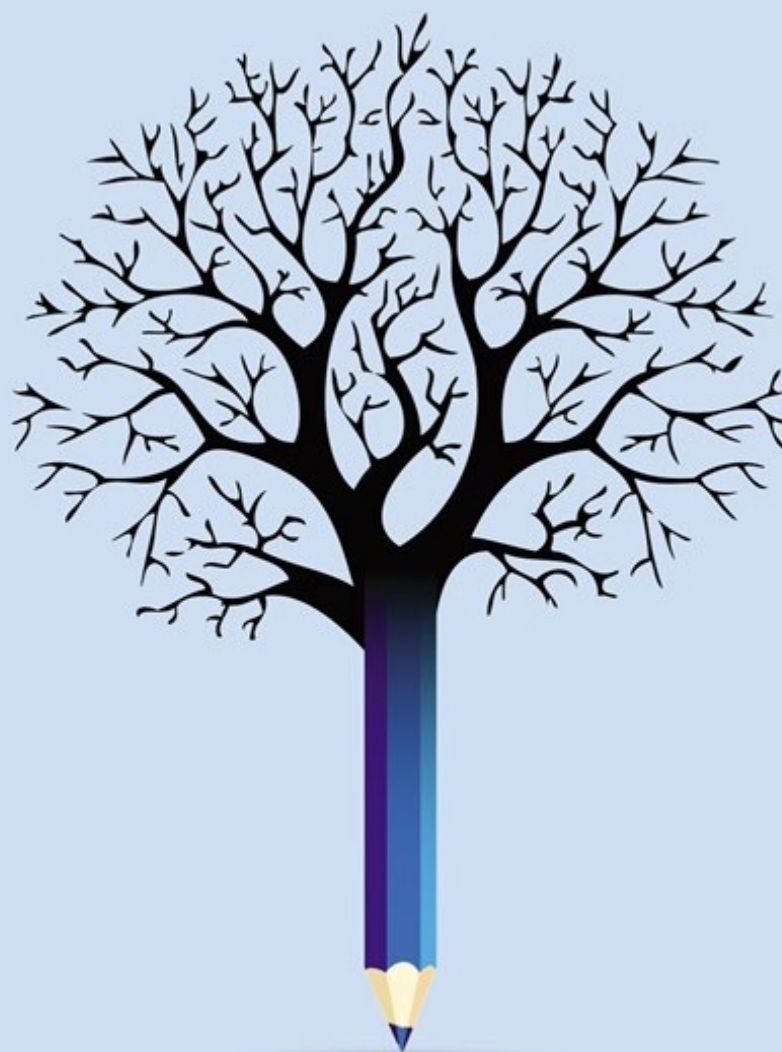




PERSPECTIVES DES POLITIQUES DE L'ÉDUCATION EN
FRANCE



PERSPECTIVES DES POLITIQUES DE L'ÉDUCATION

Remarque : Ce profil a été en grande partie rédigé avant le déclenchement de la pandémie du coronavirus (COVID-19). Ainsi, ce document offre un aperçu des conditions préexistantes qui peuvent influencer la réactivité du système dans le contexte de cette crise, et qui peuvent contribuer à orienter les efforts de plus long terme vers un renforcement de la résilience du système. Le coup de projecteur 1 résume les premières réponses de la France face à la crise. Sa structure est basée sur les travaux réalisés par l'équipe des Perspectives des Politiques de l'Éducation en 2020 pour soutenir les pays dans ces efforts.

Ce **profil de la politique de l'éducation** de la France fait partie de la série des *Perspectives des politiques de l'éducation*, qui présente une analyse comparative des politiques et des réformes du secteur éducatif dans l'ensemble des pays de l'OCDE. À partir de la somme considérable des données comparatives et sectorielles disponibles au sein de l'Organisation dans ce domaine, la série offre une perspective comparative des politiques éducatives. Ce profil est une mise-à-jour du [premier profil](#) (publié en 2014) et poursuit une analyse des points forts et des défis du contexte éducatif, analyse des tendances internationales et donne un aperçu des politiques et des réformes dans des domaines particuliers. C'est une occasion, sur base d'une analyse comparative synthétique et de données probantes, de faire le bilan sur l'état actuel du système éducatif et sur le progrès effectué d'un point de vue de l'OCDE.

Imaginé à l'intention **des décideurs politiques, des analystes et des professionnels de l'éducation** qui recherchent des informations et des analyses sur les politiques éducatives tenant compte de l'importance du contexte national, ces profils par pays proposent une analyse constructive des politiques éducatives dans un format comparable. Chaque profil présentera le contexte et la situation du secteur éducatif du pays concerné et étudiera ses enjeux et les actions entreprises, sur la base de six leviers d'action qui permettent l'amélioration du système éducatif:

- **Élèves :** comment améliorer les résultats de tous les élèves 1) en termes d'équité et de qualité, et 2) en vue de bien préparer leur avenir
- **Établissements :** comment améliorer la qualité à travers 3) l'amélioration des établissements scolaires et 4) l'évaluation
- **Système :** comment le système éducatif est-il organisé 5) en termes de gouvernance, et 6) en termes de financement de la politique éducative.

Certains profils de la politique de l'éducation par pays mettent en lumière, dans des encadrés spécifiques, des problématiques particulières afin d'attirer l'attention sur des mesures spécifiques qui semblent prometteuses ou montrent des résultats positifs et pourraient être utiles dans d'autres pays.

Nous remercions le Gouvernement de la France et tout particulièrement le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse et le ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, pour leur participation active lors des consultations et de ses observations constructives sur le rapport. Brigitte Devos a participé au projet pour le compte de la Direction générale de l'éducation et de la culture de la Commission européenne.

Auteurs : Ce profil de la politique de l'éducation par pays a été rédigé par Eric Charbonnier, Diana Toledo Figueroa, Clément Dumont et Christa Rawkins, dans la Division Conseil et mise en œuvre des politiques éducatives, sous la direction de Paulo Santiago. Stephen Flynn et Rachel Linden ont apporté un soutien rédactionnel. Ce profil a bénéficié des connaissances et de l'expertise de nombreuses équipes de projet de la Direction de l'éducation et des compétences à l'OCDE.

Sources : Sous réserve de la participation du pays, ce profil s'appuie sur les indicateurs de l'OCDE utilisés dans le cadre du Programme international pour le suivi des acquis des élèves (PISA), de l'Évaluation des compétences des adultes (PIAAC), de l'Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS), de la publication annuelle Regards sur l'éducation, et fait référence à des études nationales et thématiques telles que les travaux de l'OCDE sur l'éducation et l'accueil des jeunes enfants, les enseignants, la direction des établissements scolaires, l'évaluation et l'appréciation en vue d'améliorer les résultats scolaires, l'équité et la qualité de l'éducation, la gouvernance des systèmes éducatifs complexes, les ressources scolaires, l'enseignement et la formation professionnels et l'enseignement supérieur. Le profil se base également sur les résultats du sondage national OCDE *Perspectives des politiques de l'éducation* pour l'analyse comparative des politiques, complété par le Gouvernement français en 2018, ainsi que sur des informations fournies par le Ministère de l'Éducation nationale entre 2018 et 2020 dans le cadre des activités de l'équipe des Perspectives des Politiques de l'Éducation avec les pays.

La plupart des chiffres mentionnés dans les différentes parties renvoient à l'annexe B, qui présente un tableau des principaux indicateurs liés aux différentes sources utilisées dans le profil. Des hyperliens vers les publications citées sont inclus tout au long du texte afin d'en faciliter la lecture, ainsi que dans la rubrique consacrée aux références principales et complémentaires, qui présente à la fois des sources internes et externes à l'OCDE.

Pour de plus amples informations, voir le site de la Direction de l'éducation et des compétences de l'OCDE (www.oecd.org/fr/edu) et ses pages web relatives aux Perspectives des politiques de l'éducation (www.oecd.org/fr/edu/perspectives.htm).

SOMMAIRE

Les points clés.....	3
Équité et qualité	
Les inégalités n'augmentent plus depuis 2009 mais sont toujours à un niveau très élevé	9
Préparer les élèves pour l'avenir	
Les moins qualifiés éprouvent toujours des difficultés à s'insérer sur le marché du travail.....	12
L'amélioration des établissements scolaires	
Uniformiser les statuts et revaloriser les métiers d'enseignant et de chef d'établissement.....	15
Évaluation	
Dispositifs multiples sans cadre d'évaluation général et cohérent utilisé pour améliorer les pratiques	17
La gouvernance	
Un système centralisé avec plus d'autonomie dans l'enseignement supérieur.....	19
Le financement	
Des fonds principalement publics et importants mais un déséquilibre entre les niveaux d'éducation et institutions	21
Annexe A : Structure du système éducatif de la France	23
Annexe B : Statistiques	24
Références bibliographiques et informations complémentaires	27
Notes	30

Graphiques

Graphique 1. Tendances et performance comparative des élèves de 15 ans en compréhension de l'écrit, PISA	5
Graphique 2. Niveau de formation dans l'enseignement secondaire et tertiaire pour les 25-34 ans, 2000-18	5
Graphique 3. Indicateurs d'équité et qualité choisis pour la France, PISA 2018.....	10
Graphique 4. Pourcentage des 18-24 ans par situation au regard de l'emploi, 2018.....	13
Graphique 5. L'environnement d'apprentissage selon les élèves, PISA 2018	16
Graphique 6. Pourcentage d'élèves de 15 ans scolarisés dans un établissement dont le directeur indique utiliser les évaluations des élèves dans l'année modale nationale, PISA 2015	18
Graphique 7. Pourcentage de décisions prises à chaque niveau de gouvernance dans les établissements publics du premier cycle du secondaire (2017)	20
Graphique 8. Dépenses annuelles par élève (2016) et tendances récentes	22

Coups de projecteur

Coup de projecteur 1. La réponse initiale du système éducatif français à la pandémie de COVID-19	4
Coup de projecteur 2. Politiques clés, défis principaux et recommandations précédentes de l'OCDE	6
Coup de projecteur 3. Le point de vue de l'Union européenne :	8
Coup de projecteur 4. Réorientation de la politique d'éducation prioritaire	11
Coup de projecteur 5. Améliorer les mécanismes d'orientation entre secondaire et supérieur et avec le marché du travail	14

LES POINTS CLÉS

Contexte de l'éducation en France

Élèves/Étudiants : En 2018, les élèves de 15 ans obtiennent au PISA¹ un score moyen légèrement au-dessus de la moyenne de l'OCDE dans les trois domaines principaux de l'étude. Cependant, les élèves français de milieux socio-économiques défavorisés sont cinq fois plus nombreux que ceux de milieux favorisés à ne pas atteindre le niveau minimal de lecture. Ils sont également surreprésentés dans les filières d'Enseignement et Formation Professionnelle (EFP) du secondaire, filières pour lesquelles des efforts sont en cours pour une meilleure valorisation. Ainsi, 87 % des jeunes qui y entrent ont des parents qui n'ont pas fait d'études supérieures, contre seulement 51 % pour les filières générales. Les inégalités observées dans les performances des élèves en France apparaissent dès le plus jeune âge pour ensuite s'accroître dans la progression des compétences tout au long de la vie. L'orientation des élèves entre les établissements du secondaire et ceux du supérieur est, comme dans de nombreux pays européens, parfois encore déficiente conduisant à des taux d'échec importants dans certaines filières. Enfin, l'insertion professionnelle des jeunes est fortement liée au niveau de diplôme obtenu, et cette tendance est plus marquée que dans la plupart des pays de l'OCDE.

Établissements : La plupart des établissements bénéficient d'un climat propice à l'apprentissage, mais la France fait toutefois partie des pays où le climat d'indiscipline dans les classes est le plus élevé. Les chefs d'établissement ont des responsabilités limitées sur le recrutement des enseignants et le volet pédagogique de leur établissement. C'est encore plus marqué au niveau élémentaire où les directeurs d'école sont des enseignants qui, tout en conservant leur statut, sont chargés de fonctions administratives et pédagogiques (le plus fréquemment à temps partiel). Le métier d'enseignant souffre, comme dans de nombreux pays, d'un manque d'attractivité, notamment dans les matières scientifiques ou dans certaines académies. De multiples dispositifs sont utilisés pour évaluer les établissements français. Ils ne font pas partie d'un cadre d'évaluation général utilisé pour améliorer les pratiques pédagogiques. La culture de l'évaluation est plus récente en France, contrairement aux pratiques de contrôle et de certification.

Système : La France a un système éducatif centralisé dans lequel l'État définit les orientations pédagogiques et les programmes d'enseignement, assure le recrutement, la formation et la gestion des personnels de direction des établissements, des enseignants de l'enseignement public et de l'enseignement privé sous contrat. Un autre ministère que celui de l'éducation est responsable des établissements qui accueillent les moins de 3 ans. Cela empêche d'élaborer des stratégies cohérentes pour l'ensemble des services d'éducation et accueil des jeunes enfants (EAJE). Le financement des établissements provient majoritairement de fonds publics et est relativement transparent et cohérent. Cependant, malgré des initiatives récentes, la France présente toujours un écart manifeste dans la répartition des dépenses d'éducation par élève entre l'élémentaire et le secondaire (à l'avantage du secondaire) et aussi entre les institutions du supérieur. Les dépenses annuelles par élève/étudiant dans le supérieur sont plus élevées en France que la moyenne de l'OCDE, mais les universités manquent encore de moyens comparées aux autres formations du supérieur.

Enjeux et objectifs clés : Le système français a pour défi d'offrir les mêmes chances de réussir à tous les élèves. Cet objectif fonde les réformes en cours depuis l'obligation d'instruction à 3 ans jusqu'à l'obligation de formation jusqu'à 18 ans. Il est pour cela recommandé de soutenir davantage les élèves et les établissements défavorisés, en allouant des ressources supplémentaires là où elles sont les plus nécessaires et dès le plus jeune âge. Rendre le métier d'enseignant plus attractif en renforçant la dimension professionnalisante de la formation initiale des enseignants, et en proposant un accès facilité à une formation continue et tout au long de la carrière répondant davantage à leurs besoins spécifiques et proposée à proximité de leur environnement de travail est un autre enjeu. Renforcer le rôle et les capacités du chef d'établissement dans l'identification des demandes de formation à l'initiative des enseignants et leur prise en compte dans le cadre du projet d'établissement est également d'une grande importance. De même, le suivi des carrières et l'évaluation des enseignants est essentiel. Il conviendrait aussi de continuer à rehausser la qualité des filières professionnelles et de les valoriser davantage. Améliorer les mécanismes d'orientation et faciliter la transition entre éducation et marché du travail sont des défis importants. Quant aux établissements, avoir les possibilités d'améliorer les performances scolaires des élèves dans un cadre d'évaluation cohérent et s'assurer que l'allocation des ressources permette de répondre aux besoins de certaines zones défavorisées sont les défis principaux. La loi pour une école de la confiance (2019) qui vise à l'élévation du niveau général et à la justice sociale et les mesures qui en découlent sont en mesure de répondre à ces enjeux (voir coup de projecteur 4).

Renforcer l'adaptabilité et la résilience dans le contexte du COVID-19 (voir coup de projecteur 1)

Les premiers éléments indiquent que des ressources préexistantes dans le système éducatif semblent avoir facilité certains domaines de la réponse initiale de la France face à la pandémie. La collaboration locale aurait en effet joué un rôle important, avec des participants du Service civique, et d'autres volontaires locaux. De plus, des approches territoriales telles que les Réseaux d'Éducation Prioritaires (REP) et les Cités Éducatives auraient également facilité l'acheminement d'un soutien et de ressources supplémentaires aux élèves et étudiants défavorisés. Alors que la France s'efforce de trouver un équilibre entre réactivité à court terme et objectifs stratégiques à long terme, les priorités évoluent. Comme ailleurs, un ensemble de ressources soutenant l'enseignement à distance a été mis en place pour les enseignants et les chefs d'établissement, mais ceux-ci pourraient bénéficier de plus d'opportunités et d'espaces de collaboration professionnelle (avec, par exemple, un renforcement des compétences digitales). En outre, l'évaluation des élèves a également été considérablement perturbée. Néanmoins l'annulation des examens et le recours au contrôle continu pourraient renforcer le soutien et les connaissances nécessaires à la mise en œuvre de la réforme du baccalauréat en cours, à condition que la France engage activement les parties prenantes dans ces changements.

Coup de projecteur 1. La réponse initiale du système éducatif français à la pandémie de COVID-19

Le 11 mars 2020, l'Organisation mondiale de la santé a déclaré l'épidémie de COVID-19 comme étant une pandémie mondiale. Les systèmes éducatifs du monde entier ont ressenti la force de la crise, les mesures de confinement ayant entraîné la fermeture généralisée des établissements d'enseignement. Le 12 mars, la France a annoncé la fermeture de tous les établissements d'enseignement, de l'EAJE au niveau tertiaire, à partir du 16 mars. La réouverture des classes est commencée à partir du 11 mai. À la lumière des travaux des **Perspectives des politiques de l'éducation** en 2020 dans le contexte de cette pandémie, ce dossier offre un aperçu de l'état de préparation et des réponses immédiates du système à travers cinq domaines d'analyse clés :

- Garantir un accès continu à des parcours fluides dans le système éducatif** : Pendant les fermetures, le gouvernement a demandé aux établissements de maintenir la continuité pédagogique, en utilisant des supports en ligne. Le [Centre National d'Enseignement à Distance](#) organise des blocs d'apprentissage de 4 semaines pour les 5-18 ans, accessibles gratuitement pour les enseignants, élèves et les familles. [Eduscol](#), le [Réseau Canopé](#) et les sites web des académies respectives disposent également de banques de ressources numériques. Parallèlement, la campagne [Nation Apprenante](#) vise à mobiliser les médias nationaux et régionaux, en particulier France Télévisions et Radio France, pour soutenir l'apprentissage des élèves. Le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse a accompagné la prise en main de ces outils grâce à l'activation de son réseau de référents numériques et à un plan de formation immédiatement opérationnel en réponse à la crise (tutoriels, webinaires,...). [Le ministère de l'enseignement supérieur de la recherche et de l'innovation](#) a également rassemblé des ressources et des informations pour assurer la continuité pédagogique dans les établissements d'enseignement supérieur. Au sujet des évaluations, la France a annulé les [examens](#) nationaux de fin de cycle (baccalauréat, brevet) en utilisant les performances moyennes des élèves aux évaluations ayant eu lieu avant confinement comme note finale. Les établissements d'enseignement supérieur doivent quant à eux procéder à des évaluations en ligne ou reporter les examens ; les concours nationaux et institutionnels ont été reportés et/ou adaptés.
- Renforcer l'univers interne de l'élève** : Au mois de février, le ministère de l'Éducation nationale a publié des [directives](#) à l'intention des écoles concernant la continuité pédagogique auprès des élèves en cas de fermeture.
- Collecter, diffuser et améliorer l'utilisation de l'information** : Les tests des élèves effectués à distance pendant les fermetures ne seront pas pris en compte dans les notes finales. Les jurys d'examen prendront toutefois en compte la présence des étudiants de manière globale au long de l'année scolaire.
- Fournir un soutien et des interventions ciblées aux enfants et aux familles vulnérables** : Le [soutien aux élèves et étudiants défavorisés](#) s'est focalisé sur : 1) la distribution du matériel technologique ; 2) un plus grand nombre de mentors et de tuteurs pour les élèves et étudiants défavorisés par le biais de réseaux locaux de bénévoles ; et 3) un soutien financier supplémentaire sera donné aux élèves dans le besoin pendant les vacances d'été. L'opération « [Vacances apprenantes](#) » doit bénéficier à un million d'enfants. Le plan poursuit à la fois un objectif pédagogique (en luttant contre les retards qui ont pu s'accumuler pendant la période de confinement et les risques de décrochage) et un objectif social (en permettant aux enfants de vivre des moments enrichissants pendant leur été).
- Exploiter un soutien et un engagement plus larges au niveau local et central** : Les établissements d'enseignement offrent des services de garde d'enfants en urgence aux enfants des travailleurs considérés comme indispensables à la gestion de la crise du COVID-19, y compris pendant les vacances scolaires. Cette action est coordonnée par les écoles et les académies, en collaboration avec les agences régionales de santé (ARS). En partenariat avec le service postal ([La Poste](#)), les établissements scolaires distribuent des ressources pédagogiques, sur une base hebdomadaire, aux élèves qui n'ont pas accès à des ressources numériques à la maison. La plateforme nationale en ligne, [Je veux aider](#), a été mise en place afin de mettre en relation des bénévoles locaux avec des organisations caritatives qui répondent aux besoins locaux, notamment en matière de garde d'enfants, de tutorat et de mentorat. Environ 25 000 jeunes de 16 à 25 ans participant au [Service Civique](#) ont été redéployés de la même manière.

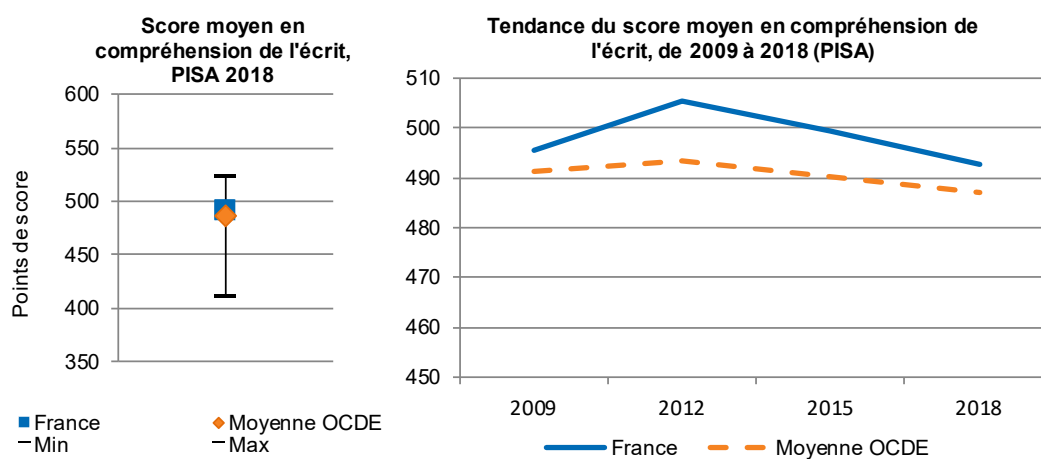
Indicateurs sélectionnés montrant le niveau de préparation du système face à la crise (OCDE)		France	Moyenne	Min	Max
<i>Niveau de préparation des élèves (selon les déclarations des élèves dans le cadre de l'enquête PISA 2018)</i>					
1	Indice d'auto-efficacité	-0,10	0,01	-0,61	0,36
2	Pourcentage d'élèves d'écoles défavorisées ayant accès à un ordinateur à domicile qu'ils peuvent utiliser pour leurs travaux scolaires	82,1%	81,5%	23,5%	96,5%
<i>Niveau de préparation des enseignants (selon les déclarations des enseignants du premier cycle du secondaire dans le cadre de l'enquête TALIS 2018)</i>					
3	Pourcentage d'enseignants ayant un besoin élevé de développement professionnel de leurs compétences en TIC pour l'enseignement	22,9%	17,7%	5,3%	39,0%
4	Pourcentage d'enseignants d'accord pour dire que la plupart des enseignants de l'école se soutiennent mutuellement dans l'application de nouvelles idées	73,5%	77,9%	64,7%	86,5%

Note : Les informations présentées dans ce dossier couvrent les principales mesures annoncées ou introduites avant le **22 avril 2020**.

TENDANCES PRINCIPALES EN MATIÈRE DE PERFORMANCES ET DE RÉSULTATS

Le score moyen des élèves de 15 ans en France est de 493 points en compréhension de l'écrit, le domaine majeur évalué dans PISA 2018 – ce qui place la France légèrement au-dessus de la moyenne de l'OCDE (487 points). La performance moyenne en compréhension de l'écrit en France n'a pas évolué de manière significative depuis 2009 (graphique 1), ou depuis la première édition du test PISA en 2000. Or, la stabilité apparente de la performance moyenne sur la période 2000-2018 masque des évolutions divergentes selon les élèves. Entre 2000 et 2009, le niveau de performance des meilleurs élèves a eu tendance à augmenter, alors que celui des élèves les plus faibles a au contraire baissé. Cette augmentation des inégalités dans la performance ne s'est pas accentuée sur la période allant de 2009 à 2018.

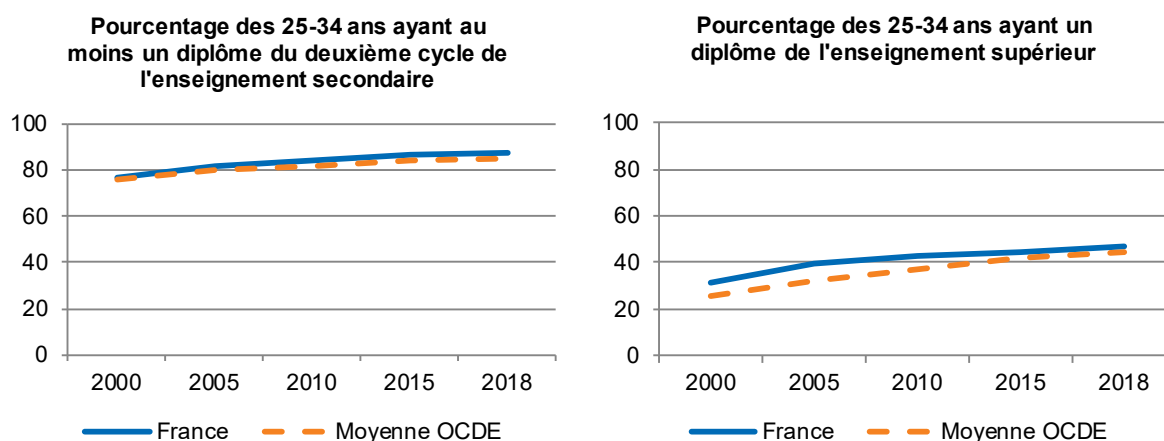
Graphique 1. Tendances et performance comparative des élèves de 15 ans en compréhension de l'écrit, PISA



Note : « Min »/« Max » correspondent aux pays de l'OCDE affichant les valeurs les plus basses/les plus élevées.
Source : OCDE (2019), *Résultats du PISA 2018 (Volume I): Savoirs et savoir-faire des élèves*, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/ec30bc50-fr>.

En 30 ans, la France a rattrapé son retard en matière de niveau d'éducation. On a ainsi assisté à une hausse sensible du pourcentage de diplômés de l'enseignement supérieur sur cette période : ils représentent désormais en France 47 % des 25-34 ans (contre 44 % pour la moyenne OCDE), alors qu'ils ne sont que 24 % parmi les 55-64 ans (contre 27 % pour la moyenne OCDE). Le pourcentage de diplômés du deuxième cycle du secondaire est également au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE : parmi les 25-34 ans en France, 87% ont au moins un diplôme de fin d'études secondaires contre 85 % en moyenne dans les pays de l'OCDE (graphique 2).

Graphique 2. Évolution du niveau de formation dans l'enseignement secondaire et tertiaire pour les 25-34 ans, 2000-18



Source : OCDE (2019), *Regards sur l'éducation 2019 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/6bcf6dc9-fr>.

Coup de projecteur 2. Politiques clés, défis principaux et recommandations précédentes de l'OCDE pour la France

Politiques clés de la France incluses dans ce profil de politique par pays	Défis principaux identifiés et recommandations précédentes fournies par l'OCDE à la France
ÉLÈVES/ÉTUDIANTS	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Loi du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche, qui vise à faciliter l'insertion professionnelle ▪ Amendement à la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République (2014) ▪ Écoles, collèges et lycées (CITE 1, 2 et 3) pour l'ambition, l'innovation et la réussite (ÉCLAIR, 2011) ; Réseaux d'éducation prioritaire (2014) ▪ Priorité renforcée à l'élémentaire (2014) ; réduction de la taille des classes (2018) ▪ Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire (2014) ▪ Réforme du collège (CITE 2) en 2016 ; aide aux devoirs avec le dispositif « Devoirs faits » (2017) ▪ Parcours individuel d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel (2013) ▪ Transformation des filières professionnelles du secondaire (2018) ▪ Réformes de l'examen terminal des filières générales et technologiques du deuxième cycle du secondaire (Baccalauréat) et transformation du deuxième cycle du secondaire (2018) ▪ Plan d'action national pour soutenir l'accueil et l'accompagnement des publics migrants (2017), y compris le portail d'information « Welcome refugees » (2015) ▪ Plan Étudiants (2017) ; création de la plateforme Parcoursup (2018) ▪ La loi pour une école de la confiance (2019) 	<p>Défis identifiés [2015, 2017, 2018, 2019] : L'OCDE a identifié un besoin d'améliorer l'équité et la qualité du système éducatif dans son ensemble, ainsi que d'accroître le soutien individuel aux élèves les plus vulnérables. Ainsi, la performance du système éducatif français pourrait être améliorée en réduisant les inégalités entre élèves issus de milieux socio-économiques différents. L'OCDE a également recommandé de se pencher sur l'organisation des crèches, et comme dans plus de la moitié des pays de l'OCDE, d'envisager un cadre pédagogique unique pour toute la petite enfance (c.-à-d. de l'entrée en crèche jusqu'à l'élémentaire) adapté à chaque âge et au développement de l'enfant. Toujours d'après les analyses précédentes de l'OCDE, il est important d'améliorer les mécanismes d'orientation et la transition entre l'école et le marché du travail. Enfin, ces travaux antérieurs soulignent qu'il conviendrait de rehausser la qualité et la valorisation des filières professionnelles au lycée (CITE 3) en impliquant davantage les employeurs dans l'élaboration des programmes et en renforçant les exigences sur la maîtrise des fondamentaux dans ces programmes (compter, lire et écrire), gages de mobilité dans le déroulement de la carrière.</p> <p>Résumé des recommandations précédentes de l'OCDE : L'OCDE a recommandé des actions pour faire du préélémentaire un symbole de la lutte contre les inégalités, pour renforcer la formation des enseignants et des agents territoriaux spécialisés de ces écoles (ATSEM) et pour sensibiliser davantage les parents aux bénéfices de l'EAJE. Selon les données de l'OCDE, le système d'EFP doit aussi être amélioré et les élèves de ces filières doivent être plus facilement intégrés au marché du travail. Dans ce cadre, il est important d'offrir un enseignement de qualité et de développer l'apprentissage pour mieux préparer les jeunes diplômés des filières professionnelles au monde du travail. Enfin, l'OCDE recommandait de continuer de renforcer les services d'orientation et de conseil aux élèves, en les ciblant particulièrement sur les jeunes de milieux défavorisés, et donc plus susceptibles d'abandonner leurs études.</p>
INSTITUTIONS	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Réforme de la « mastérisation » pour les enseignants (2010) ; réforme de la formation initiale des enseignants (2013) ▪ Réforme de l'évaluation des enseignants (2017) ▪ Réforme de la formation initiale des enseignants – création des Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation (2019) ▪ Nouveaux rythmes scolaires au niveau élémentaire (2013 et 2014) ; révision en 2017) ▪ La Refondation de l'école de la République (2013) prévoit l'amélioration de l'évaluation du système éducatif. ▪ Évaluations nationales en mathématiques et en français en 1^{re} et 2^e année d'élémentaire et en 1^{ère} année du premier cycle du secondaire (2018) ▪ Améliorer le climat général de l'école ; lutter contre le harcèlement et la violence à l'école (2013) ▪ Création du Conseil national d'évaluation du système scolaire (CNESCO) en 2013, remplacé en 2019 par le Conseil de l'évaluation scolaire (CEE) 	<p>Défis identifiés [2015, 2017, 2018, 2019] : L'OCDE a identifié un besoin de continuer à améliorer la formation initiale et développer la formation continue des enseignants et chefs d'établissement de l'élémentaire et du secondaire, avec une attention particulière pour ceux qui travaillent dans les établissements défavorisés. Les analyses précédentes de l'OCDE indiquent qu'il conviendrait également d'améliorer la qualité de l'enseignement et la professionnalisation croissante du métier d'enseignant et de renforcer la fonction d'encadrement pédagogique au sein des établissements. Aussi, les études antérieures qui ont été réalisées montrent qu'il est important de clarifier les prérogatives des chefs d'établissement en la matière, de leur offrir une formation adaptée et de créer un statut pour ceux qui exercent en élémentaire. Approfondir la réflexion sur le statut des enseignants et des chefs d'établissement et développer la culture de coopération au sein des établissements sont aussi des défis importants identifiés. Enfin, toujours selon l'OCDE, il convient d'assurer la cohérence et la continuité des multiples dispositifs d'évaluation existants. Par exemple, la France a ainsi procédé à plusieurs réformes de son système d'EAJE concernant la qualité de l'éducation des enfants âgés de 2 à 6 ans, mais le suivi de ces réformes a été inégal.</p> <p>Résumé des recommandations précédentes de l'OCDE : L'OCDE a recommandé de renforcer les connaissances des enseignants et des</p>

	chefs d'établissement sur le volet pédagogique de leurs métiers dans le cadre de leur formation initiale. Mais aussi de développer l'accès à une formation continue de qualité ciblée sur les besoins des acteurs et favorisant l'utilisation de pratiques pédagogiques diversifiées et innovantes pour répondre aux besoins différenciés des élèves. L'OCDE a également recommandé d'offrir des salaires et des carrières plus attractifs aux professeurs qui travaillent dans des écoles accueillant de nombreux élèves issus de milieux défavorisés. Enfin, il était suggéré de développer les évaluations nationales pour mieux piloter les politiques éducatives et identifier des leviers d'action et des moyens d'accompagnement des établissements pour atteindre les objectifs visés.
SYSTÈME	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nouveaux programmes pour tous les niveaux de l'enseignement obligatoire, y compris les structures d'EAJE (2013/14) ▪ Réforme du système national de bourses pour l'enseignement supérieur (2013 et amplification à la rentrée 2014), nouvelles mesures en 2017 et revalorisation des bourses à la rentrée 2019 ▪ Nouveau programme de bourses d'études secondaires (2016) ▪ Communautés d'universités et établissements (ComUE), 2013 ▪ Plan Numérique dans le secondaire (2015) ▪ Création du Conseil scientifique de l'éducation nationale (2018) ▪ Fusion des corps d'inspections générales dépendant du Ministère pour devenir l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR), 2019 ▪ Cités éducatives, 2019 	<p>Défis identifiés [2015, 2017, 2018, 2019] : Un enjeu important identifié par l'OCDE auparavant consiste à transférer une partie des responsabilités des questions administratives et pédagogiques du gouvernement central aux autorités locales, ou aux écoles. Un autre enjeu important: aligner les budgets des établissements sur le nombre d'élèves, avec des compléments pour chaque élève d'origine modeste ou dont la langue maternelle n'est pas le français. Enfin, l'approfondissement de l'autonomie des universités en matière de gestion financière, de ressources humaines et d'enseignement (y compris en termes de sélection des étudiants et de fixation des droits d'inscription) est aussi un enjeu pour rendre le système plus efficient.</p> <p>Résumé des recommandations précédentes de l'OCDE : L'OCDE a recommandé de réduire le déséquilibre observé dans la répartition des dépenses d'éducation entre l'élémentaire et le secondaire en ciblant les dépenses publiques sur les premiers niveaux d'éducation et les établissements défavorisés. L'OCDE a également recommandé de donner plus d'autonomie aux écoles élémentaires et de réformer le système d'enseignement supérieur. Sur ce point, remédier au cloisonnement et à la complexité du système était une préconisation de l'OCDE pour contribuer à améliorer les résultats dans l'enseignement supérieur.</p>
<p>Note : Les informations sur les défis et les recommandations contenues dans le coup de projecteur ci-dessus sont extraites d'une compilation de publications précédentes de l'OCDE (sous réserve de la participation des pays). Le coup de projecteur a pour but d'explorer les différentes façons de promouvoir le dialogue politique et ne doit pas être considéré comme une évaluation des progrès réalisés par le pays quant à ces recommandations. La causalité ne doit pas non plus être déduite : bien que certaines actions prises par un pays puissent correspondre à des recommandations précédentes de l'OCDE, l'OCDE reconnaît la valeur des dynamiques internes et externes afin de promouvoir le changement dans les systèmes éducatifs.</p> <p>Sources principales : 2017, 2015, 2013 : <i>Études économiques de l'OCDE : France</i> ; 2014 : <i>Examens de l'OCDE des politiques d'innovation : France 2014</i> ; 2015, 2018 et 2019 : <i>Perspectives des politiques de l'éducation</i> ; 2015 : Série « Politiques meilleures » France, <i>Vers un système d'éducation plus inclusif en France?</i> ; 2018 : <i>Petite enfance, grands défis 2017: Les indicateurs clés de l'OCDE sur l'EAJE ; Petite enfance, grands défis V.</i></p>	

Coup de projecteur 3. Le point de vue de l'Union européenne : Le système d'éducation et de formation français et la stratégie Europe 2020

Dans la stratégie [Europe 2020](#) pour la croissance et l'emploi de l'Union européenne, l'éducation et la formation sont reconnues comme un domaine politique essentiel pour contribuer à la croissance économique et à l'inclusion sociale de l'Europe. L'Union européenne s'est fixée un double objectif en matière d'éducation d'ici 2020 : réduire les taux d'abandon scolaire en dessous de 10 % et atteindre au moins 40 % des 30-34 ans qui terminent leurs études supérieures ou équivalentes. Les pays fixent leurs propres objectifs nationaux. Les objectifs d'Europe 2020 sont suivis dans le cadre de l'évaluation annuelle effectuée par l'Union européenne sur les principaux défis d'économie et de croissance.

Le [Rapport 2020 pour la France du Semestre Européen](#) a identifié un certain nombre de questions importantes pour la France en matière d'éducation et de formation :

- Les disparités socio-économiques et territoriales en matière de résultats scolaires restent fortes à tous les niveaux d'enseignement. Cela met en évidence des besoins d'investissement importants, en particulier dans certaines régions. Les dépenses publiques globales en matière d'éducation s'élevaient à 5,4 % du PIB en 2017.
- Les résultats de l'enquête PISA 2018 montrent que le système éducatif français combine de bons résultats globaux avec des inégalités socio-économiques et territoriales persistantes. Les performances des jeunes de 15 ans sont restées stables et les proportions de jeunes ayant de mauvais résultats dans les trois domaines testés (lecture : 20,9 %, mathématiques : 21,3 % et sciences : 20,5 %) étaient juste en dessous des moyennes de l'UE. La France reste l'un des États membres de l'UE où le lien entre le statut socio-économique et les performances dans le cadre de PISA est le plus fort. Il existe également un écart important entre les résultats des élèves des zones rurales et urbaines, et entre ceux issus de l'immigration et ceux non issus de l'immigration.
- La participation à l'éducation et à l'accueil des jeunes enfants de 4 ans à l'âge de début de la scolarité obligatoire était de 100 % en 2017, ce qui était supérieur à la moyenne européenne de 95,4 %. Au niveau pré-primaire et primaire, des réformes ont été prises afin d'améliorer les compétences de base et de réduire les inégalités, comme l'abaissement de l'âge de début de la scolarité obligatoire à trois ans et la réduction de moitié de la taille des classes dans les écoles défavorisées classées « éducation prioritaire ». Cependant, comme environ 70 % des enfants défavorisés ne sont pas inscrits dans les écoles classées « éducation prioritaire », ces derniers ne bénéficieront pas de cette mesure.
- La profession d'enseignant est confrontée à des défis. Une proportion supérieure à la moyenne d'enseignants français déclare que le contenu, la pédagogie et la pratique en classe dans certaines ou toutes les matières enseignées n'étaient pas inclus dans leur formation initiale, et une proportion relativement faible déclare avoir entrepris une formation professionnelle continue. Les salaires statutaires des enseignants du primaire restent inférieurs à la moyenne de l'OCDE, reflétant des années de stagnation ou de déclin. Les enseignants des écoles défavorisées ont tendance à avoir moins de qualifications que ceux des écoles favorisées.
- Les diplômés de l'enseignement supérieur âgés de 30 à 34 ans s'élevaient à 47,5 % en 2019, bien au-dessus de la moyenne européenne de 41,6 %. Cependant, le taux d'emploi des diplômés (CITE 3-8) âgés de 20 à 34 ans ayant quitté l'enseignement 1 à 3 ans avant 2019 s'élevait à 75,7 %, soit un taux inférieur à la moyenne de l'UE (81,5 %). Le manque de travailleurs qualifiés appropriés est constamment signalé comme le principal obstacle au recrutement par les employeurs. Les profils de recrutement les plus recherchés, tels que les emplois liés aux soins, les spécialistes en informatique et les ingénieurs, coïncident avec les secteurs qui ont le plus de difficultés à recruter. Les pénuries de compétences reflètent également la faible proportion de diplômés en TIC, qui ne représentent que 3 % du total des diplômés, et la part des diplômés de l'enseignement supérieur en sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STEM) n'était que de 25 % en 2018.
- Le nombre d'apprentis continue d'augmenter, soutenu par les réformes en cours. L'enseignement supérieur représente 75 % de l'augmentation et représente maintenant plus de 40 % de tous les apprentissages. Plus de 500 demandes d'ouverture de nouveaux centres d'apprentissage (en plus des 965 existants) ont été présentées. Comme les apprentissages sont appelés à se développer, les défis potentiels consistent à s'attaquer aux signes de discrimination qui ont été observés et à garantir l'employabilité.
- La proportion de jeunes quittant prématurément l'école entre 18 et 24 ans en 2019, 3,0 %, est inférieure à la moyenne européenne de 10,3 %. Le compte d'apprentissage individuel remanié qui a débuté en novembre 2019 vise à accroître les droits des personnes sans qualification ou handicapées. Cela pourrait rééquilibrer l'accès à la formation, qui jusqu'à présent a surtout bénéficié aux personnes les plus qualifiées. Jusqu'à présent, la participation des chômeurs à la formation professionnelle est relativement faible (17,5 % en 2019). L'orientation professionnelle gratuite sera mise en place au niveau régional grâce à un réseau de prestataires existants, mais l'adéquation et l'utilisation effectives restent à voir.

En matière d'éducation et de formation, le Conseil de l'Union européenne a adopté en juillet 2020 [la recommandation spécifique suivante à la France](#) : « atténuer les conséquences de la crise liée à la COVID-19 sur le plan social et de l'emploi, notamment en promouvant l'acquisition de compétences et un soutien actif pour tous les demandeurs d'emploi ».

ÉQUITÉ ET QUALITÉ : LES INÉGALITÉS N'AUGMENTENT PLUS DEPUIS 2009 MAIS SONT TOUJOURS À UN NIVEAU TRÈS ÉLEVÉ

Dans PISA 2018, comme en 2015, la France obtient des **performances légèrement au-dessus** de la moyenne OCDE en compréhension de l'écrit, en mathématiques et en sciences, mais avec des **indicateurs d'équité** moins favorables par rapport à la moyenne de l'OCDE. Environ 9,2 % des élèves sont très performants en compréhension de l'écrit au PISA 2018, ce qui signifie qu'ils ont atteint les niveaux 5 ou 6 au test PISA, soit un niveau légèrement supérieur à la moyenne de l'OCDE qui est de 8,7 %. À contrario, 21 % des élèves sont en difficultés et atteignent des niveaux de compétence inférieurs au niveau 2, ce qui est légèrement inférieur à la moyenne de l'OCDE qui est de 23 %. Les performances moyennes en compréhension de l'écrit et en sciences n'ont pas évolué de manière sensible depuis la première édition de PISA en 2000. Les résultats moyens en mathématiques se sont quant à eux stabilisés entre 2006 et 2018 après avoir diminués entre 2003 et 2006. Les performances en compréhension de l'écrit des élèves de 15 ans au PISA 2018 sont fortement corrélées avec le niveau socio-économique et culturel des familles. Cette variable prédit 17,5 % de la variation des performances des élèves en compréhension de l'écrit en France au PISA 2018 (la moyenne de l'OCDE est de 12 %). La France doit donc améliorer l'équité de son système éducatif, ce qui représente un défi important. Les élèves issus de milieu socio-économique favorisé (situés dans le quartile supérieur de l'indice PISA de statut économique, social et culturel), ont obtenu des résultats supérieurs de 107 points à ceux des élèves défavorisés (situés dans le quartile inférieur du même indice) en compréhension de l'écrit. Ceux issus de l'immigration réussissent aussi moins bien en France, en particulier ceux de la première génération (parents et enfants nés à l'étranger). Leur score moyen est inférieur de 77 points en comparaison aux élèves non-immigrés (la différence moyenne de l'OCDE est de 54 points). Cependant, l'écart se réduit à 13 points après prise en compte du profil socio-économique des élèves et des établissements scolaires (la différence moyenne de l'OCDE est de 24 points).

S'attaquer aux inégalités, c'est lutter contre elle dès le plus jeune âge. C'est pourquoi les politiques en faveur de **l'éducation et d'accueil des jeunes enfants (EAJE)** peuvent accroître l'équité des systèmes éducatifs. L'enseignement préélémentaire en France commence à 3 ans, voire à 2 ans pour certains d'élèves issus des contextes désavantagés. La scolarisation à 3 ans était universelle en 2017, et depuis la rentrée 2019 avec l'abaissement de 6 à 3 ans de l'âge de début de la scolarité obligatoire. Cependant, le nombre d'élèves par enseignant en France est parmi les plus élevés de l'OCDE avec 23 élèves par enseignant en 2017 (7 élèves de plus que pour la moyenne des pays de l'OCDE). La France fait toutefois davantage appel à des assistants (les agents territoriaux spécialisés des écoles préélémentaires - ATSEM) que les autres pays, ce qui fait baisser le ratio à 16 élèves par personnel de contact (contre 12 pour l'OCDE). La gouvernance des services de petite enfance est divisée en France. Les normes nationales sont organisées par groupes d'âge : les enfants de 0 à 2 ans (Orientations code de la santé publique et projets d'établissements), et les enfants de 3 à 5 ans (l'école maternelle : un cycle unique, fondamental pour la réussite de tous). Ce mode de **gouvernance** peut nuire à l'élaboration des stratégies claires et cohérentes pour l'ensemble des services d'EAJE. Également, les services pour les moins de 3 ans (crèches, jardins d'éveil, assistant(e)s maternel(le)s ...) ne sont pas dispensés par des enseignants qualifiés et pourraient bénéficier d'objectifs pédagogiques clairement définis.

Selon les données de l'OCDE, **certaines politiques au niveau du système** peuvent favoriser l'équité, comme une période d'enseignement obligatoire plus longue, une différenciation scolaire retardée, une faible concentration des élèves les plus défavorisés dans certaines écoles et une pratique non-excessive du redoublement. En France, la scolarité obligatoire commence à l'âge de 3 ans et se termine à 16 ans. À partir de la rentrée scolaire 2020, les jeunes de 16 ans auront l'obligation de se former jusqu'à l'âge de 18 ans. La différenciation scolaire n'intervient qu'à l'entrée du second cycle du secondaire, c'est-à-dire en théorie à 15 ans (l'âge la plus fréquente dans l'OCDE est de 16 ans). En France, au niveau du second cycle du secondaire (niveau lycée), la concentration des élèves les plus performants au PISA dans certains établissements est similaire à la moyenne de l'OCDE. En revanche, en comparaison avec les autres pays OCDE, les élèves les plus faibles sont plus fréquemment regroupés dans les mêmes établissements, souvent des lycées professionnels. De plus, des politiques comme le redoublement excessif peuvent entraîner une démotivation des élèves et des départs prématurés de l'école. Selon PISA 2015, 22 % des élèves de 15 ans ont redoublé au moins une fois à l'âge de 15 ans en France, soit le double de la moyenne des pays de l'OCDE. Cependant, cette proportion a diminué fortement entre 2009 et 2015 (passant de 38 % à 22 %). Pourtant, l'impact positif qui aurait été attendu sur la performance des élèves n'a pas eu lieu, le score moyen au PISA sur cette période n'ayant pas progressé significativement. À cet égard, l'instauration de mesures concrètes **pour mieux préparer les enseignants** à cette évolution serait d'importance.

Les politiques qui ont pour objet de s'assurer dès le préélémentaire que tous les élèves atteignent au moins un niveau minimal de compétences à la fin de l'enseignement secondaire sont essentielles. Contrairement à d'autres pays participant au PISA 2018, la qualité des ressources pédagogiques et des infrastructures disponibles dans les établissements scolaires en France varie moins en fonction des milieux socio-économiques des élèves. La différence entre les lycées français défavorisés et favorisés dont les chefs d'établissement font état d'une pénurie de matériel éducatif n'est pas significative à cet égard (5,3 % pour la France par rapport à 13,5 % pour la moyenne OCDE). En revanche, d'après les données du TALIS 2018, **les enseignants qui travaillent au collège dans les établissements les plus défavorisés en France sont moins expérimentés et restent moins longtemps en poste** que dans les autres établissements : 21,5 % ont ainsi moins de 5 ans d'expérience et restent en moyenne 8,2 années au sein de leur établissement, contre respectivement 12,1 % et 10,2 années dans les autres établissements. Cet état de fait atténue l'efficacité des efforts budgétaires en faveur des territoires en difficulté (c.-à-d. des dédoublements des classes en élémentaire ou des taux d'encadrement plus faibles dans la voie professionnelle). Affecter des enseignants mieux préparés pour réussir dans des milieux plus exigeants doit être une priorité pour la France.

Points forts et défis principaux dans l'équité et qualité (analyse d'avant crise)

Points forts	Défis
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Scolarisation universelle (et obligatoire dès 3 ans depuis 2019), et de nouveaux programmes de préélémentaire adaptés aux jeunes enfants. ▪ Une proportion importante et stable de bons élèves entre 2009 et 2018. ▪ Diminution du redoublement entre 2009 et 2015. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lutter contre les inégalités dès le plus jeune âge. ▪ Mieux intégrer les élèves défavorisés et ceux issus de l'immigration dans le système éducatif. ▪ Élaborer des stratégies claires et cohérentes pour l'ensemble des services d'EAJE (de 0 à 6 ans). ▪ Renforcer la formation des enseignants et des agents territoriaux spécialisés des écoles préélémentaires.

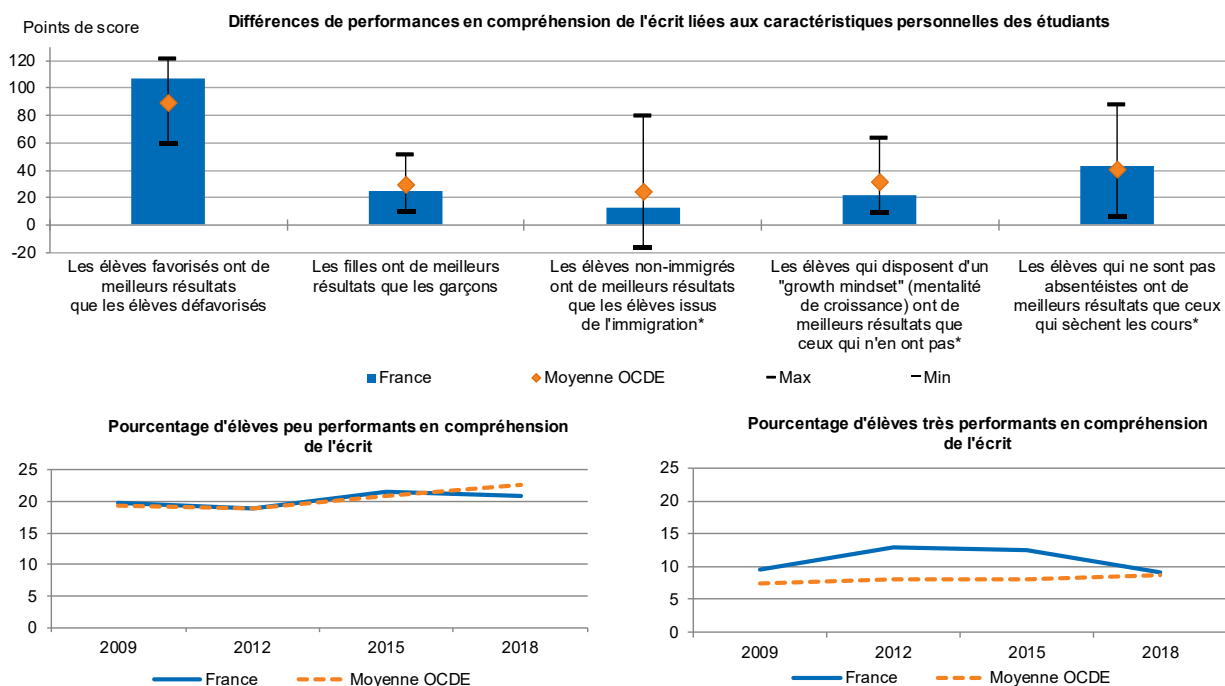
Politiques et pratiques récentes

Un volet important de la refondation de l'école (2013) consistait à renforcer l'équité et à réduire les écarts de réussite scolaire, notamment en ciblant les zones les moins favorisées (environ 20 % des effectifs scolaires) et les premiers niveaux d'éducation. La réforme vise à ramener à moins de 10 % les écarts de réussite scolaire entre les élèves de l'éducation prioritaire et les autres élèves. La loi pour une école de la confiance (2019) et les mesures prises depuis 2017 visent à renforcer l'importance de la lutte contre les inégalités dès l'école préélémentaire et au tout début de l'école élémentaire (voir coup de projecteur 4).

Des mesures ont aussi été prises depuis la rentrée 2017 au niveau du collège (CITE 2) pour proposer aux élèves dans leur établissement un temps d'étude accompagnée pour réaliser leurs devoirs (*dispositif « Devoirs faits »*). Il a lieu sur des horaires appropriés, qui ne sont pas obligatoirement en fin de journée, à raison d'un volume horaire fixé par l'établissement. Cette étude accompagnée est gratuite. Cette offre est conçue en fonction des besoins des élèves, de façon à favoriser la réduction des inégalités qui peuvent exister selon le niveau d'aide que les familles sont à même d'apporter aux enfants à la maison.

Enfin, le Plan d'action national pour l'accueil et l'accompagnement des publics migrants a été révisé en 2017. Il renforce l'encadrement de l'enseignement des élèves récemment immigrés, avec comme cible principale les mineurs et les plus vulnérables. Il mobilise des unités d'inspection et des centres universitaires spécialisés (CASNAV, 2012). Les migrants peuvent également accéder depuis 2015 à des informations sur leurs droits sur le portail d'information « Accueil des réfugiés » et aux cours universitaires proposés en français langue étrangère.

Graphique 3. Indicateurs d'équité et qualité choisis pour la France, PISA 2018



Note : « Min » / « Max » correspondent aux pays de l'OCDE affichant les valeurs les plus basses/les plus élevées ; [*] Différence de score après contrôle du statut socio-économique et de la langue parlée en famille.

Sources : OCDE (2019), Résultats du PISA 2018 (Volume I) : Savoirs et savoir-faire des élèves, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/ec30bc50-fr> ; OCDE (2019), PISA 2018 Results (Volume II) : Where All Students Can Succeed, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en> ; OCDE (2019), PISA 2018 Results (Volume III) : What School Life Means for Students' Lives, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.

Coup de projecteur 4. Réorientation de la politique d'éducation prioritaire en faveur des premiers niveaux d'éducation sur la période de 2013 à 2019

La politique d'éducation prioritaire, menée en France depuis 1981, a pour objectif de corriger l'impact des inégalités sociales et économiques sur la réussite scolaire. Jusqu'en 2013, elle reposait sur deux dispositifs : le programme Éclair (Écoles, collèges et lycées pour l'ambition, l'innovation et la réussite, 2010), visant à améliorer le climat dans les établissements où l'indiscipline et la violence règnent, en s'appuyant sur des innovations sur le plan de la pédagogie et de la vie scolaire ; et les réseaux de réussite scolaire (RRS, 2007) qui renforcent la cohérence pédagogique autour du parcours scolaire des élèves depuis les écoles préélémentaires et élémentaires (CITE 02 et 1), jusqu'au collège (CITE 2) qu'elles alimentent. Cette politique n'a pas toujours eu les résultats escomptés (voir la section ci-dessus sur l'équité).

À partir de 2013, de nouvelles orientations sont prises afin de tirer les leçons des multiples courants qui ont traversé l'éducation prioritaire. La labélisation des zones prioritaires change : le ministère met en place à la rentrée 2014 les REP (Réseaux d'éducation prioritaire) et REP+ (Réseaux d'éducation prioritaire « plus »). Les dispositifs Éclair et RRS disparaissent à la rentrée 2015. Autre changement d'orientation, les réformes depuis 2013 ciblent les premiers niveaux d'éducation (préélémentaire et élémentaire), là où toutes les études nationales et internationales montrent que les inégalités s'enracinent.

Ainsi, la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République (2013), permet la mise en place de nouveaux dispositifs pour réduire les inégalités sociales et territoriales. Les zones les moins favorisées et les premiers niveaux d'éducation sont ciblées par des mesures spécifiques telles que :

- La création de postes d'enseignants au niveau préélémentaire (à la rentrée scolaire 2013) pour augmenter le taux de scolarisation des enfants de moins de 3 ans, en priorité dans les secteurs de l'éducation prioritaire, les secteurs ruraux isolés et les régions d'outremer ;
- L'opération « plus de maîtres que de classes » au niveau de l'élémentaire pour améliorer le taux d'encadrement des élèves dans les zones les plus en difficulté (12 élèves par classe au CP et au CE1 en REP) et accompagner la mise en place d'innovations pédagogiques ;
- Des activités pédagogiques complémentaires (APC) à l'école élémentaire proposées aux élèves qui rencontrent des difficultés ; et
- Des mesures au collège (CITE 2) en 2016 qui visent à renforcer l'apprentissage des langues et à créer un temps d'apprentissage personnalisé et une pratique interdisciplinaire.

Au total, les moyens pour réaliser cet objectif incluaient la création de 60 000 postes dans l'enseignement (enseignants et autres personnels) pendant la durée de la législature (2012-17). La [loi pour une école de la confiance](#) (2019) et les mesures prises entre 2017 et 2019 confortent la priorité donnée à la lutte contre les inégalités dès le plus jeune âge. Deux mesures phares sont l'abaissement de l'âge de l'instruction obligatoire de 6 à 3 ans et la réduction de la taille des classes de 50 % en première et deuxième année de l'élémentaire (CP et CE1) dans les Réseaux d'éducation prioritaire (REP) et les Réseaux d'éducation prioritaire renforcée (REP+).

Sur la première mesure, le taux de scolarisation quasi-universel des enfants à 3 ans recouvrait des modalités de scolarisation disparates entre les territoires et les milieux sociaux, mais également une assiduité à l'école préélémentaire parfois irrégulière. Cette mesure, opérationnelle depuis la rentrée 2019, a pour but de donner un cadre commun qui offrira à tous les élèves les mêmes chances de réussir leur scolarité. C'est d'autant plus important que les études convergent pour montrer que les enfants qui prennent du retard dès ces premières années auront plus de mal à le rattraper et à réussir à l'école et au-delà.

Sur la deuxième mesure, en France, l'objectif est de permettre à tous les élèves de maîtriser les savoirs fondamentaux à la fin de l'école élémentaire. Aujourd'hui les élèves de 15 ans sont encore 20 % à ne pas être dans ce cas selon PISA 2018. La réforme vise également à une amélioration du climat scolaire dans les classes, à la personnalisation accrue des pratiques d'enseignement et au renforcement des formations et de l'accompagnement des professeurs. C'est pourquoi la mesure s'accompagne par un renforcement de la formation continue des enseignants qui bénéficient du dispositif. Le dédoublement a été mis en place dès le mois de juin 2017 selon un calendrier échelonné sur trois ans. Au total, la mesure s'est traduite par la création de 10 800 classes de CP et de CE1 en REP+ et REP à 12 élèves. En septembre 2019, elle a bénéficié à environ 300 000 élèves (environ 20 % d'une classe d'âge). Les dédoublements seront étendus à la dernière année de l'école préélémentaire en éducation prioritaire dès la rentrée 2020. Toutes les autres classes de grande section, de CP et de CE1 verront progressivement leurs effectifs limités à 24 élèves.

Début 2019, les [premiers résultats du dédoublement des classes ont été publiés](#), montrant des premiers résultats globalement positifs. Les résultats montrent entre le début et le milieu du CP une diminution significative des élèves en grande difficulté de 7,8 % en français et de 12,5 % en mathématiques quand les classes étaient dédoublées (par rapport à un groupe d'élèves ayant un profil socio-économique similaire mais étant dans des classes non dédoublées). Une deuxième save de résultats a été publiée à la rentrée 2019. Ils restent encourageants, puisque les performances sont en hausse en début de CE1 entre 2018 et 2019 et que l'on observe une réduction des écarts entre les élèves scolarisés en éducation prioritaire et ceux scolarisés hors éducation prioritaire. Entre début-CP et mi-CP, on observe une réduction des écarts entre éducation prioritaire et hors éducation prioritaire, cependant, entre mi-CP et début-CE1, ces écarts augmentent sûrement par l'effet vacances scolaires. Cela s'explique par le fait que les enfants des territoires défavorisés se trouvent parfois moins stimulés par leur entourage durant les congés, ce qui incite à réfléchir sur la mise en place d'un dispositif spécifique pour la période estivale. Toutefois, cette augmentation des écarts entre mi-CP et début-CE1 n'efface pas la tendance générale, qui est à la réduction des écarts entre l'éducation prioritaire et hors éducation prioritaire.

Il faudra encore du temps pour mesurer les effets de cette mesure. Les études PISA de l'OCDE tendent à montrer que l'efficacité de mesures quantitatives (telles que la réduction de la taille des classes) sont souvent liées à la qualité des enseignements. La qualité de la formation continue dispensée aux enseignants exerçant dans ces classes aura donc toute son importance pour mettre à profit les meilleures conditions d'apprentissage qui leur sont offertes. De plus, ces dispositifs pourraient jouer un rôle important dans l'amortissement des hausses d'inégalités provoquées par la crise du COVID-19.

PRÉPARER LES ÉLÈVES POUR L'AVENIR : LES MOINS QUALIFIÉS ÉPROUVENT TOUJOURS DES DIFFICULTÉS À S'INSÉRER SUR LE MARCHÉ DU TRAVAIL

La capacité du système éducatif à développer efficacement **les compétences, et les perspectives du marché du travail** peuvent jouer un rôle déterminant sur les décisions de formation des personnes. En France, les compétences des adultes (16-65 ans) étaient en 2013 parmi les plus basses des pays participant à [l'évaluation internationale des compétences des adultes](#). Ce résultat était en bonne partie imputable aux moins bonnes performances (par rapport aux autres pays) des 45-65 ans, tandis que les 16-44 ans obtenaient des scores plus proches de la moyenne (bien que toujours inférieurs à cette dernière). L'insertion professionnelle est facilitée en France par le niveau de diplôme, et ceux qui « décrochent » à l'école se retrouvent bien souvent en très grande précarité plus tard. Ainsi, la proportion de la population âgée de 25 à 34 ans qui n'a pas atteint le second cycle du secondaire (équivalent Baccalauréat, CAP ou BEP) en France est légèrement au-dessous de la moyenne de l'OCDE, avec un taux de 13 % contre 15 % en 2018 pour la moyenne de l'OCDE. En revanche, le taux de chômage de ceux qui n'ont pas atteint ce niveau est l'un des plus élevés au sein de l'OCDE (25 % en France contre 14 % pour la moyenne OCDE). Il demeure élevé pour ceux qui ont obtenu un diplôme du second cycle du secondaire (12 % en France contre 7.3 % en moyenne dans l'OCDE). En France, 18 % des individus âgés de 18 à 24 ans sont sans emploi et ne sont ni scolarisés, ni en formation (NEET), alors que la moyenne de l'OCDE est de 14.3 %.

Au niveau du **deuxième cycle du secondaire**, les élèves peuvent choisir entre deux filières d'enseignement : la filière générale et technologique (avec une durée de 3 ans), ou la filière professionnelle (avec une durée de 2-3 ans). À la fin de chaque programme, les élèves passent l'examen de fin d'études correspondant, le baccalauréat général, technologique ou professionnel ou le certificat d'aptitude professionnel (CAP). La réussite au baccalauréat (général, technologique ou professionnel) permet aux étudiants d'accéder à l'enseignement supérieur, ce qui n'est pas le cas pour le CAP. Les bacheliers professionnels sont souvent en échec quand ils entrent en Licence (CITE 6) alors qu'ils s'en sortent bien mieux quand ils choisissent une filière du cycle court du supérieur (CITE 5). Ainsi en France, dans la cohorte 2014-2015, à l'entrée de la 3^{ème} année en Licence, près de 84 % des bacheliers professionnels ont quitté l'université, 11,3 % ont redoublé une ou deux fois, et seulement 4,2 % sont en 3^{ème} année. Le Baccalauréat général et technologique va quant à lui changer d'ici 2021 (voir coup de projecteur 5). L'objectif est d'améliorer l'orientation et la réussite des élèves dans l'enseignement supérieur. La [transformation de la voie professionnelle](#) qui sera finalisée en 2022 vise à lui redonner de l'attractivité en recentrant les formations vers les métiers d'avenir (service à la personne, développement durable ou encore transformation numérique) (voir coup de projecteur 5).

L'enseignement et la formation professionnels (EFP) peuvent faciliter l'entrée sur le marché du travail. Au niveau du deuxième cycle du secondaire, les élèves peuvent suivre un programme d'enseignement et de formation professionnels de trois ans s'ils souhaitent accéder à l'enseignement supérieur. Les programmes sont rarement dispensés en alternance, alors que ce type de formation offre souvent de meilleurs débouchés. En 2016, la proportion d'élèves suivant un programme professionnel du deuxième cycle du secondaire en France était de 41 % (moyenne OCDE de 44 %), mais seuls 2 élèves sur 10 étaient dans des formations qui combinent emploi et études. Les inégalités sociales d'orientation dans ces filières sont également très présentes en France. Seuls 13 % des jeunes qui entrent dans la filière professionnelle ont au moins un des deux parents qui est diplômé de l'enseignement supérieur (données de 2015). Au niveau du supérieur, la formation professionnelle est surtout dispensée en deux ans (CITE 5) dans les instituts universitaires de technologie (IUT) qui sont rattachés à des universités, ou dans les sections de technicien supérieur (STS). Des réformes ont été engagées pour rendre plus attractives les filières professionnelles (voir coup de projecteur 5). Aussi, pour favoriser l'ouverture sociale de l'enseignement supérieur, il existe des quotas qui visent à assurer un taux minimum de bacheliers professionnels dans les STS, et un taux minimum de bacheliers technologiques dans les IUT (CITE 5).

Les établissements d'enseignement supérieur (CITE 5, 6, 7 ou 8) comprennent les filières universitaires, celles des « Grandes Écoles » qui sont des voies d'excellence et les formations courtes et techniques de type IUT ou STS (conduisant à un diplôme en 2 ans). Toutes ces filières sont accessibles à tous les diplômés du secondaire ayant un baccalauréat. En 2018, 47 % de la population âgée de 25 à 34 ans est diplômé de l'enseignement supérieur contre 44 % pour la moyenne de l'OCDE. Le diplôme du supérieur offre les meilleurs débouchés sur le marché du travail. Ainsi, 85 % des 25-34 ans diplômés du supérieur ont un emploi, contre seulement 51 % parmi ceux n'ayant aucune qualification. Dans ce contexte, les filières menant au BAC +2 (CITE 5) recueillent un franc succès chez les jeunes et chez les employeurs, ce qui les rend également attractives pour les Bacheliers des filières générales. En France, quasiment 1 diplômé de l'enseignement supérieur sur 3 a quitté le système d'éducation avec un diplôme de ce niveau. Les revenus relatifs des diplômés de l'enseignement supérieur sont au niveau de la moyenne OCDE. Ainsi, les titulaires de diplômes de l'enseignement supérieur gagnent en moyenne 57 % de plus que ceux qui se sont arrêtés après l'obtention d'un diplôme du deuxième cycle du secondaire en 2015. Mais tous les diplômés de l'enseignement supérieur n'ont pas la même valeur : un adulte âgé de 25 à 64 ans titulaire d'une licence gagnera en France 42 % de plus que celui avec un baccalauréat ou équivalent (moyenne OCDE de 44 %) alors que l'avantage salarial est plus que doublé pour le titulaire d'un master (moyenne OCDE de 91 %). L'orientation des élèves entre les établissements du secondaire et ceux du supérieur en France est, comme dans de nombreux pays européens, parfois encore déficiente conduisant à des taux d'échec importants, surtout dans les premiers cycles universitaires (pour la plupart, sans sélection à l'entrée). Ainsi, moins de 4 étudiants sur 10 (34 %) qui entrent en licence en France réussissent à obtenir leur diplôme dans les délais impartis, c'est-à-dire en trois ans. Les autres se sont réorientés avec succès vers des études plus courtes de type BAC+2 (pour 7 % d'entre eux), ont abandonné leurs études ou sont encore en Licence. En rajoutant trois années supplémentaires à la durée théorique (soit six années après l'entrée en licence), le taux de réussite en Licence passe en France de 34 % à 59 % (contre de 37 à 64 % en moyenne pour les pays de l'OCDE).

Points forts et défis principaux pour préparer les étudiants pour l'avenir (analyse d'avant crise)

Points forts	Défis
<ul style="list-style-type: none"> Élévation significative du niveau d'éducation de la population depuis 30 ans. Baisse significative du nombre de décrocheurs entre 2008 et 2018. Franc succès des filières conduisant au Bac+ 2 auprès des entreprises et pour les jeunes qui s'y engagent. 	<ul style="list-style-type: none"> Valoriser et rehausser la qualité des filières professionnelles du secondaire. Améliorer les mécanismes d'orientation entre secondaire et supérieur. Développer l'accès à une formation continue de qualité pour les adultes et les moins qualifiés.

Politiques et pratiques récentes

L'orientation entre secondaire et enseignement supérieur a été l'objet de réformes (voir page 5 et coup de projecteur 5) :

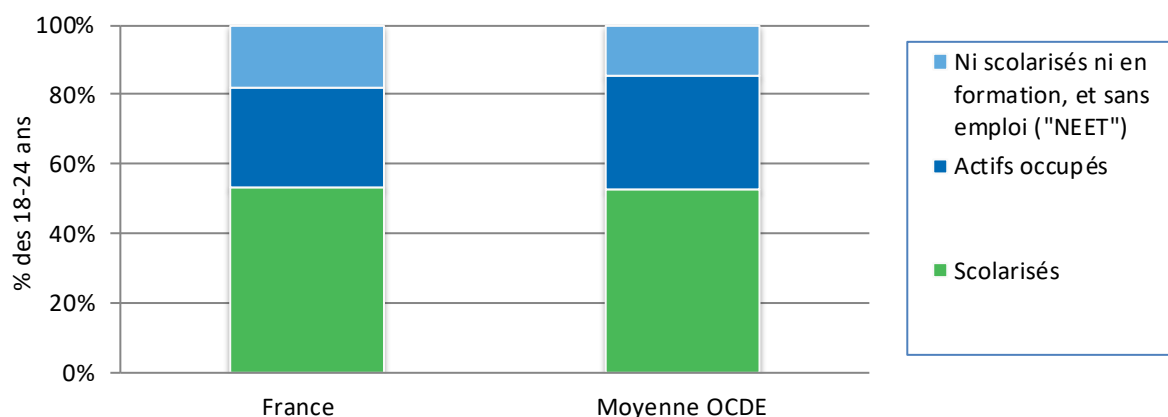
- L'examen du deuxième cycle du secondaire ([Le baccalauréat](#)) a été modifié et reposera d'ici 2021 pour une part sur un contrôle continu (ce qui n'était pas le cas avant) et pour une autre part sur des épreuves terminales. Les filières professionnelles vont aussi évoluer et être davantage orientées sur les métiers d'avenir.
- Un nouveau portail d'admission en ligne (PARCOURSUP, 2018) pour les bacheliers postulant à l'enseignement supérieur a été lancé dans le cadre du Plan Étudiants (2017). Il a pour objectif de réduire le nombre d'étudiants qui échouent dans l'enseignement supérieur en améliorant l'orientation des étudiants. Le portail a remplacé la plateforme Admission Post-bac d'admission (APB, 2008). La nouvelle plateforme [PARCOURSUP](#) présente pour chaque filière du supérieur les connaissances et les compétences attendues, le nombre de places disponibles et les critères généraux d'examen des dossiers.

La lutte contre le décrochage scolaire est une priorité en France : le taux de jeunes âgés de 18 à 24 ans ayant quitté prématurément l'éducation et la formation est passé de 12,7 % en 2010 à 8,2 % en 2019. Différentes mesures ont été prises :

- D'après la Loi pour une école de la confiance (2019), à partir de la rentrée scolaire 2020, les jeunes de 16 ans auront l'obligation de se former jusqu'à l'âge de 18 ans. L'obligation de formation va au-delà du droit au retour en formation ou du droit à une formation professionnelle : elle inclut d'autres situations comme l'emploi, le service civique et l'engagement dans un dispositif d'accompagnement ou d'insertion sociale et professionnelle.
- Le plan d'action « Tous mobilisés pour vaincre le décrochage scolaire en 2014 » intègre les « dispositifs relais » permettant un accueil temporaire adapté des collégiens en risque de marginalisation scolaire et met l'accent sur la prévention du décrochage scolaire et de la rétention scolaire. Il vise à développer des partenariats, en particulier avec les collectivités territoriales, pour cibler les jeunes qui ont déjà quitté l'école. En 2017/18, plusieurs mesures continueront d'être mises en œuvre pour prévenir le décrochage scolaire, telles que le soutien éducatif et personnalisé, le programme personnalisé de réussite éducative (PPRE), les stages et le tutorat, et le groupe de prévention du décrochage scolaire (GPDS).

Le « parcours individuel d'orientation et de découverte du monde économique et professionnel » (2013) est un dispositif d'orientation dans les collèges et lycées (CITE 2 et 3) qui vise à la découverte d'une palette de métiers. Ces « étapes-métiers » prennent appui sur les enseignements, sur la vie de classe, sur des modalités variées de contacts avec le monde des entreprises et du travail, et sur des séquences d'observation en milieu professionnel. Pour éviter que l'orientation soit subie et s'effectue par l'échec (les « mauvais élèves » étant en général orientés vers la voie professionnelle), la loi sur la refondation de l'école (2013) prévoit la mise en place d'un nouveau service public de l'orientation organisé avec les régions.

Graphique 4. Pourcentage des 18-24 ans par situation au regard de l'emploi, 2018



Source : OCDE (2019), *Regards sur l'éducation 2019 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/6bcf6dc9-fr>.

Coup de projecteur 5. Améliorer les mécanismes d'orientation entre secondaire et supérieur et avec le marché du travail

Améliorer l'orientation entre lycée (CITE 3) et enseignement supérieur et le taux de réussite des études supérieures sont deux objectifs importants pour la France. C'est pourquoi elle a engagé plusieurs actions pour répondre à ces enjeux.

1. **Un nouveau Baccalauréat** : l'organisation du lycée général et technologique (CITE 3), comme les programmes d'enseignements, évolue depuis 2019 pour préparer au [nouveau baccalauréat](#) qui entrera pleinement en vigueur dès 2021. Il n'y a plus de séries en voie générale mais des parcours choisis par chaque lycéen en fonction de ses goûts et de ses ambitions. Le lycée offre trois types d'enseignement :

- Un large socle de culture commune, humaniste et scientifique, ouvert aux enjeux de l'avenir.
- Des disciplines de spécialité choisies par l'élève entre la première et la terminale (trois disciplines en classe de première puis deux en terminale parmi les trois suivies en première).
- Un temps d'aide à l'orientation tout au long du lycée pour préparer les choix de parcours et, à terme, l'entrée dans l'enseignement supérieur.

Des enseignements facultatifs ont été mis en place pour permettre, en outre, à l'élève de compléter son parcours. Des enseignements nouveaux ont quant à eux pour objectifs de permettre aux élèves de partager une culture scientifique, d'apprendre à coder et de comprendre les grands défis du monde contemporain. La voie technologique conserve son organisation actuelle en séries. Les programmes d'enseignement ont été revus pour les classes de première et de terminale. Chaque lycéen présente une épreuve anticipée écrite et orale de français en fin de première (avant-dernière année du cycle secondaire). En dernière année du cycle secondaire, il passe quatre épreuves finales :

- Deux épreuves écrites sur les enseignements de spécialité choisis par le candidat.
- Une épreuve écrite de philosophie.
- Un oral d'une durée de 20 minutes préparé tout au long du cycle terminal.

Les quatre épreuves finales et l'épreuve anticipée compteront pour 60 % de la note finale. Les 40 % restant se mesureront par contrôle continu. Le contrôle continu, déjà en place dans la grande majorité des pays de l'OCDE, repose sur des épreuves communes organisées au cours des années de première et de terminale. Pour garantir l'égalité entre les candidats et les établissements scolaires, une « banque nationale numérique de sujets » est mise en place, les copies anonymes sont corrigées par d'autres professeurs que ceux de l'élève. Les bulletins scolaires sont pris en compte pour une part limitée (10 %) de la note finale afin de valoriser la régularité du travail de l'élève.

2. **Un nouveau portail d'admission en ligne** : Un nouveau portail ([PARCOURSUP](#)) a été lancé dans le cadre du Plan Étudiants (2017) pour les étudiants de première année postulant à l'enseignement supérieur. Son objectif : réduire le nombre d'étudiants qui échouent dans l'enseignement supérieur en améliorant l'orientation des étudiants. Le portail a remplacé le Post-bac d'admission (APB, 2008). Il réunit en 2020 plus de 15 000 formations du supérieur (licences, STS, IUT, CPGE, écoles d'ingénieurs...). Il permet aux candidats qui souhaitent entrer dans l'enseignement supérieur depuis la rentrée 2018 de constituer leur dossier, de déposer leurs vœux et de répondre aux propositions d'admission. Parcoursup met à la disposition de tous une information globale sur les formations qui y sont référencées. Chaque formation est présentée de manière détaillée : les attendus explicitent les connaissances et les compétences nécessaires pour réussir ses études supérieures, le nombre de places disponibles et les critères généraux d'examen des dossiers. Un accompagnement « sur mesure » est également proposé à l'échelle territoriale par des commissions académiques à destination de deux publics cibles : les candidats ayant des besoins spécifiques (situation de handicap ou médicale, charge de famille, sportif de haut niveau) et ceux sans proposition d'admission pour trouver la proposition la plus adaptée à leur projet. En 2019, 897 956 candidats, soit 10,6 % de candidats supplémentaires par rapport à 2018, se sont inscrits et ont confirmé au moins un vœu sur Parcoursup. En 2019, les formations ont fait près de 2,9 millions de propositions d'admission aux 897 956 candidats inscrits sur Parcoursup, soit en moyenne plus de 3 propositions par candidat. Et 606 864 candidats ont accepté une proposition.

3. **Des filières professionnelles plus attractives** : un grand défi demeure toujours aujourd'hui d'offrir davantage d'opportunités de poursuite d'étude pour les diplômés des filières professionnelles (EFP). C'est pourquoi [l'évolution de la voie professionnelle du secondaire](#) se fait en liaison avec la réforme du Baccalauréat. Le but est de rendre le secteur de l'EFP plus attrayant, plus efficace et plus ouvert sur le monde et les métiers d'avenir. La collaboration entre les régions, le secteur des affaires et la nouvelle génération de Campus des métiers et qualifications (CMQ) est encouragée avec pour objectif de créer des campus d'excellence ancrés dans les territoires. Cela s'accompagnera par le développement de l'apprentissage dans tous les lycées professionnels (l'offre de formations proposées sur Parcoursup a déjà augmenté de 27 % entre 2019 et 2020), mais aussi par la transformation progressive et accompagnée des filières peu insérantes et un partenariat renouvelé avec les entreprises pour favoriser l'insertion des jeunes. La mise en œuvre a débuté en 2018, la première session du nouveau baccalauréat professionnel se tiendra en juin 2022.

L'AMÉLIORATION DES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES : UNIFORMISER LES STATUTS ET REVALORISER LES MÉTIERS D'ENSEIGNANT ET DE CHEF D'ÉTABLISSEMENT

Il est essentiel de créer des **environnements d'apprentissage** positifs pour les élèves. Selon PISA 2015, les élèves en France prennent plus de plaisir dans les apprentissages que la moyenne des pays de l'OCDE. Au PISA 2018, ils sont 69,6 % à déclarer être satisfaits de leur vie, soit légèrement plus que la moyenne OCDE (66,9 %). Or, la France est aussi l'un des trois pays où les élèves font état des plus grandes préoccupations liées aux problèmes de discipline en classe. Un élève sur deux (51,8 %) déclare au PISA 2018 qu'il y a du bruit et du désordre dans la plupart ou dans tous les cours qu'il suit (bien au-dessus de la moyenne OCDE de 31,5 %). De même, les enseignants du premier cycle du secondaire déclarent au TALIS 2018 passer significativement plus de temps au maintien de l'ordre dans leur classe (17 % du temps scolaire en France contre 13 % dans l'OCDE). En France, environ 20 % des élèves ont déclaré être victimes d'acte de harcèlement au moins quelques fois par mois (23 % en moyenne dans les pays de l'OCDE). Ils sont également 16 % à déclarer avoir séché une journée entière de cours au moins une fois au cours des deux semaines précédant le test PISA, soit moins que la moyenne de l'OCDE de 21 %. Cependant, 57 % sont arrivés en retard à l'école au moins une fois pendant la même période (moyenne OCDE : 48 %).

Attirer, retenir et former des **dirigeants scolaires** de qualité est **essentiel** pour améliorer la qualité des environnements d'apprentissage. Les dirigeants scolaires ont des statuts différents en France. Au niveau de l'élémentaire, il s'agit généralement d'enseignants qui, tout en conservant leurs statuts, sont chargés de fonctions administratives et pédagogiques (le plus fréquemment à temps partiel). Ils sont appelés directeurs d'école. Au niveau de l'enseignement secondaire, les établissements publics locaux d'enseignement (EPL) sont dirigés par des chefs d'établissement qui représentent l'État, et qui sont recrutés par voie de concours, de liste d'aptitude ou de détachement. À chaque niveau éducatif, les personnels de direction suivent une formation initiale statutaire en alternant, sur une période d'un an, l'exercice effectif de fonctions dans l'établissement d'affectation et des sessions de formation organisées par les rectorats d'académie et les instituts de formation. Les chefs d'établissement en France sont peu formés à la direction pédagogique et ont des responsabilités limitées sur le recrutement des enseignants. Selon TALIS 2018, seuls 43 % d'entre eux avaient suivi au cours des 12 derniers mois des cours ou séminaires sur les méthodes d'enseignement ou d'autres aspects en rapport avec la pédagogie, soit la proportion la plus faible de l'OCDE (moyenne OCDE : 70 %). Pour l'élémentaire, les directeurs d'école en France pourraient être mieux valorisés, tant au niveau de responsabilité comme du salaire. À cause de leur statut spécifique, les directeurs d'école en France ont peu d'autonomie et moins de responsabilité que les chefs d'établissement. Cette différence de statuts fait aussi que les directeurs d'école reçoivent une rémunération inférieure de près de 25 % à celle de leurs homologues placés à la tête d'un collège. Il s'agit là de la plus forte différence de rémunération entre les deux niveaux d'enseignement que l'on puisse trouver à l'échelle de l'OCDE.

Former et recruter des **enseignants** de qualité, leur offrir des conditions favorables d'enseignement et la possibilité de développer leurs compétences tout au long de leur carrière sont des éléments clés de réussite des systèmes éducatifs. Les enseignants français sont relativement jeunes² par rapport à leurs voisins : environ 31 % des enseignants du premier cycle du secondaire sont âgés de 50 ans ou plus (moyenne OCDE : 37 %). Ils aiment leur métier pour 74 % mais seuls 7 % d'entre eux se sentent valorisés par la société (moyenne OCDE : 26 %). Les enseignants en France sont hautement qualifiés selon les standards internationaux : 70 % possèdent un diplôme de master ou plus, ce qui est largement au-dessus de la moyenne OCDE (45 %). Cependant, ils sont moins bien préparés sur le volet pédagogique du métier que leurs voisins : seuls 66 % des enseignants actuellement en poste (contre 79 % dans l'OCDE) ont étudié à la fois le contenu disciplinaire et la pédagogie des matières qu'ils enseignent, et eu la possibilité de les mettre en pratique face aux élèves. La formation continue pourrait aussi s'améliorer en pertinence. Sur les formations dites « à fort impact » comme le « coaching » (fondées sur l'apprentissage entre pairs), seuls 20 % des enseignants au collège (CITE 2) déclarent avoir suivi ce type de formation dans TALIS 2018 (moyenne OCDE de 44 %). Les récents résultats de PISA 2018 montrent également de réelles difficultés des enseignants en France à utiliser les outils numériques. Ainsi, quand on demande aux chefs d'établissement si leurs enseignants ont les compétences techniques et pédagogiques suffisantes pour intégrer les outils numériques dans leurs apprentissages, la France se situe nettement en dessous de la moyenne OCDE avec environ 55 % des chefs d'établissement qui les estiment prêts (moyenne des pays de l'OCDE : 70 %).

Concernant **les conditions de travail des élèves et des enseignants**, les élèves en France reçoivent plus d'heures de cours au niveau élémentaire et dans le premier cycle du secondaire que de nombreux pays de l'OCDE (8 100 heures en France contre 7 500 heures pour la moyenne OCDE). Dans l'élémentaire, ils passent environ 60 % du temps total d'une année d'école à étudier les fondamentaux (compréhension de l'écrit et mathématiques), quand la moyenne de l'OCDE n'est que de 40 %. À l'exception de l'école préélémentaire, la taille des classes en France est relativement proche de la moyenne OCDE, même si de fortes variations existent entre les **territoires**. En France, la progression salariale des enseignants en début de carrière est lente. Dans ce contexte, les enseignants en milieu de carrière sont particulièrement désavantagés : selon des données de 2018, leur salaire statutaire après dix ou quinze ans d'ancienneté est au moins 18 % inférieur à la moyenne OCDE aux niveaux de l'enseignement élémentaire et secondaire. La différence maximale avec la moyenne n'est que de 5 % en tout début de carrière et de 7 % en fin de carrière. Il existe des inégalités fortes entre les niveaux d'éducation. La France est l'un des rares pays par exemple où les enseignants exerçant au niveau élémentaire donnent plus de 30 % d'heures de cours de plus par an que leurs collègues du premier cycle du secondaire³.

Points forts et défis principaux (analyse d'avant crise)

Points forts	Défis
<ul style="list-style-type: none"> Les enseignants sont relativement jeunes par rapport à la moyenne des pays de l'OCDE, surtout en élémentaire. Un niveau de qualification élevé (niveau Master) est requis pour devenir enseignant dans l'élémentaire et le secondaire. Un nombre d'heures concentrés sur les fondamentaux dès l'élémentaire favorise le soutien aux élèves les plus en difficulté. 	<ul style="list-style-type: none"> Rendre le métier d'enseignant plus attractif en renforçant la dimension professionnalisante de la formation initiale et en proposant un accès facilité à la formation continue tout au long de la carrière ; améliorer le système de rémunérations. Au niveau de l'école élémentaire, créer un statut pour le directeur d'école. Renforcer le rôle, les pouvoirs et les parcours professionnels des chefs d'établissement, à commencer par ceux qui exercent en zone sensible.

Politiques et pratiques récentes

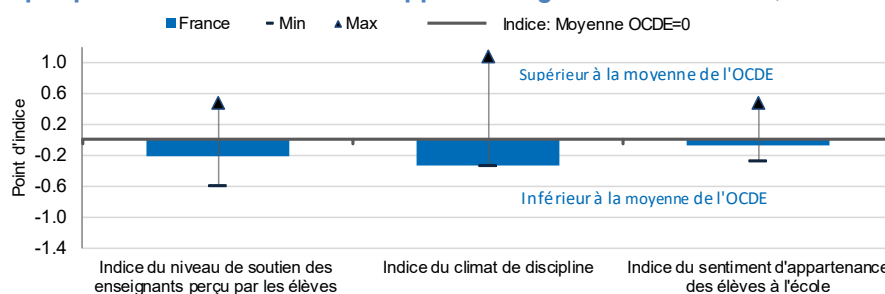
La France a renforcé depuis peu la part de l'éducation aux TIC (en particulier sur la qualité des informations) et à l'informatique (codage, grands principes de l'informatique) comme en attestent les créations de nouveaux enseignements : « Sciences numériques et technologiques » (obligatoire en seconde depuis la rentrée 2019) et « Numérique et sciences informatiques » (spécialité ouverte aux élèves de la voie générale). Un [Cadre de référence des compétences numériques](#) (inspiré du cadre européen), allant de l'école élémentaire jusqu'à l'université prévoyant des évaluations à chaque fin de cycle a été élaboré. Cette certification est devenue obligatoire pour tous les nouveaux enseignants et une spécialité Informatique a été créée.

Des mesures ont été prises pour lutter contre le harcèlement à l'école (2013). La plateforme « [Non au harcèlement](#) », qui regroupe l'ensemble des campagnes de lutte contre le harcèlement et le cyberharcèlement scolaires, fournit des renseignements et des ressources sur ce que les témoins, les parents ou les professeurs peuvent faire pour les élèves qui en sont victimes. La campagne 2018/19 est axée sur la prévention de la cyber violence et sur le traitement des « sextings » ; la campagne 2019/20 sur l'effet de groupe qui peut être déterminant pour lutter contre une situation de harcèlement.

La France a mis en œuvre des mesures pour améliorer la formation et la situation des enseignants. En particulier ceux qui exercent dans les zones les plus fragiles ont vu leur régime indemnitaire progresser grâce à une revalorisation progressive qui atteint 2 000 euros nets par an à la rentrée scolaire 2019. Les principales autres mesures :

- Sur la *formation initiale*, en 2010, la réforme de la « mastérisation » a élevé le niveau de qualification requis (de licence à master) pour le recrutement des enseignants de l'élémentaire et du secondaire. En 2013, la réforme de la formation des enseignants a vu la création des ESPÉ (écoles supérieures du professorat et de l'éducation) afin de renforcer le volet pédagogique et la formation (stages, périodes d'alternances, conseils pratiques...). En 2018, une transformation de l'entrée dans la carrière enseignante a été engagée avec l'objectif de renforcer l'attractivité du parcours et d'améliorer la formation initiale. Ainsi, à compter de 2022 le concours sera en deuxième année de master. Depuis 2019, les ESPÉ sont remplacés par les instituts nationaux supérieurs du professorat et de l'éducation (INSPÉ), dans le but d'améliorer l'adossement de la formation à la recherche, d'homogénéiser la qualité de la formation sur le territoire et de réaffirmer la place de l'État employeur. Un dispositif de préprofessionnalisation a aussi été instauré, afin d'ouvrir plus tôt l'expérience du métier d'enseignant et d'accompagner financièrement les étudiants jusqu'au passage des concours. À partir de 2020, un nouveau référentiel de formation des futurs professeurs ainsi que des conseillers principaux d'éducation « Former l'enseignant du XXI^e siècle » sera mis en place. Ce référentiel précise les objectifs, les axes de formation, les compétences travaillées et le niveau de maîtrise des attendus en fin de master.
- Sur la *formation continue*, depuis la rentrée 2019, le Schéma directeur de la formation continue pour l'ensemble des personnels de l'éducation nationale est mis en place. Ses trois objectifs sont : 1) permettre aux personnels d'acquérir la formation institutionnelle ou le socle commun aux métiers afin de se situer dans son environnement professionnel ; 2) se former et perfectionner ses pratiques professionnelles ; et 3) être accompagné dans ses évolutions professionnelles. D'ailleurs, les enseignants gagneraient à ce que leur formation continue soit axée vers la maîtrise des outils numériques qui sont indispensables en temps de crise, comme l'a démontré la pandémie de COVID-19 (voir Coup de projecteur 1).

Graphique 5. L'environnement d'apprentissage selon les élèves, PISA 2018



Note : « Min » / « Max » correspondent aux pays de l'OCDE affichant les valeurs les plus basses/les plus élevées. *Source :* OCDE (2020), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, Editions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.

ÉVALUATION : DISPOSITIFS MULTIPLES SANS CADRE D'ÉVALUATION GÉNÉRAL ET COHÉRENT UTILISÉ POUR AMÉLIORER LES PRATIQUES

La définition de stratégies d'évaluation et d'appréciation cohérentes est une étape importante pour améliorer les résultats des élèves et mettre en place un système scolaire meilleur et plus équitable. Le système éducatif français est évalué, d'une part, par un ensemble hétérogène de dispositifs qui rendent compte de sa qualité, son équité et de son efficacité interne et externe, et d'autre part par une procédure d'évaluation homogène et régulière visant à une meilleure gestion budgétaire et comptable de l'État. De nouvelles mesures ont été prises pour améliorer les pratiques d'évaluation et l'articulation entre les résultats des différentes évaluations (voir politiques récentes).

L'évaluation des établissements publics de l'élémentaire et du secondaire, obligatoire en France, a des formes variées selon les territoires. Elle est à la charge des corps d'inspection, des autorités académiques, ainsi que des chefs d'établissement, qui doivent aussi effectuer des auto-évaluations et élaborer un bilan des actions mises en place dans leur établissement. Chaque établissement est soumis à une contractualisation obligatoire faisant l'objet d'un rapport annuel d'avancement, et il existe des indicateurs d'aide au diagnostic, au pilotage, à l'évaluation et au suivi des établissements. Les résultats de l'évaluation des établissements sont utilisés pour l'évaluation des académies et des personnels de direction. Cependant, la France est le pays qui demande le moins de retour d'information de la part de ses élèves sur leur établissement. Ainsi, selon PISA 2015, à peine 23 % des élèves sont scolarisés dans un établissement où le chef d'établissement déclare demander des commentaires écrits aux élèves sur l'enseignement qu'ils reçoivent, contre une moyenne de 69 % dans les pays de l'OCDE. Les évaluations des établissements sont aussi moins fréquentes en France que dans de nombreux pays. Selon les données de PISA 2015, seuls 78 % des chefs d'établissement déclarent que leur établissement doit procéder à une auto-évaluation (moyenne OCDE de 93 %). Ils sont aussi moins nombreux que la moyenne OCDE à déclarer avoir recours à des évaluations externes de leur établissement (57 % par rapport à la moyenne OCDE de 75 %).

Selon les études de l'OCDE, un modèle d'**évaluation des enseignants** comportant les [deux composantes](#) suivantes peut renforcer le professionnalisme des enseignants : une composante d'amélioration (mettant l'accent sur l'évaluation du développement) et une composante de progression de carrière (un modèle de certification des compétences pour la pratique dans et entre les parcours professionnels, associé à la progression de carrière et basé sur une plus grande variété d'instruments). Dans le cadre de PISA 2015, 22 % des élèves se trouvaient dans des écoles dont le directeur a déclaré que des tests standardisés étaient utilisés pour juger de l'efficacité des enseignants, contre une moyenne de 37 % pour l'OCDE. En pratique, les enseignants en France sont soumis à une évaluation de leurs pratiques à la fin du stage de professionnalisation et au cours de leur carrière. Depuis la rentrée 2017, trois rendez-vous de carrière (voir politiques et pratiques récentes), à période fixe, sont instaurés pour apprécier la valeur professionnelle des enseignants alors que les inspections étaient aléatoires avant. Cependant les évaluations des enseignants restent relativement rares en France, selon les principaux de collèges français interrogés dans le TALIS 2018. D'après ce rapport, seuls 36 % des enseignants sont évalués formellement au moins une fois par an par leur chef d'établissement, contre une moyenne de 63 % pour l'OCDE. De plus, selon les principaux français interrogés, seuls 23 % des enseignants bénéficient, la plupart du temps ou toujours, d'une discussion portant sur des mesures visant à remédier aux éventuelles faiblesses pédagogiques suite à leur évaluation formelle, contre une moyenne de 63 % pour l'OCDE. De même, les principaux français déclarent qu'un plan de formation est, la plupart du temps ou toujours, élaboré pour seulement 27 % des enseignants suite à leur évaluation formelle, contre 46 % en moyenne pour l'OCDE. Enfin, les pratiques d'auto-évaluation et d'évaluation collégiale des enseignants semblent bien moins fréquentes en France. Selon les principaux français interrogés, seuls 9 % des enseignants sont formellement évalués au moins une fois par d'autres enseignants contre 31,1 % en moyenne pour l'OCDE et seuls 23 % des enseignants sont formellement évalués sur la base de l'auto-évaluation de leur travail contre 68 % en moyenne pour l'OCDE.

Par rapport à l'**évaluation des élèves**, 51 % des élèves de 15 ans sont inscrits, selon PISA 2015, dans des écoles secondaires où le chef d'établissement a déclaré que des tests standardisés étaient utilisés pour prendre des décisions sur la promotion ou la rétention des élèves (la moyenne OCDE est de 31 %). La mesure des acquis des élèves est au centre du fonctionnement, du pilotage et de l'évaluation du système éducatif français. De nombreuses formes d'évaluation cohabitent selon les objectifs qui leur ont été assignés. Le contrôle continu, évaluation à la fois formative et sommative, suit l'élève tout au long de son parcours scolaire. Les évaluations nationales diplômantes du secondaire telles que le Baccalauréat (CITE 3) et à l'exception du diplôme national du brevet au collège (CITE 2) attestent de l'acquisition d'un niveau de connaissances et de compétences permettant de passer à l'échelon éducatif supérieur ou d'entrer dans la vie active. Enfin, les évaluations externes, le plus souvent sur échantillon, permettent de mesurer l'efficacité des politiques éducatives mises en place par l'administration centrale ainsi que l'évolution des acquis des élèves. Durant l'année scolaire 2018/19, la France a introduit des évaluations nationales exhaustives en mathématiques et le français en 1^{ère} et 2^e année de l'élémentaire et en 1^{ère} année du collège (voir politiques récentes). Les élèves en France sont évalués régulièrement par leurs enseignants au cours de l'année scolaire, pourtant la France est l'un des pays où les élèves ressentent le moins de soutien de la part de leurs enseignants pour progresser dans les apprentissages. Ainsi, moins d'un élève sur quatre en France (33 % en moyenne dans les pays de l'OCDE) déclare au PISA 2018 que son professeur lui indique souvent ou toujours ses points forts. De même, avec 38 %, un peu moins de deux élèves sur cinq en France déclarent que leur professeur leur indique souvent ou toujours comment améliorer leurs résultats (la moyenne OCDE est de 45 %). Améliorer le soutien apporté aux élèves dans la gestion de leur apprentissage pourrait renforcer leurs capacités de résilience.

Points forts et défis principaux d'évaluation (analyse d'avant crise)

Points forts

- De multiples dispositifs d'évaluations du système et de ses acteurs existent.
- Les élèves sont davantage évalués que dans de nombreux pays, ce qui offre des possibilités d'aide personnalisée si le système éducatif évolue dans cette direction.

Défis

- Assurer la cohérence et la continuité des multiples dispositifs d'évaluation pour mieux piloter les politiques éducatives.
- Améliorer le système d'évaluation des enseignants, en complétant les dispositifs existants par des approches d'évaluation formatives au sein des établissements.
- Développer les évaluations nationales des établissements pour mieux piloter les politiques éducatives.

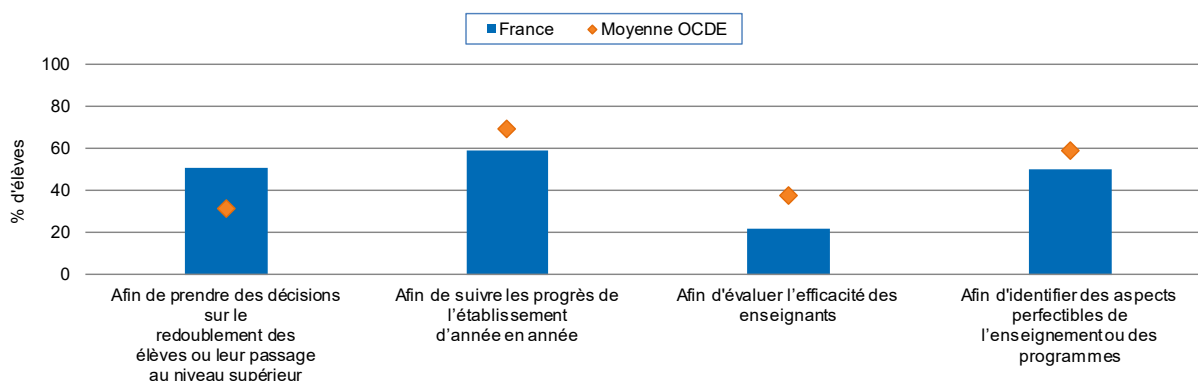
Politiques et pratiques récentes

Dans le cadre de la loi pour une école de la confiance, le [Conseil de l'évaluation de l'école](#) (CEE, 2019) a été créé afin d'évaluer, en toute indépendance, l'organisation et les résultats de l'enseignement scolaire. Ses deux missions principales qui débutent en 2020 sont la mise en cohérence de l'ensemble des évaluations de l'enseignement scolaire et la mise en place de l'évaluation des établissements à l'échelle nationale. Le CEE remplace le CNESCO. Cependant, le CNESCO ne disparaît pas pour autant et devient le [Centre national d'étude des systèmes scolaires](#). Le nouveau CNESCO est intégré au sein du Conservatoire national des arts et métiers (CNAM). Dans ce nouvel écosystème de l'enseignement supérieur et de la recherche, et avec le financement du ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, le CNESCO poursuit depuis ses activités scientifiques visant à améliorer la connaissance des systèmes scolaires français et étrangers afin de créer des dynamiques de changement dans l'école.

Dans le cadre de l'évaluation des enseignants, la réforme de l'évaluation des enseignants mise en œuvre à la rentrée 2017 comprend un accompagnement tout au long du parcours professionnel et des rendez-vous de carrière, moments privilégiés d'échange sur les compétences acquises et sur les perspectives d'évolution professionnelle. Le [rendez-vous de carrière](#) est planifié comme un temps dédié pour porter un regard sur une période de vie professionnelle (en moyenne tous les 7 ans), à des moments où il semble pertinent de faire le point sur le chemin parcouru professionnellement. Trois rendez-vous de carrière sont instaurés pour apprécier la valeur professionnelle : au 6^e échelon, au 8^e échelon et au 9^e échelon du grade de la classe normale. L'objectif est de faciliter un temps d'échange sur les compétences acquises et sur les perspectives d'évolution professionnelle.

Au cours de l'année scolaire 2018/19, de nouvelles évaluations nationales exhaustives des élèves ont également vu le jour. La France a ainsi introduit des évaluations nationales en mathématiques et le français en 1^{ère} et 2^e année de l'élémentaire (CP et CE1) et en 1^{ère} année du collège (CITE 2 – Grade 6) dans le but de permettre aux enseignants d'adapter leur enseignement pour aider tous les élèves à réussir. Pour les élèves de première année, les évaluations ont lieu au début de la 1^{ère} année scolaire et à nouveau au milieu de l'année scolaire, alors que les évaluations en classes de sixième au collège (CITE 2) ont lieu au début de l'année scolaire. Les résultats sont en théorie accessibles quelques jours après les tests. Les évaluations nationales sont fondées sur cinq principes : 1) la construction rigoureuse et scientifique des outils d'évaluation menés par le Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), en collaboration avec le Conseil scientifique de l'éducation nationale (CSEN) et la Direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO) ; 2) sécuriser les procédures ; 3) fournir les résultats aux familles ; 4) soutenir les enseignants pour qu'ils puissent répondre efficacement aux difficultés de leurs élèves, et ; 5) fournir des outils de pilotage territorial.

Graphique 6. Pourcentage d'élèves de 15 ans scolarisés dans un établissement dont le directeur indique utiliser les évaluations des élèves dans l'année modale nationale, PISA 2015



Source : OCDE (2016), *Résultats du PISA 2015 (Volume II) : Politiques et pratiques pour des établissements performants*, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264267558-fr>.

LA GOUVERNANCE : UN SYSTÈME CENTRALISÉ AVEC PLUS D'AUTONOMIE DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

La France a un système éducatif centralisé. Le ministère de l'Éducation nationale est responsable du système scolaire et le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation est en charge du pilotage de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation. L'État définit les orientations pédagogiques et les programmes d'enseignement, il assure le recrutement, la formation et la gestion des personnels de direction des établissements scolaires, des enseignants de l'enseignement public et de l'enseignement privé sous contrat. Les ministères élaborent les normes nationales, organisent les examens et définissent les qualifications nationales (baccalauréat). Les autres organes directeurs de l'éducation incluent :

- L'évaluation du système éducatif était jusqu'en 2019 à la charge de corps d'inspections générales dépendant du Ministère : l'Inspection générale de l'Éducation nationale (IGEN) et l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la Recherche (IGAENR). Depuis 2019, [ces corps ont fusionné](#) avec l'inspection de la Jeunesse et des Sports (IGJS) et l'Inspection générale des Bibliothèques (IGB) pour devenir l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR). Cette fusion permettra un regard plus cohérent sur l'évaluation du système éducatif.
- Les collectivités territoriales assurent, depuis la décentralisation des compétences de l'administration dans les années 1980, le fonctionnement matériel du système éducatif : les écoles préélémentaires et élémentaires (CITE 0 et CITE 1) pour les communes, les collèges (CITE 2) pour les départements et les lycées (CITE 3) pour les régions.
- L'administration académique et le rectorat mettent en œuvre la politique éducative au niveau régional et collaborent avec les collectivités territoriales compétentes.
- Différentes structures, pour certaines consultatives, permettent de guider les instances de décision, notamment : le Conseil supérieur des programmes (qui a conçu les nouveaux programmes pour tous les niveaux de l'enseignement obligatoire en 2013 et 2014), le Conseil national d'évaluation du système scolaire (depuis 2013), le Conseil supérieur de l'Éducation, le Comité technique paritaire ministériel, le Conseil territorial de l'Éducation nationale, le Conseil National de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche et la Conférence des présidents d'université. Plus récemment, deux Conseils ont été créés : le Conseil scientifique de l'éducation nationale (voir politiques et pratiques récentes), ainsi que le Conseil d'évaluation de l'École (voir section au sujet de l'évaluation).

Pour le pilotage des écoles de l'élémentaire et du secondaire, aux niveaux régional et local, les instances administratives (académie et rectorat) et les collectivités territoriales (région, département et communes) prennent la plupart des décisions d'éducation relatives aux établissements d'enseignement de l'élémentaire et du secondaire. Les instances administratives veillent à la mise en œuvre de la politique éducative nationale au niveau local. Les différentes collectivités territoriales sont responsables de la construction et l'entretien des bâtiments scolaires, du transport scolaire, de la fourniture du matériel pédagogique, du recrutement et de la gestion des personnels non enseignants. Les établissements d'enseignement secondaires disposent d'une autonomie partielle dans la façon dont ils gèrent les budgets prévus par l'État et la façon dont ils mettent en œuvre des stratégies pédagogiques afin d'atteindre les normes nationales. Les chefs d'établissement ont ainsi en France des responsabilités importantes sur l'organisation et le climat scolaire au sein de leurs établissements mais limitées sur les dépenses budgétaires et le recrutement des enseignants. C'est encore plus marqué en élémentaire où les directeurs d'école sont des enseignants qui, tout en conservant leur statut, sont uniquement chargés de fonctions administratives et pédagogiques (Voir section au sujet de l'amélioration des établissements scolaires).

La répartition des décisions dans le secondaire entre les autorités nationales, régionales et locales et les écoles est un sujet très débattu dans la politique de l'éducation dans les pays de l'OCDE et aussi en France. Plus de la moitié des décisions au niveau du collège (CITE 2) en France sont prises au niveau central, comparé à un quart au niveau des pays européens ou de l'OCDE. Seuls 10 % des décisions sont prises au niveau de l'école dont seulement 2 % en autonomie totale. On s'écarte ici quelque peu de la moyenne OCDE et ses 30 % de décisions laissées à l'appréciation des établissements. Les niveaux d'autonomie des écoles en France en matière d'allocation des ressources sont inférieurs à la moyenne de l'OCDE selon PISA 2015 : 36 % des chefs d'établissement ont déclaré que l'école est responsable au premier chef de l'allocation des ressources, contre 54 % en moyenne dans l'OCDE. Cependant, les niveaux d'autonomie des écoles en matière de programmes scolaires sont au niveau de la moyenne de l'OCDE : 73 % des chefs d'établissement ayant déclaré que l'école est responsable au premier chef des programmes scolaires.

Quant au pilotage de l'enseignement supérieur, les universités ont une autonomie administrative, financière, pédagogique et scientifique. Elles ont le pouvoir de déterminer leurs statuts et leurs structures. La loi du 22 juillet 2013 fait du site l'échelon stratégique de gouvernance pertinent au sein duquel universités et établissements d'enseignement supérieur sont appelés à se regrouper (voir politiques récentes). En 2015, le gouvernement français a lancé un nouveau portail d'apprentissage en ligne dans le cadre de ses efforts pour moderniser l'enseignement supérieur par des moyens numériques. En plus des cours proposés auparavant, le nouveau portail propose plus de 30 000 ressources pédagogiques numériques, comprenant entre autres des études de cas, des tutoriels, des leçons et conférences interactives, des vidéos et des documentaires web. Les données recueillies par l'Union européenne indiquent que la plupart des apprenants utilisant le nouveau site Web du portail en 2015 étaient des diplômés ; la participation des étudiants actuels demeure faible (Commission européenne, 2015).

Points forts et défis principaux dans la gouvernance (analyse d'avant crise)

Points forts	Défis
<ul style="list-style-type: none"> De multiples structures existent, pour certaines consultatives, pour guider les instances de décision. Un nouveau portail d'admission en ligne (Parcoursup) pour les bacheliers postulant à l'enseignement supérieur. 	<ul style="list-style-type: none"> Décentraliser la gestion des enseignants et donner davantage d'autonomie aux chefs d'établissement. Remédier au cloisonnement et à la complexité du système pour améliorer les performances de l'enseignement supérieur.

Politiques et pratiques récentes

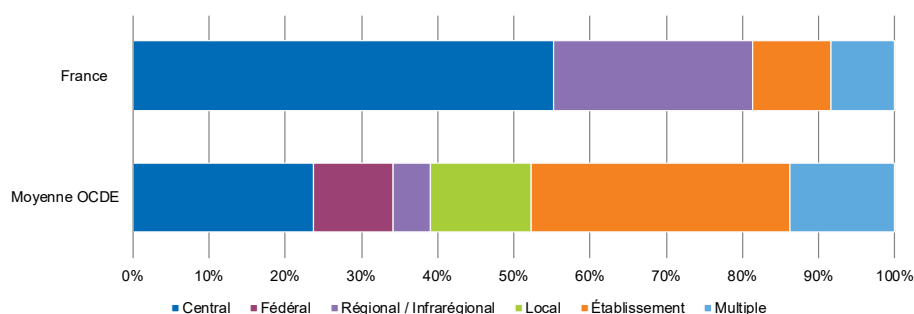
En 2013/14, le [Conseil supérieur des programmes](#) a mis en œuvre les nouveaux programmes éducatifs pour tous les niveaux de l'enseignement obligatoire, y compris l'éducation préélémentaire. Les nouveaux programmes, fondés sur un cadre commun de connaissances, de compétences et de culture, visent à fournir aux élèves les outils nécessaires pour réaliser leurs ambitions.

- 2018 : le [Conseil scientifique de l'éducation nationale](#) (2018) a été créé afin de faire bénéficier à l'ensemble de la communauté éducative des dernières avancées de la recherche. En complémentarité avec le CNEC (voir section au sujet de l'évaluation) et les inspections générales, le Conseil scientifique, dans une approche résolument pluridisciplinaire, a pour but de nourrir la réflexion pédagogique en mettant à la portée de tous les résultats de la recherche de pointe comme des expérimentations de terrain. Son travail a aussi un impact sur la formation des cadres de l'éducation nationale via l'Institut des hautes études de l'éducation et de la formation (IH2EF). Les travaux du Conseil devraient permettre également d'enrichir le contenu des formations initiales et continues des professeurs.
- 2019 : Le ministère chargé de la Ville et du Logement et le ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse ont mis en œuvre des mesures fortes à chaque étape du parcours des enfants pour lutter contre les inégalités sociales là où elles s'enracinent. Ainsi, suite à une expérimentation en 2017, 80 territoires ont été identifiés en 2019 et ont reçu la labellisation « cités éducatives ». Les [cités éducatives](#) ont pour objectif une mobilisation de tous les acteurs de la communauté éducative – État, collectivités locales, parents, associations, intervenants du périscolaire, travailleurs sociaux, écoles et collèges... – autour de l'école pour améliorer les conditions d'éducation dans les quartiers défavorisés.

À partir de 2019, trois corps d'inspections générales dépendant du Ministère et celui de l'inspection de la Jeunesse et des Sports (IGJS) ont fusionné pour devenir l'Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR). La création d'une inspection générale unifiée sur le champ de la jeunesse, du sport et des bibliothèques est un effort pour améliorer la cohérence dans le contrôle, l'évaluation et le suivi de politiques publiques. Les diverses expertises rassemblées au sein de l'IGÉSR ont pour objectif de permettre une meilleure articulation des politiques publiques à l'école, du préélémentaire au doctorat, touchant aussi bien l'éducation, l'engagement des élèves et des étudiants dans le sport, la vie associative ou encore la lecture publique, avec les politiques contribuant au lien social et à l'équilibre des territoires. La première mission de l'IGÉSR est de garantir la qualité des services publics par l'évaluation des politiques mises en œuvre et par le contrôle régulier.

Depuis 2013, les Communautés d'universités et établissements (ComUE, 2013) ont pour but de structurer et de simplifier le système d'enseignement supérieur. Des contrats de site (une trentaine) seront signés entre le ministère chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et les établissements regroupés. Ces contrats visent à inscrire la gouvernance au niveau des territoires considérés comme étant l'échelle pertinente de la structuration et de la mise en œuvre de politiques locales cohérentes dont la visibilité, nationale et internationale, serait ainsi renforcée. En 2017, il existe en France 25 pôles d'établissements d'enseignement supérieur et 20 ont créé des sites. En 2018, l'État a adapté son rôle législatif pour favoriser de nouvelles formes de rapprochement, de consolidation ou de fusion des groupements d'universités. En même temps, des dialogues de gestion stratégique ont été lancés pour les établissements volontaires afin de partager les priorités, les contraintes et les visions des établissements d'enseignement supérieur. D'autres mesures ont été introduites pour accroître la visibilité internationale de la recherche et pour améliorer le classement international des groupements d'universités.

Graphique 7. Pourcentage de décisions prises à chaque niveau de gouvernance dans les établissements publics du premier cycle du secondaire (2017)



Note : Domaines de prise de décisions considérés : 1) Organisation de l'enseignement ; 2) Gestion du personnel ; 3) Planification et structures, et ; 4) Gestion des ressources.

Source : OCDE (2018), *Regards sur l'éducation 2018 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/eaq-2018-fr>.

LE FINANCEMENT : DES FONDS PRINCIPALEMENT PUBLICS ET IMPORTANTS MAIS UN DÉSÉQUILIBRE ENTRE LES NIVEAUX D'ÉDUCATION ET INSTITUTIONS

Les comparaisons de la répartition des dépenses à différents niveaux d'éducation reflètent l'importance relative que les pays donnent à ces niveaux ainsi que les coûts relatifs de l'éducation. En France, l'investissement dans les établissements d'enseignement de l'élémentaire au supérieur est plus élevé que la moyenne de l'OCDE (5.3 % du PIB en 2016 contre 5.0 % en moyenne OCDE). Une grande partie des dépenses des établissements d'enseignement est financée par des fonds publics (87 % en France, contre 83 % en moyenne dans les pays de l'OCDE en 2016). La part des dépenses privées (13 %) est donc inférieure à la moyenne de l'OCDE (17 %) et provient pour deux-tiers des droits d'inscription. Entre 2010 et 2016, en France, les dépenses publiques d'éducation ont augmenté à un rythme moins soutenu que les dépenses publiques totales (tous secteurs publics confondus) : 1 % contre 6 %. Cette tendance s'observe également au niveau de l'OCDE, mais avec un écart moins prononcé.

La France dépense annuellement USD 11 364 par élève de l'élémentaire au supérieur en 2016, soit 8 % de plus que la moyenne de l'OCDE (USD 10 502). Cependant, elle présente également un **déséquilibre important dans la répartition des dépenses d'éducation entre les niveaux d'éducation**. Les dépenses par élève sont ainsi supérieures à la moyenne des pays de l'OCDE de 7 % dans le premier cycle du secondaire (équivalent au collège, USD 10 599 contre USD 9 884), et de 36 % dans le second cycle du secondaire (en incluant les lycées d'enseignement général ou agricole et, l'apprentissage en centre de formation en alternance (CFA), USD 14 132 contre USD 10 368). En revanche, elles sont inférieures de 10 % à la moyenne de l'OCDE dans l'enseignement élémentaire (USD 7 603 contre USD 8 470). Au niveau de l'enseignement supérieur, les dépenses annuelles (y compris les activités de recherche et développement) par élève s'établissent à USD 16 173 en France, contre USD 15 556 pour la moyenne des pays de l'OCDE. Alors que les dépenses annuelles par élève ont très peu évolué au niveau élémentaire et secondaire (+1 % entre 2010 et 2016 comparé à +5 % pour l'OCDE), elles ont baissé au niveau de l'enseignement supérieur (-5 % comparé à +8 % pour l'OCDE). Cette dernière baisse est notamment due à la forte augmentation du nombre d'étudiants (+11 %) entre 2010 et 2016 qui n'a pas été suivie de manière aussi forte pour l'augmentation des dépenses (+5 %).

Le financement des écoles élémentaires et secondaires varie selon leur statut (public ou privé). Les fonds publics financent des établissements publics, mais aussi des établissements privés qui ont passé un contrat avec l'État (la quasi-totalité des établissements privés). Pour ces établissements privés, l'État prend en charge les dépenses liées aux personnels enseignants. Les départements et les régions contribuent également au financement des établissements d'enseignement secondaire sous contrat (collèges et lycées). Les établissements privés hors contrat ne reçoivent pas de financements publics. Environ 58 % des dépenses courantes des établissements d'éducation publics de l'enseignement élémentaire et secondaire en France sont destinées aux salaires des enseignants. Ce chiffre est inférieur à celui de l'OCDE ou de l'EU23 (63 %). Une partie importante des dépenses est consacrée en France au personnel non enseignant (22 % contre 15 % pour l'OCDE et l'UE23). Pour maintenir l'équité entre les territoires et fournir un soutien à ceux qui en ont le plus besoin, la répartition des ressources publiques est fondée sur les principes d'équité et d'optimisation où l'éducation peut contribuer à l'égalité des chances, avec des ressources supplémentaires allouées aux établissements présentant plus de difficultés ou des retards scolaires. Pourtant, des inégalités fortes existent entre les écoles élémentaires ou secondaires, mais aussi entre les territoires. Un exemple parmi d'autres : selon TALIS 2018, plus de deux directeurs d'école élémentaire en France sur cinq déclarent que l'accès insuffisant à Internet porte atteinte à la capacité de leur école à dispenser un enseignement de qualité. Ils sont également 57 % à évoquer un matériel numérique à usage pédagogique insuffisant ou inadapté. Ces freins sont davantage signalés en éducation prioritaire (70 % et 76 %, respectivement) et pour les écoles situées dans les grandes villes (65 % et 73 %, respectivement).

Le financement de l'enseignement supérieur est fait à 77 % par des fonds publics (66 % en moyenne pour les pays de l'OCDE). La moitié des financements privés provient des ménages et sert à payer les différents frais liés à la scolarité dans un établissement d'enseignement supérieur. En France, les frais de scolarité dans l'enseignement universitaire public sont relativement modestes. Ils s'élèvent en 2017 à USD 237 pour une licence universitaire, USD 330 pour un master et USD 504 pour un doctorat. En 2017, plus du tiers (38 %) des étudiants bénéficient d'une bourse sur critères sociaux du ministère de l'enseignement supérieur de la recherche et de l'innovation. Par ailleurs les étudiants et leurs familles peuvent prétendre à de nombreuses aides de la part d'autres instances (aides au logement et réductions fiscales, par exemple). Or, l'université française manque de moyens, surtout lorsqu'on la compare avec les autres établissements du supérieur en France (grandes écoles, classes préparatoires, IUT/STS). En 2018, 85 100 étudiants étaient inscrits dans les CPGE contre 1 614 900 étudiants dans les universités en excluant les IUT. Ainsi un étudiant en Classe Préparatoire aux Grandes Écoles (CPGE) coûte environ 15 760 euros par an, soit 50 % de plus qu'un étudiant à l'université. Pour accompagner la croissance démographique et la hausse du taux d'accès à l'enseignement supérieur, des moyens supplémentaires sont dégagés. En 2018, le Gouvernement a consacré 71,5 millions d'euros à la création d'un total de 38 000 places supplémentaires. Depuis 2018, les universités ont bénéficié de moyens supplémentaires à hauteur de 32 millions d'euros pour les dispositifs et parcours d'accompagnement personnalisés « [Qui-si](#) ». Contrairement à plus de deux-tiers des pays de l'OCDE, les frais d'inscription pour les étudiants étrangers (hors Union européenne) étaient jusqu'en 2019 les mêmes en France que pour les étudiants nationaux. Des droits d'inscription différenciés ont été mis en place pour l'année universitaire 2019-2020 pour les étudiants étrangers non communautaires dans le cadre de la stratégie d'attractivité [Bienvenue en France](#). Ces droits différenciés sont cependant associés à l'attribution de bourses supplémentaires du gouvernement français ainsi que d'exonérations partielles de la part des ambassades de France à l'étranger et des établissements d'enseignement supérieur.

Points forts et défis principaux du financement (analyse d'avant crise)

Points forts

- Une dépense d'éducation au-dessus de la moyenne des pays de l'OCDE, et un financement principalement public, et ceci dès l'école préélémentaire.
- Une augmentation des moyens alloués à l'enseignement supérieur, mais qui ne compensent pas l'augmentation du nombre d'étudiants sur la même période.

Défis

- Allouer davantage de ressources aux établissements défavorisés.
- Rééquilibrer les dépenses entre l'élémentaire et le secondaire.
- Accroître les ressources des universités ainsi que la participation des étudiants défavorisés.

Politiques et pratiques récentes

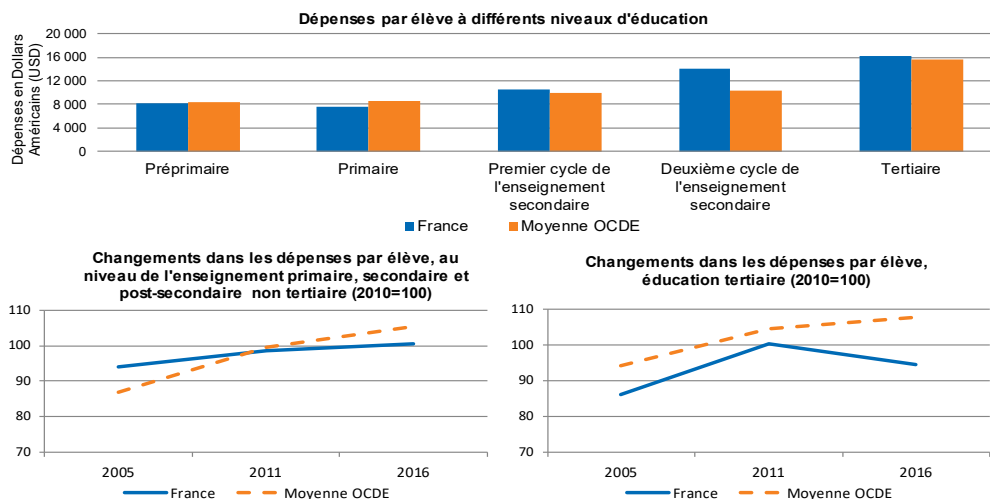
La loi pour la refondation de l'école de la République (2013) et la loi pour une école de la confiance (2019) s'attaquent au déséquilibre dans la répartition des dépenses d'éducation entre l'élémentaire et le secondaire en investissant davantage dans les premiers niveaux d'éducation. En 2014, la création de postes d'enseignants dans le cadre de l'opération « plus de maîtres que de classes » et d'activités pédagogiques complémentaires (APC) proposées aux élèves qui rencontrent des difficultés dans leurs apprentissages sont deux exemples de la priorité donnée à l'élémentaire. Ces mesures ont été accompagnées dès 2014 par le versement aux enseignants du premier degré (CITE 02 et 1) d'une prime d'Indemnité de suivi et d'accompagnement des élèves (ISAE) de EUR 1 200 bruts par an. En 2017, l'investissement dans les premiers niveaux d'éducation a continué avec l'abaissement de la scolarité obligatoire à 3 ans et la réduction par deux de toutes les classes en zones sensibles (REP et REP+) pour tous les élèves scolarisés en en 1^{re} et 2^e année de l'élémentaire (CP et CE1 ; voir coup de projecteur 4).

Le plan numérique pour l'éducation (2015) s'inscrit dans une stratégie éducative globale et pérenne conçue pour développer l'innovation pédagogique et favoriser les apprentissages scolaires et la réussite des élèves. Au total, l'investissement pour les collectivités publiques est évalué à un milliard d'euros. Pleinement intégré aux apprentissages, le numérique est désormais présent dans les programmes scolaires de l'école élémentaire au lycée. Pour permettre aux enseignants de s'approprier les outils numériques et d'en tirer le meilleur bénéfice, un important plan de formation au numérique a été déployé dès 2016 avec une formation de trois jours pour tous les enseignants des collèges (CITE 2). Depuis 2 ans la stratégie ministérielle inscrit plus fortement la donnée (sa protection et sa valorisation) au cœur de sa stratégie. Le ministère réoriente ses aides vers les populations et les territoires les plus éloignés du numérique.

La France a également mis en place un nouveau système de bourses d'études secondaires (2016) afin de simplifier le processus de demande pour les familles. Le montant des fonds sociaux dans les écoles a ainsi augmenté de 85 % depuis 2012, ce qui représente un total de 65 millions d'euros en 2017.

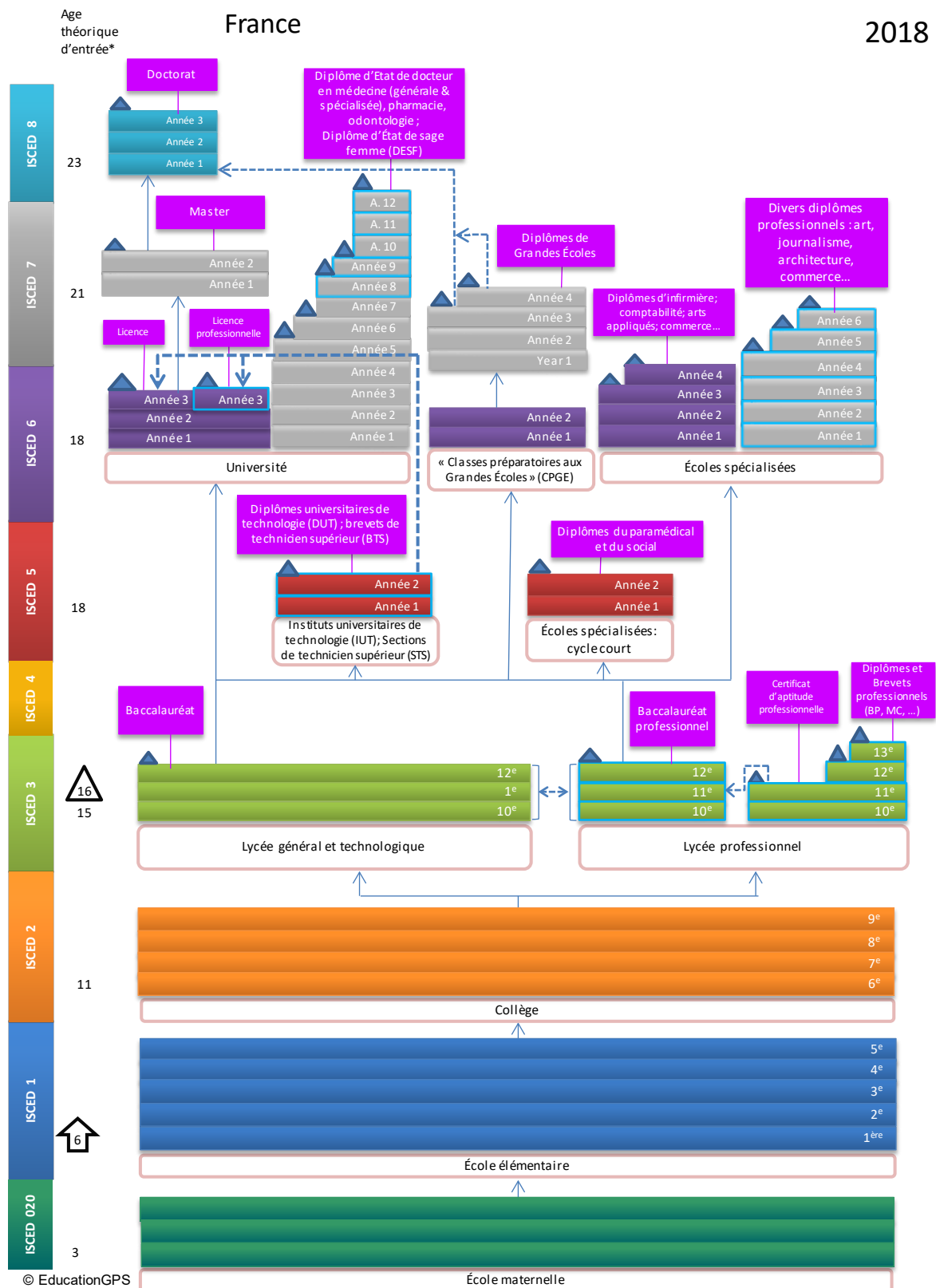
Enfin, la réforme du système des bourses sur critères sociaux pour les élèves de l'enseignement supérieur (2013-2019) a été engagée à la rentrée 2013, notamment en faveur des étudiants les plus défavorisés et des classes moyennes. En 2017, après avoir réformé son système national de bourses (2013-16), la France avait investi 550 millions d'euros dans l'aide financière aux étudiants de l'enseignement supérieur. Cette réforme vise à améliorer les conditions de réussite des étudiants de familles modestes, parfois contraints d'exercer une activité rémunérée d'un volume horaire excessif. Les aides directes aux étudiants représentent un montant de 2,3 milliards d'euros. Élément central du dispositif, les bourses sur critères sociaux représentent 2,12 milliards d'euros. Désormais, plus de boursiers accèdent à l'enseignement supérieur : 21 835 lycéens en plus en 2019 par rapport à 2018, soit +30 %. En outre, les étudiants boursiers qui rejoignent une formation dans une autre académie sont candidats à une aide de EUR 500. Pour les étudiants n'ayant pas accès à des filières d'enseignement supérieures à proximité, 13 Campus connectés ont été créés en 2019 pour permettre des formations à distance.

Graphique 8. Dépenses annuelles par élève (2016) et tendances récentes, selon le niveau d'enseignement



Source : OCDE (2019), *Regards sur l'éducation 2019 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/6bcf6dc9-fr>.

ANNEXE A : STRUCTURE DU SYSTÈME ÉDUCATIF DE LA FRANCE



Note : Pour l'interprétation de ce tableau, voir lien source ci-dessous.

Source: OCDE (2019), « Vue d'ensemble du système éducatif de la France », Projet GPS de l'OCDE sur l'éducation http://gpseducation.oecd.org/Content/MapOfEducationSystem/FRA/FRA_2011_EN.pdf.

ANNEXE B : STATISTIQUES

#	Principaux indicateurs ^{1,2,3}	France	Moyenne ou Total	Min OCDE	Max OCDE
Informations contextuelles					
<i>Économie</i>					
1	PIB par habitant, 2016, en équivalent USD convertis sur la base des PPA (Statistiques de l'OCDE)	42 067	42 441	14 276	107 775
2	Taux de croissance du PIB, 2016 (Statistiques de l'OCDE)	1,1%	1,8%	0,6%	6,6%
<i>Société</i>					
3	Densité de population, hab./km ² , 2017 (Statistiques de l'OCDE)	105	37	3	517
4	Population âgée de moins de 15 ans en pourcentage de la population totale, 2018 (Données de l'OCDE)	18,0%	17,0%	12,2%	28,4%
5	Population née à l'étranger en pourcentage de la population totale, 2018 ou l'année la plus récente pour laquelle les données sont disponibles (Données de l'OCDE)	12,5%	14,4%	0,8%	47,6%
Résultats scolaires					
6	Score moyen en compréhension de l'écrit (PISA 2018)	493	487	412	523
Tendance moyenne sur trois ans des performances au PISA, par domaine (PISA 2018) ^{4,5}					
7	Performance en compréhension de l'écrit	-0,4	0,4	-4,9	7,1
	Performance en mathématiques	-2,5	-0,6	-9,1	6,4
	Performance en culture scientifique	-0,8	-1,9	-10,7	6,4
8	Taux de scolarisation des enfants âgés de 3 ans dans l'éducation primaire et de la petite enfance, 2017 (RSE 2019)	99,9%	79,3%	2,4%	100%
9	Pourcentage de la population âgée de 25 à 64 ans ayant un niveau d'éducation inférieur au deuxième cycle du secondaire, 2018 (RSE 2019)	13,8%	14,4%	0,8%	39,9%
Niveau d'éducation de la population âgée de 25 à 34 ans par type de niveau d'éducation, 2018 ou dernière année disponible					
10	Éducation supérieure ou égale au deuxième cycle du secondaire, 2018 (RSE 2019)	87,0%	85,4%	50,1%	97,8%
	Éducation tertiaire, 2018 (RSE 2019)	46,9%	44,3%	23,4%	69,6%
	Éducation correspondant au deuxième cycle du secondaire ou post secondaire non-tertiaire pour la filière professionnelle, 2018 (base de données RSE 2020)	30,6%	24,5%	1,8%	50,1%
Taux de chômage des 25-34 ans par niveau d'éducation, 2018 (RSE 2019)					
11	Inférieur au deuxième cycle du secondaire	24,8%	13,7%	3,0%	37,3%
	Deuxième cycle du secondaire ou post-secondaire non tertiaire	12,3%	7,3%	2,5%	25,1%
	Tertiaire	6,4%	5,5%	1,7%	23,2%
Étudiants : améliorer les résultats					
<i>Levier de politique 1 : équité et qualité</i>					
12	Âge de la première sélection dans le système éducatif (PISA 2018)	15	14	10	16
Pourcentage d'élèves selon leurs performances en compréhension de l'écrit (PISA 2018)					
13	Élèves peu performants (sous le Niveau 2)	20,9%	22,6%	11,1%	49,9%
	Élèves très performants (Niveau 5 ou supérieur)	9,2%	8,7%	0,8%	15,0%
14	Pourcentage d'élèves inscrits dans des écoles où les élèves sont regroupés en fonction de leurs aptitudes au sein de différentes classes pour toutes les matières, PISA 2015	3,4%	7,8%	0,0%	56,1%
15	Pourcentage d'élèves dont les parents ont déclaré que deux autres écoles ou plus étaient disponibles dans leur région afin de scolariser leurs enfants, PISA 2015	30,8%	36,8%	20,4%	56,9%

#	Principaux indicateurs ^{1,2,3}	France	Moyenne ou Total	Min OCDE	Max OCDE
16	Pourcentage d'élèves déclarant avoir redoublé au moins une année durant l'enseignement primaire, secondaire inférieur ou secondaire supérieur (PISA 2015)	22,1%	11,3%	0,0%	42,6%
17	Pourcentage de la variance dans les performances des tests en compréhension de l'écrit du PISA expliquée par l'indice PISA du milieu socio-économique et culturel (ESCS) (PISA 2018) ⁴	17,5%	12,0%	6,2%	19,1%
18	Différences de score dans le test de compréhension de l'écrit du PISA entre les élèves immigrés et non-immigrés APRÈS ajustement en fonction du statut socio-économique (PISA 2018) ⁴	-13	-24	-80	16
19	Différences de score entre les filles et les garçons en compréhension de l'écrit (PISA 2018) ⁴	25	30	10	52
<i>Levier de politique 2 : préparer les étudiants pour le futur</i>					
20	Moyenne des compétences en littératie des adultes âgés de 16 à 64 ans sur une échelle de 500 (Programme d'Évaluation des Compétences des Adultes, PIAAC, 2012)	262,1	267,7	220,1	296,2
21	Différences entre les scores en littératie des adultes jeunes (25-34 ans) et plus âgés (55-65 ans), APRÈS ajustement en fonction de l'âge, du sexe, du niveau de formation, du statut au regard de l'immigration ainsi que de la langue maternelle, et du niveau de formation des parents (Programme d'Évaluation des Compétences des Adultes, PIAAC, 2012)	18,2	15,6	-8,3	37,6
Part des élèves dans le deuxième cycle d'éducation secondaire en 2017 suivant :					
22	Des cursus généraux (Statistiques de l'OCDE - INES 2020)	60,1%	58,1%	27,6%	100,0%
	Des cursus professionnels (Statistiques de l'OCDE - INES 2020)	39,9%	43,1%	9,0%	72,4%
	Des programmes combinant l'école et le travail (Statistiques de l'OCDE - INES 2020)	9,6%	18,3%	1,0%	58,0%
23	Taux d'obtention d'un premier diplôme de l'enseignement supérieur, 2017 (En dessous de l'âge de 30 ans, en excluant les étudiants mobiles / Statistiques de l'OCDE - INES 2020)	m	36,6%	10,1%	49,9%
24	Pourcentage des 18-24 ans non-scolarisés, sans emploi et ne suivant pas de formation, 2018 (RSE 2019)	18,2%	14,3%	5,9%	29,8%
Établissements : améliorer les écoles					
<i>Levier de politique 3 : amélioration de l'école</i>					
L'Environnement d'Apprentissage - PISA 2018					
25	Indice moyen du soutien des enseignants dans les cours dispensés dans la langue d'instruction	-0,22	0,01	-0,61	0,47
	Indice moyen du climat de discipline	-0,34	0,04	-0,34	1,07
	Indice moyen du sentiment d'appartenance des élèves	-0,07	0,00	-0,28	0,46
26	Pourcentage de professeurs dans le premier cycle de l'enseignement secondaire âgés de 50 ans ou plus, 2017 (RSE 2019)	30,9%	37,0%	6,3%	54,2%
Nombre d'heures d'enseignement dispensées par an dans les établissements publics, par niveau d'éducation, 2018 (RSE 2019)					
27	Éducation primaire	900	783	561	1063
	Premier cycle de l'éducation secondaire, programmes généraux	684	709	481	1063
28	Ratio entre les salaires réels des enseignants et les revenus des travailleurs adultes à plein temps toute l'année ayant suivi un enseignement supérieur, secondaire inférieur (premier cycle), ou des cursus généraux, 2016 (RSE 2019)	0,88	0,88	0,64	1,40
29	Proportion d'enseignants qui estiment que leur profession est valorisée au sein de la société (TALIS 2018)	6,6%	25,8%	4,5%	67,0%
30	Proportion d'enseignants qui redeviendraient enseignants s'ils pouvaient choisir (TALIS 2018)	74,4%	75,6%	54,9%	92,2%

#	Principaux indicateurs ^{1,2,3}	France	Moyenne ou Total	Min OCDE	Max OCDE
Levier de politique 4 : l'évaluation et l'examen pour améliorer les résultats des étudiants					
31	Pourcentage d'élèves inscrits dans des écoles où les dispositions suivantes visant l'assurance et l'amélioration de la qualité à l'école sont en place (PISA 2015) :				
	Évaluation interne/Autoévaluation	77,7%	93,2%	74,8%	100,0%
	Évaluation externe	56,7%	74,6%	20,8%	97,4%
32	Pourcentage d'élèves dont les directeurs d'école ont déclaré que les tests standardisés sont utilisés pour (PISA 2015) :				
	Prendre des décisions sur le redoublement des élèves ou leur passage au niveau supérieur	50,7%	31,3%	3,4%	60,6%
	Suivre les progrès de l'établissement d'année en année	59,1%	69,4%	26,2%	97,7%
	Évaluer l'efficacité des enseignants	21,7%	37,0%	4,4%	87,5%
	Identifier des aspects perfectibles de l'enseignement ou des programmes	50,3%	58,9%	14,1%	92,4%
33	Pourcentage d'enseignants du premier cycle de l'enseignement secondaire dont les chefs d'établissement déclarent effectuer une évaluation formelle de leurs enseignants au moins une fois par an (TALIS 2018)	35,9%	63,5%	16,2%	98,1%
Systèmes : organiser le système éducatif					
Levier de politique 5 : la gouvernance					
34	Pourcentage de décisions prises à chaque niveau du gouvernement dans le premier cycle de l'éducation secondaire public, 2017 (RSE 2018)				
	Central	55,2%	23,8%	0,0%	83,3%
	Fédéral	a	10,3%	0,0%	62,5%
	Régional/Sous-régional	26,0%	4,9%	0,0%	33,3%
	Local	0,0%	13,3%	0,0%	71,9%
	Établissement	10,4%	34,0%	0,0%	91,7%
	Niveaux multiples	8,3%	13,8%	0,0%	100,0%
Levier de politique 6 : financement					
35	Dépenses d'éducation en pourcentage du PIB (du primaire au tertiaire), 2016 (RSE 2019)	5,2%	5,0%	0,0%	6,5%
36	Dépenses annuelles des établissements d'enseignement par élève, tous services confondus, en équivalent USD convertis sur la base des PPA pour le PIB, 2016 (RSE 2019)				
	Éducation pré-primaire	8 165	8 349	1 579	17 533
	Éducation primaire	7 603	8 470	2 961	17 913
	Premier cycle de l'éducation secondaire	10 599	9 884	2 561	21 739
	Deuxième cycle du secondaire	14 132	10 368	3 001	21 231
Éducation tertiaire	16 173	15 556	5 787	48 407	
37	Part relative des dépenses publiques et privées consacrées aux établissements d'enseignement, 2016 (RSE 2019)				
	Dépenses publiques	86,9%	82,7%	62,7%	97,6%
	Toutes les dépenses privées (en incluant les fonds venus de l'étranger)	13,1%	17,4%	2,4%	37,3%
38	Évolution de la part des dépenses consacrées aux établissements d'enseignement, RSE 2019 (différence en termes de points de pourcentage entre 2010 et 2016, de l'éducation primaire au tertiaire)				
	Dépenses publiques	-1,5	-2,7	-9,8	6,3
	Toutes les dépenses privées	1,4	2,5	-6,3	7,0
Notes :					
1. La moyenne, le total, ainsi que les valeurs minimales et maximales se réfèrent aux pays de l'OCDE, sauf pour le Programme d'Évaluation des Compétences des Adultes où ils se réfèrent aux pays participants. Pour les indicateurs 6, 13 et 17-19, la valeur moyenne correspond à la moyenne arithmétique de tous les pays membres de l'OCDE (et de la Colombie), à l'exception de l'Espagne. Pour l'indicateur 5, la valeur moyenne correspond à la moyenne arithmétique de tous les pays membres de l'OCDE à l'exception du Japon, de la Corée du Sud et de la Pologne, telle que calculée par l'équipe des Perspectives des Politiques d'Éducation.					
2. "m" : signifie que les données ne sont pas disponibles.					
3. "a" : signifie que la catégorie n'est pas applicable.					
4. Les valeurs statistiquement significatives de l'indicateur sont indiquées en gras (seulement pour PISA).					
5. La tendance moyenne sur trois ans est l'évolution moyenne du score PISA entre la participation la plus précoce d'un pays/d'une économie au PISA et celle du PISA 2018.					

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES ET INFORMATIONS COMPLÉMENTAIRES

- Dos Santos, S. et R. Rakocevic (2012), *Les cadres d'évaluation en vue d'améliorer les résultats scolaires : Étude de l'OCDE, Rapport national de base pour la France*, Ministère de l'Éducation Nationale, Paris, <http://www.oecd.org/education/school/RapportNationalEvaluationFrance.pdf> (consulté le 3 septembre 2020).
- CE (Commission Européenne) (2020), *Rapport 2020 pour la France*, Document de travail des services de la commission, CE, Bruxelles, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020SC0509&from=EN> (consulté le 3 septembre 2020).
- CE (2020), *Recommandation de recommandation du conseil concernant le programme national de réforme de la France pour 2020 et portant avis du Conseil sur le programme de stabilité de la France pour 2020*, COM(2020) 510 final, EC, Brussels, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52020DC0510&from=EN>.
- CE (2010), *Europe 2020 : Une stratégie pour une croissance intelligente, durable et inclusive*, CE, Bruxelles, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC2020&from=en> (consulté le 3 septembre 2020).
- Gouvernement de la France (2017), *L'Éducation nationale : organiser son évaluation pour améliorer sa performance*, Enquête demandée par le Comité d'évaluation et de contrôle des politiques publiques de l'Assemblée nationale, Cour des comptes, Paris, <https://www.ccomptes.fr/sites/default/files/2018-02/20180221-rapport-education-nationale.pdf> (consulté le 3 septembre 2020).
- Hopkins, D., D. Nusche et B. Pont (dir. pub.) (2009), *Améliorer la direction des établissements scolaires, Volume 2: Études de cas sur la direction des systèmes*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264039575-fr>.
- Inspection Générale de l'Éducation Nationale (2015), « Grande Pauvreté et réussite scolaire : Le choix de la solidarité pour la réussite de tous », *Accueil – Rapport*, Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse, site internet, <https://www.education.gouv.fr/cid88768/grande-pauvrete-et-reussite-scolaire-le-choix-de-la-solidarite-pour-la-reussite-de-tous.html> (consulté le 18 juin 2020).
- MENJ (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Jeunesse) (2020), « Enquêtes et dispositifs statistiques (DEPP) », *Accueil – Article*, MENJ, site internet, <https://www.education.gouv.fr/enquetes-et-dispositifs-statistiques-303285> (consulté le 18 juin 2020).
- MENJ (2020), « Rendez-vous de carrière : mode d'emploi », *Accueil – Article*, MENJ, site internet, <https://www.education.gouv.fr/rendez-vous-de-carriere-mode-d-emploi-41627> (consulté le 18 juin 2020).
- MENJ (2020), « Un nouveau baccalauréat en 2021 », *Accueil – Actualités*, MENJ, site internet, <https://www.education.gouv.fr/un-nouveau-baccalaureat-en-2021-3098> (consulté le 18 juin 2020).
- MENJ (2020), « La loi pour une École de la confiance », *Accueil – Actualités*, MENJ, site internet, <https://www.education.gouv.fr/la-loi-pour-une-ecole-de-la-confiance-5474> (consulté le 18 juin 2020).
- MENJ (2020), « Devoirs faits : un temps d'étude accompagnée pour réaliser les devoirs », *Accueil – Article*, MENJ, site internet, <https://www.education.gouv.fr/cid118686/devoirs-faits-un-temps-d-etude-accompagnee-pour-realiser-les-devoirs.html> (consulté le 18 juin 2020).
- MENJ (2020), « Le conseil supérieur des programmes (CSP) », *Accueil – Article*, MENJ, site internet, <https://www.education.gouv.fr/pid31771/le-conseil-superieur-des-programmes.html> (consulté le 18 juin 2020).
- MENJ (2019), *Repères CP, CE1 : premiers résultats*, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), MENJ, Paris, https://cache.media.education.gouv.fr/file/doctrav2019/05/6/dt2019e03_1198056.pdf (consulté le 3 septembre 2020).
- MENJ (2019), *La formation continue, un levier face à la baisse du sentiment d'efficacité personnelle des enseignants au collège ?*, Note d'information No. 19/23, juin 2019, DEPP, MENJ, Paris, <https://www.education.gouv.fr/cid80632/la-formation-continue-un-levier-face-a-la-baisse-du-sentiment-d-efficacite-personnelle-des-enseignants-au-college.html> (consulté le 3 septembre 2020).
- MENJ (2019), *Pratiques de classe, sentiment d'efficacité personnelle et besoins de formation : une photographie inédite du métier de professeur des écoles début 2018*, Note d'information No. 19/22, juin 2019, DEPP, MENJ, Paris, <https://www.education.gouv.fr/cid80620/pratiques-de-classe-sentiment-d-efficacite-personnelle-et-besoins-de-formation-une-photographie-inedite-du-metier-de-professeur-des-ecoles-debut-2018.html> (consulté le 3 septembre 2020).
- MENJ (2019), *Les cités éducatives*, Dossier de presse, 05 septembre 2019, MENJ, Paris, https://www.cohesion-territoires.gouv.fr/sites/default/files/2019-11/dp_2019-09-cites-educatives.pdf (consulté le 3 septembre 2020).
- MENJ (2019), *Taille des classes du premier degré : dans le secteur public, la baisse s'observe au-delà des classes dédoublées*, Note d'information No. 19/47, novembre 2019, DEPP, MENJ, Paris, https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/depp-ni-2019-19-47-Taille-des-classes-premier-degre_1205986.pdf (consulté le 3 septembre 2020).

- MENJ (2018), « Le conseil scientifique de l'éducation nationale, au service de la communauté éducative », *Accueil – Actualités*, MENJ, site internet, <https://www.education.gouv.fr/cid124957/le-conseil-scientifique-de-l-education-nationale-au-service-de-la-communaute-educative.html> (consulté le 18 juin 2020).
- MENJ (2018), « Création de l'Inspection générale de l'Éducation, du Sport et de la Recherche (IGÉSR) », *Accueil – Actualités*, MENJ, site internet, <https://www.education.gouv.fr/cid145521/creation-de-l-inspection-generale-de-l-education-du-sport-et-de-la-recherche-igesr.html> (consulté le 18 juin 2020).
- MESRI (Ministère de l'Enseignement Supérieur de la Recherche et de l'Innovation) (2020), « État de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France n° 12 , Enseignement supérieur », *Accueil – Toutes les publications*, MESRI, site internet, https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/EESR12_ES_01/la_depense_d_education_pour_l_enseignement_superieur/#ILL_EESR12_ES_01_04 (consulté le 18 juin 2020).
- MESRI (2020), « Les effectifs d'étudiants dans le supérieur en 2018-2019 en progression constante », Note d'information du SIES, No. 20/02, Systèmes d'Information et Études statistiques, MESRI, Paris, https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2020/39/4/NI_2020-02_Effectifs_synthese_1235394.pdf (consulté le 3 septembre 2020).
- MESRI (2020), « PARCOURSUP, la plateforme d'admission dans l'enseignement supérieur », *Enseignement supérieur – Orientation dans l'enseignement supérieur*, MESRI, site internet, <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid37384/parcoursup-la-plateforme-d-admission-dans-l-enseignement-superieur.html> (consulté le 18 juin 2020).
- MESRI (2020), « Statistiques et analyses - Enseignement supérieur », *Accueil - Thèmes*, MESRI, site internet, <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/pid25366/acces-thematique.html?pid=25366&formSubmitted=1&type=Simple&recPer=per&theme=452&subtheme=454> (consulté le 18 juin 2020).
- MESRI (2018), « Venir étudier en France », *Enseignement supérieur - Étudier en Europe et dans le monde*, MESRI, site internet, <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/cid136251/bienvenue-en-france-la-strategie-d-attractivite-pour-les-etudiants-internationaux.html> (consulté le 18 juin 2020).
- MESRI et les Crous (2020), « Centre régional des œuvres universitaires et scolaires », *Accueil*, République Française, site internet, <https://www.etudiant.gouv.fr/> (consulté le 18 juin 2020).
- OCDE (2020), *Résultats de TALIS 2018 (Volume II): Des enseignants et chefs d'établissement comme professionnels valorisés*, TALIS, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/69e92fca-fr>.
- OCDE (2020), *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>.
- OCDE (2020), *Personnes nées à l'étranger (indicateur)*, <https://doi.org/10.1787/7f230fe7-fr> (consulté le 21 avril 2020).
- OCDE (2020), *Population jeune (indicateur)*, <https://doi.org/10.1787/6c2610b4-fr> (consulté le 14 avril 2020).
- OCDE (2020), *Learning remotely when schools close: How well are students and schools prepared? Insights from PISA*, OECD Policy Responses to Coronavirus (COVID-19), Éditions OCDE, Paris, https://read.oecd-ilibrary.org/view/?ref=127_127063-iwm328658&title=Learning-remotely-when-schools-close.
- OCDE (2019), *Education Policy Outlook 2019: Working Together to Help Students Achieve their Potential*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/2b8ad56e-en>.
- OCDE (2019), Note de pays : France (Regards sur l'éducation 2019), OCDE, Paris, https://gpseducation.oecd.org/Content/EAGCountryNotes/FRA_French.pdf.
- OCDE (2019), Note de pays : France (Résultats PISA 2018), OCDE, Paris, http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_FRA_FRE.pdf.
- OCDE (2019), *Regards sur l'éducation 2019 : Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/6bcf6dc9-fr>.
- OCDE (2019), *Résultats du PISA 2018 (Volume I): Savoirs et savoir-faire des élèves*, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/ec30bc50-fr>.
- OCDE (2019), *Études économiques de l'OCDE : France 2019*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/10f0135f-fr>.
- OCDE (2018), *Petite enfance, grands défis V : Cap sur l'école primaire*, Petite enfance, grands défis, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264300620-fr>.
- OCDE (2018), *Petite enfance, grands défis 2017 : Les indicateurs clés de l'OCDE sur l'éducation et l'accueil des jeunes enfants*, Petite enfance, grands défis, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264300491-fr>.
- OCDE (2018), *Education Policy Outlook 2018: Putting Student Learning at the Centre*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264301528-en>.

- OCDE (2018), Note de pays : France (Regards sur l'éducation 2018), OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/eag-2018-46-fr>.
- OCDE (2018), *Regards sur l'éducation 2018: Les indicateurs de l'OCDE*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/eag-2018-fr>.
- OCDE (2018), *Petite enfance, grands défis 2017: Les indicateurs clés de l'OCDE sur l'éducation et l'accueil des jeunes enfants*, Petite enfance, grands défis, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264300491-fr>.
- OCDE (2018), *Seven Questions about apprenticeships: Answers from International Experience*, OECD Reviews of Vocational Education and Training, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264306486-en>.
- OCDE (2017), *Études économiques de l'OCDE : France 2017*, Éditions OCDE, Paris, https://doi.org/10.1787/eco_surveys-fra-2017-fr.
- OCDE (2017), *Résultats du PISA 2015 (Volume II): Politiques et pratiques pour des établissements performants*, PISA, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264267558-fr>.
- OCDE (2016), Education Policy Outlook National Survey for Comparative Policy Analysis 2016-17: France [Enquête nationale sur les perspectives des politiques d'éducation pour l'analyse comparative des politiques : France], OCDE.
- OCDE (2015), *Perspectives des politiques de l'éducation 2015: Les réformes en marche*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264227330-fr>.
- OCDE (2015), *Vers un système d'éducation plus inclusif en France?*, Série « Politiques meilleures » France, Éditions OCDE, Paris, <https://www.oecd.org/fr/france/vers-un-systeme-d-education-plus-inclusif-en-france.pdf>.
- OCDE (2015), *Études économiques de l'OCDE : France 2015*, Éditions OCDE, Paris, https://doi.org/10.1787/eco_surveys-fra-2015-fr.
- OCDE (2014), *OECD Reviews of Innovation Policy: France 2014*, OECD Reviews of Innovation Policy, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264214026-en>.
- OCDE (2013), *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills*, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264204256-en>.
- OCDE (2013), *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education, Éditions OCDE, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264190658-en>.

NOTES

¹ Le 25 mai 2018, le Conseil de l'OCDE a invité la Colombie à devenir un pays membre. Bien que la Colombie soit incluse dans les moyennes de l'OCDE utilisées dans cette publication pour les données issues des Regards sur l'éducation (EAG), du Programme international de l'OCDE pour le suivi des acquis des élèves (PISA) et de Enquête internationale sur l'enseignement et l'apprentissage (TALIS), la Colombie était en train de finaliser ses procédures internes de ratification et le dépôt de son instrument d'adhésion à la Convention de l'OCDE était toujours en cours lors de la préparation de ces différentes bases de données de l'OCDE.

² Établissements publics et établissements privés subventionnés par l'État uniquement.

³ Temps typique d'enseignement (temps d'enseignement requis auprès de la plupart des enseignants lorsqu'aucune circonstance particulière ne s'applique).

Ce document est publié sous la responsabilité du Secrétaire général de l'OCDE. Les opinions qui y sont exprimées et les arguments qui y sont employés ne reflètent pas nécessairement les vues officielles des pays membres de l'OCDE ou de l'Union européenne.

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.

Crédits photo : couverture © Shutterstock/Sasha Chebotarev

© OCDE 2020

L'utilisation de ce contenu, qu'il soit numérique ou imprimé, est régie par les conditions d'utilisation suivantes : <http://www.oecd.org/fr/conditionsdutilisation>.

Ce document a également été publié sous le titre :

OCDE (2020), *Perspectives des politiques de l'éducation : France*, disponible sur :
www.oecd.org/education/policy-outlook/profil-par-pays-France-2020.pdf.



www.oecd.org/edu/policyoutlook.htm

