Pour autant, d'autres caractéristiques du dispositif pourraient être améliorées, notamment l'information sur l'évolution du marché du travail, qui est actuellement plutôt limitée et devrait être étendue au niveau régional et national. Le dispositif devrait insister davantage sur la mise en place d'un suivi et la définition de résultats, avec des objectifs clairs et chiffrés. Ainsi, l'objectif déclaré d'améliorer la coopération entre les entreprises et l'école est une mesure tout à fait positive, étant donné les difficultés de l'enseignement et la formation professionnels (EFP) à répondre aux besoins du marché du travail. Cet élément est jugé primordial pour un bon fonctionnement de la « garantie jeunes », mais il est regrettable que le dispositif tchèque ne prévoit pas explicitement des objectifs de résultats chiffrés en regard desquels son efficacité pourrait être évaluée (ILO, 2013).

Le chômage de longue durée permanent est encore monté pendant la crise jusqu'à un niveau légèrement supérieur à la moyenne de l'OCDE (graphique 2.3, parties C et D). En 2012, plus de 40 % des chômeurs étaient privés d'emploi depuis plus de 12 mois. Le chômage de longue durée possède une dimension régionale importante car les régions au-delà du taux de chômage moyen sont également celles qui connaissent le chômage de longue durée le plus fort (graphique 2.4). La concentration de ce chômage dans des régions comme le nord-ouest et la Moravie-Silésie témoigne de la perte d'industries lourdes pendant la période de transition, et de leur forte proportion de travailleurs peu qualifiés.

La crise économique a inversé la tendance à l'égalisation des situations au regard de l'emploi, observée pendant les années de forte expansion (graphique 2.5). Les travailleurs peu qualifiés ne parviennent pas à trouver du travail, même dans des villes situées à une distance permettant une navette quotidienne. Il en va ainsi entre les villes de Kladno et Prague (40 minutes en bus), Kolín et Prague (40 minutes en train), Ústí nad Labem et Děčín (15 minutes en train), et Brno-ville et Brno-venkov (30 minutes en train). La concordance des chiffres de chômeurs déclarés avec ceux des emplois vacants, au même profil de compétences, dans des villes voisines n'est observée que pour les personnes peu diplômées, ce qui semble indiquer que les coûts de navette quotidienne sont trop élevés pour les petits revenus pour leur permettre de chercher un emploi plus loin. À titre d'exemple, le coût du trajet en transports en commun entre Kladno et Prague représente 7 % du salaire minimum, contre un coût moyen en train ou par la route de 1.3 % pour l'ensemble des ménages, ainsi qu'il est établi dans l'IPCH 2013 de la République tchèque.

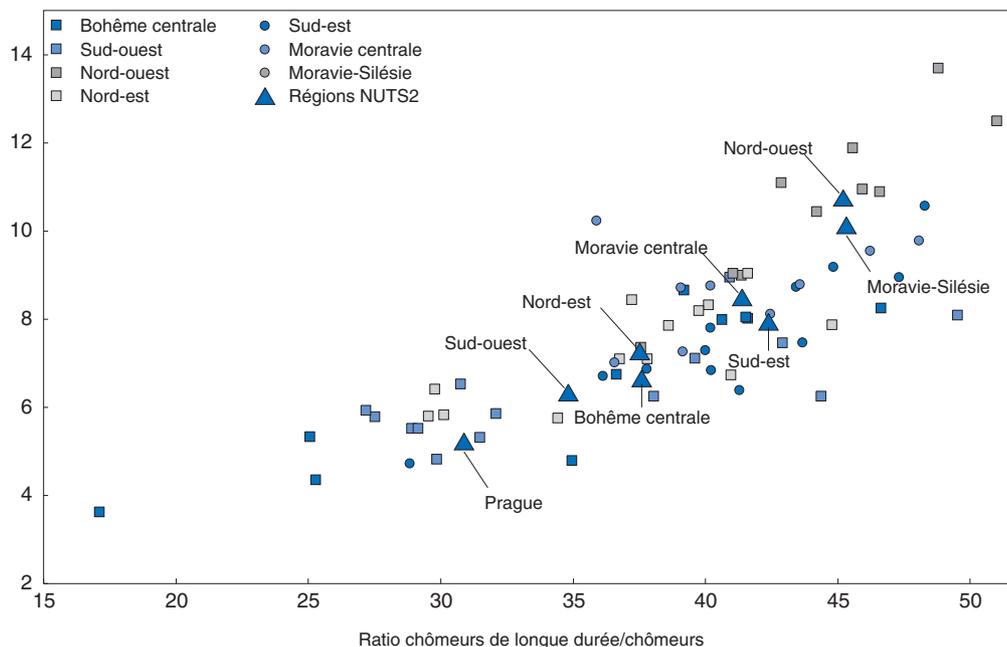
Les dépenses affectées aux politiques d'activation du marché du travail sont faibles, mal ciblées et insuffisamment contrôlées

Un problème va se poser à terme sur le marché du travail, celui du vieillissement de la main-d'œuvre, qui hypothéquera un peu plus la convergence des revenus par l'élévation des taux d'emploi (graphique 2.6). Les programmes actifs du marché du travail (PAMT)

Graphique 2.4. Les régions à fort taux de chômage connaissent également un fort taux de chômage de longue durée

3^e trimestre 2013, en pourcentage

Ratio chômeurs/population des 15-64 ans

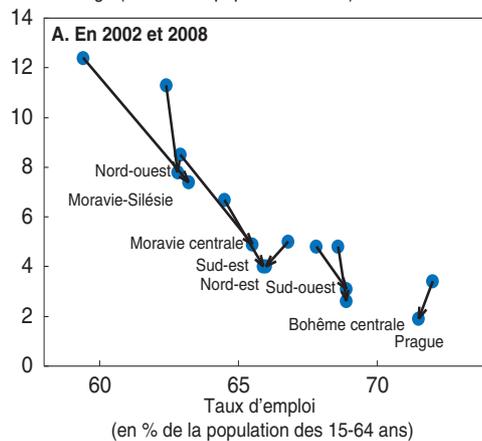


Source : Ministère du Travail et des Affaires sociales.

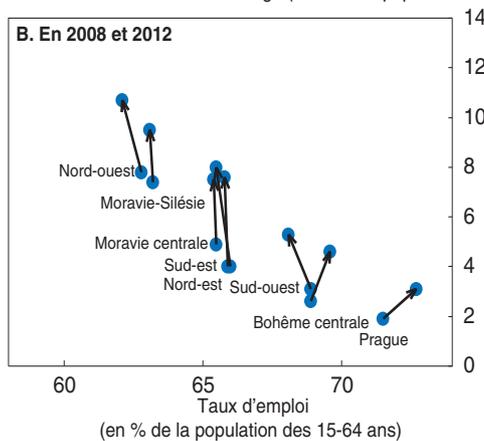
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933007829>

Graphique 2.5. Les différences de taux d'emploi et de taux de chômage se sont creusées entre les régions

Taux de chômage (en % de la population active)



Taux de chômage (en % de la population active)



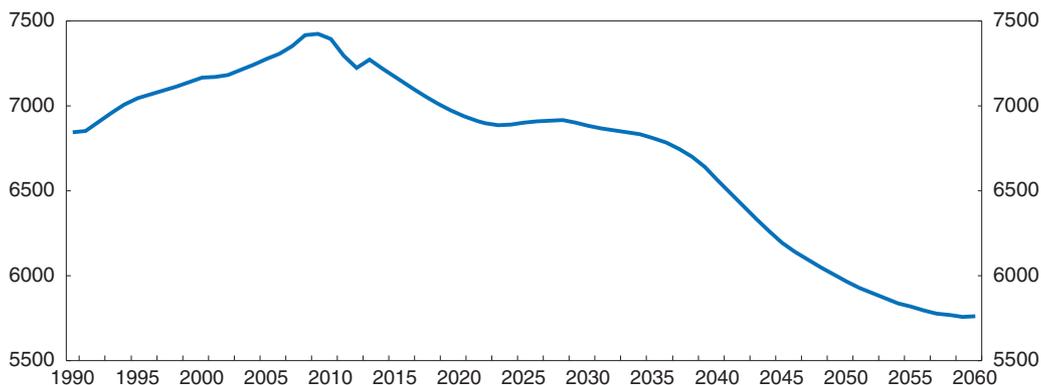
Source : Eurostat.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933007848>

peuvent contribuer à améliorer l'aptitude à l'emploi des travailleurs peu qualifiés et des jeunes ayant quitté le système éducatif sans avoir acquis les compétences requises sur le marché du travail. Dans le contexte actuel d'une récession économique prolongée et d'une reprise faible, les PAMT peuvent aussi servir à endiguer les pertes en capital humain et à éviter que le chômage ne devienne structurel. À cet égard, le chômage des jeunes est

Graphique 2.6. **La population d'âge actif devrait diminuer**

Population des 15-64 ans, en milliers

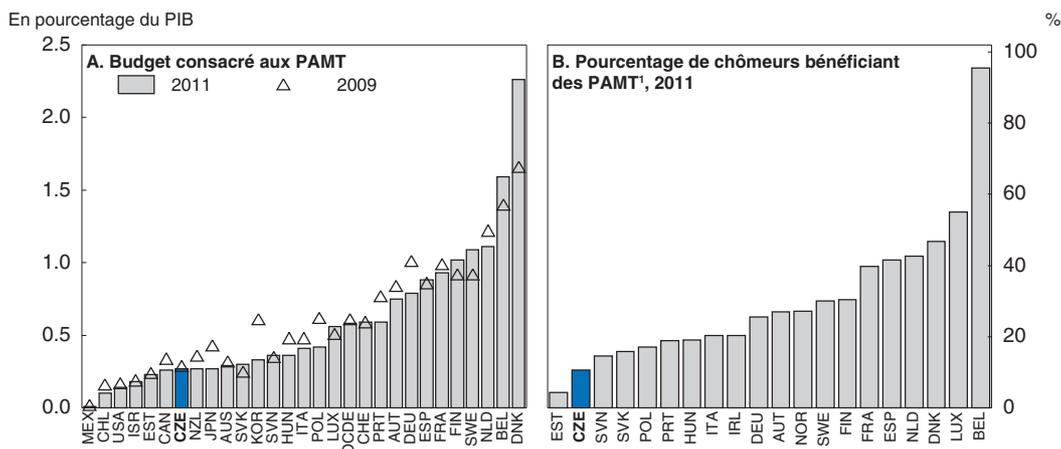


Source : OCDE, Base de données des statistiques de population.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933007867>

particulièrement inquiétant et doit être une priorité, non seulement parce qu'il a des effets négatifs immédiats, mais aussi parce qu'à la perte progressive des compétences acquises au cours de leur formation s'ajoute le fait que les jeunes se voient privés de la possibilité d'accumuler des compétences « sur-le-tas » et multiplient ainsi les probabilités de chômage pendant la majeure partie de leur carrière (Schmillen and Umkehrer, 2013). À moyen terme, le développement des perspectives d'emploi des jeunes nécessite de faciliter la transition de l'école à la vie active en veillant à ce que le système éducatif les dote effectivement des compétences recherchées par les entreprises et participe ainsi à la réalisation de gains de productivité à long terme et à la convergence des revenus.

Les dépenses consacrées aux PAMT sont parmi les plus faibles de l'OCDE et diminuent depuis le début de la crise, en dépit de la montée du chômage (graphique 2.7, partie A). Ce constat est l'expression non seulement d'un faible niveau de budget par participant, mais aussi d'un faible taux de participation des chômeurs, alors qu'il est évident que participer

Graphique 2.7. **Les dépenses de PAMT et le taux de participation à ces mesures sont faibles**

1. Hors programmes des Services publics de l'emploi (SPE) et des programmes des administrations publiques.

Source : OCDE, Base de données sur les dépenses publiques affectées aux programmes du marché du travail ; Eurostat.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933007886>

à des mesures d'activation accroît les chances de sortir du chômage (graphique 2.7, partie B ; Sirovátka and Hora, 2012). Les services de l'emploi ciblent les groupes les plus touchés par le chômage, à savoir les jeunes, les seniors et les chômeurs de longue durée, ainsi que les groupes à risque, c'est-à-dire les jeunes mères de famille et les travailleurs en situation de handicap, ces derniers absorbant plus de la moitié du budget des PAMT. Une évaluation récente a montré par ailleurs que le taux de participation aux PAMT est variable parmi ces groupes parfaitement identifiés, les chômeurs non qualifiés et les seniors (50 ans et plus) étant sous-représentés dans les programmes d'activation (Sirovátka and Hora, 2012).

Des études montrent qu'une stratégie intensive, concentrant un budget important sur chaque participant, a plus de chances de réinsérer les chômeurs dans la vie active qu'une stratégie extensive, qui bénéficie à un grand nombre de chômeurs sans concentrer les moyens (Martin and Grubb, 2001 ; Meager, 2009). Il n'est pas surprenant que les modifications apportées à la loi sur l'emploi en 2009, qui imposent des plans d'action individualisés détaillés (PAI), n'aient guère eu d'impact sur l'employabilité des chômeurs car les personnels des services régionaux de l'emploi, surchargés de travail, peuvent moins consacrer de temps aux contacts avec chaque demandeur d'emploi, et qu'ils doivent également en consacrer davantage à des formalités plus administratives, notamment au versement des prestations sociales, qui relèvent de la compétence de ces services depuis 2011 (Váňová, 2010)¹. Fort logiquement, la proportion de chômeurs ayant trouvé un emploi avec l'aide des services de l'emploi est passée de 12 % en septembre 2010 à 8.5 % en septembre 2013. Le nombre de clients par conseiller à temps plein variait, au début de 2010, de 237 à 2 877, ce qui apparaît comme une fourchette plutôt élevée et peu comparable avec les chiffres de l'Allemagne et de la France, inférieurs d'au moins 40 % au nombre minimum de dossiers traités par chaque agent de placement en République tchèque (Váňová, 2010). De même, la forte variabilité du nombre de dossiers par agent donne à penser que les ressources sont mal réparties entre les antennes locales des services de l'emploi. Face à la faiblesse du marché du travail, le nouveau gouvernement a annoncé une hausse appréciable du budget des PAMT, cependant que le renforcement des capacités des services de l'emploi sera une priorité au cours des quatre années à venir. Ceux-ci devraient privilégier des contacts plus directs avec les chômeurs et mieux répartir la charge des dossiers à gérer.

Pour juguler les effets de la crise économique sur le marché du travail, les services de l'emploi mettent en place un certain nombre de programmes destinés à mettre les chômeurs, y compris les jeunes, en situation d'acquérir une expérience professionnelle grâce à des stages, avec le soutien financier du Fonds social européen (FSE). La création de ces stages en entreprise est conforme aux meilleures pratiques car les études montrent que les mesures fortement axées sur le marché, qui comprennent des formations dans le milieu du travail, ont plus de chances d'améliorer l'aptitude à l'emploi (Martin and Grubb, 2001). Toutefois, la multitude des projets qui proposent ces stages créent parfois des doublons dans les publics ciblés, alors que d'autres visent des objectifs généraux, ce qui, en l'absence de coordination, risque d'engendrer un phénomène de « nomadisme » chez les demandeurs d'emploi d'un programme à l'autre, de disperser de précieuses ressources et de compromettre la réussite de ces initiatives².

On sait peu de choses sur l'impact des mesures d'activation sur le marché du travail et sur les taux de réussite des publics visés. L'une des rares évaluations disponibles montre que la participation aux PAMT accroît les chances de sortir du chômage ; toutefois, la période sous revue, de un à 18 mois après l'achèvement du programme, ne permet pas un meilleur éclairage sur leurs effets plus durables sur les niveaux d'emploi, qui doit prendre

également en considération la stabilité des emplois créés (Sirovátka and Hora, 2012). Il est primordial d'assurer un suivi systématique et plus complet de l'évolution du marché du travail et de l'impact des mesures d'activation, de façon à pouvoir étudier des interventions plus en amont et adapter les programmes. Les données collectées doivent renfermer des informations sur les profils des chômeurs (âge, sexe, niveau de formation précis, profession, milieu socio-économique, handicap, périodes de chômage, etc.) afin de pouvoir évaluer comment les programmes permettent de surmonter les faiblesses des groupes vulnérables. De même, des données fiables sur les emplois vacants facilitent le placement des demandeurs d'emploi et permettent de mieux faire concorder l'offre et la demande dans les mesures d'activation. À cet égard, les effets de la décision prise en 2012 de mettre un terme à l'obligation de déclarer les postes vacants aux services de l'emploi doivent être suivis de près, car l'absence d'informations fiables sur le nombre et la répartition des emplois vacants nuit à la qualité de l'aide et du conseil à la recherche d'emploi. De fait, certains éléments prouvent que cette aide a un impact positif assez important sur la situation au regard de l'emploi et constitue, selon des études précédentes, l'un des points forts des services de l'emploi de la République tchèque (Boeri and Burda, 1996 ; OECD, 2005a ; Kluge, 2010).

L'ensemble des projets actuels d'activation du marché du travail pourrait être réexaminé et rationalisé en s'attachant à identifier clairement i) les groupes visés et ii) les compétences spécifiques dont ont besoin les demandeurs d'emploi comme les employeurs, car l'expérience internationale en matière d'interventions dans le domaine de la formation montre que ce sont précisément les critères qui permettent aux PAMT d'améliorer effectivement les taux d'emploi (Meager, 2009). À cet égard, les stages en entreprise doivent durer assez longtemps pour permettre aux stagiaires de maîtriser pleinement les compétences acquises. Une attestation de stage doit leur être délivrée pour améliorer leur employabilité en dehors de l'entreprise. La fixation d'objectifs de résultats spécifiques aiderait à maintenir la concentration des moyens sur les groupes prioritaires et à ce que chacun en bénéficie correctement, et pourrait générer des gains d'efficacité grâce à la définition de priorités dans l'action publique et à son adaptation aux besoins des groupes défavorisés. En outre, l'adoption de logiciels de traitement plus élaborés pourrait aider les services de l'emploi à réaliser des gains d'efficacité, notamment en facilitant leur travail d'analyse des profils et en améliorant le recueil des données, ce qui permettrait aux agents des services régionaux de l'emploi de dégager du temps pour établir des contacts directs avec les chômeurs inscrits.

Au-delà des dispositifs de crise visant à soutenir l'emploi, un moyen plus pérenne d'inciter les employeurs à proposer des formations aux jeunes travailleurs non qualifiés serait de recourir à des subventions fiscales ou à une baisse ciblée des cotisations sociales des employeurs qui, à 25.4 % des coûts de main-d'œuvre, se situent au 3^e rang de l'OCDE par ordre décroissant (OECD, 2013c). Cet abaissement des prélèvements sociaux sur le travail pourrait être financé par une hausse de la fiscalité sur l'environnement ou l'immobilier, qui engendrent moins d'effets de distorsion. De fait, la fiscalité périodique sur les biens immobiliers représente 0.2 % du PIB, contre 1.1 % en moyenne dans l'OCDE (OECD 2012b, *Revenue Statistics Database*). Pour aider les chômeurs peu qualifiés à retrouver du travail, il faudrait voir si les services de l'emploi pourraient, à titre temporaire, avoir davantage recours à des mesures favorisant la mobilité. À terme, si le salaire minimum légal augmente suffisamment, une autre mesure pourrait consister à introduire un salaire minimum réduit pour les jeunes, lié à la formation, comme le font actuellement plusieurs

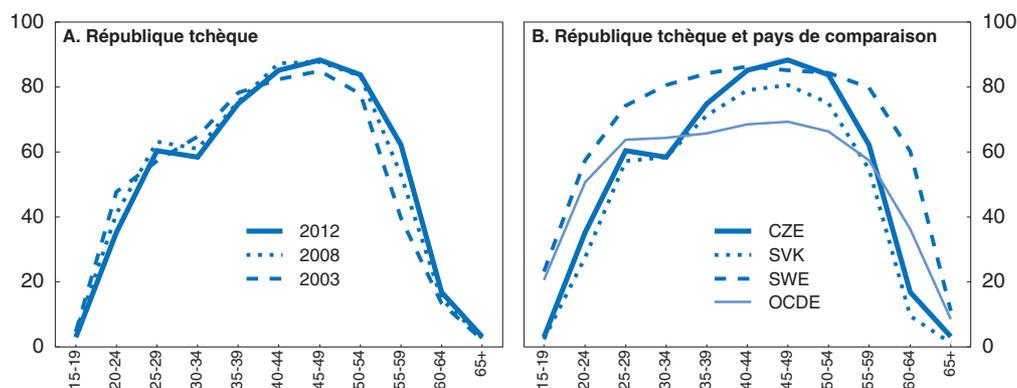
pays. En France, par exemple, le salaire minimum des jeunes en apprentissage (« en alternance ») dépend de leur âge et de leur année de formation et commence à 25 % du salaire minimum légal pour les apprentis de 18 ans en première année, pour atteindre 93 % pour les apprentis de 21 ans et plus en quatrième année. En Allemagne, les partenaires sociaux conviennent d'une « allocation de formation » dont le montant varie en fonction de l'âge de l'apprenti et de son ancienneté dans l'entreprise (OECD, 2014).

L'activité féminine est peu développée

Les femmes constituent un gisement de capital humain inexploité. Sans compter que rendre attrayante la participation des femmes à l'activité économique peut avoir d'importants avantages sur le plan du bien-être. Les taux d'emploi féminin sont faibles aux deux extrêmes de la distribution des âges et bien en deçà de la moyenne de l'OCDE et des pays à forte activité féminine comme l'Islande, la Norvège, la Suisse et la Suède (graphique 2.8). Les taux d'emploi des femmes plus âgées augmentent depuis une dizaine d'années et traduisent, entre autres, une évolution dans la réglementation sur les pensions de retraite. En revanche, les taux d'emploi des femmes plus jeunes diminuent et sont l'expression à la fois de leur insertion différée dans la vie active, pour cause de poursuite d'études dans l'enseignement supérieur, et de leur sortie du marché du travail pour élever leurs enfants. Même si les taux de diplômés de l'enseignement supérieur sont comparables entre hommes et femmes, on observe un écart considérable entre leur taux d'emploi respectif ; en 2011, le taux d'emploi des femmes diplômées de l'enseignement supérieur s'établissait à 74 %, un chiffre inférieur à la moyenne de l'OCDE, de 79 %, et à celui des diplômés tchèques de sexe masculin, de 92 % (OECD, 2013a). Des estimations de l'OCDE montrent que le comblement de l'écart de taux d'emploi hommes-femmes à l'horizon 2030 permettrait d'augmenter le taux de croissance annuelle du PIB par habitant de 0.5 point (OECD, 2011a).

Graphique 2.8. **Les taux d'emploi féminin sont faibles aux deux extrêmes de la distribution des âges**

En pourcentage de la population



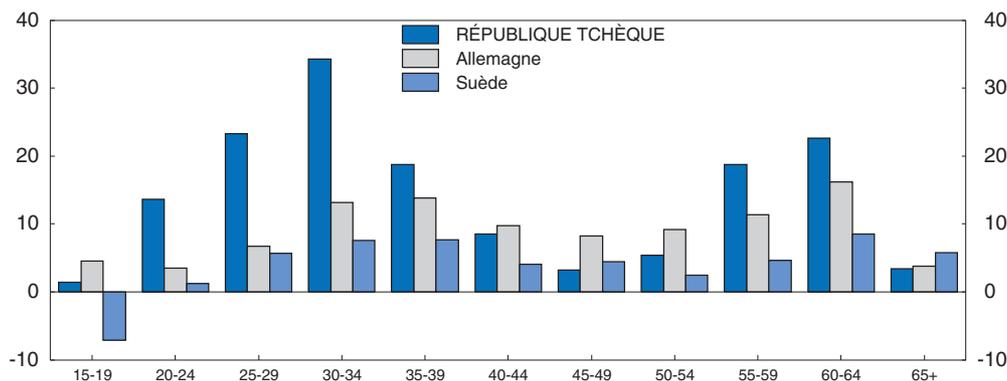
Source : OCDE, Base de données des statistiques de la population active.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933007905>

Les écarts de taux d'emploi entre hommes et femmes sont particulièrement marqués pour les 30-34 ans et témoignent de l'importance des facteurs qui dissuadent les mères de jeunes enfants de travailler, ainsi qu'il a été vu dans l'*Étude économique 2010* (Hrdlička et al., 2010 ; OECD, 2010a) et dans de nombreuses autres études (graphique 2.9 ; Galuščák and Pavel,

Graphique 2.9. Les taux d'emploi présentent de fortes disparités entre hommes et femmes dans les tranches d'âge les plus jeunes

En pourcentage de la population, 2012



Note : Les écarts de taux d'emploi hommes-femmes correspondent à la différence entre le taux d'emploi des hommes et des femmes dans chaque tranche d'âge considérée.

Source : OCDE, Base de données des Statistiques de la population active.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933007924>

2007 ; Pavel, 2009 ; Kalíšková and München, 2012). D'un point de vue économique, la question est particulièrement préoccupante car un éloignement prolongé du marché du travail fait perdre en compétences et en productivité et a des incidences négatives sur le déroulement de carrière des femmes, sur l'écart de leur rémunération par rapport aux hommes et sur les régimes de retraite par répartition, étant donné que les mères en congé parental ne sont pas assujetties aux cotisations sociales, mais voient leur période de congé parental imputée en crédit sur leurs droits à pension. En conséquence, une augmentation de la participation des femmes de 20-40 ans au marché du travail pourrait réduire le déficit du régime de retraite à prestations définies de 10 milliards CZK par an (0.26 % du PIB), ou de plus d'un tiers du déficit annuel estimé sur les 20 à 30 prochaines années (München, 2010).

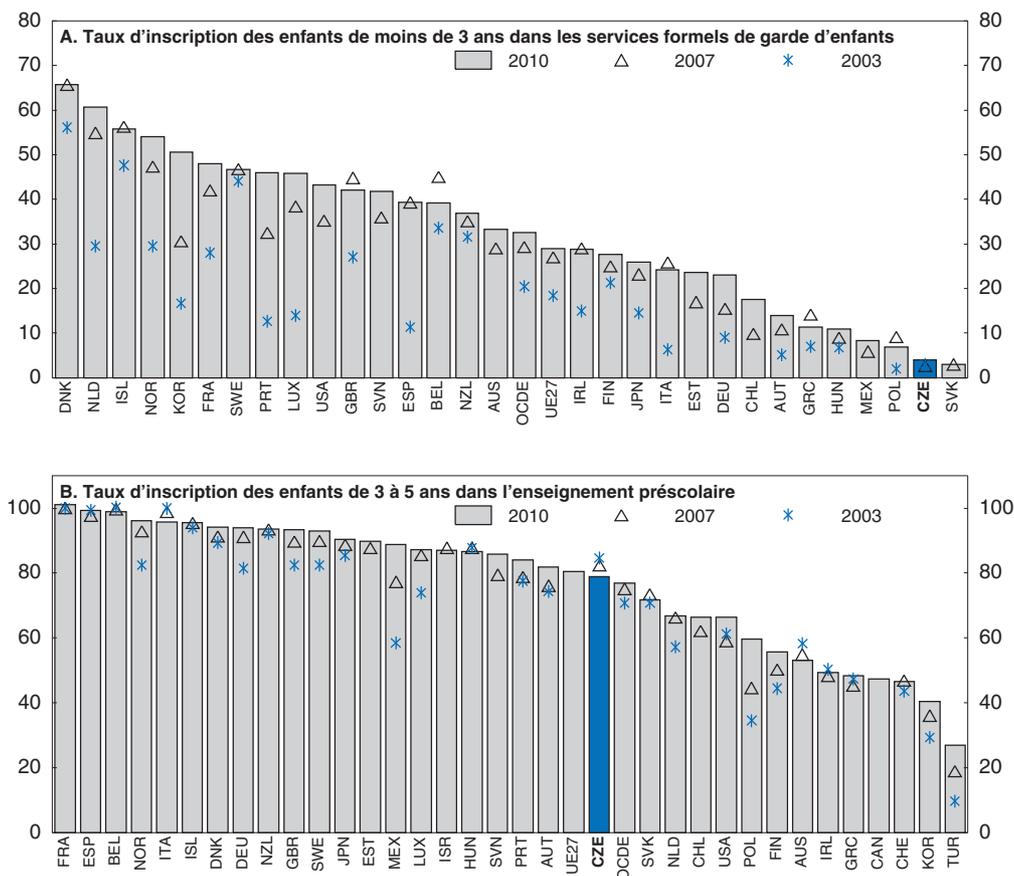
Le recul du taux d'emploi des femmes en âge d'avoir des enfants s'est accompagné d'une réduction drastique des structures de garde de jeunes enfants, passées de plus d'un millier de crèches en 1990 à moins d'une cinquantaine, deux décennies plus tard (Palonciová, 2013). Actuellement, les établissements d'enseignement supérieur sont plus nombreux que les crèches en République tchèque. Cette situation s'explique par la générosité des dispositions du congé parental et par la délégation aux municipalités de la compétence sur l'accueil préscolaire des enfants, sans que l'État leur ait transféré les ressources budgétaires correspondantes. De même, l'ancienne classification des crèches en établissements de soins, qui relèvent d'une réglementation stricte en matière de santé et de sécurité, en a majoré les coûts d'exploitation et a conduit à réduire la prestation des services, y compris celle du secteur privé³. Les municipalités sont libres de fixer leurs règles d'admission et leur politique tarifaire. Bien que les frais de garde facturés ne couvrent que 15 à 20 % du total des coûts de fonctionnement d'une crèche, ils représentent tout de même une part non négligeable du revenu des ménages, qui oscille entre 1 000 et 7 000 CZK par mois, soit 5 à 36 % du salaire médian féminin. La plupart des établissements réclament également une contribution supplémentaire pour les frais de nourriture. Le prix des crèches privées peut être jusqu'à trois fois plus élevé. Sans compter un autre obstacle auquel sont confrontés les parents voulant concilier travail et famille : les heures d'ouverture des établissements préscolaires n'ont pas suivi l'évolution des habitudes de travail qui a accompagné la transition économique.

Le taux d'inscription des enfants de moins de trois ans dans les services formels de garde d'enfants est donc, en toute logique, l'un des plus faibles de l'OCDE (par rapport aux pays pour lesquels on dispose de données) et ne fait que diminuer au fil du temps (graphique 2.10, partie A ; OECD, 2013a). La fréquentation des jardins d'enfants est supérieure car ces établissements sont plus nombreux, que les frais facturés y sont nettement inférieurs, de l'ordre de 800 CZK, et qu'ils étaient gratuits l'année dernière (graphique 2.10, partie B). Il n'en demeure pas moins qu'il existe des goulets d'étranglement dans l'offre d'accueil préscolaire pour les enfants de 3 à 6 ans, car les jardins d'enfants ne sont pas répartis équitablement et que les grandes villes se heurtent à d'importantes limites de capacités. Aussi le nombre de demandes d'inscription refusées augmente-il très vite. Pour la plupart des mères de famille, la seule option réaliste pour reprendre leur travail est de faire garder leurs enfants par des membres de leur famille, ce qui limite sérieusement les choix professionnels et familiaux. Il ne faut donc pas s'étonner de ce que l'écart de taux d'emploi entre les femmes avec/sans enfants soit parmi les plus élevés de l'UE (graphique 2.11).

Un autre obstacle à l'emploi des jeunes mères de famille tient au fait que les règles du congé parental n'incitent pas à reprendre un emploi. La République tchèque est le pays de

Graphique 2.10. **L'accueil des enfants dans les structures formelles de garde est peu développé**

Moyenne, en pourcentage

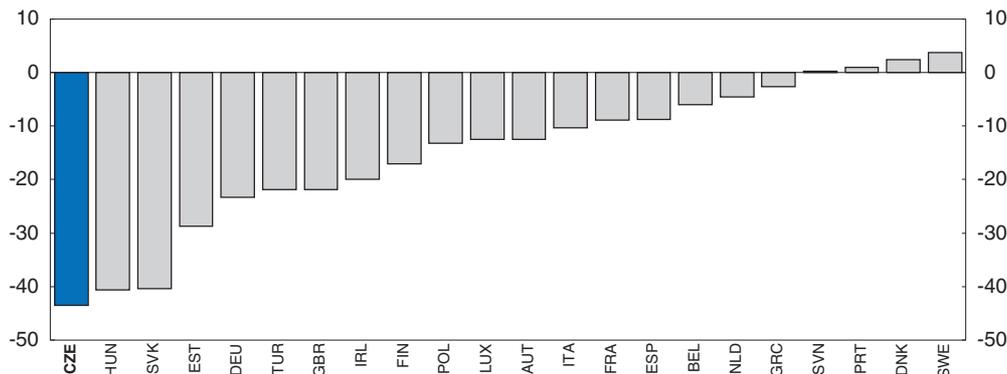


Source : OCDE, Base de données sur la famille.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933007943>

Graphique 2.11. **L'impact de la maternité sur l'emploi est très fort**

Différence de taux d'emploi entre les femmes de 20-49 ans avec enfants de 6 ans au maximum/sans enfants, 2012, différence en points de pourcentage



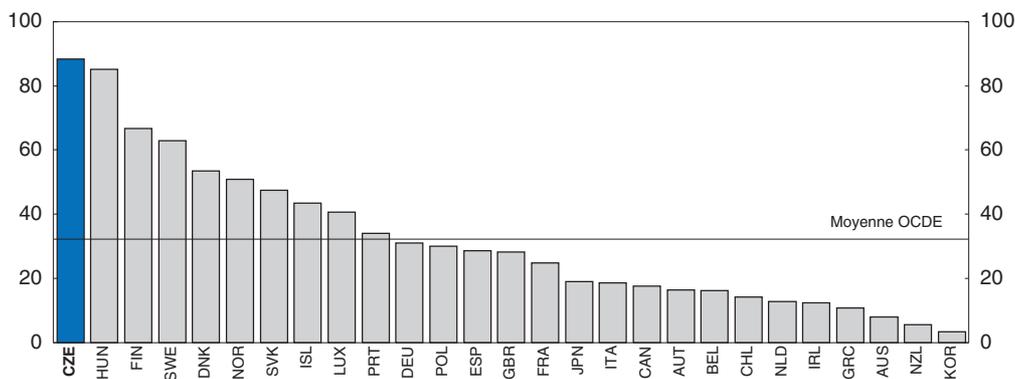
Source : Eurostat.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933007962>

l'OCDE qui dépense le plus pour la maternité et le congé parental, signe d'une préférence affichée des pouvoirs publics pour que les enfants soient gardés chez eux plutôt que dans des structures formelles d'accueil, ainsi que l'évoquait l'*Étude économique 2010* (graphique 2.12 ; Hrdlička et al., 2010 ; OECD, 2010a). À l'issue d'une période initiale de six mois de congé de maternité et de prestations calculées en fonction du salaire de la mère, les parents peuvent percevoir une somme forfaitaire (équivalente à près de la moitié du revenu annuel moyen), qu'ils peuvent choisir de toucher en mensualités égales pendant une durée minimale de 19 mois et maximale de 42 mois (correspondant aux 4 ans révolus de l'enfant). En choisissant la durée de versement, les parents choisissent aussi le montant de l'allocation parentale mensuelle. Depuis 2004, les parents peuvent travailler sans perdre leur droit à l'allocation parentale. Toutefois, s'ils font ce choix avant les deux ans de l'enfant et que celui-ci fréquente un établissement préscolaire pendant plus de 46 heures par mois, ils ne peuvent en percevoir le montant intégral. Ajouté au manque de crèches, la plupart des mères qui travaillent doivent s'en remettre à leur famille pour faire garder leurs enfants.

Graphique 2.12. **Les dépenses de maternité et de congé parental sont parmi les plus élevées des pays de l'OCDE**

Dépenses de maternité et de congé parental par enfant, en pourcentage du PIB par habitant, 2009



Source : OCDE, Base de données sur la famille.

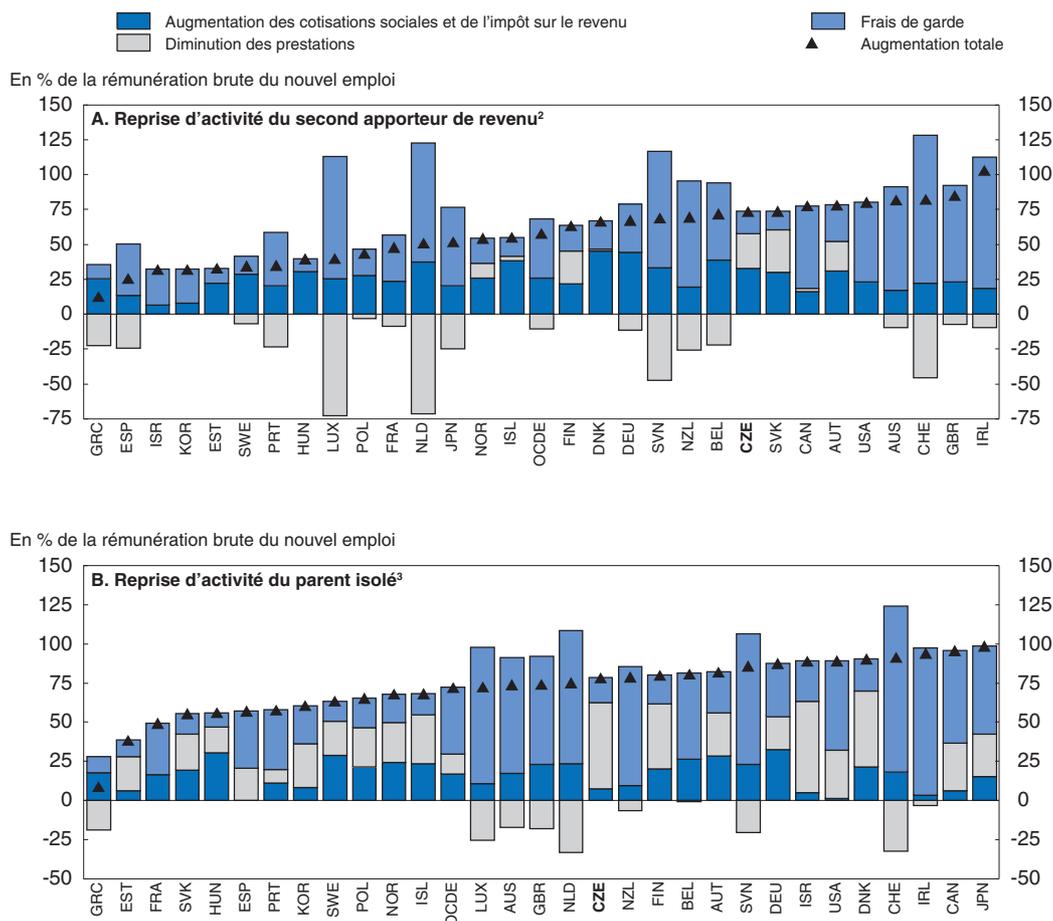
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933007981>

Il existe encore un autre obstacle à la reprise d'activité des mères de famille, qui tient au fait que couplés à l'allocation parentale, d'autres éléments du système de prélèvements et de prestations finissent par engendrer des taux d'imposition effectifs élevés. Le traitement fiscal favorable des familles avec enfants implique qu'une fois prises en compte les prestations en espèces, la ponction fiscale pour un couple marié moyen à un seul apporteur de revenu et avec deux enfants devient négative, car les prestations excèdent le montant de l'impôt sur le revenu et des cotisations sociales dues sinon. Pour les mêmes raisons, les parents isolés percevant un salaire moindre et ayant deux enfants se retrouvent avec une charge fiscale également négative (OECD, 2013c). Il en découle un taux d'imposition implicite élevé de la reprise d'activité du fait de l'impôt sur le revenu et des cotisations sociales qui devront être acquittés, de la suppression de l'allocation parentale et d'autres prestations indexées sur le revenu, notamment l'allocation de logement versée aux faibles revenus, et des frais de garde qu'il faudra payer dans l'hypothèse, peu probable, qu'une place en crèche soit disponible (graphique 2.13, parties A et B).

Plutôt que de favoriser le retrait de la vie active, le système de prélèvements et de prestations devrait être plus neutre de façon à accompagner le choix des femmes reprenant une activité. L'une des solutions serait de diminuer progressivement l'allocation parentale de façon à limiter la durée cumulée du congé de maternité et du congé parental. Dans de nombreux autres pays de l'OCDE où le taux d'activité des femmes est élevé, la durée cumulée du congé de maternité et du congé parental est d'environ un an (OECD, 2012b). Les dispositions qui consistent à supprimer les allocations pour frais de garde lorsque les mères en activité font appel à des structures publiques devraient être abrogées. Pour réduire la surreprésentation des femmes dans le congé parental – 3 % seulement des pères de famille prennent un congé parental en République tchèque (Moss, 2011) – le montant de l'allocation parentale pourrait être subordonné partiellement à la participation des pères à ce congé, comme c'est le cas en Allemagne et en Autriche. Au bout d'un an, le montant affecté à l'allocation parentale pourrait être converti en chèques-services pour l'achat de services de garde, ce qui pourrait être une manière d'étoffer l'offre privée de ces services (OECD, 2007). La réduction du congé parental, alliée à des services d'éducation de qualité pour les jeunes enfants, pourrait être bénéfique pour les enfants aussi. Des faits établis par l'OCDE suggèrent, en effet, que des soins personnels à plein temps pendant au moins 6 à 12 mois sont bénéfiques au développement de l'enfant, mais que cette notion de soins personnels n'est pas nécessairement synonyme de « soins maternels » (OECD, 2007). Le développement cognitif de l'enfant a tout à gagner de soins formels de qualité et d'interactions avec d'autres enfants aux environs de l'âge de deux ans. Certaines études établissent que des effets majeurs et durables sont observés dans les performances des élèves et leurs compétences socio-émotionnelles, même lorsqu'ils ont été accueillis dans des structures formelles entre un et deux ans (Andersson, 1992). De même, un rééquilibrage du temps passé avec chacun des deux parents peut également être profitable au développement de l'enfant (OECD, 2007).

La réduction progressive de la durée de versement de l'allocation parentale doit s'accompagner d'une offre appropriée de services de garde qui soient de qualité et d'un prix abordable, ainsi qu'il est courant dans de nombreux pays de l'OCDE où le taux d'activité des femmes est élevé. Une législation récente a supprimé la classification des crèches en établissements de soins, ce qui va permettre de revoir à la baisse les critères de qualification et de diminuer les coûts d'exploitation. En janvier 2014, la loi sur les collectivités d'enfants, qui doit réduire de manière notable les obstacles à la mise en place

Graphique 2.13. **Le taux d'imposition implicite de la reprise d'activité est élevé**
Solde prestations/frais de garde pour les ménages avec deux enfants de 2 et 3 ans, 2008¹



Note : La moyenne de l'OCDE s'entend hors Chili, Estonie, Israël, Italie, Mexique, Turquie et Slovaquie.

1. L'actualisation 2012 est en cours, mais l'évolution des prestations et de l'imposition en République tchèque ne devrait pas modifier globalement l'imposition implicite de la reprise d'activité.
2. Second apporteur de revenu reprenant un emploi rémunéré à 67 % du salaire moyen, premier apporteur gagnant 100 % du salaire moyen.
3. Parent isolé reprenant un emploi rémunéré à 67 % du salaire moyen.

Source : OCDE (2012), Base de données sur les prestations et les salaires.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933008000>

de prestataires publics et privés à but non lucratif (employeurs, régions, municipalités, universités et ONG), va permettre d'étendre et de diversifier l'offre de services à la petite enfance, ainsi qu'il était recommandé dans l'*Étude économique 2010* (Hrdlička et al., 2010 ; OECD, 2010a). Cette loi, qui constitue un pas dans la bonne direction, est en attente d'adoption par le parlement. Des mesures, visant à une plus grande souplesse des horaires de travail, ont été introduites dans le code du travail au début de 2012, ainsi qu'il était recommandé dans l'*Étude économique précitée* (Hrdlička et al., 2010 ; OECD, 2010a). Pour faciliter un meilleur équilibre entre la vie professionnelle et la vie familiale des parents de jeunes enfants, la modularité des horaires de travail doit s'accompagner d'une plus grande amplitude horaire dans l'ouverture des structures d'éducation et d'accueil des jeunes enfants (EAJE). Enfin, au vu du très faible nombre de crèches, il conviendrait d'envisager d'augmenter le nombre de places d'accueil des moins de trois ans dans les jardins d'enfants.

Renforcer le système d'éducation pour améliorer le passage de l'école à la vie active

La main-d'œuvre, en République tchèque, possède un bon niveau d'instruction, près des trois quarts de la population ayant atteint le 2^e cycle de l'enseignement secondaire, soit la plus forte proportion de tous les pays de l'OCDE. En revanche, la proportion de diplômés de l'enseignement supérieur est faible en comparaison d'autres pays puisque 25 % seulement des 25-34 ans ont atteint l'enseignement supérieur, contre 39 % en moyenne dans l'OCDE. La situation s'améliore progressivement, toutefois, car les taux d'inscription augmentent depuis les dix dernières années.

La scolarité, obligatoire de 6 à 15 ans, offre des parcours très différenciés. L'orientation dans la filière prestigieuse de l'enseignement général intervient très tôt dans la scolarité, dès l'âge de 11-12 ans, âge auquel les élèves peuvent faire le choix d'un cursus long de 8 ans au lycée. Une seconde orientation peut intervenir à l'âge de 13-14 ans (pour une scolarité de 6 ans au lycée). Généralement, 13 % environ des élèves d'une classe d'âge sont inscrits dans un cursus de 4 ans au lycée (ou, plus exactement, dans le cursus court) (Straková et al., 2011). Les élèves sont sélectionnés dans les différentes filières à l'issue d'un examen d'entrée et de tests d'aptitude. Ceux qui obtiennent les meilleurs résultats scolaires optent généralement pour l'enseignement général (lycée). La majorité des élèves passent de l'école élémentaire (*základní škola*) au 2^e cycle de l'enseignement secondaire à l'âge de 15 ans et sont orientés soit dans la filière générale, soit dans la filière technologique, qui accueille la moitié d'une classe d'âge, les deux conduisant à un examen de fin d'études indispensable pour poursuivre dans l'enseignement supérieur (examen du baccalauréat, ou *maturita*). Les élèves peuvent également opter pour l'enseignement professionnel, sanctionné par un diplôme d'apprentissage (*výuční list*) les préparant directement à l'insertion dans la vie active, sans accès direct à l'enseignement supérieur. Les titulaires d'un diplôme d'apprentissage peuvent ensuite suivre un enseignement en deux ans qui les prépare au baccalauréat. L'une des caractéristiques essentielles de l'enseignement et la formation professionnels (EFP) en République tchèque est que les élèves y obtiennent leur diplôme sans disposer d'une réelle expérience du monde du travail. En une dizaine d'années, les effectifs des filières d'apprentissage ont été ramenés à 25 % d'une classe d'âge tandis que les élèves sont de plus en plus nombreux dans les filières préparant au baccalauréat.

Le système est très décentralisé : l'enseignement préprimaire (de 3 à 6 ans) et les écoles élémentaires (généralement de 6 à 15 ans) sont du ressort des municipalités, alors que l'enseignement secondaire relève de la compétence des régions (encadré 2.2). Dans le souci d'harmoniser les résultats des élèves dans un système scolaire décentralisé qui

Encadré 2.2. Cadre institutionnel du système d'éducation tchèque

Le gouvernement central fixe la politique nationale de l'éducation. Tous les quatre ans, il définit les objectifs à long terme pour chaque niveau du système éducatif, ainsi qu'un cadre des programmes scolaires, en vertu desquels les établissements scolaires sont censés concevoir leurs propres programmes d'enseignement tout en tenant compte des besoins au niveau local. Au total, 14 collectivités régionales (correspondant à des régions NUTS 3) régissent l'enseignement et ses objectifs dans les régions sous leur ressort pour ce qui est du 2^e cycle du secondaire et de l'enseignement professionnel supérieur. Les établissements d'enseignement supérieur ont un statut autonome.

Encadré 2.2. Cadre institutionnel du système d'éducation tchèque (suite)

Le financement des établissements scolaires est double : les dépenses d'investissement et de fonctionnement sont financées par les régions et les municipalités, sur les budgets régionaux et municipaux (dotations sur les recettes fiscales générales aux régions et aux municipalités et subventions du ministère de l'Éducation) et correspondent à des crédits affectés ; les frais de personnel et le matériel pédagogique sont financés par le budget de l'État via la collectivité régionale. Les écoles privées peuvent bénéficier de subventions de l'État pour financer les rémunérations de leurs enseignants et leurs coûts de fonctionnement, à hauteur de 100 % dans l'enseignement préprimaire et primaire et de 90 % dans l'enseignement secondaire. Les programmes d'enseignement et de formation professionnels bénéficient de peu de financements privés.

Les écoles peuvent percevoir, sur la base de chaque élève y ouvrant droit, des financements supplémentaires de l'État pour ceux de leurs élèves qui ont des besoins spéciaux et peuvent solliciter des aides en faveur des élèves issus de milieux socio-économiques défavorisés, voire des financements complémentaires pour du matériel ou du personnel supplémentaires. Les chefs d'établissement sont responsables de la gestion financière de leur école. Ils bénéficient d'une formation initiale à la gestion, exercent des responsabilités administratives et certaines responsabilités pédagogiques et notamment, nomment et révoquent les enseignants, définissent et organisent le plan de formation des enseignants et proposent des primes de salaire.

Les établissements publics d'enseignement supérieur sont financés directement par l'État sous la forme d'une subvention à l'enseignement et à la recherche.

Les autres institutions intervenant dans l'élaboration de la politique de l'éducation sont :

- l'Inspection scolaire nationale (CSI), qui contrôle et évalue l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire et leur qualité ;
- l'Institut national de l'éducation (NUV), qui est responsable du développement de l'information sur les questions relatives à l'enseignement, depuis le préprimaire jusqu'au 2^e cycle du secondaire, y compris sur l'EFP, l'orientation et le conseil. Le NUV est également chargé de formuler les cadres des programmes scolaires et d'orienter les établissements dans l'élaboration de leurs programmes d'enseignement individuels.
- l'Institut national de la formation continue, qui s'occupe de la formation des enseignants en cours d'emploi ;
- le Centre d'étude de l'enseignement supérieur, qui élabore le cadre politique et stratégique de l'enseignement supérieur ;
- d'autres ministères, comme le ministère du Travail et des Affaires sociales, qui collaborent avec le ministère de l'Éducation sur les questions d'emploi et d'orientation professionnelle.

Certaines interventions, notamment la négociation des programmes d'enseignement nationaux, le cadre des programmes scolaires, mais aussi la fixation des objectifs politiques à long terme au niveau national et régional, nécessitent de consulter certaines organisations (associations professionnelles d'enseignants, fédérations patronales, etc.).

Source : OECD (2010b, 2012c) ; Straková et al. (2011).

manque de points de comparaison, le ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports a récemment mis en place un cadre normatif précis en regard duquel évaluer les résultats des différents niveaux, ainsi que des tests standardisés pour les classes de 5^e et de 9^e (OECD, 2012c). Dans le même but, le ministère a également mis en place des tests

standardisés pour les enseignements pratiques des filières d'apprentissage du 2^e cycle de l'enseignement secondaire pendant l'année scolaire 2009-10, dans l'idée de les rendre obligatoires à compter de 2014-15. Le ministère envisage également de mettre en place des tests standardisés dans la filière technologique. Les établissements publics prédominent puisqu'ils accueillent 99 % des élèves dans l'enseignement élémentaire, et 84 % dans l'enseignement secondaire. Les dépenses publiques sont relativement faibles dans l'éducation. La République tchèque se classe parmi les pays qui consacrent le moins de ressources publiques à l'enseignement élémentaire, secondaire et supérieur, et se situait respectivement dans chacune de ces catégories à environ 50 %, 70 % et 56 % de la moyenne de l'OCDE en 2010 (graphique 2.14).

Les résultats scolaires des élèves en République tchèque sont proches de la moyenne de l'OCDE, selon les compétences évaluées. Mais en compréhension de l'écrit, les élèves tchèques ont fait moins bien que la moyenne de l'OCDE à l'évaluation PISA 2009, qui analysait spécialement cette compétence. Fait plus inquiétant, les scores en compréhension de l'écrit ont nettement diminué par rapport à 2000, année de la première enquête PISA, qui s'intéressait aussi spécialement à cette compétence. L'étude 2012 portait en particulier sur les mathématiques : le score des élèves tchèques se situait autour de la moyenne de l'OCDE, mais les résultats étaient moins bons qu'en 2003, dernière année où cette compétence avait fait l'objet d'une évaluation détaillée (graphique 2.15). Cette baisse des résultats transparaît dans un autre indicateur, celui de la proportion d'élèves en difficulté (pourcentage d'élèves qui n'atteignent pas le niveau 2, à l'extrémité inférieure de l'échelle de compétence), qui a augmenté à la fois en compréhension de l'écrit et en mathématiques.

Un système éducatif trop sélectif empêche la main-d'œuvre d'acquérir un socle de compétences solide

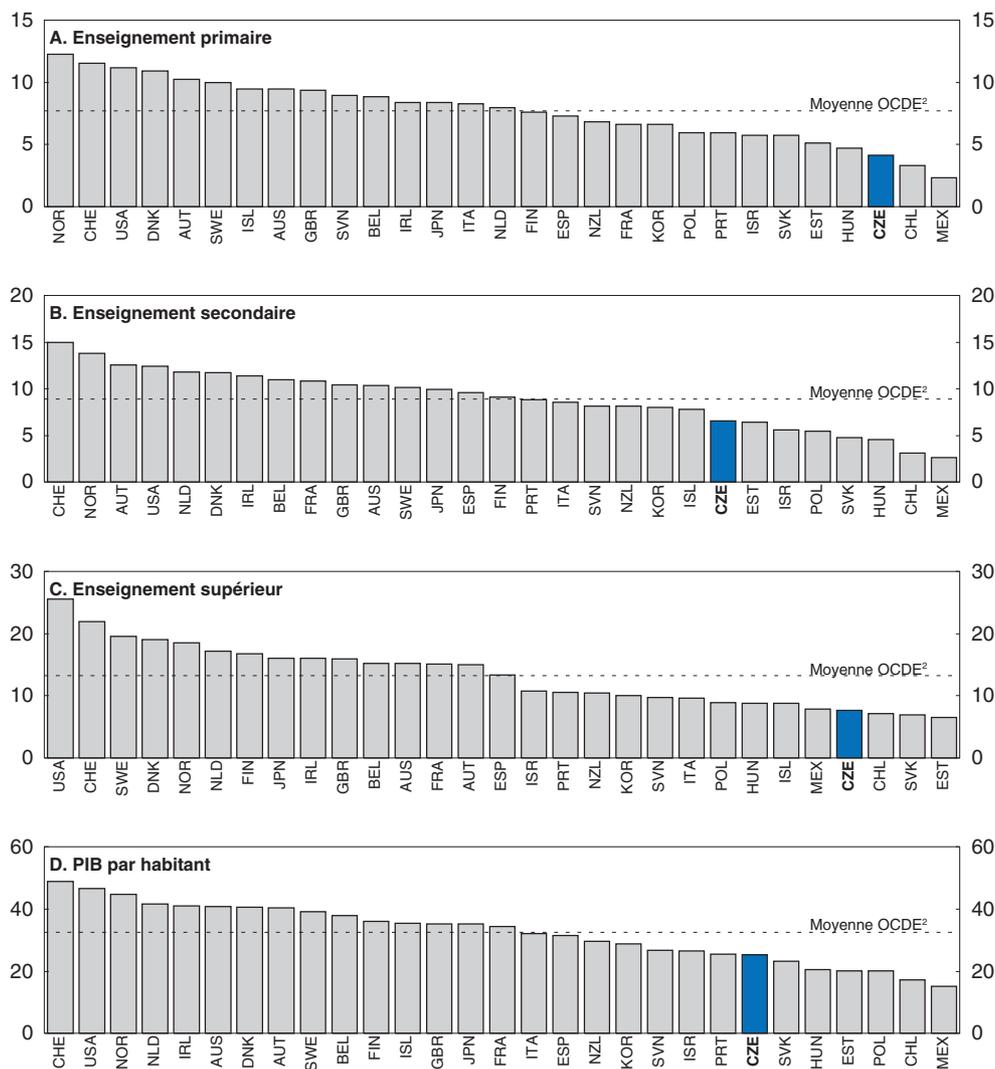
La détérioration de la performance des élèves suscite des inquiétudes quant à la formation d'un socle de compétences dans la main-d'œuvre puisque les évaluations PISA 2009 et 2012 ont montré que plus de 20 % des élèves tchèques n'avaient pas acquis les compétences fondamentales. Ces élèves auront des difficultés à poursuivre leurs études et s'exposent à un risque accru de décrocher et d'arriver, peu qualifiés, sur le marché du travail, ce qui non seulement les pénalise à vie, mais grève aussi lourdement l'économie en général et freine la productivité, y compris à cause de leur difficulté à s'adapter aux technologies nouvelles et aux innovations. L'enjeu à terme va donc être de relever le niveau général de performance des élèves pour doper la productivité, en réduisant la proportion, trop élevée, des élèves en difficulté.

Il est amplement établi que la baisse des performances à l'évaluation PISA est liée à des pratiques pédagogiques qui renforcent l'influence du milieu socio-économique d'origine des élèves, notamment l'orientation précoce, les classes de niveau et le nombre limité de passerelles entre les différentes filières (Koucký et al., 2004 ; Munich, 2005 ; OECD, 2013d et e). Ces pratiques font qu'en République tchèque, le statut socio-économique des familles influe sur les performances des élèves plus fortement que dans la plupart des autres pays de l'OCDE (OECD, 2010c ; OECD, 2013d et f), elles entravent la progression des apprentissages et abandonnent en chemin de nombreux élèves tchèques, sans pour autant améliorer le niveau moyen des performances (Straková et al., 2011 ; OECD, 2012d et 2013e).

De surcroît, l'enquête récente de l'OCDE sur les compétences des adultes montre que contrairement à ce que l'on observe, en moyenne, dans les pays de l'OCDE, la relation entre milieu socio-économique et niveau de compréhension de l'écrit (également appelée

Graphique 2.14. Les dépenses annuelles par élève sont peu élevées dans les services de l'éducation

En milliers d'équivalents USD convertis sur la base des PPA, calculs fondés sur des équivalents temps plein, 2010¹



1. Établissements publics uniquement (pour le Canada, enseignement supérieur uniquement ; pour l'Italie, enseignement supérieur excepté).

2. La moyenne OCDE est calculée en excluant le Luxembourg et la Turquie.

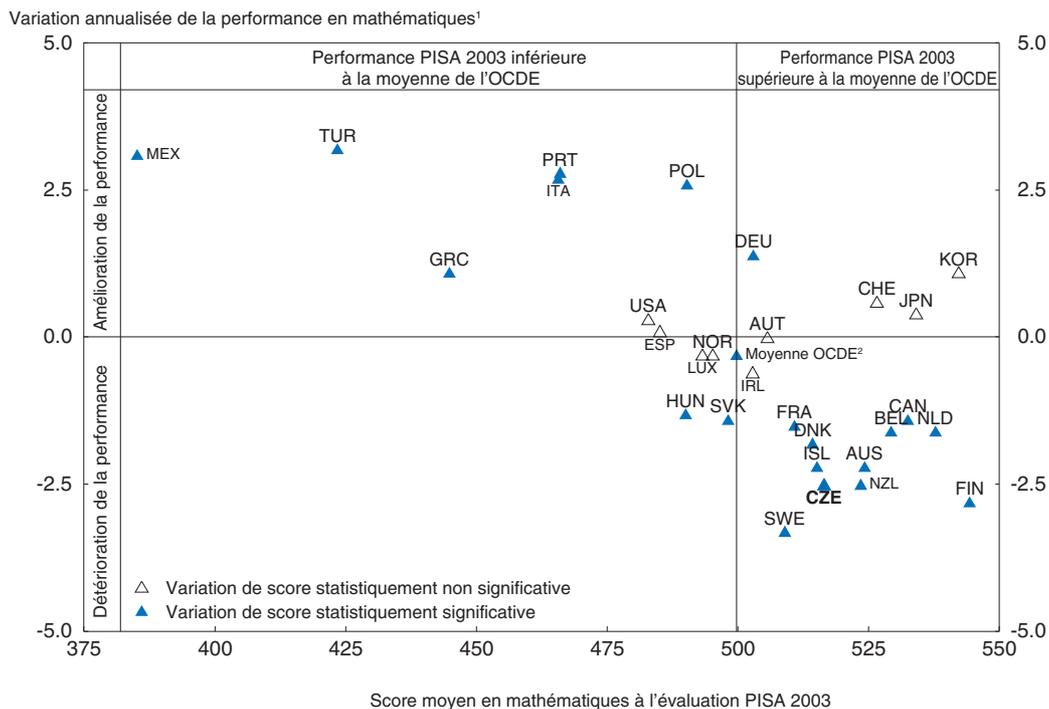
Source : OCDE (2013), *Regards sur l'éducation 2013*, graphique B1.2 et tableau X2.1.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933008019>

gradient socio-économique) chez les jeunes adultes est plus forte que parmi la population adulte totale, ce qui est le signe d'une capacité décroissante du système éducatif à offrir à la vaste majorité des élèves la possibilité d'atteindre un haut de niveau de compétences, quel que soit leur statut socio-économique (OECD, 2013g). Les élèves ne peuvent donc pas réaliser leur potentiel scolaire, avec les répercussions négatives que cela entraîne sur leurs perspectives professionnelles et l'accumulation de capital humain (OECD, 2010b).

L'orientation précoce et l'intégration dans l'éducation spécialisée sont largement le reflet du milieu social des élèves et sont une entrave à la mobilité intergénérationnelle. Par ailleurs, 54 % des élèves de lycée en dernière année de scolarité obligatoire en 2009 avaient

Graphique 2.15. **Les résultats des élèves en mathématiques à l'enquête PISA 2012 ont baissé**



1. La variation annualisée correspond à l'écart moyen entre les données de la toute première évaluation PISA et l'évaluation PISA 2012 disponibles pour un pays/une économie. Elle est calculée en tenant compte de tous les pays/économies participant à l'enquête PISA.
2. La moyenne de l'OCDE ne prend en considération que les pays dont les données sont comparables depuis l'enquête PISA 2003.

Source : OCDE, Base de données PISA 2012, tableau I.2.3b.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933008038>

au moins un parent diplômé de l'enseignement supérieur au niveau 5 de la CITE, alors que ce chiffre n'était que de 16 % parmi les élèves des écoles élémentaires. De fait, des travaux montrent que le milieu familial compte davantage que les aptitudes scolaires pour expliquer l'admission dans les cursus longs (6 et 8 années) du lycée (Koucký et al., 2004 ; München, 2005). En outre, une grande proportion d'élèves ne présentant pas d'incapacités d'apprentissage sont orientés dans l'éducation spécialisée, où les critères d'admission reposent sur des difficultés d'apprentissage, plus que sur des incapacités (OECD, 2012c). Certains élèves sont même orientés dans cette filière sans évaluation préalable. Il s'agit typiquement d'enfants issus de milieux défavorisés, notamment de familles de Roms, dont le pourcentage dans ces écoles spécialisées est supérieur à leur poids dans la population et ce, en dépit de la décision d'intégrer progressivement les élèves des milieux défavorisés dans le système éducatif ordinaire (encadré 2.3). Comme l'éducation spécialisée offre des programmes scolaires allégés et que les possibilités d'intégrer ensuite le système éducatif ordinaire sont très limitées, la scolarité ultérieure des élèves orientés par erreur s'en trouve sérieusement hypothéquée et ces derniers ont des difficultés à poursuivre leurs études, ce qui freine leur mobilité et l'accumulation de capital humain. Depuis peu, l'orientation dans l'éducation spécialisée est remplacée progressivement par une plus large intégration dans les écoles ordinaires, où l'on observe néanmoins une tendance à affecter certains élèves dans des classes spécialisées aux programmes allégés.

Encadré 2.3. Les résultats scolaires des élèves roms

Le nombre d'élèves roms dans les écoles tchèques n'est pas connu avec certitude, mais on estime qu'ils représentent entre 1.5 % et 3 % de la population d'âge scolaire (Straková et al., 2011). Les Roms sont la minorité ethnique la plus défavorisée socialement et culturellement en République tchèque. Le chômage touche toutes les tranches d'âge et est une constante du milieu social des jeunes Roms (GAC, 2009). Et pour les Roms qui ont un emploi, l'écart de rémunération par rapport à la population non rom représente 39 % à 45 % du salaire moyen (World Bank, 2010).

Les enfants roms bénéficient moins d'un enseignement préprimaire en jardin d'enfants et en classe préscolaire, alors que l'on sait que les élèves qui ont fréquenté de telles structures réussissent mieux leur parcours scolaire (GAC, 2009). On estime à 40 % le nombre d'enfants roms ayant fréquenté le jardin d'enfants pendant la dernière année scolaire, contre une moyenne nationale d'environ 90 %. Qui plus est, dans le contexte actuel d'insuffisance des places d'accueil dans ces structures, il est établi que les enfants de parents inactifs ayant d'autres enfants plus jeunes, ce qui est fréquemment le cas des familles roms, ont très peu de chances d'y être admis (Straková et al., 2011).

Entre 40 % et 70 % des enfants roms vont à l'école en dehors du système ordinaire, dans des classes spécialisées ou à programmes allégés, et se voient donc privés de la chance même de commencer leur scolarité primaire dans des classes dispensant les programmes ordinaires (European Commission, 2007). Cette situation vient de ce que les enfants roms font leurs classes préscolaires dans l'éducation spécialisée et poursuivent généralement dans cette même filière, rares étant ceux qui rejoignent le système éducatif ordinaire.

L'orientation dans des écoles ou des classes spécialisées vient de ce que les établissements scolaires pouvaient auparavant bénéficier de financements supplémentaires pour l'accueil des élèves handicapés mais pas pour celui des élèves des milieux défavorisés, ce qui a conduit à classer 35 % des enfants roms comme atteints de déficience mentale, un bilan jugé discriminatoire par l'Inspection scolaire nationale. En outre, de nombreux élèves roms se voyaient préconiser une scolarité en école spécialisée par les centres d'orientation, sans avoir été diagnostiqués comme atteints de déficience mentale ou de tout autre trouble. Sans compter que les programmes d'enseignement de 80 % des écoles spécialisées n'étaient pas conformes au cadre national des programmes (Straková et al., 2011). Les établissements scolaires peuvent désormais (depuis la mi-2011) bénéficier de financements supplémentaires pour les élèves issus de milieux défavorisés. Pour autant, les enfants roms sont souvent accueillis dans des classes à part, où leur est dispensé un programme « pratique » allégé, ce qui peut signifier que ces financements supplémentaires vont aux enfants diagnostiqués comme ayant besoin d'un programme scolaire allégé (Amnesty International, 2013).

Les résultats des enfants roms dans l'enseignement élémentaire sont en recul, cependant que l'absentéisme progresse (GAC, 2009). Les élèves issus des classes à programmes allégés peuvent continuer leur scolarité dans le 2^e cycle de l'enseignement secondaire, mais ils éprouvent des difficultés à suivre les programmes en raison de leur mauvaise préparation dans l'enseignement élémentaire. En conséquence, il est fréquent que les enfants roms quittent prématurément le 2^e cycle du secondaire et qu'ils ne puissent pas acquérir les compétences nécessaires pour s'insérer dans l'emploi (Trhlíková et Úlovcová, 2010). Un quart des élèves roms ne sont pas aidés par leurs parents dans leur scolarité, ce qui est jugé un élément primordial dans tout système éducatif (GAC, 2009 ; Straková et al., 2011). Enfin, une proportion importante d'élèves roms déclarent avoir des difficultés à maîtriser le tchèque durant les premières années de la scolarité obligatoire, cependant qu'ils éprouvent des difficultés en mathématiques plus tard au cours de leur parcours scolaire.

Pour améliorer les performances globales des élèves, il faudrait que l'orientation précoce, à l'âge de 11 ans, soit supprimée et que le système offre plus de passerelles entre les filières éducatives. Des comparaisons internationales montrent qu'une éducation de qualité au niveau de la petite enfance est primordiale pour garantir l'équité d'accès aux possibilités ultérieures de scolarité, réduire l'impact du milieu socio-économique d'origine et améliorer l'accumulation de compétences, les perspectives d'emploi et le niveau de rémunération plus tard dans la vie (Cunha et al., 2005 ; Almond and Currie, 2011 ; Heckman et al., 2013). Les enfants ayant bénéficié d'une éducation préprimaire ont de meilleurs résultats à l'école et de meilleurs scores à l'évaluation PISA (GAC, 2009 ; OECD, 2013f). Les projets des autorités tchèques de développer l'EAJE sont donc accueillis favorablement et des dispositions doivent être prises pour que les enfants issus de milieux défavorisés puissent en bénéficier. Ce développement de l'offre d'EAJE doit s'accompagner d'une amélioration des normes de qualité, en élaborant un cadre normatif commun applicable à toute l'offre d'EAJE en fonction des différents âges, en concevant des programmes éducatifs au contenu adapté à chaque âge et des outils pratiques pour inciter à leur mise en place effective, et en évaluant cette dernière, ainsi que le recommande l'examen thématique de l'OCDE sur l'éducation et l'accueil des jeunes enfants en République tchèque (OECD, 2012e).

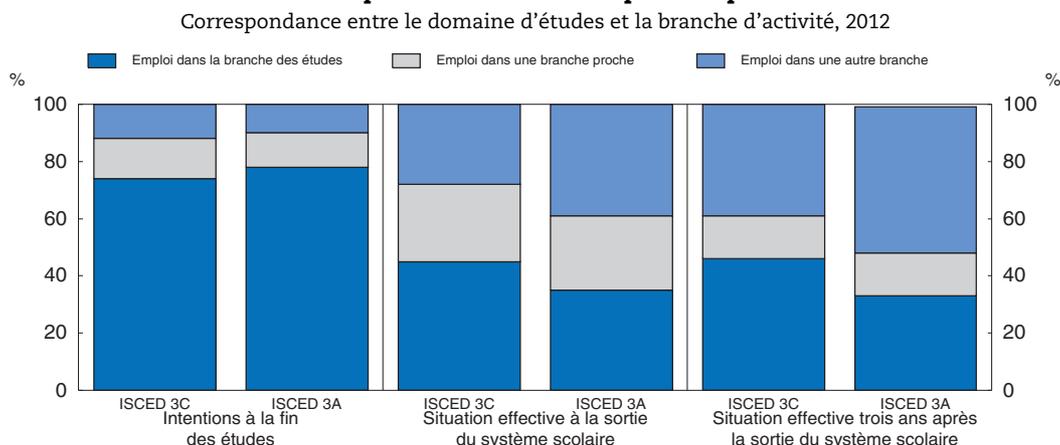
L'amélioration de la qualité de l'enseignement peut faire toute la différence dans les établissements comptant une proportion importante d'élèves issus de milieux défavorisés (OECD, 2012d). L'*Étude économique* de 2006 pointait les outils de gestion comme défectueux et recommandait de donner aux chefs d'établissement une plus grande latitude pour récompenser les efforts individuels, et de rétribuer ces derniers lorsqu'ils améliorent la qualité de l'enseignement (Goglio, 2006 ; OECD, 2006). Récompenser un enseignement de qualité nécessite un cadre d'évaluation transparent. Des incitations, y compris financières, pourraient être accordées pour attirer et retenir des enseignants de qualité dans les écoles situées en zones défavorisées, comme cela se pratique dans de nombreux pays de l'OCDE et comme le préconise la Direction de l'éducation et des compétences de l'OCDE dans son récent rapport sur les moyens d'assurer l'équité et la qualité de l'éducation en République tchèque (OECD, 2013e). Le même rapport préconise également d'accorder des aides et des incitations supplémentaires aux chefs d'établissement et aux enseignants, sous la forme de formations spécifiques, de meilleures conditions de travail, d'un accompagnement individuel et d'un tutorat. En outre, les tests standardisés récemment mis en place dans la 5^e et la 9^e classes doivent être mis à profit pour classer les établissements, en établissant des liens entre les performances et le profil des élèves et les méthodes de gestion et en identifiant par là même les écoles qui réussissent le mieux à améliorer les taux de réussite et les résultats de leurs élèves, y compris de ceux issus de milieux défavorisés.

L'enseignement professionnel est de plus en plus déconnecté du marché du travail

Trois quarts des 25-64 ans ont suivi la voie de l'EFP et aujourd'hui, 73 % des élèves du 2^e cycle du secondaire sont inscrits dans une filière d'EFP, soit le taux le plus élevé des pays de l'OCDE (OECD, 2013a). Le 2^e cycle de l'enseignement secondaire professionnel se décompose en deux filières : enseignement technologique (CITE 3A) et apprentissage (CITE 3C). L'enseignement technologique (*střední odborné školy – SOS*) correspond à des programmes professionnels en quatre ans, qui préparent les élèves à intégrer le marché du travail ou à poursuivre des études supérieures. L'apprentissage (*střední odborné učiliště – SOU*) offre 18 spécialisations et sa durée est de généralement trois ans.

Les diplômés des filières d'apprentissage sont en difficulté sur le marché du travail car ils représentent une proportion considérable des chômeurs par rapport à la population active. Fait plus inquiétant, une étude récente révèle, pour ceux qui ont un emploi, un décalage préoccupant entre formation et profession, qu'ils soient issus de l'apprentissage ou de filières technologiques. Trois ans après avoir quitté le système de formation, seuls 33 % des diplômés de l'enseignement technologique (CITE 3A) et 46 % des diplômés des filières d'apprentissage (CITE 3C) ont un emploi en lien direct avec leur domaine d'études (graphique 2.16). En outre, des études montrent que les élèves ayant choisi la voie de l'apprentissage ne se sentent pas bien préparés à la vie active, signe de l'inadaptation des compétences (OECD, 2013d).

Graphique 2.16. **Le décalage entre la formation et la profession des diplômés de l'EFP est préoccupant**



Source : Institut national de l'éducation.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933008057>

Ces conclusions donnent à penser que la filière de l'EFP n'a pas suivi le rythme d'évolution du marché du travail et qu'elle ne fournit pas les professionnels demandés par celui-ci ni les bonnes compétences dans chaque profession, accentuant ainsi le risque de voir se poursuivre, et même s'aggraver, le déficit de qualifications. De fait, les employeurs se plaignent fréquemment de ce que les diplômés n'ont pas acquis les compétences nécessaires pour bien faire leur travail, ce qui est révélateur d'une sous-qualification (OECD, 2013d ; Trhlíková, 2013). Certaines entreprises préfèrent même disposer de leurs propres écoles d'EFP pour que les étudiants y apprennent à travailler avec un équipement moderne. En outre, la médiocrité des indicateurs qualitatifs de la situation au regard de l'emploi, comme la rémunération ou les perspectives de carrière, notamment parmi les diplômés des filières d'apprentissage, dissuade les étudiants de s'engager dans cette voie. On ne s'étonnera donc pas de ce que les choix éducatifs de ces dernières années aient détourné les élèves des filières d'apprentissage, au profit des filières technologiques qui, quoique d'un niveau scolaire plus faible par rapport aux lycées, n'en donnent pas moins accès à l'enseignement supérieur après obtention de l'examen de fin d'études (baccalauréat) (OECD, 2010b et 2012c). Cependant, l'offre de filières ouvrant directement sur l'enseignement supérieur n'a pas suivi le rythme d'évolution de la demande. L'orientation dans une voie professionnelle ne correspond pas toujours au choix des élèves, d'où des taux d'abandon en hausse chez les étudiants peu motivés.

Les quotas imposés au nombre de places offertes dans les programmes et les filières d'études (coiffure, construction, mécanique, tourisme, etc.) ne correspondent pas suffisamment aux préférences des élèves, et l'on ne sait pas vraiment s'ils répondent à l'évolution des besoins du marché du travail (OECD, 2010b). Les filières d'études proposées sont à l'image de l'évolution des ressources humaines et des équipements techniques dans chaque établissement, les autorités régionales n'y apportant que des modifications mineures. Le nombre maximum d'élèves admis dans chaque programme d'études dans une école donnée est fixé dans le Registre national des établissements et équipements scolaires. À la demande de chaque école, les régions évaluent les modifications de quotas proposées qui, une fois approuvées, sont transmises au ministère de l'Éducation lequel les adopte, en principe, sauf en cas d'irrégularités dans la procédure administrative. Cependant, les critères permettant aux autorités régionales de modifier ces quotas ne sont pas toujours transparents et il est déjà arrivé qu'une école se voie refuser l'ouverture d'un programme pour une profession à faible chômage (OECD, 2010b). Ce manque de réactivité à l'évolution des besoins du marché par la modification des quotas dans certaines filières de formation est très probablement dû au fait qu'une part importante de la formation pratique est assurée dans les établissements scolaires, et que toute évolution de l'offre de formations leur impose des coûts supplémentaires (pour l'acquisition d'équipements neufs et d'infrastructures matérielles).

L'information sur la situation de l'emploi influence le choix des étudiants dans de nombreux pays (OECD, 2010b). Aussi, pour que les programmes d'EFP s'adaptent plus facilement à la demande des élèves, mais aussi aux besoins du marché du travail, il faudrait que les préférences des élèves dans leurs choix d'études jouent davantage en subordonnant directement une partie du financement des écoles aux inscriptions. Dans un tel système, les élèves décideraient où et quoi étudier, c'est-à-dire qu'ils choisiraient une filière d'EFP (EFP technologique ou apprentissage) et le domaine d'études, à la suite de quoi l'école recevrait le montant de financement correspondant à leurs études. Avec un système de ce type, les élèves exerceraient une pression sur les écoles d'EFP en évitant les formations de mauvaise qualité ou offrant peu de débouchés, permettant ainsi un ajustement plus endogène de l'offre de formations. Assurer une information régulière auprès des écoles élémentaires et du grand public sur l'emploi, les tendances du chômage, les rémunérations par domaine d'études, au niveau local, régional et national, permettrait aux élèves de choisir leur filière en meilleure connaissance de cause.

La formation en entreprise est un élément essentiel pour que les élèves puissent acquérir les compétences recherchées par les employeurs. En République tchèque, la formation se déroule loin du milieu du travail puisque 30 % seulement des élèves de l'EFP bénéficient d'une formation pratique en entreprise (OECD, 2013a). Une étude plus ancienne chiffre à 35 % le nombre d'élèves en apprentissage qui bénéficient d'une formation pratique, alors que dans les filières technologiques en quatre ans, près de 90 % des étudiants se forment en entreprise, même si leurs stages ne durent pas plus de trois semaines en majorité (Czesaná et al., 2007). Le manque de coopération entre écoles et entreprises freine le développement de la formation pratique (OECD, 2010b). Les écoles invoquent le manque de volonté des employeurs comme l'un des principaux blocages à une collaboration plus efficace. En outre, les obstacles juridiques et le manque de financements en faveur des entreprises proposant des formations aux élèves peuvent aussi contribuer à la faible mobilisation des employeurs (NÚOV, 2008). De leur côté, les employeurs déplorent la mauvaise préparation des élèves et demandent une meilleure formation et une coopération plus étroite.

Le développement de la formation pratique devrait être une priorité première car l'éventail des compétences acquises à l'école est souvent inadapté à l'évolution des besoins du marché du travail. Le manque d'investissements de certaines écoles d'EFPP dans l'équipement et l'absence de perspectives de carrière et de progression des rémunérations n'incitent pas les enseignants à actualiser leurs connaissances et ceux-ci se coupent ainsi de l'évolution technologique et de l'innovation dans les processus de production et les pratiques professionnelles. Le rapprochement entre le contenu professionnel de l'EFPP et l'entreprise faciliterait aussi l'adaptation des formations spécialisées proposées dans l'EFPP aux besoins du marché du travail car les écoles n'auraient alors pas à investir dans l'acquisition d'équipements neufs ou différents. Afin d'inciter les employeurs à se mobiliser plus activement dans l'EFPP, le gouvernement a modifié la législation sur l'imposition des sociétés en introduisant, avec effet au 1^{er} janvier 2014, deux nouvelles déductions fiscales, respectivement applicables aux formations en entreprise (à hauteur de 200 CZK par personne et par heure) et aux investissements dans les actifs utilisés pour la formation (jusqu'à 110 % de leur coût d'acquisition, en fonction de leur taux d'utilisation dans un but de formation).

Le développement de la formation pratique nécessite d'élaborer un cadre normatif contraignant, comprenant des règles qui définissent les modalités de prestation des formations en termes de contenu, de durée, de critères de qualification des formateurs et d'évaluation. La fixation de normes nationales permettrait d'assurer la transférabilité des compétences entre les entreprises tout en ne perdant pas de vue la nécessité d'établir un consensus entre le secteur privé, les syndicats et les experts de la filière de l'EFPP, ainsi qu'il est recommandé dans l'examen de l'OCDE sur l'enseignement et la formation professionnels en République tchèque (OECD, 2010b). Le dialogue entre les employeurs, les syndicats et le gouvernement, sur la politique de l'EFPP passe actuellement par trois canaux différents au niveau national, et par trois autres à l'échelon régional. Les liens entre ces différentes instances sont très lâches et informels, de sorte que la constitution du système d'ensemble est fragmentaire (OECD, 2010b). Il serait possible d'améliorer la communication avec les employeurs en simplifiant le cadre institutionnel et en veillant à éviter les doublons dans les prérogatives des différentes instances compétentes pour la politique d'EFPP.

Compte tenu du très faible niveau de la formation en entreprise, des subventions supplémentaires pourraient être envisagées pour inciter les employeurs à accueillir les élèves ayant des difficultés à se trouver une formation. Ces subventions pourraient être directes et versées aux employeurs sur chaque formation en apprentissage proposée, ou indirectes, sous forme de crédits d'impôts et d'abattements de charges sociales. L'encadré 2.4 donne des exemples des différentes options retenues dans les pays de l'OCDE pour inciter les employeurs à accueillir des apprentis. Des subventions directes seraient peut-être la solution dans le contexte tchèque car elles peuvent être liées directement au contrat formel d'apprentissage. Quant aux apprentis, ils pourraient être rémunérés pour favoriser leur responsabilisation et les encourager à se former. Le financement serait officialisé en remplaçant le contrat signé entre l'école et l'entreprise par un contrat de formation passé entre l'apprenti et l'employeur, comme c'est le cas dans de nombreux pays de l'OCDE (Autriche, Danemark, Allemagne, Pays-Bas, Norvège et Suisse).

Une meilleure qualité d'enseignement des compétences générales dans les filières de l'apprentissage pourrait aider à réduire les taux d'abandon et renforcer les chances d'insertion des diplômés dans la vie active, car ces compétences sont jugées décisives pour que les élèves acquièrent autonomie, indépendance et esprit critique (OECD, 2010b). La

Encadré 2.4. Des subventions pour encourager l'apprentissage – quelques exemples dans les pays de l'OCDE

Subventions directes

Plusieurs pays proposent des subventions directes pour inciter les employeurs à accueillir des apprentis. Au Royaume-Uni, les autorités (National Apprenticeship Service) proposent des aides à l'apprentissage d'un montant de 1 500 GBP aux entreprises comptant jusqu'à 1 000 salariés pour chaque jeune recrue de 16 à 24 ans. Pour en bénéficier, l'entreprise ne doit jamais avoir recruté d'apprentis auparavant, ou ne pas en avoir recruté dans les 12 derniers mois. Chaque entreprise peut bénéficier au maximum d'une dizaine d'aides à l'apprentissage. En Autriche, les entreprises reçoivent une rétribution financière pour chaque apprenti supplémentaire recruté au-delà du nombre d'apprentis de l'exercice précédent, ou bien lorsqu'elles recrutent à nouveau des apprentis après une période d'interruption. En Australie, le dispositif en vigueur (Apprenticeships Incentives Programme) prévoit un large éventail de mesures incitatives et de prestations, qui sont majorées si la place d'apprentissage est créée dans un métier qui manque de travailleurs qualifiés. Des incitations supplémentaires sont même prévues (3 350 AUD) pour le recrutement de jeunes apprentis (de moins de 20 ans). Une évaluation de ces subventions (Deloitte, 2012) a établi qu'elles ont des incidences majeures sur le démarrage des formations en apprentissage, mais qu'il convient de faire davantage pour maintenir les apprentis dans leur formation et les empêcher d'abandonner.

Crédits d'impôts et allègements de charges sociales

L'offre de formations en apprentissage peut être subventionnée sous une autre forme, à savoir sous la forme de crédits d'impôts et d'allègements de charges sociales. En France, certaines entreprises bénéficient d'un crédit d'impôt de 1 600 EUR pour chaque apprenti accueilli, montant qui passe à 2 200 EUR si l'apprenti est en situation de handicap ou en difficulté d'insertion. Certaines entreprises sont également exonérées de charges sociales sur les apprentis qu'elles forment. À cela s'ajoutent les primes régionales à l'apprentissage, versées aux entreprises qui recrutent des apprentis. Au Canada, les employeurs peuvent récupérer jusqu'à 2 000 CAD par an pour chaque apprenti leur donnant droit au crédit d'impôt pour la création d'emplois d'apprentis.

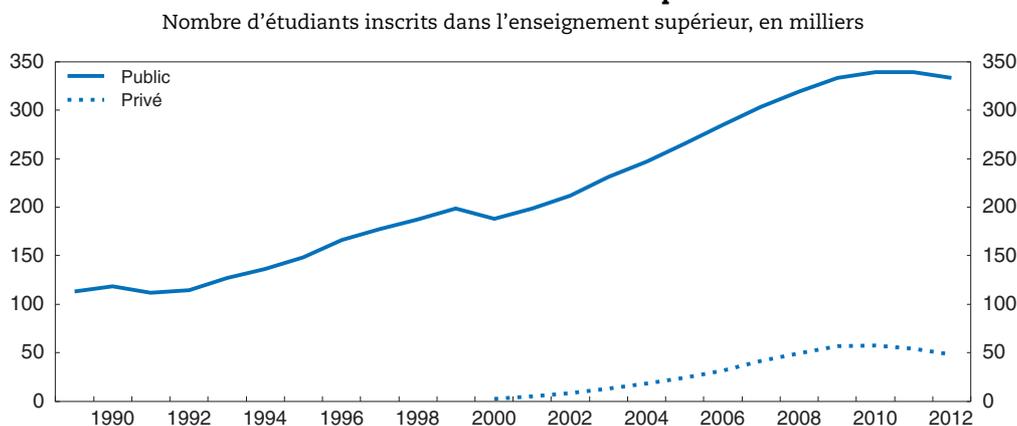
Source : OECD (2014), *Investing in Youth: Brazil*.

maîtrise de solides compétences générales est également considérée comme un élément important pour soutenir le processus de formation tout au long de la vie et répondre à la nécessité, pour les diplômés des filières d'apprentissage, de s'adapter aux technologies nouvelles et aux innovations tout au long de leur carrière. Le renforcement des matières de l'enseignement général dans les formations en apprentissage n'implique pas nécessairement plus de temps d'instruction, mais plutôt des méthodes pédagogiques plus efficaces. L'enseignement de concepts abstraits doit être combiné à des applications pratiques car les liens entre théorie et pratique ne sont pas suffisamment développés, même dans les filières technologiques (NÚOV, 2008). Il convient de rechercher des pratiques innovantes, comme la démarche élaborée aux États-Unis par l'institut NRCCTE (National Research Center for Career and Technical Education), qui a adapté les concepts mathématiques aux programmes d'études de différents cursus d'EPF, démarche qui s'est révélée payante pour rehausser le niveau d'aptitude des élèves (OECD, 2010b).

L'enseignement supérieur s'est développé rapidement

L'accroissement de la demande d'enseignement supérieur a été l'une des conséquences les plus immédiates de l'effondrement du système communiste. Le nombre d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur ne cesse d'augmenter depuis le début des années 90, passant d'un peu plus de 100 000 étudiants en 1990 à près de 400 000 en 2012. Le développement de l'enseignement supérieur s'est accéléré ces dernières années, principalement en raison de la création de plusieurs établissements privés d'enseignement supérieur, qui ont peu à peu porté leurs effectifs d'environ 2 000 étudiants à 48 000 en 2012. Quant au nombre d'étudiants inscrits dans les établissements publics, il a presque doublé et représente près de 90 % de la totalité des effectifs de l'enseignement supérieur (graphique 2.17). La fréquentation diminue depuis l'année universitaire 2011-12, signe d'un recul démographique dans la tranche d'âge concernée. Le développement de l'enseignement supérieur a été marqué par une montée des effectifs en lettres et sciences sociales, tandis que l'accroissement du nombre d'inscriptions dans les filières technico-scientifiques, en droit et en sciences de l'éducation, a été plus modeste. En conséquence, le nombre de diplômés de l'enseignement supérieur dans les domaines scientifiques diminue au fil du temps et l'on s'inquiète de ce que ce nombre pourrait ne pas suffire à satisfaire l'accroissement prévisible de la demande à terme, même si pour l'instant cette diminution ne se traduit pas par des avantages de rémunération plus conséquents.

Graphique 2.17. **Le développement de l'enseignement supérieur est surtout le fait du secteur public**



Source : Ministère de l'Éducation, de la Jeunesse et des Sports.

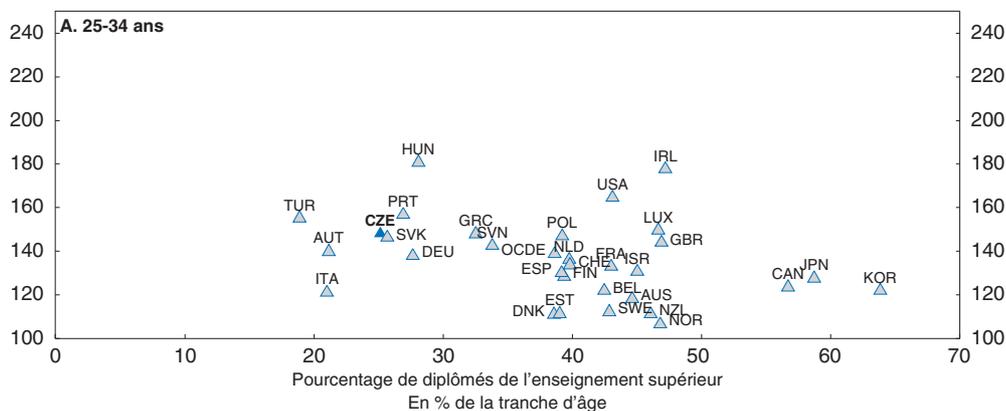
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933008076>

Malgré cette expansion de l'enseignement supérieur, les taux de diplômés demeurent en deçà de la moyenne de l'OCDE (graphique 2.18). Les diplômés de l'enseignement supérieur jouissent d'une position enviable sur le marché du travail, non seulement pour les perspectives d'emploi plus nombreuses leur étant offertes, mais aussi pour la sécurité de l'emploi, la satisfaction professionnelle et un plus haut niveau de rémunération (Ryška and Zelenka, 2010). L'avantage de rémunération lié à l'enseignement supérieur, d'un montant appréciable, laisse également présager le maintien probable, voire l'augmentation, du nombre d'inscriptions, le souci étant de protéger la qualité d'un système en expansion et de garantir que les compétences des diplômés correspondent aux besoins des entreprises et contribuent à des gains de productivité et à l'accélération de la convergence

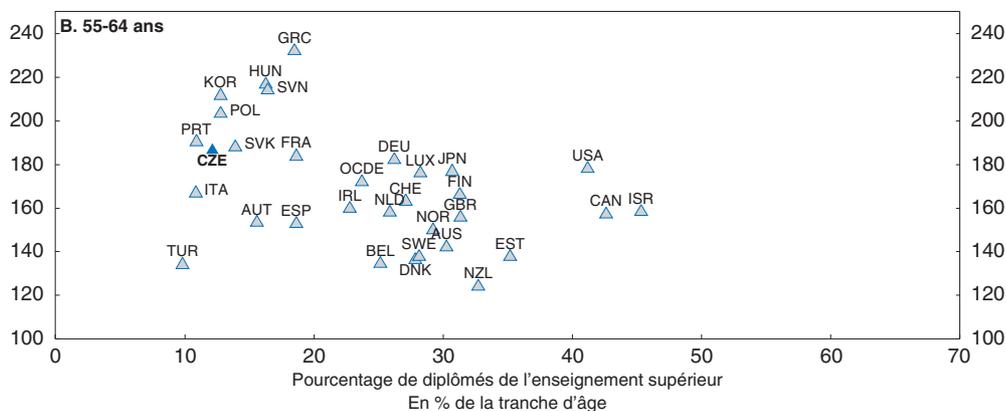
Graphique 2.18. Les taux de diplômés de l'enseignement supérieur sont en hausse, mais l'avantage de rémunération demeure élevé

2011

Revenus du travail relatifs de la population percevant des revenus du travail
2^e cycle du secondaire et post-secondaire non supérieur = 100



Revenus du travail relatifs de la population percevant des revenus du travail
2^e cycle du secondaire et post-secondaire non supérieur = 100



Source : OCDE, *Regards sur l'éducation 2013*, tableaux A1.3a et A6.1.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888933008095>

économique. Le souci en matière de qualité vient de ce que les financements publics n'ont pas suivi le rythme d'évolution des effectifs qui ont augmenté de 32 % entre 2005 et 2010, alors que les dépenses ne progressaient que de 6 % (OECD, 2013d). L'enseignement supérieur est tributaire des financements publics étant donné que la part des dépenses privées dans le secteur n'est que de 21 %, contre 33 % en moyenne dans l'OCDE. Comme il n'existe guère de marge pour une augmentation durable de ces financements, compte tenu des contraintes qui pèsent sur le budget de la République tchèque, l'enjeu à venir va être de faire davantage appel à des ressources privées pour financer l'enseignement supérieur. Malgré des efforts pour augmenter les ressources publiques, les dépenses par étudiant demeurent inférieures à la moyenne de l'OCDE. La participation des établissements privés au développement de l'enseignement supérieur soulève d'autres inquiétudes au plan de la qualité du fait de normes différentes entre le privé et le public (OECD, 2009). Parallèlement, la supériorité numérique des admissions dans le public ne permet pas de multiplier les liens avec le privé pas plus qu'avec les réseaux de chercheurs internationaux, l'enseignement supérieur public demeurant replié sur lui-même et privilégiant l'entre-soi dans la carrière

universitaire. Cette situation pose également des problèmes de qualité par rapport aux normes internationales.

Il peut être remédié aux problèmes de qualité en renforçant la gouvernance de l'enseignement supérieur. L'assurance qualité relève de la compétence de la Commission d'agrément des établissements d'enseignement supérieur et de la Commission d'agrément des établissements d'enseignement supérieur professionnel, lesquelles commissions ont un rôle consultatif auprès du ministère de l'Éducation sur l'agrément des programmes d'études des établissements d'enseignement supérieur, professionnel et non professionnel. En particulier, le rôle de la première de ces commissions devrait être recentré et organisé autour d'un noyau plus réduit de missions dans le domaine de la qualité. Les moyens techniques et financiers de cette commission n'ont pas suivi le rythme de développement rapide de l'enseignement supérieur, en regard du nombre d'établissements et de programmes d'études, en dépit d'un cadre juridique qui lui impose, outre ses autres prérogatives comme la formulation de recommandations auprès du ministère de l'Éducation pour la nomination des professeurs, d'évaluer chaque programme. S'agissant de cette évaluation, les contraintes de capacités ont abouti, *de facto*, à une évaluation formelle (en fonction d'une liste de critères de ressources généraux), plutôt qu'à un examen fondé sur le contenu des programmes d'études, d'où une très grande uniformité dans l'enseignement supérieur, avec une insuffisance des diplômes de licence professionnelle par rapport aux diplômes de recherche (OECD, 2009). La qualité et la diversité de l'enseignement supérieur pourraient être renforcées en complétant les critères de ressources (fonds de bibliothèques, parc informatique, nombre de publications du corps enseignant, classement) par des critères de résultats, tels que les taux d'obtention de diplômes et d'insertion des étudiants dans la vie active, ainsi qu'il est recommandé dans l'*Examen thématique de l'OCDE sur l'enseignement supérieur* (OECD, 2009).

Dans le cadre de l'évaluation de qualité par les critères de ressources, le système d'agrément attache une grande importance au nombre d'enseignants universitaires de grade supérieur – maîtres de conférence et professeurs. Ajouté à la faiblesse des rémunérations du corps enseignant et à une carrière longue et difficile, fondée sur la procédure d'habilitation, le système d'agrément a engendré un déséquilibre structurel entre la demande et l'offre d'universitaires de grade supérieur, qui a conduit au phénomène des « professeurs volants », nommés sur plusieurs postes⁴. En particulier, le système a entravé l'établissement de liens avec le secteur privé car il n'offre pas de rémunération satisfaisante à ses enseignants, qui restent à des postes d'assistants peu rémunérés, et a retardé la formation d'un personnel universitaire pleinement engagé et résolu à développer les diplômes de licence professionnelle (OECD, 2009). Qui plus est, ce système décourage les universitaires étrangers et freine l'intégration des établissements universitaires tchèques dans les réseaux de recherche internationaux. Le système devrait donc offrir des carrières universitaires plus diverses, ce qui peut se faire en réorganisant la progression de carrière des personnels enseignants à partir des résultats de leurs activités d'enseignement et de recherche et en leur accordant une rémunération, un avancement et un statut appropriés.

Le ministère de l'Éducation a préparé en 2013 un amendement à la loi sur l'enseignement supérieur, qui prévoit de combiner des critères de ressources et de résultats dans les procédures d'habilitation, ainsi que de créer un nouveau statut d'enseignant universitaire – celui de « professeur associé » – qui permettrait aux établissements d'enseignement supérieur de recruter des universitaires étrangers et des professionnels du secteur privé en leur offrant des rémunérations plus attrayantes, sans les obliger à passer par des procédures

juridiques complexes. Cet amendement ne devrait pas permettre de résoudre le déséquilibre structurel entre la demande et l'offre d'universitaires de grade supérieur, mais il devrait contribuer à mieux intégrer les établissements d'enseignement supérieur dans les réseaux de recherche internationaux, à rapprocher l'enseignement et la recherche des besoins du secteur privé et à renforcer les diplômes de licence professionnelle. La nouvelle équipe gouvernementale devrait réformer l'enseignement supérieur en prenant appui sur cette proposition.

Les pays qui panachent davantage financements publics et privés sont mieux armés que ceux qui ne s'en remettent qu'à des ressources publiques pour développer leur système d'enseignement supérieur et en préserver, sinon améliorer, la qualité d'enseignement, de recherche et d'innovation (OCDE, 2009). En outre, le niveau des rendements privés de l'enseignement supérieur et la volonté de payer pour cet enseignement, ainsi qu'en atteste le développement rapide des établissements privés, justifient l'introduction d'un élément de partage des coûts avec les étudiants. La mise en place de droits d'inscription dans les établissements publics force les étudiants à être plus vigilants quant aux conséquences économiques de leurs choix d'études et contribue à éviter de possibles décalages entre les filières suivies et les besoins du marché du travail. Pour garantir l'égalité d'accès aux études supérieures, il convient de mettre en place un système mixte, associant des bourses attribuées sous conditions de ressources et des prêts-étudiants remboursables en fonction des revenus futurs (OECD, 2008). Enfin, pour éclairer les étudiants dans le choix de leurs filières d'études, il conviendrait de mettre à la disposition des futurs étudiants et du grand public des informations sur l'évolution des débouchés professionnels, selon les domaines d'études et les établissements d'enseignement. Qui plus est, ce suivi périodique de l'insertion des diplômés pourrait permettre au ministère de l'Éducation de reprendre des informations de ce type dans ses procédures d'agrément.

La formation tout au long de la vie n'est pas bien développée

La formation tout au long de la vie est primordiale pour qu'une économie en rattrapage s'adapte efficacement à l'évolution technologique et évite les déséquilibres que l'évolution structurelle du marché du travail engendre entre offre et demande de compétences. La formation tout au long de la vie peut également améliorer les perspectives d'emploi des chômeurs peu qualifiés et des décrocheurs précoces (OECD, 2011b). La République tchèque enregistre de bons résultats en matière de compétences des adultes. Selon les Perspectives de l'OCDE sur les compétences (OECD, 2013g), le niveau de compétence moyen des 16-65 ans se situe autour de la moyenne de l'OCDE en lecture et en résolution de problèmes, et nettement au-dessus de cette moyenne en calcul. Les jeunes adultes (chiffres corrigés des effets d'âge) obtiennent de meilleurs scores que les cohortes plus âgées, ce qui s'explique par le fait qu'ils sont plus nombreux à avoir suivi des études supérieures. Les différences de profil de compétences moyen entre pays donnent à penser que des facteurs socio-économiques influent sur la robustesse de la relation entre âge et compétences. De fait, la perte de compétences liée à l'âge commence dès 33 ans en République tchèque, soit l'âge le plus précoce comparativement aux pays analysés dans l'enquête.

Moins de 30 % de la population adulte est inscrite en formation continue et 1.4 % seulement de la population adulte bénéficie de l'enseignement formel en milieu scolaire (Ministry of Education, Youth and Sports, 2007). La participation à l'enseignement non formel, à des cours de langues étrangères, par exemple, et à des séminaires et des

conférences, est faible comparativement à d'autres pays, à la fois en termes de taux de participation et de nombre d'heures par participant (OECD, 2011c). Le relèvement récent, de 7 % à 11,5 %, du taux de participation à l'éducation pour adultes s'est opéré grâce aux aides massives distribuées par le Fonds social européen pour lutter contre la crise par des mesures visant les chômeurs et les travailleurs menacés dans leur emploi, mais des dispositions doivent être prises pour que la formation tout au long de la vie se pérennise au fur et à mesure du redressement de l'économie (CEDEFOP, 2012).

L'essentiel de la formation pour adultes est assuré par les employeurs, cependant que l'investissement individuel dans la formation est nettement inférieur, en particulier l'investissement des travailleurs peu qualifiés et des seniors (CEDEFOP, 2012). Il en résulte que la formation pour adultes est donc plus courante chez les personnes en activité que chez les chômeurs. L'expérience dans d'autres pays de l'OCDE montre que les comptes individuels de formation (en vigueur au Canada, aux Pays-Bas, en Espagne, au Royaume-Uni et aux États-Unis) et les aides (allocations et chèques-services comme en Autriche, au Danemark, en Allemagne, en Suisse, notamment) peuvent être efficaces et faciliter l'accès des travailleurs peu qualifiés à la formation pour adultes. Il est moins sûr que les mesures de déductions fiscales soient utiles pour ces catégories de population car souvent, leur impôt sur le revenu est faible quand, toutefois, elles y sont assujetties (OECD, 2005b).

Principales recommandations visant à renforcer l'utilisation des compétences et à faciliter le passage de l'école à la vie active

Promouvoir l'emploi des jeunes et des peu qualifiés

- Inciter les employeurs à former les jeunes travailleurs non qualifiés en consentant des allègements fiscaux ou des réductions ciblées des cotisations de sécurité sociale. À terme, si le salaire minimum légal augmente suffisamment, une autre mesure pourrait consister à introduire un salaire minimum réduit pour les jeunes, lié à la formation.
- Favoriser l'employabilité des stagiaires en veillant à ce que les périodes de formation en entreprise soient suffisamment longues pour leur garantir l'acquisition de compétences solides et en leur délivrant une attestation certifiant les compétences acquises.
- Renforcer l'efficacité des politiques d'activation du marché du travail en concentrant les ressources sur des groupes cibles parfaitement identifiés et mettre en place des objectifs de résultats. Améliorer le suivi des programmes actifs du marché du travail.

Doper l'activité féminine en accompagnant les choix pour concilier vie familiale et vie professionnelle

- Proposer une offre appropriée de services de garde d'enfants qui soient de qualité et d'un prix abordable.
- Suivant les progrès réalisés à cet égard, réduire la durée maximum du congé parental et remplacer une partie de l'allocation parentale par des chèques-services. Subordonner un montant partiel de l'allocation parentale à la participation des pères au congé parental.
- Mettre en place la législation permettant de faciliter la création de structures à but non lucratif pour l'accueil et l'éducation des jeunes enfants (EAJE).
- Augmenter l'amplitude horaire d'ouverture des structures d'EAJE et le nombre de places d'accueil des moins de 3 ans dans les jardins d'enfants.

Principales recommandations visant à renforcer l'utilisation des compétences et à faciliter le passage de l'école à la vie active (suite)

Veiller à l'acquisition d'un solide socle de compétences en évitant un système éducatif trop sélectif

- Développer l'accès aux structures d'EAJE, y compris en faveur des enfants issus de milieux défavorisés, et élaborer des normes de qualité pour la prestation des services d'EAJE.
- Supprimer l'orientation précoce, éviter l'affectation dans des écoles d'éducation spécialisée et multiplier les passerelles entre les différentes filières du système éducatif.
- Améliorer la qualité de l'enseignement en donnant plus de latitude aux chefs d'établissement pour récompenser les pédagogies de qualité, sous réserve de la mise en place d'un cadre d'évaluation transparent, en offrant aux jeunes enseignants un accompagnement solide (initiation) et un tutorat, en prévoyant des mesures incitatives pour attirer et retenir des enseignants de qualité dans les écoles situées en zones défavorisées, sous forme de rétributions financières et de conditions de travail plus favorables.
- Utiliser des tests nationaux standardisés pour un classement des établissements scolaires et établir des liens entre les performances et le profil des élèves et les politiques éducatives menées.

Adapter l'enseignement professionnel aux besoins du marché du travail

- Développer la participation des entreprises privées à l'enseignement professionnel en simplifiant les cadres institutionnels et la gouvernance. Instaurer une relation contractuelle entre l'apprenti et son employeur.
- Renforcer la formation en entreprise en proposant des subventions aux employeurs pour les élèves difficiles à placer.
- Renforcer la qualité de l'enseignement général dans les filières d'apprentissage afin de diminuer les taux de décrochage et de faciliter la formation continue. Modifier les structures de financement de l'EFP pour assurer une offre de filières qui soit plus liée à l'évolution du marché du travail.

Veiller à la qualité du développement de l'enseignement supérieur

- Relever le niveau de qualité et favoriser la diversité de l'offre d'enseignement supérieur en intégrant des critères de résultats dans la procédure d'agrément des établissements et des programmes.
- Mettre en place des droits d'inscription pour augmenter les ressources des établissements supérieurs publics, assortis d'un système mixte, associant des bourses attribuées sous conditions de ressources et des prêts-étudiants remboursables en fonction des revenus futurs.
- Renforcer les liens entre le secteur privé et les réseaux de recherche internationaux.
- Aider les étudiants dans leur choix de filières d'études en publiant des informations sur l'évolution des débouchés professionnels, selon les domaines d'études et les établissements d'enseignement supérieur. Reprendre ces informations à titre d'indicateurs de résultats dans les procédures d'agrément.

Développer la formation tout au long de la vie

- Inciter les travailleurs peu qualifiés à se former grâce à des comptes individuels de formation ou à des aides.

Notes

1. Un PAI est un accord mutuel entre le demandeur d'emploi et les services de l'emploi, qui détaille les démarches à entreprendre par le demandeur d'emploi. Le non-respect du PAI entraîne sa radiation des registres du chômage pendant une durée d'au moins six mois et la perte de ses indemnités de chômage.
2. Deux projets lancés en 2012, l'un intitulé « Stages en entreprise – Apprendre par l'expérience », l'autre « Stages à l'intention des jeunes demandeurs d'emploi », illustrent des doublons de ce type. Le premier visait tous les demandeurs d'emploi, le second les jeunes qui allaient quitter le système scolaire et les jeunes diplômés à la recherche de leur premier emploi. Or, un autre programme, visant ce dernier groupe et intitulé « Acquérir une expérience professionnelle jusqu'à 30 ans », a été lancé le 1^{er} juillet 2013. Ces programmes viennent s'ajouter au projet « Educate Yourself for Growth! », consacré au recyclage et ouvert à tous les demandeurs d'emploi.
3. Bien que la législation ne prescrive pas de manière contraignante les qualifications que doivent présenter les personnels, des directives méthodologiques du ministère de la Santé recommandent que les enfants de moins de 3 ans accueillis dans les crèches soient pris en charge par des infirmières. Le caractère strict de la réglementation en matière de santé et de sécurité a également dissuadé le secteur privé de proposer une offre de crèches et de jardins d'enfants (Kuchařová et al., 2009).
4. L'objet de la procédure d'habilitation (« *venia docendi* »), courante en Europe centrale, est de confirmer les qualifications académiques, scientifiques ou artistiques du candidat. S'agissant des maîtres de conférence, la procédure implique pour le candidat de soumettre et de soutenir une thèse d'habilitation, ou de présenter ses travaux académiques, scientifiques, spécialisés ou artistiques, et de justifier de sa compétence à enseigner sur la base d'une conférence d'habilitation et d'une expérience antérieure d'enseignant.

Bibliographie

- Almond, D. and J. Curie (2011), « Human Capital Development Before Age Five », in Ashenfelter, O. and D. Card (eds.), *Handbook of Labour Economics*, Vol. 4B, pp. 1315-1486, Elsevier, Amsterdam, North Holland.
- Amnesty International (2013), *The Czech Republic's Discriminatory Treatment of Roma Breaches EU Race Directive*, European Institutions Office, Brussels.
- Andersson, B.-E. (1992), « Effects of Day Care on the Cognitive and Socio-emotional Competence of Thirteen-Year Old Swedish School children », *Child Development* 63 :1, February.
- Boeri, T. and M. Burda (1996), « Active Labour Market Policies, Job Matching and the Czech Miracle », *European Economic Review* 40, pp. 805-817.
- Brádlér, J. et al. (2010), « Analýza kolektivního vyjednávání », study commissioned by the Confederation of Industry of the Czech Republic.
- CEDEFOP (2012), *Czech Republic: VET in Europe – Country report*.
- Cunha, F. et al. (2005), « Interpreting the Evidence of Life-Cycle Skill Formation », *IZA Discussion Papers Series No. 1575*, Institute for the Study of Labour, Bonn, July.
- Czech Statistical Office (2012), « Minimální mzdu v Česku pobírají tři procenta zaměstnanců », *Statistika a my* No. 10/2012.
- Czesaná, V. et al. (2007), *Achieving the Lisbon Goal: The contribution of VET*, Country Report Czech Republic.
- European Commission (2007), *Segregation of Roma Children in Education: Addressing Structural Discrimination through the Race Equality Directive*, EC, Brussels.
- GAC (2009), *Sociological Research Aimed at the Analysis of the Form and Causes of the Segregation of Children, Pupils and Young People from the Socially and Culturally Disadvantaged Environment*, Final Report, GAC, Prague.
- Galuščák, K. and J. Pavel (2007), « Unemployment and Inactivity Traps in the Czech Republic: Incentive, Effects of Policies », *Czech National Bank Working Papers Series 9*, December.
- Goglio, A. (2006), « Getting Education Right for Long-term Growth in the Czech Republic », *Economics Department Working Papers No. 497*, OECD Publishing, Paris.

- Heckman, J., R. Pinto and P. Savelyev (2013), « Understanding the Mechanisms Through Which and Influential Early Childhood Program Boosted Adult Incomes », *American Economic Review* 103(6), pp. 2052-2086.
- Hrdlička, Z. et al. (2010), « Further Advancing Pro-growth Tax and Benefit Reform in the Czech Republic », *Economics Department Working Papers* No. 758, OECD Publishing, Paris.
- ILO (2013), « Youth Guarantees: a Response to the Youth Employment Crisis ? », « *Employment Policy Brief*.
- Kalíšková, K. and D. Münich (2012), « Česky: nevyužitý potenciál země », *IDEA (CERGE/EI) Short Studies* No. 3/2012.
- Kluve, J. (2010), « The Effectiveness of European Active Labour Market Programmes », *Labour Economics* 17 : 6, pp. 904-918.
- Koucký, J. et al. (2004), « Učení pro život, Výsledky výzkumu OECD PISA 2003 » (Learning for Life, Outcomes of OECD Survey PISA 2003), special annex to *Učitel'ské noviny* Vol. 107, No. 46.
- Kuchařová, V. et al. (2009), « Péče o děti předškolního a raného školního věku », Research Institute for Labour and Social Affairs.
- Laporšek, S. (2013), « Minimum Wage Effects on Youth Employment in the European Union », *Applied Economic Letters* 20:14, pp. 1288-1292.
- Martin, J. and D. Grubb (2001), « What works and for whom : a review of OECD countries' experiences with active labour market policies », *Institute for Labour Market Policy Evaluation Working Papers* No. 14, IFAU.
- Meager, N. (2009), « The role of training and skills development in active labour market policies », *International Journal of Training and Development* 13 :1.
- Ministry of Education, Youth and Sports (2007), *The Strategy of Lifelong Learning in the Czech Republic*, Ministry of Education, Youth and Sports, Prague.
- Ministry of Labour and Social Affairs (2013), « Working Conditions Information System 2013 », *Survey on Negotiated Collective Agreements*, Zlín-Loucky.
- Moss, P. (2011), « International Review of Leave Policies and Related Research 2011 », International Network on Leave Policies and Research, London.
- Münich, D. (2005), *Estimating the Impact of School Quality, Selection, and Supply on Student's Achievements: Evidence from the Czech Nation-wide Testing of Youth*, Charles University, Prague.
- Münich, D. (2010), *Wider Economic Context of Family Policy*, CERGE-EI, Prague.
- Myant, M. (2010), « Trade unions in the Czech Republic », *European Trade Union Institute Reports* No. 115.
- Myant, M. (2013), « The impact of the economic crisis on collective bargaining in the Czech Republic », *European Review of Labour and Research* Vol. 19, No. 2.
- NÚOV (2008), *Průvodce současným odborným vzděláváním*, website: www.nuov.cz/pak/pruvodce-soucasnym-odbornym-vzdelavanim, NÚOV, Prague.
- OECD (2005a), « Labour Market Programmes and Activation Strategies: Evaluating the Impacts », in *Employment Outlook 2005*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/empl_outlook-2005-en.
- OECD (2005b), *Promoting Adult Learning*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264010932-en>.
- OECD (2006), « Improving the Labour Market: Getting Education Right for Long-Term Growth », in *Economic Survey of the Czech Republic*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/eco_surveys-cze-2006-6-en.
- OECD (2007), *Babies and Bosses: reconciling work and family life – a synthesis of findings for OECD countries*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264032477-en>.
- OECD (2008), *Tertiary Education for the Knowledge Society*, Vol. 1 and 2, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264046535-en>.
- OECD (2009), *Reviews of Tertiary Education: Czech Republic*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264049079-en>.
- OECD (2010a), « Further Advancing Pro-Growth Tax and Benefit Reform », in *Economic Surveys: Czech Republic*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2010b), *Learning for Jobs: OECD Reviews of Vocational Education and Training – Czech Republic*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264113695-en>.

- OECD (2010c), *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background – Equity in Learning Opportunities and Outcomes*, Vol. II, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091504-en>.
- OECD (2011a), *Close the Gender Gap: Act Now*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264179370-en>.
- OECD (2011b), *The OECD Skills Strategy*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2011c), *Education at a Glance*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>.
- OECD (2012a), *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2012b), *Revenue Statistics Database*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2012b), *Key characteristics of parental leave systems, Family Database*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2012c), *Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Czech Republic 2012*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264116788-en>.
- OECD (2012d), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en>.
- OECD (2012e), *Quality Matters in Early Childhood Education and Care: Czech Republic 2012*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264176515-en>.
- OECD (2013a), *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2013-en>.
- OECD (2013b), *Employment Outlook 2013*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/empl_outlook-2013-en.
- OECD (2013c), *Taxing Wages 2013*, OECD Publishing, Paris, http://dx.doi.org/10.1787/tax_wages-2013-en.
- OECD (2013d), *Education Policy Outlook: Czech Republic*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2013e), *Equity and Quality in Education: a focus on the Czech Republic*, OECD Publishing, Paris.
- OECD (2013f), *PISA 2012 Results: Excellence through Equity: Giving Every Student the Change to Succeed*, Vol. II, preliminary version, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201132-en>.
- OECD (2013g), *Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264204256-en>.
- OECD (2014), *Investing in Youth: Brazil*, OECD Publishing, Paris, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208988-en>.
- Paloncyová et al. (2013), « Systém denní péče o děti do 6 let ve Francii a České Republice », *Research Institute for Labour and Social Affairs*.
- Pavel, J. (2009), « Dopady změn v daňovém a dávkovém systému v letech 2004-2008 na hodnoty ukazatelů motivace k práci v ČR », *Ministry of Finance Working Papers No. 1/2009*, February, Ministry of Finance, Prague.
- Ryška, R. and M. Zelenka (2010), *Reflex 2010: zpráva první*, Faculty of Education at Charles University in Prague, Centre for Education Policies, Prague.
- Schmillen and Umkehrer (2013), « The Scars of Youth: Effects of Early-Career Unemployment on Future Unemployment Experiences », *IAB Discussion Papers No. 6/2013*, Institute for Employment Research.
- Sirovátka, T. and O. Hora (2012), « Srovnání efektů aktivní politiky zaměstnanosti v České republice v období růstu (2007) a během první fáze krize (2009) », *Research Institute for Labour and Social Affairs, Praha, VÚPSV, 61 s*, website: http://praha.vupsv.cz/Fulltext/vz_346.pdf.
- Straková, J., Simonová, J. and P. Polechová (2011), « Overcoming School Failure : Background Report for the Czech Republic », *Institute for Information on Education*.
- Trhlikova, J. and H. Ulovcova (2010), « Vliv rodinného zázemí na předčasné odchody ze vzdělávání a dlouhodobou nezaměstnanost mladých lidí » (Impact of family background on early school leaving and long-term unemployment), in Matějů, P., J. Strakova and A. Vesely (eds.), *Nerovnosti ve vzdělávání, Od měření k řešení*, Academia : Praha.
- Trhliková, J. (2013), « Využití kvalifikace absolventů středních škol na trhu práce, Zpráva ze šetření absolventů škol » (School-leavers in the labour market), *National Institute for Education*.

- Váňová, J. (2010), « The Czech Approach to Jobseekers and Unemployed », *Per Review on Systematic Preventive Integration (Support) for Jobseekers and Unemployed*, Mutual Learning Programme 2010, Autumn Peer Reviews, GHK Consulting and CERGE-EI.
- Visser, J. (2013), *Data Base on Institutional Characteristics of Trade Unions, Wage Setting, State Interventions and Social Pacts, 1960-2011 (ICTWSS)*, version 4.0, Amsterdam Institute for Advanced Labour Studies (AIAS), University of Amsterdam, North Holland.
- World Bank (2010), « Roma Inclusion: An Economic Opportunity for Bulgaria, Czech Republic, Romania and Serbia », Policy Note, Human Development Sector Unit, Europe and Central Asia Region.



Extrait de :

OECD Economic Surveys: Czech Republic 2014

Accéder à cette publication :

https://doi.org/10.1787/eco_surveys-cze-2014-en

Merci de citer ce chapitre comme suit :

OCDE (2015), « Renforcer l'utilisation des compétences et faciliter le passage de l'école à la vie active », dans *OECD Economic Surveys: Czech Republic 2014*, Éditions OCDE, Paris.

DOI: https://doi.org/10.1787/eco_surveys-cze-2014-6-fr

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

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

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